



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CAMPUS DO SERTÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

LUCIMARA MARIA DA CRUZ ARAÚJO

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS
&
JOVENS ESTUDANTES LGBTQI+**

Delmiro Gouveia
2022

LUCIMARA MARIA DA CRUZ ARAÚJO

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS
&
JOVENS ESTUDANTES LGBTQI+**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado ao curso de licenciatura
plena em Pedagogia da Universidade
Federal de Alagoas - Campus do
Sertão, como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciada em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Suzana Santos
Libardi.

Delmiro Gouveia
2022

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca do Campus Sertão
Sede Delmiro Gouveia

Bibliotecária responsável: Renata Oliveira de Souza CRB-4/2209

A663p Araújo, Lucimara Maria da Cruz

Políticas públicas de educação inclusiva nas escolas & jovens
estudantes LGBTQI+ / Lucimara Maria da Cruz Araujo. - 2022.
76 f. : il.

Orientação: Suzana Santos Libardi.
Monografia (Pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas.
Curso de Pedagogia. Delmiro Gouveia, 2022.

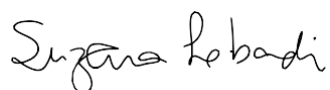
1. Educação inclusiva. 2. Homossexualidade e educação.
3. Políticas públicas. 4. Evasão escolar. 5. Discriminação
na educação. 6. Direitos dos homossexuais. 7. Estudante
homossexual. Libardi, Suzana Santos. II. Título.

CDU: 376-055.34


LUCIMARA MARIA DA CRUZ ARAÚJO

**POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS
&
JOVENS ESTUDANTES LGBTQI+**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao curso de licenciatura plena em Pedagogia da
Universidade Federal de Alagoas - Campus do
Sertão, como requisito parcial para a obtenção
do título de Licenciada em Pedagogia.



Prof^a. Dr^a. Suzana Santos Libardi - Orientadora
(Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão)



Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Silva
(Universidade Federal de Alagoas, Campus do Sertão)



Prof^a. M^a. Giseliane Medeiros Almeida
(Faculdade Pio Décimo de Canindé de São Francisco)

Delmiro Gouveia - AL

JULHO DE 2022

Aos meus pais, meus amigos, minha família e todes que acreditaram nesse projeto junto comigo.

AGRADECIMENTOS

Dedico e agradeço com muito carinho a todos que me ajudaram nessa caminhada e na construção desse trabalho. Meus sinceros agradecimentos à:

Agradeço a Deus por me conceder o dom da vida e a força para correr atrás dos meus sonhos e dos meus objetivos.

A todos os meus professores e professoras da Educação Infantil, Fundamental e em especial a todos aqueles(as) do Ensino Médio que caminharam, me auxiliaram e me incentivaram a entrar no Ensino Superior. Um agradecimento em especial à Regina Celi, diretora da escola, por todo incentivo com os cursos pré-enem e todos os auxílios dados na interseção de participação dos vestibulares.

Agradeço aos meus pais pelo apoio e incentivo ao decorrer dessa caminhada, obrigada por todo amparo e por toda a ajuda.

A minha tia Wanderladya por sempre me incentivar nos estudos, por todo apoio e confiança depositados em mim.

Ao meu amigo irmão Diogo Emanuel por sempre acreditar em mim e nesse trabalho. Obrigada pelos conselhos, pelo apoio e incentivo.

A minha amiga dupla Cássia, obrigada por toda ajuda durante essa caminhada. Gratidão por ter me ajudado a concluir mais essa etapa da vida de forma mais leve e sempre acreditando que no final tudo dá certo.

A minha amiga dupla Kelly por caminhar junto comigo e me ajudar sempre que precisei, obriga pela parceria em todos esses anos.

Ao exemplo de profissional que você é, Suzana. Gratidão por ter aceito o convite para ser minha orientadora. Obrigada por toda paciência com meus atrasos e por todos os ensinamentos partilhados.

À Marilza Pavezi por ter me encorajado a não desistir fácil do meu tema de pesquisa.

À Giseliane por me ajudar a construir a ideia desse projeto e por toda ajuda dada durante esse processo.

Aos demais amigos e professores do curso que me ajudaram, que contribuíram na minha formação.

Aos demais familiares que me ajudaram, que contribuíram e me incentivaram ao longo nessa caminhada.

Em agradecimento e em dedicação especial a ti, Emanuel Farias de Araújo.

Inclusão, educação, justiça.

Diversidade, diferenças, respeito.

Convivência, tolerância, paz.

Palavras soltas que conectadas e incorporadas à
nossa vida resultam num mundo melhor.

(Joseli Barros)

RESUMO

Discriminados, marginalizados e excluídos, pessoas LGBTQI+ vêm ao longo dos anos sofrendo com a negação dos seus direitos, exclusões sociais e exclusões também na área da Educação. Apesar de ser confundida ou reduzida à noção de educação especial, a educação inclusiva se destina para todas as pessoas. As políticas públicas são criadas com o intuito de buscar superar problemas sociais de todos os cidadãos e também de pessoas que se identificam como LGBTQI+. Para averiguar a inclusão desses estudantes LGBTQI+ ao decorrer dos anos, investigamos como as políticas públicas de educação criadas de 1996 à 2019 apresentam e contribuem para tais questões. A presente pesquisa, de cunho qualitativo, teve como objetivo investigar a relação entre as políticas públicas da educação inclusiva e a evasão/permanência de jovens estudantes LGBTQI+. Sua realização se deu através de uma pesquisa bibliográfica e análise documental. Realizamos um mapeamento e identificação dessas políticas públicas de 1996 à 2019 e as analisamos em diálogo com a literatura acadêmica e dados da realidade educacional brasileira. A análise se deu através de documentos oficiais de políticas públicas de educação inclusiva. Para a análise documental adotamos quatro questões principais, sendo elas: “Qual o objetivo do documento?”, “A sigla LGBTQI+ está sendo contemplada? Contempla a todos do grupo?”, “Como esse documento se relaciona com a educação escolar?” e “O documento se relaciona com a educação inclusiva?”. Constatamos uma descontinuidade das políticas públicas de educação relacionadas a estudantes LGBTQI+ e a sua inclusão. Constatamos também a falta, pouca quantidade de dados que representem a evasão escolar de estudantes LGBTQI+. Concluimos que juntamente com questões governamentais atuais, a falta de continuidade das políticas públicas de educação contribui para uma série de fatores que permitem discriminações e exclusões desses estudantes, favorecendo assim sua evasão escolar.

Palavras-chave: LGBTQI+. Políticas públicas. Educação. Educação Inclusiva. Evasão escolar.

ABSTRACT

Discriminated, marginalized and excluded, LGBTQI+ people have been suffering over the years from the denial of their rights, social exclusions and exclusions also in the area of Education. Despite being confused or reduced to the notion of special education, inclusive education is intended for all people. Public policies are created with the aim of seeking to overcome social problems of all citizens and also of people who identify as LGBTQI+. To investigate the inclusion of these LGBTQI+ students over the years, we investigated how public education policies created from 1996 to 2019 present and contribute to such issues. This qualitative research aimed to investigate the relationship between public policies on inclusive education and the evasion/permanence of young LGBTQI+ students. It was carried out through a bibliographic research and document analysis. We carried out a mapping and identification of these public policies from 1996 to 2019 and analyzed them in dialogue with the academic literature and data from the Brazilian educational reality. The analysis took place through official documents of public policies of inclusive education.

For the document analysis, we adopted four main questions, namely: "What is the purpose of the document?", "Is the acronym LGBTQI+ being contemplated? Does it include all of the group?", "How does this document relate to school education?" and "Does the document relate to inclusive education?". We found a discontinuity in public education policies related to LGBTQI+ students and their inclusion. We also note the lack, little amount of data representing the school dropout of LGBTQI+ students. We conclude that along with current governmental issues, the lack of continuity of public education policies contributes to a series of factors that allow discrimination and exclusion of these students, thus favoring their school dropout.

Keywords: LGBTQI+. Public policy. Education. Inclusive education. School dropout.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Percentual de estudantes fora da escola de acordo com a faixa etária e ano.....	63
Tabela 2 – Percentual de estudantes fora da escola de acordo com região e faixa etária.....	64
Tabela 3 – Evasão escolar rede Municipal e Estadual.....	65

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
AL	Alagoas
CNCD	Conselho Nacional de Combate à Discriminação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DUDH	Declaração Universal dos Direitos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LGBTQI+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, Travesti, Queer, Questionando, Intersexo e outros
NUDES	Núcleo de Estudos , Pesquisa e Extensão sobre Diversidade e Educação do Sertão Alagoano
OMS	Organização Mundial da Saúde
PBM	Programa Brasil sem Homofobia
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PNE	Plano Nacional de Educação
PNDH	Programa Nacional de Direitos Humanos
POEB	Política e Organização Básica da Educação no Brasil
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 Objetivos.....	17
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1. Orientação sexual: conceituação da categoria e jovens LGBTQI+.....	21
2.2 Método da pesquisa.....	25
3. ANÁLISE DOS DADOS.....	28
3.1 Políticas públicas de educação inclusiva nas escolas e jovens estudantes LGBTQI+.....	30
3.1.1 Apontamentos.....	58
3.2 Acesso, permanência e evasão escolar de jovens estudantes LGBTQI+	59
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	67
REFERÊNCIAS.....	70

1. INTRODUÇÃO

No ano de 2012 ao ingressar no Ensino Médio, em uma escola pública do sertão de Pernambuco, a presente pesquisadora, passou a conhecer e ter convivência com pessoas que se identificam como Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais, Transgêneros, Travesti, Queer, Questionando, Intersexo e outros (LGBTQI+). Professores, estudantes e amigos¹ próximos se descobrem quanto a sua sexualidade e assim vamos começando a entender o quanto LGBTfóbico e ostensivo são as “brincadeiras” e “apelidos” que outros estudantes e pessoas empregam às pessoas que não são heterossexuais.

Devido à escola ser de sistema integral e ao calor que há no sertão nordestino, havia e ainda há chuveiros nos banheiros da escola, para que estudantes possam tomar banho entre o intervalo das aulas da manhã e das aulas da tarde. Existiam dois banheiros, um masculino e um feminino. É recordado de 12 estudantes em especial que eram homossexuais e que estudavam na escola. Durante o período do banho houve algumas vezes conflitos com um alune homossexual, chamado João².

Os conflitos se davam por que outros meninos não queriam permitir que João tomasse banho no mesmo banheiro que elus. Os meninos escondiam as roupas, lhes derrubavam as coisas, ficavam batendo na porta do banheiro quando João estava tomando banho e essas atitudes foram se repetindo algumas vezes. Quando foi levado o caso à direção, a direção solucionou a problemática dando a chave do banheiro dos funcionários para que João pudesse tomar banho. Com a atitude tomada pela direção escolar outros meninos (homossexuais) também começaram a tomar banho no banheiro dos servidores, pois não utilizavam o outro banheiro anteriormente.

A ação adota pela escola não foi uma ação educativa. O caso com João foi um sinal de que tinha algo de errado com o comportamento dos alunes que não aceitavam compartilhar o banheiro com elu. A escola deveria ter investigado

¹ Faremos o uso da linguagem neutra de gênero para reconhecer e incluir todos que não se sintam representados pelo sistema binário de gênero. Usaremos as letras “E” e “U” por medidas também inclusivas para auxiliar as pessoas que utilizam de algum tipo recursos de compreensão de textos.

² Nome fictício dado pela pesquisadora com o intuito de preservar a identidade do sujeito.

mais profundamente sobre quais os motivos dessas atitudes, o que estava acontecendo em seus corredores e nas salas de aula e assim tomar medidas educativas para evitar que atitudes discriminatórias, como as acontecidas com João, voltassem a acontecer novamente dentro ou fora dos seus muros.

Todavia a atitude da escola garantiu para os estudantes, que começaram a utilizar o banheiro dos servidores, um momento de “sossego” para o momento do banho. Para os que não utilizavam o banheiro antes, para o banho, e passaram a usar depois da disponibilidade do banheiro dos servidores, essa ação lhes proporcionou segurança para que pudessem tomar banho como maioria dos estudantes fazia. Houve a aceitação dos estudantes ao ser disponibilizado um outro banheiro. Nos dias atuais talvez a oferta de um outro banheiro não fosse o suficiente para resolver o problema, os estudantes cobrariam mais ações efetivas de combate às discriminações sofridas por eles na escola/banheiro. É o que acredita a presente pesquisadora.

Esses momentos discriminatórios não ocorriam somente no banheiro, mas também em salas e principalmente nos corredores da escola com insultos e intimidações. Recordamos de alguns momentos quando eles passavam nos corredores ou estavam em algum lugar da escola, e eles eram dirigidas palavras discriminatórias como “veadinho” e “baitola”. Outros momentos/falas também como algumas intimidações como “sai de perto de mim ou vou te bater”.

Naquele ano de 2013 a presente pesquisadora não obtinha do conhecimento que tem nos dias de hoje, pois não tinha acesso, não era trabalhado e nem sequer discutido questões de gênero e sexualidade em casa e muito menos na escola. Também não se tinha muita influência da internet e das redes sociais nesse tempo, tendo em vista que com as redes sociais começamos a ter mais acesso às ferramentas de pesquisa e aos assuntos voltados ao racismo como também da homofobia e outros. Passamos a ter então com a chegada da internet acesso a essas temáticas, através de vídeos em que pessoas falavam sobre o conceito e historicidade de tais movimentos, relatos de violências sofridas por sua sexualidade e pesquisas e notícias realizadas envolvendo essas pessoas.

Tendo em vista que na escola não eram abordadas essas questões, não concordávamos com as coisas que aconteciam, mas também não as

questionava pois acreditávamos que estava sendo feito o máximo que a escola poderia fazer.

Em 2018 ao ingressar na universidade surgem então novos aprendizados. Se na escola temos mais contato com as diferenças, na universidade esse contato é ainda maior. Na universidade além do contato com o novo, só não o conhecemos como também estudamos e buscamos compreendê-lo, discutir sobre o assunto, refletir e o investigar em muitos casos. São pessoas diferentes em sua cor, sua religião, sua classe, sua realidade geográfica, familiar e cultural. A cada semestre letivo há matérias que abordam diferentes temáticas e que vão agregando a cada aula mais informação e conhecimento. Vamos passando a compreender como se construíram ideologias por exemplo, qual a historicidade de um determinado grupo/movimento, quais as características dos mesmos.

Na universidade passamos a conhecer mais pessoas que se reconhecem como LGBTQI+, professores e estudantes. As conversas, assim como as leituras realizadas, também agregavam muito conhecimento sobre as discriminações que elus passavam e sofriam. Para presente pesquisadora, nascida em uma família católica, falar desses assuntos principalmente em casa foi e é bastante complicado, mas a temática da sexualidade/orientação sexual e as discriminações que elus sofriam e sofrem foi e continuam sendo bastante inquietantes.

No decorrer do segundo período do curso de pedagogia, na matéria de Política e Organização Básica da Educação no Brasil (POEB), ao final do semestre, surgiu a necessidade/obrigatoriedade de construir um artigo a partir da leitura de um dos textos da disciplina. Uma das leituras realizadas foi o texto Anísio Teixeira e a educação: um roteiro possível de leitura (1930-1950), de Olinda Evangelista. Com o texto de Olinda Evangelista foi possível a conhecer o termo educação inclusiva. A partir desse texto foi escrito um artigo no qual sua temática era a educação inclusiva.

Com o levantamento de bibliografia para construção do artigo, feitos acerca do tema (educação inclusiva) foi possível observar que a maioria dos textos encontrados estavam relacionadas à educação inclusiva voltada apenas para a educação especial e a inclusão de estudantes com necessidades especiais. Após esse levantamento de textos e as leituras realizadas acerca do

que é a educação inclusiva, entendemos que ela é ou deveria ser para todes, sem distinção de classe, raça, gênero e sexualidade.

No artigo escrito, demandado pela matéria de POEB, pesquisamos os impactos da falta da efetivação da educação inclusiva causando uma exclusão de estudantes LGBTQI+ e a sua evasão do espaço escolar. O site do QEdu³ apresenta os seguintes dados sobre a evasão escolar no Brasil, no Ensino Médio, no ano de 2019: no primeiro ano houve uma taxa de 6,1% dos estudantes evadindo um total de 163.771, no segundo ano foram 4,6% de evasões, total de 99.267 estudantes, e no terceiro ano foram 3,0% evasões totalizando 59.162 estudantes⁴. Dentre os principais motivos para a evasão escolar das pessoas LGBTQI+ estão as discriminações sofridas nas escolas. Com os relatos obtidos na pesquisa, relembramos dos conflitos que ocorreram no ensino médio, os casos de homofobia, de exclusão.

Diante dos estudos feitos e do artigo que também tratou da educação inclusiva na perspectiva da sexualidade e suas implicações no âmbito escolar, a presente pesquisadora começou a se questionar e questionar sobre essas atitudes vivenciadas nos anos de 2012 e de 2013. Questionamos sobre a postura da escola de não abordar/trabalhar esses temas com os estudantes para que fosse evitado atitudes como as que aconteciam lá. Porque a escola não tomou outras atitudes? Porque não houve conversas para falar das diferenças? A escola está ignorando as discriminações que ocorrem dentro da instituição? E os estudantes, quais os impactos causados na vida dos mesmos? Estudantes LGBTQI+ estão sendo negligenciados? Está realmente acontecendo uma educação inclusiva nas escolas, uma educação que contemple todes os estudantes com as suas diferenças e particularidades em relação à orientação sexual?

Então, a partir dos questionamentos, e após a realização desse trabalho, foi identificado a necessidade de pesquisar e escrever um trabalho maior. Surge, por conseguinte, o presente trabalho de conclusão de curso. Diante do problema da evasão escolar de estudantes LGBTQI+ vamos abordar a educação inclusiva

³ Organização criada em 2012 pela plataforma Meritt e a Fundação Lemann que permite que a sociedade brasileira acompanhe todos os dados oficiais do governo sobre a educação brasileira.

⁴ Disponível em <https://qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento/todas-as-redes/rural-e-urbana?year=2019>.

para todos os indivíduos que estão inseridos na escola. Ao decorrer desse trabalho, tentaremos responder à pergunta que move e nos instiga nessa pesquisa. Qual a relação entre políticas de educação inclusiva e a evasão/permanência de estudantes LGBTQI+?”

1.1. Objetivos

Objetivo geral: Investigar a relação entre as políticas públicas da educação inclusiva e a evasão/permanência de estudantes LGBTQI+.

Objetivos específicos:

- Debater a inclusão escolar a partir do campo da diversidade sexual⁵;
- Identificar as políticas públicas da educação inclusiva no Brasil, a partir de análise documental;
- Investigar se/como a população jovem LGBTQI+ aparece nas políticas públicas de educação inclusiva.

O presente trabalho está dividido em capítulos. Primeiramente, voltamos a revisão teórica para entender como é vista academicamente a orientação sexual e a sexualidade, em diálogo com parte da perspectiva de nossa sociedade. Trazemos contribuições sócio-históricas sobre a construção do grupo LGBTQI+ no cenário público. O texto abordará algumas questões como “Quando começaram a ganhar visibilidade?” e “Quais são as consequências de se ter uma orientação sexual/sexualidade diferente do padrão social?”.

Já no capítulo de análise, apresentamos políticas públicas educacionais voltadas à estudantes LGBTQI+. Esse tópico trará a apresentação de documentos oficiais, ações e programas que se configuraram como políticas públicas que viessem a garantir e incluir de fato esses estudantes. Assim também como inserir nos currículos escolares os assuntos que estão relacionados a gênero, sexualidade e orientação sexual. Abordamos também o papel da escola, as violências que os jovens LGBTQI+ sofrem dentro da escola,

⁵ “Diversidade sexual é uma expressão que vem sendo muito utilizada pelo movimento social para designar questões relativas à homossexualidade ou às homossexualidades.” (QUARTIERO, NARDI, 2011, p. 710)

fornecendo dados que apresentam o percentual de evasão de estudantes em diferentes anos e os motivos pelo quais esses estudantes evadem.

Ao final, nas considerações, esperamos articular os dados da pesquisa documental realizada explicitando contribuição para a área da educação pensar inclusão de forma a ampliar seu alcance também para o campo da diversidade sexual.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Ao falarmos de educação inclusiva não podemos deixar de pontuar a educação especial. Existe uma diferença ao conceituar ambas, porém muitos autores apresentam/conceituam a educação inclusiva como se a mesma se voltasse somente para as pessoas com deficiência, isso acaba criando uma certa confusão, como se educação e especial e inclusiva fossem a mesma⁶. Ao buscarmos trabalhos com a temática da educação inclusiva para que pudesse entender, conceituar e defender a presente tese tivemos muita dificuldade em encontrar autores que falassem da inclusão para além das pessoas com deficiência. A educação especial busca a efetivação do ensino regular e de qualidade para estudantes com deficiência e a educação inclusiva tem o mesmo objetivo, porém para além desse público, pois busca a educação para todos sem distinção.

Rodrigues (2017) e Menezes (2001) apresentam em seus respectivos textos a importância e inovação que a Declaração de Salamanca traz ao apresentar novos conceitos sobre as necessidades educacionais especiais.

Assim, a idéia de “necessidades educacionais especiais” passou a incluir, além das crianças portadoras de deficiências, aquelas que estejam experimentando dificuldades temporárias ou permanentes na escola, as que estejam repetindo continuamente os anos escolares, as que sejam forçadas a trabalhar, as que vivem nas ruas, as que moram distantes de quaisquer escolas, as que vivem em condições de extrema pobreza ou que sejam desnutridas, as que sejam vítimas de guerra ou conflitos armados, as que sofrem de abusos contínuos físicos, emocionais e sexuais, ou as que simplesmente estão fora da escola, por qualquer motivo que seja. (MENEZES, 2001, n.p, grifos do autor)

A autora Rodrigues (2017) também pontua em seu texto o que está presente na Declaração de Salamanca. Uma educação inclusiva para além das pessoas com deficiência, apresentando e/ou incluindo mais pessoas que estejam sujeitas ao processo de exclusão nas escolas, a autora apresenta que:

Declaração de Salamanca, documento que deixa claro que crianças com necessidades educacionais especiais não são apenas as que têm

⁶ Vide Educação especial e educação Inclusiva: Qual a diferença? Disponível em <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/educacao-especial-e-educacao-inclusiva-qual-a-diferenca/55698>>.

deficiências, mas também as dotadas de altas habilidades, as que trabalham, as de minorias linguísticas, étnicas e culturais, enfim, as desfavorecidas ou marginalizadas socialmente. Ressalta-se que a Declaração utiliza o termo inclusão não apenas para se referir às crianças com deficiência, mas a todas as crianças e a todos os jovens e adultos que sofrem algum tipo de exclusão educacional, mesmo estando dentro da escola. Torna-se, portanto, relevante problematizar a diversidade sexual e as relações de gênero no contexto escolar. (RODRIGUES, 2017, p.05)

O processo de construção de uma educação inclusiva vem tentando ser consolidado a muitos anos, porém diante das dificuldades encontradas nesse processo, torna-se muito difícil a efetivação deste paradigma. Existe por muitos uma ideia de que a mesma só existisse para estudantes portadores de deficiência quando na verdade vai além desse público como visto por Rodrigues (2017) e Menezes (2001).

Assim como Rodrigues(2017) e Menezes (2001), quando falamos de educação inclusiva aqui, estamos falando de um paradigma educacional voltado para promover a inclusão de todos os estudantes que estão ou que possam ser excluídos do ambiente escolar por motivos diversos como, por exemplo, estudantes com necessidades especiais, quilombolas, indígenas, negros, estrangeiros e em especial aos que se identificam como LGBTQI+. Então nós optamos aqui em falar de educação inclusiva para um todo, com um olhar mais amplo e não ao que se atrela a educação especial. O autor Henriques *et al.* (2007) apresenta como a educação inclusiva se efetiva/ampara no Brasil através da Lei nº 9.394/96 na qual fica assegurado que “[...]o direito à escola a todas as pessoas (brasileiras ou estrangeiras residentes no País), sem discriminar negativamente singularidades ou características específicas de indivíduos ou grupos humanos” (p.22).

Dentro das explanações postas pelos autores de como se caracteriza/realiza a educação inclusiva, nos questionamos: Será que está ocorrendo realmente uma educação inclusiva nas escolas? Será que todos os estudantes estão sendo incluídos independente de suas especificidades? Diante dessa perspectiva, iremos investigar a relação da educação inclusiva com a evasão escolar de estudantes LGBTQI+. Estudaremos essa população porque a muitos anos vem sofrendo com discriminações e violências fora e dentro dos muros da escola e pela experiência vivida no ano de 2012 durante a formação da presente pesquisadora no ensino médio.

Quem são essas pessoas que se identificam como LGBTQI+? Por que sofrem com tanta violência e discriminação? Essas questões e a construção da sigla do grupo serão melhor aprofundadas na próxima seção “Orientação sexual: conceituação da categoria e jovens LGBTQI+”.

2.1. Orientação sexual: conceituação da categoria e jovens LGBTQI+

Segundo Louro (2000), ao depender do ano em que você nasceu ou a qual geração pertença ou ainda assim a qual seja o seu sexo, há alguns assuntos que são tidos como “tabus”, aqueles assuntos que são proibidos e/ ou inadequados. Para muitas gerações e famílias assuntos como gênero, sexo e sexualidade eram tidos como assuntos proibidos, que não se falava ou que eram evitados de falar e quando falado deveria ser somente com pessoas íntimas e/ou pessoas do mesmo sexo. A intensidade de debates sobre identidades e práticas sexuais se deram segundo Louro (2000) a partir dos anos sessenta instigados pelo movimento feminista e os movimentos de gays e lésbicas essas temáticas vem se tornando cada vez mais presente em nossa sociedade e em nosso dia a dia.

Os movimentos sociais foram de grande importância para que esses assuntos tivessem mais visibilidade social. Com o passar dos anos e com a chegada da internet e consequentemente as redes sociais, questões sociais como as questões de gênero, sexualidade, orientação sexual e dentre outras, passaram ter mais visibilidade e acessibilidade para a sociedade (COELHO, 2020). Com o auxílio da internet e das redes sociais as pessoas passaram a ter mais conhecimento (ou a possibilidade de ter) e acesso a essas temáticas sociais. A internet possibilitou para as pessoas um campo de debate e de conhecimento dentro e fora dela. Com a internet poderia/ pode ser passado por aqueles que a ela tinham acesso, o que se aprendeu ou conheceu via a internet para aqueles que não à tem/tinham. Mas como dito não foi sempre dessa forma, acessível e discutido por todos assim como hoje em dia ainda não é. Muitas pessoas da nossa sociedade ainda têm receio/resistência ao falar desses assuntos ou desconhecem do que se trata. Assim sendo nessa seção usaremos

então alguns autores que conceituam e dissertam sobre orientação sexual, sexualidade e população LGBTQI+.

Henriques *et al.* (2007, p.17) denomina orientação sexual como “[...] direção ou à inclinação do desejo afetivo e erótico.” Weeks (2000), Louro (2000) e Berlatto (2009) dizem que a sexualidade é algo que se aprende e se constrói, algo que não é inato. Segundo os autores a sexualidade não é algo pessoal, mas social, cultural e político construído no decorrer de nossa vida. Brasil (1997) apresenta como se constrói a sexualidade ao dizer que

Assim como a inteligência, a sexualidade será construída a partir das possibilidades individuais e de sua interação com o meio e a cultura. Os adultos reagem de uma forma ou de outra, aos primeiros movimentos exploratórios que a criança faz na região genital e aos jogos sexuais com outras crianças. As crianças recebem então, desde muito cedo, uma qualificação ou “julgamento” do mundo adulto em que estão imersas, permeado de valores e crenças atribuídos à sua busca de prazer, os quais estarão presentes na sua vida psíquica. (BRASIL, 1997, p. 296)

Com o envolvimento dos grupos sociais de Lésbicas, Gays e apoiadores desses grupos/simpatizantes, como posto por Louro (2000) e as discussões sobre essas questões, a autora ainda pontua que com o aumento desses assuntos houve uma maior visibilidade de novas identidades sociais. Essas novas identidades acabaram por ocasionar também divisões sociais. Ao se afirmarem e se diferenciarem ocorreu o que a autora chama de “política de identidades”.

A partir da construção da sexualidade constituem-se as identidades sociais que segundo Cuche (1999, p.177) se definem como “o conjunto de suas vinculações em um sistema social [...]. A identidade permite que o indivíduo se localize em um sistema social e seja localizado socialmente”. Após nosso reconhecimento enquanto a nossa identidade passamos a integrar e ser conhecidos/reconhecidos como participantes de um determinado grupo. É através da construção da nossa sexualidade que construímos nossa identidade social. Sobre as identidades sociais Louro (2000) pontua que

Essas múltiplas e distintas identidades constituem os sujeitos, na medida em que esses são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais. Reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e

estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência. (p.12)

Dentro da nossa sociedade para além dos outros grupos sociais temos pessoas que se localizam/se identificam como LGBTQI+. Butler (2003) diz que essa população fala de um lugar social onde suas identidades são reguladas por uma, “[...] prática reguladora que busca uniformizar a identidade de gênero por via da heterossexualidade compulsória” (p.57). Com a fala de Butler podemos notar que essa população sofre com uma deslegitimação de sua identidade. Essa deslegitimação ocorre ao serem excluídos socialmente, perseguidos e marginalizados. Para compreender mais sobre a história social e das pessoas que se identificam socialmente como participante desse grupo é apresentada a seguir alguns fatos históricos da visibilização desta população e constituição enquanto movimento social LGBTQI+.

Louro (2000) ao falar sobre o padrão social existente do homem branco, heterossexual, de classe média urbana e cristão apresenta também como os gays e lésbicas são vistos perante a sociedade: seres desviantes, não normais, e não naturais. Essa separação social produz aqueles tido como os normais/ dominantes e os anormais/inferiores. Berlatto (2009) destaca que a identidade social pode ser inclusão ou exclusão na medida em que em uma os indivíduos se reconhecem pois são similares aos mesmos, e a mesma medida que são diferentes de outro grupo. Louro (2000) também concorda com Berlatto que ao serem feitas essas divisões sociais a sociedade separa, exclui, estigmatiza de diversas formas, sendo elas violentas ou não.

A história dos LGBTQI+, vistos socialmente como um dos grupos subalternos, é marcada por muita luta contra os atos violentos, violações dos seus direitos e pelas discriminações que essa população vem sofrendo ao longo dos anos. Coelho (2020) apresenta que muitas das causas dessas ações violentas e discriminatórias sofridas por essas pessoas acontecem pelos preconceitos que foram construídos e pela falta de conhecimento das pessoas sobre o que defendem/ buscam defender.

O ano de 1969 é um marco de grande importância. Essa data é marcada porque marca a morte de vários homossexuais decorrente de uma briga entre gays e policiais em um bar chamado “Stonewall” na cidade de Nova York. Com a

morte desses homossexuais, surgiram vários movimentos em defesa da liberdade e normalização da homoafetividade. Coelho (2020) ao falar do surgimento dos movimentos pós a morte dos homossexuais diz que esses movimentos aconteciam em, “[...] defesa da liberação homossexual e a reivindicação do uso do termo “gay” na tentativa de retirar o teor psiquiátrico na discussão” (p.25).

No Brasil o movimento em defesa dos direitos dos LGBTQI+ começou nos anos de 1970 em plena ditadura militar como forma de resistência as ações ocorridas pela ditadura (FERREIRA, SACRAMENTO, 2019). A sigla que hoje conhecemos como LGBTQI+ já foi “atualizada” várias vezes. Uma das primeiras siglas foi a GLS, abreviação utilizada para representar Gays, Lésbicas e Simpatizantes (COELHO, 2020). No ano de 1978 formou-se o primeiro grupo homossexual do Brasil “Somos”, formado por homossexuais, mas que em sua maioria era formado por homens gays (FERREIRA, SACRAMENTO, 2019). Em 1979 mais lésbicas passam a integrar o grupo e com isso a letra L passa a integrar a sigla no ano de 1993 (FÁBIO, 2021).

Henriques *et al.* (2007) ressalta que em 1990 a Organização Mundial de Saúde (OMS) passou a não considerar a homossexualidade como uma doença. Ainda segundo o autor aqui no Brasil os Conselhos Nacionais de Medicina e de Psicologia passaram a desconsiderar em 1985 e 1999 respectivamente a homossexualidade como doença. Outro marco é o ano de 1995, no qual a letra T passa a representar os travestis, formando a Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Travestis (COELHO, 2020).

Em 2005 após o 12º Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Transgêneros houve a aprovação do uso da sigla GLBT que representava Gays, Lésbicas, Bissexuais, Transgênero e Travesti, nesse então houve a inclusão da letra “B” que representa os bissexuais (FÁBIO, 2021). A sigla GLBT passou por mais uma modificação ao da ainda mais representatividade/visibilidade as lésbicas, a sigla então passou a ser LGBT representando a mesma população da sigla anterior (FÁBIO, 2021). Ainda de acordo com Fábio (2021) o uso do sinal “+” tem o intuito de incluir todas as outras identidades que não estão postas na sigla LGBTQI. COELHO (2020) destaca que

Outras letras foram inseridas na tentativa de compreender amplamente questões de gênero e comportamento. Sendo intersexuais pessoas que não nascem com o sexo biológico definido e queer pessoas que não se identificam com as definições e transitam entre os gêneros e/ou orientação sexual. Assim, foi criada então, a sigla LGBTQI+, compreendendo pessoas lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, queers, intersexos e outros. (p.28)

Utilizaremos aqui a sigla LGBTQI+ como Coelho. Ressaltamos que por ser um grupo social que está em constantes transformações até o término desse trabalho poderá ser formada uma nova sigla.

2.2. Método da pesquisa

Falar de educação inclusiva em uma perspectiva mais ampla e direcioná-la a estudantes LGBTQI+ é algo que se encontra dificilmente nas pesquisas científicas já realizadas e disponíveis na internet. Souza, Oliveira e Alves (2021) apresentam que toda pesquisa se inicia por meio da pesquisa bibliográfica na qual pesquisadores buscam por materiais já produzidos que versem sobre o seu tema de interesse. Portanto, para satisfazer o objeto de estudo desta pesquisa e atingir nosso objetivo geral realizamos a busca em plataformas online por textos que falassem sobre o tema do presente trabalho. Os textos não foram arbitrariamente escolhidos por nós, mas sim identificados a partir dos trabalhos de Vianna e Cavaleiro (2011-2012), Henriques *et al.* (2007), Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020), Ferreira *et al.* (2020) e Marcon, Prudêncio e Gesser (2016), que indicam esses documentos como seminais para o tema em tela. Após a identificação dessas políticas, foi realizada a leitura sobre o que os autores falavam sobre as mesmas. Nessa primeira fase, chegamos a um total de 13 documentos. Esta é uma pesquisa do tipo bibliográfica e análise documental.

Gil (2008) apresenta que “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” (p.50). Realizamos então através da leitura de artigos científicos e documentos a identificação de políticas públicas de inclusão e educação que estivessem voltadas para estudantes LGBTQI+. Souza, Oliveira e Alves (2021) apresentam que os materiais utilizados para a realização da pesquisa

bibliográfica são “[...] livros, artigos científicos, teses, dissertações, anuários, revistas, leis e outros tipos de fontes escritas que já foram publicados.” (p.66).

Para mais embasamento e melhor tratamento dos dados encontrados, realizamos a análise dos dados utilizando como metodologia a análise documental. Lima Junior *et al.* (2021) chama a atenção para um importante detalhe, o mesmo contribui ao dizer que “[...] pesquisa documental e Análise Documental, são considerados como sinônimos, entretanto, o termo ‘Análise Documental’ não é simulado com a pesquisa bibliográfica [...]” (p.43). Gil (2008) e Lima Junior *et al.* (2021) colocam que a pesquisa bibliográfica e a análise documental são semelhantes, porém não são iguais. Segundo os mesmos, as duas apresentam os mesmos passos metodológicos, porém na pesquisa bibliográfica os dados encontrados já estão analisados por outros autores e na análise documental os dados ainda serão analisados.

Lima Junior *et al.* (2021) define pesquisa documental como “[...] aquela em que os dados logrados são absolutamente provenientes de documentos, como o propósito de obter informações neles contidos, a fim de compreender um fenômeno[...]” (p.42). Os dados dessa pesquisa são os documentos oficiais. Alves *et al.* (2021) em seu texto colocou que no século XIX eram considerados como documentos somente arquivos escritos e de caráter oficial, contudo com o passar dos anos documento começou a ser considerados também imagens, vídeos e entre outros. Após busca na internet, foi encontrado mais 1 documento oficial totalizando um total de 14 documentos oficiais a serem analisados. Fizemos, então, a busca pelos documentos originais/oficiais apontados pelas autoras e autores e pelo documento encontrado após a pesquisa na internet. Devido alguns documentos não serem atuais, tivemos um pouco de dificuldade para acessá-los. Alguns documentos, devido ao fato de terem sido extinguidos do plano do atual governo do presidente Bolsonaro, não foram encontrados. Não foi possível encontrar um documento específico, o Parâmetro Curricular de 1996, por esse motivo não foi possível fazer nossa análise própria do documento.

Para analisarmos os documentos, buscamos responder quatro perguntas, sendo elas:

- Qual o objetivo do documento?
- A sigla LGBTQI+ está sendo contemplada? Contempla a todes?

- Como esse documento se relaciona com a educação escolar?
- O documento se relaciona com a educação inclusiva?

Após realizar a leitura dos documentos e identificar os pontos investigados, fizemos então nossa análise dos dados encontrados. Os dados encontrados encontram-se expostos no próximo capítulo.

3. ANÁLISE DOS DADOS

Em sua formação enquanto grupo social, pessoas LGBTQI+ vem ao longo de sua história sofrendo com exclusões, perseguições, patologizações e agressões físicas que lhe são destinadas. Para além deste tipo de violência, o preconceito e a discriminação direcionados as pessoas LGBTQI+ são os principais fatores que interferem na vida destas pessoas em sociedade, e estas ações acabam interferindo diretamente também em sua vida/jornada escolar (HENRIQUES *et al.*, 2007). Entretanto, para lutar contra estes atos, as pessoas que se identificam como LGBTQI+ foram ao longo dos anos formando lideranças que buscaram e buscam reconhecimento e respeito para todes, para que possam viver integralmente na sociedade sem discriminações e violências – ou seja, usufruindo de direitos humanos fundamentais. No Brasil, lideranças sociais e sociedade civil passaram, então, a lutar pelos seus direitos básicos postos pela Constituição de 1988. Ferreira *et al.* (2020) apresentam dois artigos deste importante documento que apresentam direitos sociais e norteiam que deve ser de responsabilidade do Estado a efetivação destes direitos para a existência de uma sociedade inclusiva. Os autores expõem os artigos 1º e 3º da carta magna da federação, onde:

O artigo 1º da Constituição garante a cidadania e a dignidade da pessoa humana como fundamento do Estado. Já o artigo 3º, pontua como objetivos fundamentais da República Brasileira a construção de uma sociedade livre, justa, solidária e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade ou quaisquer outras formas de discriminação. (FERREIRA *et al.*, 2020, p.2)

Ao analisarmos os artigos postos pelos autores e a história social dessas pessoas, indagamos: O Estado está, de fato, cumprindo com o que lhe foi designado pela Constituição? Acreditamos que a resposta seja não. O que compete ao Estado fazer para garantir no Brasil direitos humanos básicos que são negados aos LGBTQI+?

Chegamos então às ações que caberiam ao Estado realizar, no formato de políticas públicas, voltadas para essa população em específico. Ressaltamos também o papel importante que as escolas têm para, junto com o Estado, intervir nas violências, discriminações e omissões de direito que essa população vem

sofrendo. Neste sentido, é relevante o papel social que a escola e a educação escolar devem desenvolver. Sobre a escola, Henriques *et al.* (2007) expõem que:

Da mesma maneira, como espaço de construção de conhecimento e de desenvolvimento do espírito crítico, onde se formam sujeitos, corpos e identidades, a escola torna-se uma referência para o reconhecimento, respeito, acolhimento, diálogo e convívio com a diversidade. Um local de questionamento das relações de poder e de análise dos processos sociais de produção de diferenças e de sua tradução em desigualdades, opressão e sofrimento. (p.09)

Henriques *et al.* (2007) ao pontuarem o papel social da escola, apresentam uma escola que pode contribuir para o pleno exercício da cidadania e para a valorização dos direitos humanos, sendo uma escola que repense as imposições/ações excludentes e opressivas da sociedade. Henriques *et al.* (2007) também ressaltam que a educação é o principal campo que acolhe as diferenças e forma sujeitos que as reconheçam e as valorizem; os autores apresentam que a “[...] educação é o principal fator de garantia para um desenvolvimento duradouro e sustentável, capaz de promover a inclusão social e o pleno exercício da cidadania” (p.47).

Para se cumprir com o que está posto e com o que se espera do Estado, da escola e da educação, chegamos às políticas públicas que atendem a esta população em estudo no presente trabalho.

O Estado na tentativa de garantir e efetivar os direitos previstos na Constituição Federal desenvolve as políticas públicas que são um conjunto de ações e programas que estão presente em todas as áreas, como saúde, educação, segurança, moradia, transportes, trabalho, assistência social e meio ambiente. Além dos direitos garantidos constitucionalmente podem ser criadas políticas públicas com direitos que são identificados como necessidade de parte da sociedade. (FERREIRA *et al.*, 2020, p.9)

Ferreira *et al.* (2020) destacam o que caberia ao Estado realizar para se efetivar os direitos garantidos pela Constituição através da realização das políticas públicas que deveriam/podem ser realizadas em diversas áreas. Vianna e Cavaleiro (2011-2012) expõem que “Uma política pública compreende uma modalidade de relação entre o Estado e a sociedade, ou seja, revela os modos de o Estado agir em relação aos problemas existentes no interior da formação societária” (p.29). Ou seja, na visão das autoras uma política pública é a formada

a partir de como o Estado age para solucionar os problemas que existem na sociedade, podendo o mesmo agir dentro de qualquer uma das áreas postas por Ferreira *et al.* (2020) para assegurar-lhes a efetivação dos seus direitos.

Coelho (2020) destaca que “As políticas públicas para população LGBTQI+ [...], inicialmente, voltavam-se a ações de cuidado em saúde” (p.15). Coelho traz um fator muito interessante, do qual se trata de quando começou a haver a necessidade de realizar políticas públicas para essa população. Quando a autora fala sobre o início dessas políticas começarem com ações de cuidado a saúde, refere-se a ações tomadas quando se acreditava que a Síndrome da Imunodeficiência Adquirida (AIDS) estaria somente relacionada ou era causada por essa população.

Dentre as áreas de atuações que o Estado pode atuar enquanto política pública, trataremos somente das políticas públicas de educação para LGBTQI+.

3.1 Políticas públicas de educação inclusiva nas escolas e jovens estudantes LGBTQI+

Vianna e Cavaleiro (2011-2012) destacam a importância de se retornar ao histórico de ações públicas de saúde e doença quando falamos em políticas públicas de educação e quando falamos de assuntos como homossexualidade. Segundo as autoras, o tema começou a ser estudado a partir da epidemia de AIDS. As autoras pontuaram que, em 1994, o Ministério da Educação e o Ministério da Saúde passaram a estimular projetos que tinham como tema a orientação sexual. Um desses projetos foi o documento que trata das Diretrizes para uma política educacional em sexualidade, o documento publicado na época obteve o apoio de órgãos internacionais. Tais Diretrizes apontavam para a necessidade da inclusão da temática em salas de aulas e em todos os níveis de ensino da educação básica. O documento apresentava uma proposta para a educação sexual. Ele apresentava que

Uma das recomendações constante no documento referia-se à inclusão da prática da educação preventiva integral (EPI) nos conteúdos e atividades curriculares da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio. Em uma abordagem que acentuava a regulação das práticas sociais, orientada por critérios do “sexo seguro”. (VIANNA; CAVALEIRO, 2011-2012, p.35).

Entra-se, então, na questão da abordagem da temática das práticas sexuais/sexualidade nas salas de aula, advindas de orientações de documentos legais. Estes documentos formalizam políticas públicas que se deram através das lutas de movimentos sociais pelos seus direitos, ou seja, para efetivação de ações, encontros e leis que asseguram a busca por medidas educativas nas escolas. Vianna e Cavaleiro (2011-2012), Henriques *et al.* (2007), Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020), Ferreira *et al.* (2020) e Marcon, Prudêncio e Gesser (2016) apontam, em seus respectivos textos, algumas políticas relacionadas à população LGBTQI+, listadas a seguir: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Programa Brasil sem Homofobia (PBM), I e II Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), Formação de profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade, Plano Nacional de promoção da Cidadania e Direitos Humanos do LGBT, VI Conferência Nacional de Educação (CONAE), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Tais políticas encontram-se organizadas por nós no quadro abaixo (Quadro 1) e detalhadas a seguir

Quadro 1: Políticas sistematizadas

PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS - 1996	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
O documento teve como objetivo, propor ações para sanar os empecilhos da garantia efetiva dos direitos humanos.	O Programa Nacional de Direitos Humanos trouxe em seu texto o termo 'homossexuais'.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
O documento apresenta ações que se relacionam à educação na medida em que dispõe sobre cursos e especializações para servidores públicos de todas as instâncias.	O Programa tangencia a problemática inclusão na medida que busca e sugere ações para que todos os cidadãos sejam tratados com respeito e que tenham seus direitos humanos efetivados.
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – 1996 ⁷	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+

⁷ Não tivemos acesso ao documento original, as análises aqui referidas foram retiradas dos textos de Henriques *et al.* (2007) e Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020).

[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que foi o primeiro instrumento normativo que objetivou a inserção e oficialização do tema da <i>sexualidade e do gênero</i> no currículo escolar da Educação Básica. (Catrinck, Magalhães, Cardoso, 2020, p.191; grifos nossos)	Henriques <i>et al.</i> (2007) pontuam inclusão do MEC, com tema “sexualidade” no PCN do respectivo ano.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO⁸
[...] os Parâmetros Curriculares Nacionais se configuram, dentre os documentos oficiais que norteiam o currículo escolar [...]. (Catrinck, Magalhães, Cardoso, 2020, p.191)	
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - 1997	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Seu objetivo foi auxiliar docentes e propor alterações na educação para formar estudantes para exercer garantir a cidadania de todes.	O documento apresenta apenas termos como ‘orientação sexual e sexualidade’.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
O documento se relacionou com a educação pois colocou a necessidade de a escola abordar questões e problemas sociais que estavam presentes no dia a dia dos estudantes, e a importância também dos estudos escolares estarem de acordo com estas questões.	O documento também apresenta a mesma ideia de inclusão que defendemos, para todes.
PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS – 1998	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Seu objetivo foi a partir dos problemas existentes no Ensino Fundamental e na sociedade, buscar propostas e ações para sanar as problemáticas encontradas.	Não aborda nenhum termo ou sigla que referencie os LGBTQI+.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
Sua relação com a educação acontece ao propor melhorar a qualidade do ensino para garantir a formação integral dos estudantes	O documento apresenta a educação inclusiva direcionada apenas à Educação Especial e ao ensino do componente curricular de Educação Física.

⁸ A inclusão não se apresenta nos textos estudado, por esse motivo o referido quadro encontrasse sem informações.

para que promovessem também os direitos humanos.	
CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO - 2001	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Seu objetivo era monitorar ações governamentais e propor a criação de políticas públicas para defender direitos de pessoas afetadas por intolerância e discriminação.	Todavia, o decreto não apresenta nenhum dos termos/siglas que se refiram à população LGBTQI+, à sexualidade ou orientação sexual.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
Assim como também não apresentou medidas relacionadas à educação escolar.	Assim como também não apresentou medidas relacionadas à inclusão nas escolas.
II PROGRAMA NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS - 2002	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Seu objetivo era realizar a efetivação dos direitos humanos de todos os cidadãos buscando identificar e sanar os problemas que impedem a efetivação dos mesmos.	O II PNDH já apresenta a sigla GLTTB que apresenta Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
Com a atualização do Programa Nacional de Direitos Humanos, o mesmo traz importantes orientações ao que compete à formação docente e sua atuação na escola e em sala.	A inclusão proposta pelo plano se apresenta ao colocar a demanda da criação de programas que garantissem a cidadania e a liberdade de expressão das pessoas e a necessidade de discutir a temática nas escolas.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE - 2004	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
O objetivo foi desenvolver e acompanhar ações e políticas educativas que buscam a inclusão e a permanência de todos nas escolas.	O texto do decreto nº 5.159/2004, não faz menção direta a nenhum termo a sigla LGBTQI+.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
A secretaria se relaciona com a educação na medida e que a mesma se preocupava em reduzir as desigualdades educacionais e ao buscar a inclusão de todos estudantes.	A inclusão que a SECAD propõe/busca se destina aqueles excluídos, discriminados e que se encontram em situação de vulnerabilidade (BRASIL, 2004).
PROGRAMA BRASIL SEM HOMOFOBIA - 2004	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
O programa teve como objetivo buscar a mudança na educação e na postura de gestores públicos para não haver violências	O programa usava a sigla GLTB para se representar os gays, lésbicas, transgêneros e

e discriminações. Objetivou-se também a promoção plena da cidadania e a efetivação dos direitos humanos.	bissexuais. A letra T não representava os transexuais e os travestis.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
O programa se relacionou com a educação ao falar sobre a necessidade de formação inicial e continuada de professores, ao apontar a necessidade de analisar livros didáticos que evitassem promover algum tipo de discriminação assim como propor o estímulo e a divulgação de pesquisas a respeito da temática e propor a criação de um subcomitê no ministério da educação com participação de movimentos sociais LGBTQI+.	O documento apresenta a mesma visão/ideia de inclusão que defendemos aqui. Ampla e sem especificação, para todes e principalmente que se identificam como LGBTQI+. A inclusão também se apresenta quando o programa declara que cabe aos Ministérios e as Secretarias do Governo Federal garantir e estabelecer uma política inclusiva relacionada a pessoas LGBTQI+.
FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA E DIVERSIDADE – 2005 E 2006	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
O objetivo foi interferir na atuação dos profissionais de educação para sanar discriminações e promover a inclusão social de todes.	Os cursos utilizaram a sigla LGBT para se referirem a lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis e transexuais.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
O documento se relacionou com a educação na medida em que se destinou a profissionais que atuam na área da educação.	O documento defende a mesma inclusão que defendemos, uma inclusão de todes independentemente de suas especificidades.
PLANO NACIONAL DE PROMOÇÃO DA CIDADANIA E DIREITOS HUMANOS DE LGBT – 2009	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Promover os direitos e propor políticas públicas para sanar discriminações e promover a inclusão social de todes.	O plano faz o uso da sigla LGBT para representar lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
Esse documento se relaciona com a educação ao falar da necessidade de haver formação continuada para profissionais da educação, livros didáticos que abordem famílias não só tradicionais, estudos em todos os cursos universitários sobre a população LGBTQI+.	O Plano coloca como medidas de inclusão a inclusão social de pessoas LGBTQI+ em grupos prioritários de vulnerabilidade e a inclusão da temática nos cursos e em programas sociais que tratem de saúde para uma melhor preparação/formação desses profissionais.
VI CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO - 2010	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+

Promover a mobilização social em prol da educação e indicar estratégias para o PNE.	O documento refere-se a lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais utilizando a sigla LGBTTT.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
Se relacionou na medida em que indicou metas ao PNE e indicou a necessidade de a educação abordar questões sociais, gênero e diversidade sexual.	O documento apresenta a educação inclusiva como essencial para que haja uma educação de qualidade.
PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – 2010	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
O objetivo foi definir metas, objetivos e diretrizes educacionais para melhorar a qualidade em todos os níveis de ensino.	Não abordar nenhuma das siglas que represente as pessoas que se identificam como LGBTQI+.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
O documento coloca metas estratégias para melhorar a qualidade do ensino da educação básica ao ensino superior.	A inclusão proposta no documento não se relaciona com a população LGBTQI+.
CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO LGBT – 2010	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Propor e criar ações que combatam a discriminação, promovam e defendam os direitos do LGBT.	Referencia-se a “Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais” (LGBT).
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
O documento se relacionou a educação quando sua primeira ação do segundo artigo coloca a necessidade de propor a realização de estudos, debates e pesquisas sobre a temática de direitos e a inclusão da população LGBT.	Por ser uma política pública que está direcionada a questões que efetivem e que garantam os direitos e a cidadania de todas as pessoas LGBTQI+ o próprio decreto já inclui indiretamente a inclusão.
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO – 2011, 2012, 2017 E 2019	
OBJETIVO	POPULAÇÃO LGBTQI+
Todos os decretos tiveram como finalidade tratar da aprovação da estrutura regimental e do quadro demonstrativo de cargos assim como o remanejamento de alguns cargos e funções.	Nenhum dos seus decretos encontramos termos que fizessem menção aos LGBTQI+.
RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO	RELAÇÃO COM A INCLUSÃO
Os decretos se relacionam com a educação ao planejar, orientar, coordenar e buscar implementar ações voltadas para a alfabetização e para a promoção da educação baseada nos direitos humanos.	Os decretos apresentam ações para implementar a educação inclusiva.

Fonte: a autora, 2022.

Apresentamos na sequência nossa leitura analítica de cada documento oficial, tal como foi descrito na seção do método, a fim de constituir nossa análise de dados, apresentando-os já em diálogo com a literatura científica especializada.

- **I Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) - 1996**

De acordo com Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) no ano de 1996 foi publicado, através do Decreto nº 1.904, o I Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), que teve como base em sua criação a Conferência Mundial em Direitos Humanos. As autoras apresentam que este documento foi o primeiro que apresenta em seu texto o termo ‘homossexuais’. A utilização do termo trouxe mais visibilidade para as pessoas LGBTQI+ e mostrou que tal população precisava ser visto e incluindo também em assuntos de educação, não só de saúde. Assim como os demais grupos sociais, o documento corroborou para mostrar que LGBTQI+’s tinha/têm direitos humanos como qualquer pessoa, e precisam ser reconhecidos e incluídos em medidas concretas de garantias de direitos.

Vianna e Cavaleiro (2011-2012)

Os Direitos Humanos são os direitos fundamentais de todas as pessoas, sejam elas mulheres, negros, *homossexuais*, índios, idosos, pessoas portadoras de deficiências, populações de fronteiras, estrangeiros e emigrantes, refugiados, portadores de HIV positivo, crianças e adolescentes, policiais, presos, despossuídos e os que têm acesso a riqueza. Todos, enquanto pessoas, *devem ser respeitados e sua integridade física protegida e assegurada*. (BRASIL, 1996, apud VIANNA; CAVALEIRO, 2011-2012, p. 36, grifos do autor)

O Programa, que era de responsabilidade do Ministério da Justiça, apresenta, com base na Conferência Mundial em Direitos humanos, a reafirmação de direitos fundamentais para todas as pessoas. Para atingir este objetivo, o PNDH traçou ações e metas para que estes direitos fossem de fato efetivados. Uma das ações que o programa apresenta é “[...] apoiar programas para prevenir a violência contra grupos em situação mais vulnerável, caso de

crianças e adolescentes, idosos, mulheres, negros, indígenas, migrantes, trabalhadores sem terra e *homossexuais*” (BRASIL, 1996, apud VIANNA; CAVALEIRO, 2011-2012, p.36; grifo nosso). Para prevenir e punir as violências que essas pessoas sofrem diariamente, o PNDH apresenta também como ações

Propor legislação proibindo todo tipo de discriminação, com base em origem, raça, etnia, sexo, idade, credo religioso, convicção política ou orientação sexual, e revogando normas discriminatórias na legislação infraconstitucional, de forma a reforçar e consolidar a proibição de práticas discriminatórias existente na legislação constitucional. (BRASIL, 1996, apud CATRINCK; MAGALHÃES; CARDOSO, 2020, p. 190).

O PNDH apresentava a intenção de se construir leis que proibissem as discriminações sofridas pelas populações marginalizadas citadas, incluindo pessoas ‘homossexuais’. Entretanto, essa ação ainda não foi consolidada. Temos como exemplo o Projeto de Lei nº 672/2019 que propunha alterar a Lei nº 7716/89 para incluir os crimes de discriminação por orientação sexual e de identidade de gênero.

O PNDH trouxe em seu texto o termo ‘homossexuais’, mas não os define e/ou especifica quem são essas pessoas. O documento teve como objetivo, após a identificação dos empecilhos da garantia efetiva dos direitos humanos “[...] eleger prioridades e apresentar propostas concretas de caráter administrativo, legislativo e político-cultural que busquem equacionar os mais graves problemas que hoje impossibilitam ou dificultam a sua plena realização” (BRASIL, 1996, p.09). O documento, então, propôs ações que visassem sanar/diminuir as mortes que estavam ocorrendo, independentemente dos seus motivos, assim como também sanar com discriminações e perseguições que qualquer indivíduo pudesse sofrer ou estivesse sofrendo.

Se tratando de educação, o documento apresenta propostas de ações governamentais e apresenta no tema “Educação e Cidadania. Bases para uma cultura de Direitos Humanos” a temática da “Produção e Distribuição de Informações e Conhecimento” e apresenta como uma ação a ser realizada em curto prazo:

Criar e fortalecer programas de educação para o respeito aos direitos humanos nas escolas de primeiro, segundo e terceiro grau, através de “temas transversais” nas disciplinas curriculares, atualmente adotado

pelo Ministério da Educação e do Desporto, e através da criação de uma disciplina sobre direitos humanos.” (BRASIL, 1996, p.35)

Além desta ação relacionada diretamente às instituições de ensino, o documento também apresenta ações que se relacionam à educação na medida em que dispõe sobre cursos e especializações para servidores públicos de todas as instâncias. Se tratando de inclusão, o PNDH à apresenta/inclui na medida em que fala em “proteger os excluídos e os desamparados”. Também, ao falar de exclusão, da necessidade de proteção (dos direitos e das pessoas) o Programa tangencia a problemática inclusão na medida que busca e sugere ações para que esses cidadãos sejam tratados com respeito e que não tenham seus direitos humanos negados independente de suas especificidades.

- **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), 1996.**

Ao que se refere à escola na realidade brasileira, Henriques *et al.* (2007) apresentam que a sexualidade começou a ser discutida a partir da segunda metade do ano de 1980. Os autores apresentam ainda que a inclusão de temas como orientação sexual, gênero e identidade de gênero, visando o respeito e valorização dessas questões, foi algo que aconteceu recentemente nas escolas. Vianna e Cavaleiro (2011-2012) destacam que a atenção a uma educação que promovesse a igualdade e o respeito se deu através da Lei nº 9394/96, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

Com a LDB de 1996, temos também os primeiros Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) publicados pelo Ministério da Educação (MEC). Henriques *et al.* (2007) pontuam a inclusão do MEC, com tema “sexualidade” no PCN do respectivo ano. Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) apresentam que a partir da

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, foram estabelecidos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que foi o primeiro instrumento normativo que objetivou a inserção e oficialização do tema da *sexualidade e do gênero* no currículo escolar da Educação Básica. [...] os Parâmetros Curriculares Nacionais se configuram, dentre os documentos oficiais que norteiam o currículo escolar [...]. (p.191; grifos nossos)

O PCN de 1996 traz uma grande contribuição histórica ao incluir a temática destacada no currículo das escolas por ser um importante documento que auxiliou na construção do currículo escolar. Quanto aos interesses da população LGBTQI+, ao contemplar sexualidade e gênero no currículo da Educação Básica, a escola poderia combater de forma mais eficaz os preconceitos relativos a tal população, de modo geral, não só aos jovens estudantes.

- **Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997.**

No ano seguinte, em 1997, o MEC publicou um novo PCN. De acordo com Ferreira *et al.* (2020) “[...] em 1997 o Ministério da Educação lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN com objetivo de orientar a ação dos professores nas diversas áreas do conhecimento e nos temas transversais” (p. 4). Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) definem os Temas Transversais como “[...] questões importantes, urgentes e presentes sob várias formas, na vida cotidiana” (p.191). Tendo em vista a definição de “Temas Transversais”, entendemos que ao incluir sexualidade como tema que deve adentrar as escolas/os currículos escolares, o PCN retrata a relevância que o tema tem para estudantes e a sociedade. Ao falar sobre o documento, Ferreira *et al.* (2020) expõe a necessidade de se falar de sexualidade com os adolescentes e jovens. O PCN evidencia a importância de se abordar o tema para além do papel familiar, apresentando também como dever da escola tratar da temática com seus estudantes. O conteúdo temático PCN Orientação Sexual destaca que

A necessidade de abordagem dos temas emergentes no ambiente escolar torna-se evidente, sobretudo, na garantia de cumprir os artigos da Lei de Diretrizes e Bases, que apontam sobre a garantia de acesso e permanência dos estudantes na escola. Nessa perspectiva é fundamental compreender que não apenas a presença dos estudantes em sala de aula e alimentação nas escolas garante a permanência deste no ambiente escolar. (FERREIRA, *et al.* 2020, p. 6)

O documento apresenta importantes reflexões quando se trata da permanência de estudantes na escola. Falar temas que perpassam as paredes da escola é também compreender as diferenças que estudantes trazem ao entrar dentro da escola. O PCN de 1997 compreende a importância de abordar temas

como gênero, orientação sexual, sexualidade também como meio que garante a permanência do estudante na escola.

No documento introdutório ao PCN, que trata do ensino de primeira à quarta série, não contém nenhuma sigla que faça referência direta a pessoas LGBTQI+. O documento apresenta apenas termos como 'orientação sexual e sexualidade' ao justificarem a importância de as escolas abordarem tais temas - dentre os demais- em sua prática educativa.

O PCN não se tratava de ser impositivo sendo mutável, de acordo com a realidade de cada escola, pelos próprios docentes/educadores e por cada comunidade que a escola estava inserida. O documento que teve como objetivo, além de auxiliar docentes em suas práticas, buscou levar metas que os auxiliassem na formação de estudantes que pudessem exercer e garantir a cidadania de todos.

O PCN foi uma política totalmente relacionada à educação, como está posto em seu objetivo. O documento colocou a necessidade de a escola abordar questões e problemas sociais que estavam presentes no dia a dia dos estudantes, assim como a importância também dos estudos escolares estarem de acordo com estas questões. De acordo com o mesmo, é em consonância com tais ações que a educação/a escola forma cidadãos capazes de atuar socialmente para interferir positivamente nesses problemas. Ainda de acordo com o mesmo, é na escola que estudantes aprendem a “[...] respeitar e a ser respeitado, a ouvir e a ser ouvido, a reivindicar direitos e a cumprir obrigações, a participar ativamente da vida científica, cultural, social e política do País e do mundo” (BRASIL, 1997, p.35).

Para que tais ações fossem verdadeiramente efetivadas, as instituições de ensino deveriam reconhecer a diversidade de estudante que nela se encontram e sobre tudo docentes também terem tal postura. Sobre isso, o documento coloca que sua atuação deveria

[...] levar em conta fatores sociais, culturais e a história educativa de cada aluno, como também características pessoais de déficit sensorial, motor ou psíquico, ou de superdotação intelectual. Deve-se dar especial atenção ao aluno que demonstrar a necessidade de resgatar a auto-estima. Trata-se de garantir condições de aprendizagem a todos os alunos, seja por meio de incrementos na intervenção pedagógica ou de medidas extras que atendam às necessidades individuais. [...] Concluindo, a atenção à *diversidade* é um princípio comprometido com

a equidade, ou seja, com o direito de todos os alunos realizarem as aprendizagens fundamentais para seu desenvolvimento e socialização. (BRASIL, 1997, p.36; grifo nosso).

Ao colocar a necessidade de docentes considerarem, dentre os outros fatores, os fatores sociais, e falar de diversidade, o documento está abordando a educação inclusiva, sem se referenciar apenas a pessoas com deficiência. Para além disso, quando também é colocado a educadores a necessidade de olhar para estudantes com necessidade de resgatar a autoestima como questões a serem tratadas cuidadosamente e com atenção, garantem que todos consigam efetivamente aprender e socializar dentro e fora da escola. Quando a legislação reguladora reconhece, respeita e olha para a diversidade além de estudantes com deficiência, está impelindo a escola a praticar/buscar promover a educação inclusiva numa acepção mais ampla.

- **Parâmetros Curriculares Nacionais, 1998.**

Temos então, no ano de 1998, outro PCN divulgado pelo MEC. De acordo com Henriques *et al.* (2007) ao tratar dos Temas Transversais os “[...] Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o Ensino Fundamental, publicados pelo MEC em 1998, são, ainda hoje, a única referência oficial de tratamento das temáticas relativas a *gênero* no campo educacional” (p. 12; grifo nosso). Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) acreditam que o Tema Transversal “Orientação Sexual” apresentado pelo PCN mostrou a necessidade de incluir a temática sexualidade no currículo da escola. Ainda segundo as autoras essa necessidade se deu através do reconhecimento e reivindicações que eram realizadas pelas pessoas LGBTQI+.

O documento “Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais” não aborda nenhum termo como ‘homossexuais’, ‘LGBT’ ou qualquer outra sigla que represente LGBTQI+. Também não apresentou nenhum dos termos como ‘gay’, ‘lésbica’, ‘travesti’, ‘transexual’, ‘bissexuais’, entre outros. Nesse documento, a nosso ver, a ausência de tais termos contribuíram para a promoção da invisibilidade social dessas pessoas. Diferente do que foi posto por Henriques *et*

al. (2007), Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) não constamos o reconhecimento e visibilidade que o grupo necessitou.

O PCN teve como objetivo, a partir dos problemas existentes no Ensino Fundamental e na sociedade, buscar propostas e ações para sanar as problemáticas encontradas. As ações e propostas propunham transformar o ensino que havia. Elas buscavam melhorar a qualidade do ensino e promover, através da consolidação das mesmas, uma educação que garantisse uma formação integral e que promovesse direitos humanos. O documento, apesar de propor diretrizes comuns de educação para todos os estados, também teve como base a busca pela garantia da diversidade.

O PCN é uma política pública totalmente direcionada à educação brasileira e especificamente esse, de 1998, que se direciona ao Ensino Fundamental. Sobre a escola, o PCN destaca que

A escola deve assumir-se como um espaço de vivência e de discussão dos referenciais éticos, não uma instância normativa e normatizadora, mas um local social privilegiado de construção dos significados éticos necessários e constitutivos de toda e qualquer ação de cidadania, promovendo discussões sobre a dignidade do ser humano, igualdade de direitos, recusa categórica de formas de discriminação, importância da solidariedade e observância das leis. (BRASIL, 1998, p.16)

O PCN ressalta a necessidade de que a escola não seja um lugar que impõe e regulariza as pessoas, mas sim um lugar privilegiado para o aprendizado e construir direitos. A escola deve ser um lugar também de reflexão sobre as ações sociais, buscando sempre garantir a total cidadania de todos os cidadãos.

O documento de 1998 mostrou que em 1996 a permanência dos estudantes já era uma preocupação. Em que pesa vários motivos pudessem afetar a permanência de estudantes na escola, um dos motivos estava também no acolhimento que esse estudante recebe da escola. A escola não estava preparada para acolher a diversidade.

Contudo, além de já haver essa preocupação com a permanência dos estudantes, o documento apresenta a educação inclusiva direcionada apenas à Educação Especial e ao ensino do componente curricular de Educação Física. Ao tratar da Educação Especial, o documento refere que uma escola inclusiva é “[...] aquela que, além de acolher todas as crianças, garante uma dinâmica curricular que contemple mudar o caráter discriminatório do fazer pedagógico, a

partir das necessidades dos alunos (BRASIL, 1998, p.41)". Ao tratar de Educação Física, o PCN aponta que a disciplina toma como direcionamento de sua prática pedagógica "[...] o princípio da inclusão, apontando para uma perspectiva metodológica de ensino e aprendizagem que busca o desenvolvimento da autonomia, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos" (BRASIL, 1998, p.62).

- **Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), 2001.**

Segundo Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020), em outubro de 2001 foi criado pelo governo brasileiro o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD). As autoras apresentam que

O Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD) foi criado pelo Ministério da Justiça por meio do Decreto nº 3.952, de 04 de outubro de 2001 (BRASIL, 2001b). O Conselho foi constituído com o intento de atuar na proposta e acompanhamento de Políticas Públicas implicadas na defesa dos direitos sociais e individuais de sujeitos que sofreram discriminação racial ou *outras formas de intolerância*. [...] cabe ao Conselho a incumbência de formular e propor as diretrizes de atuação do governo direcionadas ao combate à discriminação e à promoção e defesa dos direitos. (CATRINCK, MAGALHÃES, CARDOSO, 2020, p. 192; grifo nosso).

O CNCD foi um órgão de grande importância, como mostram as autoras. O grupo que formava o Conselho se constituía por membros do governo e por membros da sociedade civil/representantes dos grupos sociais.

O artigo segundo do decreto que o instituiu, atribuiu ao Conselho a responsabilidade de monitorar as ações governamentais e propor a criação de políticas públicas que defendessem os direitos de pessoas e grupos afetados por quaisquer formas de discriminação e intolerâncias. Todavia, o decreto não apresenta nenhum dos termos/siglas que se refiram à LGBTQI+, à sexualidade ou orientação sexual, assim como também não apresentou medidas relacionadas à educação escolar ou à inclusão nas escolas. Isso quer dizer que apesar de ter sido um órgão de grande importância, a ausência da visibilidade não dada aos LGBTQI+ contribuiu para mais uma vez, invisibilizar e até mesmo exclui essas pessoas da categoria de grupos que necessitassem da atenção dos governantes. Assim como também não tratou de medidas educacionais para que

os problemas de discriminações e violências fossem sanados e todos passassem a ser incluídos.

- **II Programa Nacional de Direitos Humanos, 2002.**

Em 2002 aconteceu a atualização do I Programa Nacional de Direitos Humanos, surgindo o II Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II). Segundo as autoras Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020), esse documento teve ainda mais importância ao trazer mais ações sobre orientação sexual, trazendo em seu texto uma seção só para a temática. Ao que compete à Educação, o PNDH II orienta que, em relação à formação docente, é necessário:

[...] promover a compreensão e a consciência ética sobre as diferenças individuais e a eliminação de estereótipos depreciativos em relação aos *GLTTB* (Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais), bem como 'incentivar programas de orientação familiar e escolar para a resolução de conflitos relacionados à livre orientação sexual, com o objetivo de prevenir atitudes hostis e violentas' (BRASIL, 2002, apud CATRINCK, MAGALHÃES, CARDOSO, 2020, p. 190, grifo do autor).

Com a atualização do Programa Nacional de Direitos Humanos, o mesmo traz importantes orientações ao que compete à formação docente e sua atuação na escola e em sala. O programa também destaca relevância de se incentivar ações que orientem não só os estudantes, mas também suas famílias, assim como promover ações que previnam e até extingam ações violentas e/ou discriminatórias.

Diferente do I Programa Nacional de Direitos Humanos, o II PNDH já apresenta a sigla GLTTB que representa Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais. O Programa apresenta nesta nova versão seis objetivos, sendo eles:

- I - a promoção da concepção de direitos humanos como um conjunto de direitos universais, indivisíveis e interdependentes, que compreendem direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos;
- II - a identificação dos principais obstáculos à promoção e defesa dos direitos humanos no País e a proposição de ações governamentais e não-governamentais voltadas para a promoção e defesa desses direitos;
- III - a difusão do conceito de direitos humanos como elemento necessário e indispensável para a formulação, execução e avaliação de políticas públicas;

- IV - a implementação de atos, declarações e tratados internacionais dos quais o Brasil é parte;
- V - a redução de condutas e atos de violência, intolerância e discriminação, com reflexos na diminuição das desigualdades sociais;
- e
- VI - a observância dos direitos e deveres previstos na Constituição, especialmente os inscritos em seu art. 5º. (BRASIL, 2002)

No que se refere à educação, a ação governamental de número 18 do documento contempla a necessidade da ampliação de programas escolares que tenham a participação da comunidade com o tema sobre redução das violências nas escolas. Outra ação bastante relevante é a 132, que dispõe da necessidade de capacitar profissionais de educação para que trabalhem em suas aulas os temas transversais postos pelos PCNs. Dentre as ações apontadas pelo segundo PNDH, o documento apresentou ações específicas para garantia do direito à educação. Dentro do tema constam 33 ações para que se efetivem esses direitos. Dentro desse campo específico, há outras ações que se destinam desde a educação básica à educação em nível superior. Contudo, destacamos que, dentre essas 33 ações contidas nessa ação maior, nenhuma aborda orientação sexual, sexualidade ou a população LGBTQI+. Como posto anteriormente por Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020), o PDH teve uma seção com a temática “Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais – GLTTB”. Essa seção trouxe diretamente duas ações que se relacionavam com a educação, sendo elas as ações 242 e 246⁹. A primeira ação refere-se à necessidade de haver capacitações para servidores, para que trabalhem para eliminar discriminações sofridas pelas pessoas LGBTQI+. A segunda diz respeito sobre a necessidade de haver programas destinados a escolas e famílias que visassem solucionar conflitos referentes às violências que esses jovens sofrem.

A seção “Direito à igualdade” exposta no PNDH, em sua ação de número 124, expõe a necessidade de “Apoiar a inclusão nos currículos escolares de informações sobre o problema da discriminação na sociedade brasileira e sobre o direito de todos os grupos e indivíduos a um tratamento igualitário perante a lei” (BRASIL, 2002, p.11). A seção “Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais – GLTTB”, coloca na ação 247 a necessidade de “Estimular a

⁹ As respectivas ações estão citadas acima por Catrinck, Magalhães, Cardoso (2020).

inclusão, em programas de direitos humanos estaduais e municipais, da defesa da livre orientação sexual e da cidadania dos GLTTB” (BRASIL, 2002, p.20). Desta maneira o Programa relaciona-se explicitamente com a inclusão, quando em primeiro momento apresenta a necessidade de discutir a temática nas instituições de ensino e em seus currículos. Em segundo momento, ao apresentar a demanda da criação de programas que garantissem a cidadania e a liberdade de expressão dessas pessoas.

- **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), 2004.**

Com a crescente necessidade de discussão, estudo, respeito e inclusão da diversidade, para além das escolas e nas escolas, no ano de 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), no âmbito do Ministério da Educação. Vianna e Cavaleiro (2011-2012) apresentam que “A constituição da SECAD traduz uma inovação institucional” (p.37). Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020,) apresentam que o objetivo da secretaria era “[...] reduzir as desigualdades educacionais, por meio da participação de todos os sujeitos em políticas públicas, visando assegurar a ampliação do acesso à educação” (p. 193). Seguindo essa vertente, Henriques *et al.* (2007) apresenta que

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação (Secad/MEC) entende que, em uma perspectiva *inclusiva*, políticas educacionais que correlacionam *gênero, orientação sexual e sexualidade* não devem se restringir à dimensão, de todo modo importante, dos direitos à saúde sexual e reprodutiva. É preciso ir além e, ao mesmo tempo, partir de outros pressupostos. (p.09; grifo nosso).

A SECAD é apresentada como uma secretaria inovadora ao contemplar tantos assuntos e públicos diferentes, como apontado por Vianna e Cavaleiro (2011-2012). Vista como inovadora, a secretaria preocupava-se em reduzir as desigualdades que há anos já vinha acontecendo nas escolas brasileiras, buscando reconhecer e incluir de toda a diversidade existente na escola. Henriques *et al.* (2007), ao pontuar a visão da SECAD sobre uma educação

inclusiva, coloca que o órgão apresentou importante ação de se realizar as políticas educacionais para além da abordagem via abordagem da saúde.

Apesar de se referir a públicos diferentes, o texto do decreto nº 5.159/2004, que institui a SECAD, não faz menção direta a nenhuma das pessoas que se identificam como LGBTQI+. Em texto regido do decreto, o objetivo da Secretaria é desenvolver e acompanhar ações/políticas educativas que buscam a inclusão e permanência escolar de todos. Assim, a inclusão que a SECAD propõe/busca se destina aqueles excluídos, discriminados e que se encontram em situação de vulnerabilidade (BRASIL, 2004).

- **Programa Brasil Sem Homofobia (BSH), 2004.**

De acordo com Vianna e Cavaleiro (2011-2012) ainda no mesmo ano, em 2004, ocorreu “[...] o lançamento do Plano Plurianual – PPA 2004-2007 –, que definia o Plano de Combate à Discriminação contra Homossexuais” (p.38). Ainda segundo as autoras, para cumprir com esse Plano a Secretaria Especial criou o programa Brasil Sem Homofobia (BSH).

O ano é marcado pela criação do programa que trata diretamente das discriminações sofridas por homossexuais na escola e para além dela, o programa Brasil sem Homofobia. De acordo com as autoras Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) o programa

[...] foi lançado em 2004, em decorrência de uma sucessão de discussões entre o Governo Federal e a sociedade civil organizada, objetivando promover a cidadania e os direitos humanos de LGBTQ+, apoiado na equiparação de direitos e no combate à violência e à discriminação.[...] Para a educação o ponto central do Programa na esfera escolar é contribuir para a reorganização comportamental dos profissionais da educação, desde o corpo administrativo ao docente, para o acolhimento da diversidade presente no contexto social atual que adentra aos muros da escola. (p.192- 193)

O programa desenvolveu importantes ações para a garantia dos direitos da população LGBTQI+. Para a educação, o programa contribuiu diretamente para a formação de docentes e de todo o corpo administrativo da escola. A formação que o programa propunha, era uma educação que respeitasse e valorizasse a diversidade que havia na escola. As autoras destacam ainda que as ações apresentadas pelo documento buscavam cumprir o direito da educação

a todes. Segundo Ferreira *et al.* (2020), este foi o primeiro programa aqui no Brasil, que buscava a realização de políticas públicas para os cidadãos LGBTQI+ que fossem além da área da saúde. Entre as ações desenvolvidas pelo programa, Catrinck, Magalhães e Cardoso (2020) apontam que o programa pretendia

[...] Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual; Fomentar e apoiar curso de formação inicial e continuada de professores na área da sexualidade[...]. (p.194)

O programa trazia claramente ações voltadas para a Educação. A formação continuada dos professores dentro da área da sexualidade e orientações de como se fazer uma educação para todes são ações importantes para promover uma educação inclusiva. De acordo com Marcon, Prudêncio e Gesser (2016), as propostas apresentadas pelo BSH levavam à discussão, dentro do espaço escolar, temas como igualdade de gênero, diversidade sexual, orientação sexual e identidade de gênero. Ainda segundo Marcon, Prudêncio e Gesser (2016), o BSH, ao desenvolver essas ações, fortalece a ideia do respeito à sexualidade como um dos direitos humanos, para que assim o cidadão possa de fato viver integralmente seus direitos e deveres.

Henriques *et al.* (2007) pontuou que o responsável pela implementação e execução dessas ações é o MEC e outros sete Ministérios e Secretarias. Ainda segundo o mesmo, o MEC dispõe-se a executar as ações postas pelo programa para que houvesse “[...] o reconhecimento da diversidade sexual e ao enfrentamento do preconceito, da discriminação e da violência em virtude de orientação sexual ou identidade de gênero” (p.43).

O programa usava a sigla GLTB para se representar os gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais. A letra T não representava os transexuais e os travestis.

O documento tinha como base dois objetivos. O primeiro objetivo tratou de buscar a mudança de postura dos gestores públicos e da educação para que não houvesse violências e/ou discriminações. O segundo objetivo foi a partir do programa buscar a promoção plena da cidadania dessas pessoas e da igualdade de direitos, assim como sanar as violências e discriminações que sofriam.

O programa em seu quinto grupo de ações destinou-se a ações somente na área da educação, sendo ele “V – Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não discriminação por orientação sexual” e contém 8 ações. Estas ações dizem respeito à formação inicial e continuada na área da sexualidade; escolha, análise e anulação de livros didáticos que contribuam de alguma forma para a discriminação e homofobia; apoiar a produção de materiais educativos que contribuam para a erradicação das discriminações/homofobia; criar, estimular e divulgar pesquisas/estudos que tratem da discriminação por orientação sexual, homofobia e sexualidade; criação de um subcomitê dentro do Ministério da Educação que tenha a participação dos movimentos sociais LGBTQI+.

O BSH relaciona-se com a inclusão na medida em que tem como um de seus princípios o que segue:

A inclusão da perspectiva da não-discriminação por orientação sexual e de promoção dos direitos humanos de *gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais*, nas políticas públicas e estratégias do Governo Federal, a serem implantadas (parcial ou integralmente) por seus diferentes Ministérios e Secretarias. (BRASIL, 2004, p.11; grifo nosso)

O documento apresenta a mesma visão/ideia de inclusão que defendemos aqui. Ampla e sem especificação, para todos e principalmente para as pessoas LGBTQI+. A inclusão também se apresenta quando o programa declara que cabe aos Ministérios e as Secretarias do Governo Federal garantir e estabelecer uma política inclusiva relacionada aos LGBTQI+. Tal política deve promover mudança na sociedade promovendo o respeito e acolhimento a essas pessoas.

- **Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade, 2005 e 2006.**

O ano de 2005 e 2006 foi marcado pelo projeto Formação de Profissionais da Educação para a Cidadania e Diversidade Sexual, desenvolvido pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação. O projeto resultou ainda em mais dois cursos, sendo eles “Diversidade sexual e Igualdade de Gênero nas escolas” (2006) e “Gênero e

diversidade na escola (2006)". Os cursos se destinaram a profissionais de educação desde professoras e professores, gestão, coordenação e demais profissionais que atuem na educação; pretendendo a formação e capacitação destes profissionais.

Como objetivos a serem atendidos os cursos pretenderam levar esses profissionais: a refletir sobre suas práticas para que fosse possível prevenir e cessar práticas de homofobia, violências e discriminações em relação a lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, travestis e transexuais (LGBT) dentro das instituições de ensino; promover, através da educação, o respeito à diversidade sexual, orientação sexual, diversidade de gênero e relações étnico-raciais (Henriques *et al.*, 2007).

A educação é posta como principal meio de garantia do respeito e da valorização das diversidades e que é a partir dela que se efetivam e se garantem os direitos humanos e sociais; a cidadania das pessoas. Por esse viés, o documento coloca que é através dela, e dos benefícios que vem a partir dela, que há uma inclusão social. O documento ainda pontua uma inclusão como também defendemos aqui, uma inclusão para todes e principalmente com respeito e valorização de todes em suas diferenças e especificidades. Henriques *et al.* (2007) pontua que este reconhecimento e inclusão de todes é um fator muito importante para o desenvolvimento social; desenvolvimento da sociedade.

- **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, 2009.**

Em 2009, criou-se o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT. De acordo com Ferreira *et al.* (2020), o Plano tinha como objetivo central promover orientações que auxiliassem as diversas políticas públicas voltadas para essa população. Os mesmos ainda salientam que o plano tinha objetivo em dar continuidade ao que foi começado pelo BSH. Ferreira *et al.* (2020) apresenta a preocupação que o documento tinha em relação à educação de estudantes LGBTQI+, com o acesso e permanência desta população nas escolas. Os autores ressaltam também que tais medidas de respeito e acolhimento destas pessoas na escola não ocorre, uma vez que a escola com

seus profissionais de educação de uma formação mais específica e que atenda as diversidades existentes na escola. Os supracitados enfatizam também que a não abordagem destes assuntos na escola/em sala de aula acabam provocando a reprodução de preconceitos que estudantes LGBTQI+ já vêm sofrendo há muito tempo ao longo de sua história, enquanto grupo social. Estas atitudes colaboram ainda mais para a exclusão de estudantes, podendo tomar forma de evasão escolar.

O Plano faz o uso da sigla LGBT para representar lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais e teve como objetivos:

3.1 Geral

Orientar a construção de políticas públicas de inclusão social e de combate às desigualdades para a população LGBT, primando pela intersectorialidade e transversalidade na proposição e implementação dessas políticas.

3.2 Específicos

3.2.1. Promover os direitos fundamentais da população LGBT brasileira, de

inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, dispostos no art. 5º da Constituição Federal;

3.2.2. Promover os direitos sociais da população LGBT brasileira, especialmente das pessoas em situação de risco social e exposição à violência;

3.2.3. Combater o estigma e a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero. (BRASIL, 2009, p.10)

Os objetivos pretendidos pelo Plano se relacionam todos aos LGBTQI+, na medida que visam promover realmente seus direitos e sanar com as discriminações que os mesmos sofrem, não se limitando à escola. Para tanto, pretendeu-se também criar políticas públicas de inclusão social. Visando alcançar os objetivos colocados, o documento apresenta diretrizes educacionais que colaborem para o alcance destes objetivos. O documento se divide em dois eixos, sendo eles Eixo Estratégico I - Promoção e socialização do conhecimento; formação de atores; defesa e proteção dos direitos; sensibilização e mobilização e o Eixo Estratégico II: Promoção da cooperação federativa; Articulação e fortalecimento de redes sociais; articulação com outros poderes; cooperação internacional; gestão da implantação sistêmica da política para LGBT.

Dentro dos eixos, o documento coloca algumas estratégias, metas e ações. Para efetivar/garantir de fato os direitos humanos a estudantes LGBTQI+ colocou-se a necessidade de incluir temas relativos ao grupo para que assim

haja respeito e valorização dessa população. Outro direcionamento colocado foi a busca por meios que garantam a esses estudantes o acesso e a permanência nas instituições de ensino e em todos os níveis de ensino sem que ocorra nenhuma manifestação de discriminação. Para garantir a efetivação dessas diretrizes colocadas, o documento apresenta como indicações fazer o uso de outros meios educativos para o ensino, valorização e respeito a pessoas LGBTQI+ como forma de prevenir discriminações. São exemplos, formação inicial e continuada na área de identidade de gênero e diversidade sexual.

Como ações a serem tomadas relacionadas à educação e a LGBTQI+, o documento pontua ações como: criar programas de alfabetização para essa população, apoiar formação continuada de educadores na área de diversidade sexual e incluir também estudos dentro da área nas universidades para todos os cursos, apoiar e incentivar produções artístico-culturais relacionadas a “[...] sexualidade, diversidade sexual e identidade de gênero, com recorte de raça e etnia, como forma de educar para a cidadania e inclusão” (BRASIL, 2009, p.24) e a inclusão nos livros didáticos modelos familiares homoafetivos e não somente a família tradicional.

O Plano coloca como medidas de inclusão a inclusão social de pessoas LGBTQI+ em grupos prioritários de vulnerabilidade e a inclusão da temática nos cursos e em programas sociais que tratem de saúde para uma melhor preparação/formação desses profissionais.

- **VI Conferência Nacional de Educação (CONAE), 2010.**

O ano de 2010 é marcado pelo acontecimento da VI Conferência Nacional de Educação (CONAE), um evento que se difere, pela sua natureza, dos outros marcos legais e históricos de políticas públicas apresentados até o momento. A Conferência, enquanto um evento do âmbito do controle social, trata-se de um tipo de evento bastante importante para que a sociedade civil possa pautar os governos e suas políticas públicas, por meio de deliberações que devem ser cumpridas nas pastas as quais se referem. Destacamos aqui a VI CONAE porque o documento da VI Conferência Nacional de Educação apresenta em seu texto grandes avanços sobre políticas no que se refere a gênero e diversidade

sexual, advindos de demandas postas nos Planos Nacionais de Políticas para Mulheres I e II, Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e no Planos Nacional de Políticas para a Cidadania LGBTQI+. Entre as políticas citadas no documento, Vianna e Cavaleiro (2011-2012) salientam que

destacam-se a garantia de discussão do tema na formação inicial e continuada docente, incluindo extensão, especialização, mestrado e doutorado; a reorganização curricular nacional com a participação de entidades educacionais; o aperfeiçoamento dos critérios de avaliação dos livros didáticos, especialmente as imagens e os modelos de família nele contidas e/ou silenciadas; o direito de travestis e transexuais ao uso de nomes sociais nos documentos oficiais das instituições escolares; e a ampliação do incentivo a pesquisas e produção de materiais sobre educação sexual, diversidade sexual, direitos sexuais e relações de gênero. (p.40)

De acordo com Vianna e Cavaleiro (2011-2012), o documento aponta importantes políticas que buscam o reconhecimento e garantem direitos fundamentais para as pessoas LGBTQI+. Em consonância com o BSH, o documento da VI Conferência Nacional de Educação apresenta também a necessidade de uma formação inicial e continuada de todos os docentes e educadores. Outra importante ação trazida pelo documento diz respeito à necessidade de olhar para o livro didático para que o mesmo não continue a reforçar preconceitos preestabelecidos socialmente a essa população, apresentando famílias para além dos padrões (BRASIL, 2010). O documento não garante só o respeito à apresentação das pessoas enquanto reconhecidas como LGBTQI+, mas também o direito ao estudante usar nome social, lhe promovendo assim uma forma de respeito e reconhecimento. As importantes políticas que esse documento trouxe pode-se dizer que hoje são umas das únicas políticas que ainda se encontram efetivas atualmente.

O documento refere-se a lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais utilizando a sigla LGBTTT.

A conferência teve como objetivo a “[...] mobilização social em prol da educação – demanda histórica da sociedade civil organizada, especialmente das entidades representativas do setor educacional” (BRASIL, 2010, p.12). Outro objetivo da conferência foi indicar estratégias para a construção do Plano Nacional de Educação.

A CONAE se relaciona à educação justamente ao indicar metas para o PNE. A Conferência apresentou que a educação deve considerar questões sociais presentes em suas instituições, dentre essas destacam-se desigualdades sociais, étnico-raciais, de gênero e diversidade sexual (BRASIL, 2010). Estas questões são colocadas para educação para que a mesma busque romper com as discriminações sofridas a partir delas. Outra demanda colocada pela Conferência é a necessidade de as instituições de ensino estarem sempre em diálogo com a comunidade na qual ela está inserida e em contato com os movimentos sociais. Também foi apresentada a necessidade de haver programas de formação inicial, continuada e de pós-graduação. Destina-se para todes profissionais, independentemente de sua área de atuação programas que tenham como tema “gênero e diversidade étnico-racial, de orientação sexual e geracional, de pessoas com deficiências, com transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades, superdotação e transtornos funcionais especiais” (BRASIL, 2010).

Ao tratar de educação, gênero, identidade de gênero, educação sexual, diversidade sexual e orientação sexual foi deliberado a obrigatoriedade de inserir disciplinas que abordassem os temas apresentados. Esse estudo é colocado com obrigatório para todas as áreas de educação, da educação básica ao ensino superior e pós-graduação. Foi colocado como responsabilidade das instituições de ensino que busquem medidas para coibir a exclusão e evasão escolar motivada por discriminações, homofobia e entre outros. Cabe também as instituições de ensino que sejam espaços de proteção, liberdade de expressão, lugar de vivência plena de seus direitos e que garantam a inclusão de todes (sem distinção ou especificação).

Dentre as diretrizes colocadas pela CONAE destaca-se o “[...] estabelecimento de políticas de educação inclusiva visando à superação das desigualdades educacionais vigentes entre as diferentes regiões [...]” (BRASIL, 2010). A educação inclusiva é colocada como produtora essencial para uma educação de qualidade para todes, e em todos os níveis de ensino. Em suas diretrizes direcionadas a “Gênero e diversidade sexual”, o documento reforça mais uma vez a necessidade de implantação da educação inclusiva, sendo um dos cinco grandes desafios que o Estado e a sociedade precisam enfrentar.

- **Plano Nacional de Educação (PNE), 2010.**

Em 2010 temos o projeto de lei do Plano Nacional de Educação (2011-2020). Conforme Vianna e Cavaleiro (2011-2012) uma das estratégias do documento é “implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (p.41). Podemos dizer que esse é um dos primeiros documentos que apresentam em seu texto a preocupação quanto à evasão escolar relacionada à discriminação por orientação sexual ou identidade de gênero. Observa-se também, assim como no BSH, a preocupação em buscar medidas para sanar o problema existente.

O documento apesar de ser “recente” apresenta um retrocesso ao não abordar nenhuma das siglas que represente as pessoas que se identificam com LGBTQI+ e ao não fazer nenhuma referência direta as mesmas. O texto refere-se apenas a termos como diversidade e orientação sexual.

O artigo 1ª da lei que estabelece o Plano Nacional de Educação define que o objetivo dessa política é

[...] articular nacionalmente os sistemas de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e suas respectivas estratégias de implementação, de forma a assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição. (BRASIL, 2010)

Voltado para a Educação, o PNE coloca metas e estratégias para todas as modalidades de ensino que visam aprimorar e melhorar sua qualidade. O Plano se relaciona totalmente à educação ao trazer 20 metas que visam diretamente desde o nível da educação básica até a educação superior. Com base nos objetivos de interesse da presente pesquisa, destacamos a meta 3, estratégia 3.9, que fala sobre educação, evasão escolar, discriminação e orientação sexual. Esta estratégia fala sobre “Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação

sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão” (BRASIL, 2010).

O plano ainda se relaciona com inclusão na medida em que a mesma está situada para estudantes da educação especial, jovens em situação de rua, jovens com liberdade assistida e a estudantes vindos de escolas públicas para as universidades públicas¹⁰. Percebe-se, contudo, que no texto a inclusão não está literalmente associada à população foco desta pesquisa.

- **Conselho Nacional de Combate à Discriminação LGBT (CNCD-LGBT), 2010.**

A partir do decreto nº 5.397, de 22 de março de 2005, o CNDC começou a incluir também “Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais” (LGBT) (BRASIL, 2005) em suas ações. Contudo, somente com o decreto nº 7.388 de 09 de dezembro de 2010 o Conselho passa a ter como objetivo propor e criar ações que combatam a discriminação, promovam e defendam os direitos do LGBT¹¹.

Sobre as competências atribuídas ao CNCD-LGBT o decreto coloca, no 2º artigo, que cabe ao órgão “XII - propor realização de estudos, debates e pesquisas sobre a temática de direitos e inclusão da população LGBT” (BRASIL, 2010). Dentre as ações colocadas essa é a única que se relaciona diretamente com a educação.

O decreto não aborda nada diretamente ligado à inclusão. Porém, retratamos que o próprio CNCD-LGBT esteja falando em inclusão de todos e principalmente das pessoas LGBTQI+. Por ser uma política pública que está direcionada a questões que efetivem e que garantam os direitos e a cidadania de todas as pessoas LGBTQI+ o próprio decreto já inclui indiretamente a inclusão.

Apesar de sua grande importância para a população LGBTQI+, em 27 de junho de 2019, por meio do decreto nº 9.883, o governo do atual presidente Jair Messias Bolsonaro extinguiu o CNCD-LGBT e o reformulou. O então decreto que

¹⁰ As metas e estratégias referidas são respectivamente: Meta 4, estratégia 4.5; Meta 7, estratégia 7.15; Meta 12, estratégia 12.5.

¹¹ Sigla utilizada pelo decreto para se referir a Lésbicas, gays bissexuais, travestis e transexuais.

está em vigência agora não traz nenhuma menção a sigla LGBTQI+, sexualidade ou orientação sexual. O decreto também extinguiu a participação dos movimentos sociais no Conselho.

- **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) 2011, 2012, 2017 e 2019.**

Em 2011, o Governo Federal realizou um novo decreto. O decreto 7.480/2011 renomeou a Secretaria citada, que ganhou mais uma letra em sua constituição. A letra 'I' passou então a integrar a secretaria e a representar a inclusão. A secretaria sofreu mais alterações com o decreto 7.690 de 2012 e o decreto 9.005 de 2017. Todos os decretos tiveram como finalidade tratar da aprovação da estrutura regimental e do quadro demonstrativo de cargos assim como o remanejamento de alguns cargos e funções.

Apesar de ter sido um órgão de grande importância para ações tomadas junto as pessoas LGBTQI+, em nenhum dos seus decretos encontramos termos que fizessem menção ao grupo.

Relacionadas a medidas educativas os decretos tiveram como base comum o planejamento, orientação e coordenação e a busca para implementar ações voltadas para a alfabetização e para promoção da educação baseada em direitos humanos. Também foi atribuído ao decreto 9.005 de 2017 a necessidade desenvolver formação continuada aos professores e professoras assim como a criação de materiais pedagógicos específicos (BRASIL, 2017).

Voltadas para a promoção da educação inclusiva, os três decretos apresentaram ações que contiveram esses objetivos. O decreto 7.480 colocou, em sua segunda e quarta ação a ser desenvolvida pela SECADI, a promoção, criação, efetivação e coordenação de ações que promovessem a educação inclusiva (BRASIL, 2011). O decreto 7.690, em suas ações terceira e quarta, apoiar e coordenar ações que garantissem a efetivação da educação inclusiva em todos os níveis, modalidades e etapas de ensino (BRASIL, 2012). E por fim, o decreto 9.005, que colocou em sua terceira ação a necessidade de coordenar ações que buscassem a garantia da educação inclusiva (BRASIL, 2017).

Em 2019, o presidente Bolsonaro instituiu mais dois novos decretos que extinguiram a SECADI: o decreto 9.665/2019 e o decreto 10.195/2019. Ambos decretos não fazem mais nenhuma menção à secretaria e as funções que antes lhes eram destinadas.

3.1.1 Apontamentos

A construção das políticas públicas educacionais foram se constituindo de forma não linear. Ao analisarmos essa breve linha histórica da construção dessas políticas e ações, percebemos uma maior construção/discussão das questões de interesse da pesquisa a partir dos anos 2000. Foi possível observar a grande importância desses documentos para a educação e principalmente para efetivação ou implementação da educação inclusiva. As políticas e ações aqui apresentadas foram de suma importância para a construção ou, pelo menos, para a criação e efetivação da educação inclusiva voltada para LGBTQI+. O primeiro PNDH em 1996 já mostrava a necessidade/preocupação de efetivar de fato uma educação inclusiva para todas as pessoas, dando seguimento assim nas outras políticas seguintes.

Notamos, porém, uma falta de continuação dessas políticas e ações educacionais voltadas para a população LGBTQI+ e suas extinções. Catrinck, Magalhães, Cardoso (2020), Ferreira *et al.* (2020) e Henriques *et al.* (2007) chamam a atenção para essa não linearidade e continuação das mesmas. As autoras e autores chamam a atenção também para a forma como a mudança de governantes interfere diretamente na continuação ou não dessas políticas. Destaca-se o fato de que os mesmos (os governantes) não prosseguem, não pela falta de verba, mas pela defesa de seus interesses ou da ideologia do seu partido ou mesmo religião – como observamos no presente.

Com a extinção destas ações/políticas e a falta de suas continuidades há uma grande inconsistência de como encontra-se a educação inclusiva em dias atuais. Apesar das grandes contribuições que as ações proporcionaram, muitas deixaram de ser garantidas ficando à mercê da vontade e interesse de professores, educadores e gestores escolares. Contudo, apesar de sua não

garantia algumas das propostas postas a cima, ainda encontra-se sendo realizadas como proposto em seus documentos.

Por fim, as autoras, os autores, e nós, ressaltamos a indagação de como a escola se posiciona em relação a essas questões. Qual está sendo o papel da escola diante dos desafios encontrados por estudantes LGBTQI+ ao longo de sua escolarização? Como a escola está incluindo esses jovens? E a principal questão: ela está de fato incluindo esses estudantes? Na próxima seção refletimos sobre estas questões, a partir de dados da realidade brasileira.

3.2 Acesso, permanência e evasão escolar de jovens estudantes LGBTQI+

Para iniciar essa seção trazemos aqui um dado que consideramos bastante relevante e inquietante para essa pesquisa. Para construção deste capítulo, conseguimos encontrar poucos trabalhos que tratem diretamente da questão aqui estudada. Essa questão é posta por nós e por autores aqui estudados, e nos leva a refletir e talvez entender ao longo do capítulo porque há poucos trabalhos voltados para essa problemática. E porque não se tem muitos dados sobre a evasão escolar da população jovem LGBTQI+.

Chegamos, então, à importância que a escola tem no processo de contribuição da garantia da cidadania de um indivíduo. Como colocado em seção anterior, ao longo dos anos, com a luta dos movimentos sociais e as políticas públicas educacionais criadas, a escola começa a ter a responsabilidade e dever de trabalhar com e para a diversidade. Cabe à escola/educação garantir também os direitos humanos e sociais de qualquer pessoa. Para que a efetivação desses direitos de fato ocorra, as escolas precisam fazer o que lhes cabe.

A Lei nº 8.069 apresenta que nenhuma criança ou adolescente deve ou deveria acometido de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, mas, veremos a frente que infelizmente esses direitos não são garantidos aos jovens LGBTQI+ no ambiente escolar e social. A escola, instituição responsável por uma educação de qualidade orientada pelos Direitos Humanos e pelos documentos que a regem, se omite ao não realizar seu papel. Maraun (2017) e Louro (2000) pontuam que se reconhecer ou ser reconhecido,

na escola e fora dela, como uma pessoa homossexual traz consequências. Se reconhecer dentro de uma sexualidade que não é a da norma social acarreta a esses jovens, em seu período escolar, omissões, violências, fracasso, exclusões e evasão escolar. Estas consequências são grandes problemas que estudantes enfrentam. De acordo com Araujo (2019), ao ingressar na escola os jovens LGBTQI+, ao invés de encontrar um lugar acolhedor, encontram agressões físicas e verbais de outros estudantes. Tais ataques acabam acarretando no fracasso e evasão escolar, baixa autoestima e exclusões sociais e exclusão escolar. Seffener (2013) pontua que, quando se trata de estudantes LGBTQI+

[...] busca-se ou excluir esses diferentes, porque causam muita perturbação no cenário escolar, ou exigir que “entrem nos eixos” e “se esforcem por ter um comportamento adequado” para que possam ter os “benefícios” da inclusão, que é percebida como ato benemerente, e não como direito. (p.149)

Seffener (2013) ao pontuar essas questões, além de falar em exclusão para esses estudantes, ressalta que quando isso não acontece o que ocorre é o processo de tentar “consertar” / “normalizar” esses estudantes para que assim possam ser de fato incluídos na escola. Ao calar-se e buscar medidas errôneas de “corrigir” esses estudantes a escola deixa de buscar meios de promover uma educação inclusiva, assim como vivenciado por mim no ensino médio e aqui relatado. A escola deveria buscar ações inclusivas para garantir o direito educacional e humano desses jovens. Ainda de acordo com Seffener essas ações se relacionam a “[...] aceitar, valorizar, respeitar, observar os direitos humanos, deixar viver, incluir nos benefícios já existentes para o restante da população, proteger das agressões, assegurar a permanência na escola, garantir o direito às aprendizagens etc.” (p. 149). Tais ações se mostram simples, mas que garantem a permanência e os direitos destes jovens através da promoção da educação inclusiva.

De acordo com Pedra (2020), a escola ao buscar corrigir esses jovens LGBTQI+ acabam por deslegitimar a homossexualidade e os homossexuais. Tal ação ocasiona nesses jovens o sentimento de que são “indesejados, desviantes ou ridículos”. Contudo, não somente esses jovens se sentem assim como também reforçam nos outros estudantes essas ideias. Em pesquisa realizada as autoras Freitas, Santos e Alves (2017) buscaram mapear como foi a experiência

escolar de pessoas LGBTQI+. As autoras identificaram com a pesquisa como a invisibilidade que é atribuída a essas pessoas (dentro da escola) contribui também para o processo de exclusão e evasão escolar. O preconceito, o medo e o *bullying* se fazem muito presentes.

Louro (2000) ajuda a entender como aprendemos a produzir tais ações ofensivas. Segundo ela “Meninos e meninas aprendem, também desde muito cedo, piadas e gozações, apelidos e gestos para dirigirem àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem” (p.25). Para além desses atos e a partir dele se desenvolvem as outras violências como apontadas por Roselli-Cruz (2011). A autora pontua, o “[...] preconceito, discriminação e o fenômeno do *bullying*, apontam o xingamento (uso de palavrão), difamação e calúnia[...]” (p.74, grifo do autor) como outras formas de violência que esses jovens sofrem.

A Lei nº 13.185 (2015), classifica o *bullying* como “intimidação sistemática, quando há violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação. A classificação também inclui ataques físicos, insultos, ameaças, comentários e apelidos pejorativos, entre outros”. Segundo o Instituto Unibanco¹², em uma pesquisa realizada em 2009, a classe de estudantes que mais sofre com o bullying são os negros, homossexuais e os pobres, assim como mostra também que as escolas não abordam essas temáticas em suas salas e não desenvolvem projetos voltados para essa questão. Freitas, Santos e Alves (2017) apresentam que “O bullying lesbo/homo/trans/bifóbico - ou, simplesmente, LGBTfóbico - expressa a violência através da identidade de gênero/sexual considerada ‘anormal’, que resulta em agressão física/verbal, chegando até mesmo em evasão escolar [...]” (p.10). Ao definir o *bullying*, as autoras e a lei auxiliam docentes e membros da escola a reconhecer essa problemática e buscar ações de combate a essa problemática. Porém, Pedra (2020) pontua que o que ocorre é a omissão da escola diante desses casos. Ainda segundo o autor, tais fatos só colaboram para que estudantes se sintam ainda mais inseguros dentro da instituição.

Outra ação que também se liga ao *bullying* é o uso dos apelidos e palavrões. De acordo com Silva, o uso do palavrão tem por objetivo “[...] insultar,

¹² Equidade Silêncio da escola em relação à diversidade sexual prejudica a todos (2016).

ofender, xingar, fazer gozações, colocar apelidos pejorativos, fazer piadas ofensivas, zoar, assediar, insinuar” (2010, apud Roselli-Cruz, 2011, p.77). Roselli-Cruz (2011) pontua que o uso desses palavrões e dos apelidos ocasionaram transferências escolares, baixo desempenho escolar, reprovações e evasões escolares.

Outro grande representante das violências e grande colaboradora para a evasão escolar da população LGBTQI+ é a LGBTfobia, popularmente nomeada como homofobia. Adotaremos o termo para legitimar e reconhecer a todos os indivíduos que compõem a sigla LGBTQI+, que sofrem com a violência relacionada à orientação sexual. Segundo Louro (2000), a homofobia é expressa pela exclusão/repúdio as pessoas LGBTQI+, como se sua sexualidade fora do padrão heteronormativo fosse algo contagioso ou influenciável. A autora também afirma que esse tipo de violência é legitimado e ensinado na escola. De acordo com Henriques *et al.* (2007), além das questões aqui apresentadas

Além disso, a homofobia tende a privar cada um/a desses/as jovens de direitos mais básicos, [...] incide no padrão das relações sociais entre estudantes e destes com os/as profissionais da educação; afeta as expectativas quanto ao sucesso e ao rendimento escolar; tumultua o processo de configuração identitária e a construção da auto-estima; dificulta a permanência na escola; [...]. (p.28)

A LGBTfobia impacta negativamente a vida desses jovens não só na esfera educacional, mas também em questões pessoais/sociais. A LGBTfobia atinge a formação da identidade destes jovens impactando diretamente na autoestima e nas relações sociais dos mesmos. Educacionalmente, os efeitos desta violência são grandes. Ao ser realizada dentro da escola, Henriques *et al.* (2007) apresenta, em concordância com outras autoras e autores, apontados acima, o quanto as relações são afetadas negativamente. O quanto essa violência acrescenta ainda mais possibilidades para o insucesso escolar desses estudantes e o quanto isso aumenta o risco das exclusões e da evasão escolar desses jovens.

De acordo com Knaut, Terto Jr e Pocay (2006 apud Henriques *et al.*, 2007, p.27) no ano de 2004 aconteceu a VII Parada Livre na cidade de Porto Alegre. Durante o evento foi realizada uma pesquisa na qual se constatou a colocação da escola como primeiro lugar no qual se ocorre uma maior discriminação contra

a população LGBTQI+. Ainda segundo os autores, jovens que tinham entre 15 e 21 anos e 40% deles indicaram ter sofridos essas discriminações de colegas e professores. No ano de 2011 em uma consulta feita a 503 dirigentes municipais, 55 apontam que das principais dificuldades que estudantes enfrentam para acessar a escola é “discriminação e preconceito por origem social, racial, religião, orientação sexual, presença de deficiência e outros fatores¹³”.

Em 2015, em pesquisas apresentadas por Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015) os autores ao questionar estudantes sobre o por que pararam de estudar, constataram que 2,5% dos estudantes pararam de estudar por conta da violência ocorrida na escola. Quando questionados sobre como se sentem no ambiente escolar 7,2% dos jovens relataram que se sentem inseguros na escola. Ao questionar sobre o que os estudantes acham da escola 8,7% deles acham a escola um ambiente ruim e desanimador. Por fim, ao questionar os estudantes sobre qual tipo de colega eles não gostariam de ter, 7,1% responderam que não gostaria de ter colegas “Travesti”, 5,3% responderam “Homossexuais”, 4,4% responderam “transexuais” e 2,5% responderam “transgênero”.

No documento feito pela UNICEF (2017), constatou-se os seguintes percentuais de estudantes fora da escola e a faixa etária de acordo com o percentual e com cada ano. Os dados são os seguintes:

Tabela 1- Percentual de estudantes fora da escola de acordo com a faixa etária e ano¹⁴

Faixa etária	2005	2006	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015
4 a 17 anos	11,4 %	10,0 %	9,6%	8,6%	8,0%	7,8%	7,5%	7,0%	6,9%	6,5%
6 a 14 anos	3,5%	3,1%	3,0%	2,5%	2,4%	1,8%	1,8%	1,6%	1,5%	1,4%
15 a 17 anos	18,4 %	17,9 %	17,9 %	15,9 %	14,8 %	16,3 %	15,8 %	15,7 %	15,7 %	15,0 %

Fonte: Pnad (2015 apud UNICEF, 2017, p.12)

Os dados apresentados a cima mostram o percentual de estudantes de 4 a 17 anos, 6 a 14 anos e 15 a 17 anos de idade que se encontravam fora da

¹³ Fonte: Consulta feita com 503 dirigentes municipais de educação, Unicef e Campanha Nacional pelo direito a educação, 2011.

¹⁴ UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**. 2017. p.3-15.

escola, entre 2005 e 2015. No documento produzido pela UNICEF (2017), podemos perceber como é proporcionalmente alta a evasão de estudantes com faixa etária de 15 a 17 anos. O mesmo documento ainda mostra o percentual de estudantes fora da escola de acordo com a região na qual residem. A tabela a baixo mostra os respectivos percentuais do Brasil e suas regiões. Destacamos a região Nordeste e os estados de Alagoas, Bahia e Pernambuco.

Tabela 2- Percentual de estudantes fora da escola de acordo com região e faixa etária¹⁵

REGIÃO	NÚMERO TOTAL			PERCENTUAL		
	4 a 17 anos	6 a 14 anos	15 a 17 anos	4 a 17 anos	6 a 14 anos	15 a 17 anos
Brasil	2.802.258	387.512	1.593.151	6,5%	1,4%	15,0%
Centro-Oeste	256.521	387.512	121.153	7,7%	1,5%	15,6%
Sudeste	862.141	86.884	541.060	5,3%	0,8%	13,1%
Sul	402.881	46.207	216.586	7,3%	1,3%	15,4%
Norte	412.360	74.367	165.215	8,8%	2,5%	15,2%
Nordeste	868.354	148.539	549.137	6,5%	1,7%	16,9%
Alagoas	67.327	17.618	30.832	8,2%	3,3%	15,5%
Bahia	220.353	39.412	134.698	6,2%	1,7%	15,4%
Pernambuco	148.729	22.050	100.564	7,0%	1,6%	19,4%

Fonte: Pnad (2015 apud UNICEF, 2017, p. 12)

Os dados mostram o quanto a taxa de estudantes fora da escola se fez maior na região Nordeste. Dentre os estados da região, os estados da Bahia e Pernambuco apresentam os maiores índices quando se trata de estudantes 4 a 17 anos, 6 a 14 anos e 15 a 17 anos. Os dados também mostram que a taxa de estudantes de 15 a 17 anos se faz maior no estado de Pernambuco.

De acordo com Pedra (2020), em uma pesquisa realizada pela Ordem dos Advogados do Brasil teve como “[...] índice de 82% de evasão escolar de

¹⁵ UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**. 2017. p.3-15.

travestis e transexuais em 2016 e segundo a qual 19,3% de estudantes de escola pública entre 15 e 29 anos não gostariam de ter um colega de classe LGBT” (p.89). A pesquisa mostra como a sexualidade também é um critério negativo entre jovens, ou seja, não se quer um colega de classe que não esteja dentro do padrão heteronormativo social - alarme já evidenciado pela pesquisa realizada por Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015).

A pesquisa da Ordem dos Advogados também mostra o quanto dentre os indivíduos que compõe a população LGBTQI+, travestis e transsexuais são mais afetados pelas violências que lhe são acometidas, os fazendo evadir da escola. Henriques *et al.* (2007) ressalta que as dificuldades que Travestis e Transexuais enfrentam já começa desde a matrícula na escola e durante sua jornada escolar. Ainda de acordo com o autor, essas pessoas tem de lidar com as discriminações de colegas e professores, dificuldades para uso de banheiros, e principalmente dificuldades de respeito à sua identidade. No ano de 2017, segundo o documento realizado pela UNICEF (2017), foram 1.814.035 estudantes de 11 a 17 anos de idade que se encontravam fora da escola aqui no Brasil. O documento “Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar” realizado pela UNICEF [entre 2018 e 2021] apontou que a evasão escolar no ano de 2018 para os estudantes dos últimos anos do Ensino Fundamental foram de 2.838.544 (27,90%) e dos estudantes do Ensino Médio foram 2.050.48 (31,42%). ¹⁶No ano seguinte, entre 2019 e 2021, uma pesquisa apresentada pelo site Busca ativa, a respeito censo escolar, constatou os seguintes dados apresentados na tabela a baixo:

Tabela 3 – Evasão escolar rede Municipal e Estadual¹⁷

REDE	MUNICIPAL	PERCENTUAL	ESTADUAL	PERCENTUAL
Anos finais do fundamental	131.684	2,6%	81.750	1,6%
Ensino médio	1.495	3,7%	332.091	5,3%
Total	133.179	6,3%	413.841	6,9%

Fonte: Censo escolar/ Inep 2019 apud ABANDONO (2019-2021)

¹⁶ Fonte: Inep/ Censo escolar 2018 e UNICEF.

¹⁷ ABANDONO escolar. **Busca ativa**. [S.l.], [entre 2019 e 2021].

Pedra (2020) em seu texto ao apresentar uma pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo, apresenta que tal pesquisa constatou que, dos entrevistados, referente a comunidade escolar, que 87% reconhecem ter algum grau de LGBTfobia. Ao serem questionados 35% dos pais responderam que não gostariam que seus filhos estudassem com um colega homossexual. Outro dado bastante relevante foi que 60% dos professores admitem não ter base para lidar com a diversidade sexual. Em pesquisa divulgada em dezembro de 2020, Gonçalves *et al.* (2020, p.16) apresenta que de acordo com os dados coletados em pesquisa a escola aparece como terceiro lugar onde mais ocorre LGBTfobia da faixa etária dos 10 aos 14 anos.

A declaração Internacional de Montreal (2001) traz em seu documento que, “O Congresso enfatiza a importância do papel dos governos em assegurar, facilitar e monitorar a transparente implementação de políticas, programas e práticas” (p. 02). Porém sabe-se que essas medidas não estão sendo totalmente atendidas por grande maioria das escolas, assim como mostram os dados, e nem está havendo o monitoramento dos governos para que haja uma verificação se realmente estão, ou não, sendo adotadas medidas inclusivas para os estudantes presentes nas instituições de ensino- dados que se comprovam pela descontinuidade das políticas públicas de educação que trabalham com a sexualidade e orientação sexual.

Ao não trabalhar com as orientações apresentadas pelas políticas de educação apresentadas na seção anterior, a escola escolhe seguir trabalhando com base no modelo social “normal” que a sociedade apresenta. Não educando para a diversidade, cidadania e respeito aos direitos humanos. Ao falar sobre educação para a diversidade, Henriques *et al.* (2007) diz que “Ela é vista como fator essencial para garantir inclusão, promover igualdade de oportunidades e enfrentar toda sorte de preconceito, discriminação e violência, especialmente no que se refere a questões de gênero e sexualidade” (p.09). Quando a escola e os professores passam a não falar e promover essa educação, o que acontece é o que apresentamos aqui. Violências, inseguranças, fracassos e evasão. Sem trabalhar a diversidade para reconhecer e respeitá-la, a educação inclusiva não acontece.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação inclusiva é um paradigma educacional que em sua ideia central defende a inclusão de todos os indivíduos sem distinção, ao tempo em que busca dirimir as barreiras quanto ao acesso ao conhecimento. A mesma é um paradigma educacional; se efetivada seria de grande importância e colaboração para a efetivação dos direitos humanos de todos e da redução das desigualdades sociais existentes. Contudo, para que seu objetivo seja de fato alcançado, a ideia de que ela é atribuída somente à educação especial necessita ser rompida e ampliada. Como posto por nós e outros autores e autoras aqui supracitados.

Em análise um apontamento bastante presente foi a necessidade de formação continuada e especializada dentro da temática de sexualidade, diversidade sexual e educação inclusiva. A respeito da educação inclusiva, ao longo da formação da presente pesquisadora, só foi possível estudá-la a partir da disciplina de POEBB e da disciplina de Educação especial. Em POEBB, esse contato só foi possível a partir do texto de Olinda Evangelista, como já colocado anteriormente, por interesse da própria autora deste TCC. Na disciplina de Educação especial, a educação inclusiva foi apresentada com a visão adotada aqui.

Os resultados apresentados na presente pesquisa, quanto aos jovens estudantes LGBTQI+, demonstram que, apesar de suas lutas e direitos já conquistados, ainda sofrem com as perseguições, exclusões e discriminações na sociedade brasileira e nas escolas. As políticas não focam no combate à evasão e os dados da realidade mostram quais as consequências desses atos na vida desses estudantes.

Percebemos que o debate sobre inclusão ainda está bastante longe do campo da diversidade sexual. Ao longo da graduação em Pedagogia da UFAL – Campus Sertão, entre 51 disciplinas obrigatórias, nenhuma abordou diretamente a população LGBTQI+ e formas de buscar a inclusão total desses estudantes nas instituições de ensino. Houve sim algumas disciplinas e docentes que, em seus posicionamentos, abordavam questões de gênero e sexualidade. Porém, outros ainda menosprezavam a inclusão ou a busca pela inclusão de assuntos

relacionados a população LGBTQI+. Momentos de discussões e estudos só foram possíveis a partir de uma matéria eletiva, que teve como tema “Educação e Gênero”, e a partir da participação em um grupo de estudos do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão sobre Diversidade e Educação do Sertão Alagoano (NUDES) que estudava também a população LGBTQI+, entre as demais populações invisibilizadas do sertão alagoano.

A formação deficitária e a falta de formação continuada, somado ao posicionamento pessoal de docentes, gestores e demais profissionais que atuam na educação podem causar vários danos, não só na vida social quanto educacional dos estudantes LGBTQI+. Os LGBTQI+ passam a ser mais uma vez excluídos e invisibilizados. A falta de dados mais detalhados e contínuos se dá porque muitas das pesquisas não levam em consideração questões específicas que envolvam o grupo. Assim como também não há um detalhamento/aprofundamento sobre as razões pelas quais jovens estão evadindo. Apesar dos dados não serem tão atuais, são bastante significativos ao apresentarem as taxas de evasões escolares de estudantes e os motivos que os levam a evadir. Os dados, os motivos e a falta de continuidade das políticas públicas são um alarmante para os profissionais de educação e para governantes.

Um ponto de suma importância se atribui aos ataques e retrocessos que o atual governo vem causando em toda a educação. As falas e posicionamentos do atual presidente contribuem para que atos LGBTfóbicos continuem a acontecer e se legitimem. O plano de governo conservador do mesmo ainda extinguiu órgãos de grande importância e representatividade para as pessoas LGBTQI+. A participação de lideranças/movimentos sociais que representavam o grupo e demais grupos também foram extinguidas - assim como as políticas públicas criadas e apresentadas aqui. A breve linha histórica das políticas públicas e a dificuldade de encontrar os documentos oficiais que tratassem do objeto de estudo dessa pesquisa, mostram que diversidade e inclusão não são temas de interesse do atual governo.

Por fim, chegamos à pergunta motriz da presente pesquisa, “Qual a relação entre políticas de educação inclusiva e a evasão/permanência de estudantes LGBTQI+?”. Para responder tal pergunta, concluímos que a

problemática evasão/permanência é afetada pela falta da continuidade das políticas públicas educacionais (de inclusão, ou mesmo as mais genéricas sobre gênero e diversidade na escola). Essas interrupções acabam deixando a população juvenil LGBTQI+ à mercê do interesse de estados, governantes, gestores e educadores buscar alternativas para que se realize a educação inclusiva e inclusão de estudantes LGBTQI+. Tal ação acarreta uma falta de efetivação deste paradigma ideal. Sem sua efetivação, a falta fiscalização da postura dos profissionais em sala e nas instituições possibilitam que discriminações e exclusões continuem ocorrendo.

REFERÊNCIAS

- ABANDONO escolar. **Busca ativa escolar**. [S.l.], [entre 2019 e 2021]. Disponível em: <https://buscaativaescolar.org.br/municipios>. Acesso em: 6 out. 2021.
- ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Mary Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: por que frequentam?**. 1.ed. Brasília: 2015. ISBN 9788560379309. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2015/11/LIVROWEB_Juventudes-na-escola-sentidos-e-buscas.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.
- ALVES, Laís Hilário *et al.* Análise documental e sua contribuição no desenvolvimento da pesquisa científica. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. 20, n. 43, p. 51-36, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2335>. Acesso em: 14 jun. 2022.
- ARAUJO, Ana Paula Sandes. **Exclusão escolar e exclusão na escola: um estudo com crianças no sertão alagoano**. 2019. Trabalho de conclusão de curso (Graduação licenciatura em pedagogia) – Universidade Federal de Alagoas, Delmiro Gouveia, 2019. Disponível em: <http://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/5051/1/Exclus%c3%a3o%20escolar%20e%20exclus%c3%a3o%20na%20escola%3a%20um%20estudo%20com%20crian%c3%a7as%20no%20sert%c3%a3o%20alagoano.pdf> . Acesso em: 8 jun. 2021.
- BERLATTO, Odir. A construção da identidade social. **Revista do curso de Direito da FSG**, Caxias do Sul, ano 3, n.5, p.141-151, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://studylibpt.com/doc/3241881/a-constru%C3%A7%C3%A3o-da-identidade-social>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- BRASIL. Decreto n. 3.952, de 4 de outubro de 2001. Dispõe sobre o Conselho Nacional de Combate à Discriminação- CNCD. **Planalto**, Brasília, DF, 04 out. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2001/D3952.htm. Acesso em: 25 mar. 2022.
- BRASIL. Decreto n.4.229, de 13 de maio de 2002. Dispõe sobre o Programa Nacional de Direitos Humanos- PNDH, instituído pelo Decreto n. 1.904 de 13 de maio de 1996, e dá outras providências. **Governo Municipal Cascavel**, Cascavel, PR, 09 fevereiro 2011. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/09022011_4229decret.pdf. Acesso em: 03 mar. 2022.
- BRASIL. Decreto n. 5.397, de 22 de março de 2005. Dispõe sobre a composição, competência e funcionamento do Conselho Nacional de Combate à Discriminação- CNCD. **Planalto**, Brasília, DF, 22 mar. 2005. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5397.htm#art11. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 7.388, de 9 de dezembro de 2010. Dispõe sobre a composição, estruturação, competências e funcionamento do Conselho Nacional de Combate à Discriminação- CNCD. **Planalto**, Brasília, DF, 09 dez. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7388.htm#art14. Acesso em: 25 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 9.883, de 27 de junho de 2019. Dispõe sobre o Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Planalto**, Brasília, DF, 27 jun. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9883.htm#art13. Acesso em 25 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 5.159, de 28 de julho de 2004. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação, e dá outras providências. **Planalto**, Brasília, DF, 28 jul. 2004. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Decreto/D5159.htm#art6. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 7.480, de 16 de maio de 2011. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores- DAS e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação e dispõe sobre o remanejamento de cargos em comissão. **Planalto**, Brasília, DF, 16 maio 2011. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7480.htm#art6. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 7.690, de 02 de março de 2012. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções Gratificadas do Ministério da Educação. **Planalto**, Brasília, DF, 02 mar. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm#art5. Acesso em: 02 mar. 2012.

BRASIL. Decreto n. 9.005, de 14 de março de 2017. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e substitui cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores- DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo- FCPE. **Planalto**, Brasília, DF, 14 mar. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9005.htm#art10. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 9.665, de 02 de janeiro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança e transforma cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores- DAS por Funções Comissionadas do Poder Executivo- FCPE. **Planalto**, Brasília, DF, 02 jan. 2019. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9665.htm#art9. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Decreto n. 10.195, de 30 de dezembro de 2019. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Ministério da Educação, remaneja cargos em comissão e funções de confiança. **Planalto**, Brasília, DF, 30 dez. 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D10195.htm#art8. Acesso em: 29 mar. 2022.

BRASIL. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Planalto**. Brasília, DF, 13 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino de primeira à quarta série: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Programa Brasil sem Homofobia**: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e de promoção da cidadania homossexual. Brasília: DF: Ministério da Saúde/Conselho Nacional de Combate a Discriminação, 2004. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf. Acesso em: 01 mar. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Conferência Nacional de Educação construindo o sistema nacional articulado de educação**: o plano nacional de educação, diretrizes e estratégias de ação. Brasília: DF: Ministério da Educação, 2010.

BRASIL. Presidência da República. **Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de GLBT Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais**. Brasília: DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Subsecretaria de Promoção e Defesa dos Direitos Humanos/Programa Brasil sem Homofobia, 2009. Disponível em: <https://www2.mppa.mp.br/sistemas/gcsubsites/upload/39/LGBTI/Plano%20Nacional%20de%20Promo%C3%A7%C3%A3o%20da%20Cidadania%20e%20Direitos%20Humanos%20LGBTI.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2022.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Secretaria de Comunicação Social, Ministério da Justiça. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.biblioteca.presidencia.gov.br/publicacoes-oficiais/catalogo/fhc/programa-nacional-de-direitos-humanos-1996.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2022.

BRASIL. **Projeto de lei n., de 2010**. Estabele o Plano Nacional de Educação-PNE para o decênio 2011-2020, e dá outras providências. Brasília, DF: 2010.

BRASIL. **Lei nº 13.185, de 6 de novembro de 2015**. Institui o Programa de Combate à Intimidação Sistemática (*Bullying*). Presidência da República. Brasília, DF, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13185.htm. Acesso em: 28 out. de 2018.

BUTLER, Judith. Linguagem, poder e estratégias de deslocamento. *In*: BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Editora Civilização brasileira, 2003. cap.6, p.49-60. ISBN: 852000616. Disponível em: <https://joaocamillopenna.files.wordpress.com/2017/08/butler-problemas-do-gecc82nero.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2022.

CATRINCK, Isabela Maria Oliveira; MAGALHÃES, Sandy Aparecida Barbosa; CARDOSO, Zilmar Santos. Políticas públicas educacionais de gênero e diversidade sexual: avanços e retrocessos. **FAEEBA**, Salvador, v. 29, ed. e Contemp., n. 58, p. 187-200, abr./jun. 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.21879/faeeba2358-0194.2020.v29.n58.p187-200>.

COELHO, Danísia Sousa. **Lugar de fala e população LGBTQI+**. 2020. 46 F. TCC (Graduação em Psicologia) - Centro Universitário Fametro, Fortaleza, 2020.

CUCHE, Dennys. Cultura e identidade. *In*: CUCHE, Dennys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999. cap.6, p. 175-202. ISBN: 8586259594. Disponível em: https://www.academia.edu/4727173/A_No%C3%A7%C3%A3o_de_Cultura_nas_Ci%C3%A7ncias_Sociais_CUCHE. Acesso em: 07 de jan. 2022.

Declaração Internacional de Montreal sobre a Inclusão. Montreal, Canadá. 5 de junho de 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_inclu.pdf. Acesso em: 17 jun. 2022.

FÁBIO, André Cabette. A trajetória e as conquistas do movimento LGBTI+ brasileiro. **NEXO**, 2021. Disponível em: <https://www.nexojornal.com.br/explicado/2017/06/17/A-trajet%C3%B3ria-e-as-conquistas-do-movimento-LGBTI-brasileiro>. Acesso em: 5 de jan. 2022.

FERREIRA, Ewerton da Silva. *et al.* Políticas públicas e a democratização do acesso e permanência de alunos/as LGBTTIQ+. **RELACult**, [s. /], v.06, ed.

Especial, p. 1-16, mar. 2020. ISSN: 25257870. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1817>. Acesso em: 1 out. 2021.

FERREIRA, Vinícius; SACRAMENTO, Igor. Movimento LGBT no Brasil: violências, memórias e lutas. **Reciis**, v. 3, n.2. abr./jun. 2019. E-ISSN: 19816278. Disponível em: <https://www.reciis.iciet.fiocruz.br/index.php/reciis/issue/view/89>. Acesso em: 15 jan. 2022.

FREITAS, Ariane Rafael; SANTOS, Francineide Marques da Conceição; ALVES, Isabella Nara Costa. “Sapatão”, “Bicha”, “Mulherzinha”: as representações sociais da vivência escolar do público LGBT do Recife. *In*: CONEDU, IV, 2017, João Pessoa. **Anais [...]**. 2017. p. 1-12.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008. Disponível em: <https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9nicas-de-pesquisa-social.pdf>. Acesso em 14 jun. 2022.

GONÇALVES. Alice Calixto. *et al.* **A violência LBGTQIA+ no Brasil**. São Paulo, SP: FGV DIREITO SP, 2020. Disponível em: https://42591db2-5171-4bc2-9173-225378cc4c25.filesusr.com/ugd/dcb2da_9f90e7c72b6a436bab4027ee185f5941.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

HENRIQUES, Ricardo. *et al.* (Orgs). Gênero e diversidade sexual nas escolas: reconhecer diferenças e superar preconceitos. **Cadernos Secad 4**. Brasília: MEC, 2007.

Instituto Unibanco. **Equidade Silêncio da escola em relação à diversidade sexual prejudica a todos**. 2016. Disponível em: <http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/11/index.html>. Acesso em: 27 out. 2018.

LIMA JUNIOR, Eduardo Brandão *et al.* Análise documental como percurso metodológico na pesquisa qualitativa. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v.20, n.44, p. 36-51, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2356>. Acesso em: 14 jun. 2022.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.p. 07-34.

MARAUX, Amélia Tereza Santa Rosa. Trajetórias de abandono e permanência de estudantes LGBT no processo de escolarização: uma pesquisa em andamento. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORDLS CONGRESS, 13, MUNDOS DE MULHERES & FAZENDO GÊNERO 11 TRANSFORMAÇÕES, CONEXÕES,

DESLOCAMENTOS, 2017, Florianópolis. **Anais [...]** Florianópolis, 2017. Disponível em: [http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499444887_ARQUIVO_Modelo_Texto_completo_FazendoGenero\(2\).pdf](http://www.en.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1499444887_ARQUIVO_Modelo_Texto_completo_FazendoGenero(2).pdf). Acesso em: 10 nov. 2021.

MARCON, Amanda Nogara; PRUDÊNCIO, Luísa Evangelista Vieira; GESSER, Marivete. Políticas públicas relacionadas à diversidade sexual na escola. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 20, n. 2, p. 291-301, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/XyfXTchpMdBdRVHPzFSg47K/?lang=pt&format=pdf#:~:text=Constata%2Dse%2C%20a%20partir%20dos,e%2C%20segundo%20Gesser%20e%20cols>. Acesso em: 29 mar. 2020.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Declaração de Salamanca. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil**. São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/declaracao-de-salamanca/>. Acesso em: 01 jun. 2021.

PEDRA, Caio Benevides. A escola com espaço opressor: exclusões e violências vivenciadas por estudantes LGBT no ambiente escolar. *In*: SAMPAIO, Fabrício de Sousa; TAVARES, Leonardo Pereira (org.). **Contestando as fronteiras de gênero, raça e sexualidade na sociedade brasileira**. Campina Grande: Amplla, 2020. cap. V, p. 74-92. ISBN: 9786588332115.

QEDU. **Taxas de rendimento (2019)**. Disponível em: <https://qedu.org.br/brasil/taxas-rendimento/todas-as-redes/rural-e-urbana?year=2019>. Acesso em: 24 jun. 2022.

QUARTIERO, Eliana Teresinha; NARDI, Henrique Caetano. A diversidade sexual na escola: produção de subjetividade e políticas públicas. **Mal-estar e subjetividade**. Fortaleza, v. 6, n. 2, p. 701-725, jun. 2011.

RODRIGUES, Beatriz. Diversidade sexual, gênero e inclusão escolar. **Revista Brasileira de Educação Básica- RBEB**. Belo Horizonte, n.06, vol.2, p. 1-8, nov./dez. 2017. em: <http://pensaraeducacao.com.br/rbeducacaobasica/wp-content/uploads/sites/5/2019/07/03-DIVERSIDADE-SEXUAL-GÊNERO-E-INCLUSÃO-ESCOLAR.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2021.

ROSELLI CRUZ, Amadeu. Homossexualidade, homofobia e a agressividade do palavrão. Seu uso na educação sexual escolar. **Educar em revista**. Curitiba, n. 39, p. 73-85, jan./abr. 2011.

SEFFNER, Fernando. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educ. Pesqui.**, SP, v. 1, p. 145-159, jan./mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/3vKwmtYmc5LLPDTxhgSnnfM/?lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2021.

SOUSA, Angélica Silva de; OLIVEIRA, Guilherme Saramago de; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, Monte Carmelo, v. 20, n.43, p. 64-83, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em 14 jun. 2022.

UNICEF. **Cenário da exclusão escolar no Brasil**. 2017. p. 3-15.

UNICEF. **O enfrentamento da exclusão escolar no Brasil**. Brasília, 2014. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/unicef/o_enfrentamento_da_exclusao_escolar_no_brasil_2014.pdf. Acesso em: 4 out. 2021.

UNICEF. **Reprovação, distorção idade-série e abandono escolar**. [S.l.], [entre 2018 e 2021]. Disponível em: https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/trajetorias/reprovacao_distorcao_idade_serie_abandono_escolar_unicef_2019.pdf. Acesso em: 5 out. 2021.

VIANNA, Cláudia; CAVALEIRO, Maria Cristina. Políticas públicas de educação e diversidade: gênero e (homo)sexualidades. **Gênero**. Niterói, v. 12, n. 2, p. 27-45, 1. sem. [2011-2012].

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 35-82.