


### Afirmação de identidades LGBTQIA+: um estudo na escola estadual Vasco Vasques, em Manaus

#### Affirmation of LGBTQIA+ identities: a study in the Vasco Vasques state school in Manaus

 <https://doi.org/10.56238/sevedi76016v22023-011>

#### Regilson Gomes Guedes

Professor da rede pública do Estado do Amazonas. Mestre em Ciências da Educação, pela Universidad de la Integración de las Américas, em Assunção, Paraguai

#### Cleusa Gomes da Silva

Graduação em História pela Universidade Federal do Paraná (1996) e mestrado em História pela Universidade Estadual de Campinas (2001). Doutora em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (2021). Docente no curso de História América Latina (Bacharelado) e História (Licenciatura) na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Coordenadora do Curso História -América Latina (2021). Pesquisadora nas áreas de pesquisas de Gênero, Diversidade, História das Mulheres e Colonialidade/Decolonialidade na América Latina e Caribe. Coordenadora do Observatório de Gênero e Diversidade na América Latina e Caribe – IMEA

#### RESUMO

O presente trabalho tem a pretensão de colaborar com a percepção sobre conteúdos ligados a gênero e sexualidade e analisar como essa temática é tratada numa escola pública de ensino médio da cidade de Manaus. Em busca desse objetivo, após levantamento de farto material bibliográfico, aplicou-se, entre professores da Escola Estadual Vasco Vasques, um instrumento de pesquisa, com o fito de identificar como o ambiente escolar conduz suas ações em relação ao seu público LGBTQIA+. Os dados resultantes dessa consulta, após sistematização devida, foram organizados em gráficos, com potencial para facilitar sua compreensão. O estudo constatou que a escola, em que pese a existência de diplomas legais e documentos norteadores do processo educativo, é reflexo da sociedade em que se encontra inserida: discriminatória, retrógrada e vinculada a certa resistência em criar mecanismos capazes de principiar

um movimento favorável à aceitação das diferenças. Destacou a pesquisa que a escola precisa alinhar-se à essência plural e democrática que lhe constitui a concepção como forma de resgatar, efetivamente, o seu papel de não apenas transmitir conhecimento acumulado, mas formar consciências críticas.

**Palavras-chave:** Gênero, Identidade de Gênero, LGBTQIA+, Escola.

#### ABSTRACT

The present work intends to collaborate with the perception of content related to gender and sexuality and to analyze how this theme is treated in a public high school in the city of Manaus. In pursuit of this objective, after surveying a wealth of bibliographic material, a research instrument was applied among teachers at the Vasco Vasques State School, with the aim of identifying how the school environment conducts its actions in relation to its LGBTQIA+ public. The data resulting from this query, after due systematization, were organized in graphs, with the potential to facilitate their understanding. The study found that the school, despite the existence of legal diplomas and documents guiding the educational process, is a reflection of the society in which it is inserted: discriminatory, retrograde and linked to a certain resistance to creating mechanisms capable of initiating a movement favorable to the acceptance of differences. The research highlighted that the school needs to align itself with the plural and democratic essence that constitutes its conception as a way of effectively rescuing its role of not only transmitting accumulated knowledge, but forming critical consciences.

**Keywords:** Gender, Gender Identity, LGBTQIA+, School.

## 1 INTRODUÇÃO

A discussão acerca da identidade de gênero é, atualmente, pauta corriqueira nos mais diversos segmentos sociais, o que decorre do inegável aquecimento observado no respectivo processo de afirmação, em eloquente contraste com posições mais conservadoras.

A realidade é cristalina ao clarificar a improbabilidade de os diversos setores sociais convergirem para um entendimento pacífico acerca da legitimidade do pensamento identitário, que reclama sua aceitação no tecido social. Nesse contexto, observa-se a inconsonância de ideários, que segrega, por exemplo, os movimentos LGBTQIA+, pondo-os em posição contrária a de outros setores, especialmente os de perfil religioso.

O mencionado debate faz-se oportuno diante da perspectiva da desconstrução de comportamentos que relegam à posição marginalizada tudo que não é, majoritariamente, aceito pela convenção social, estabelecida ao longo dos anos, sob influência de uma cultura fortemente reacionária.

Por oportuno, é relevante destacar que a tradição, eivada de conservadorismo e presente nos meandros dos processos de formação infantil, fixa a educação e a socialização cisgêneros como única possibilidade de comportamento identitário, em absoluta afronta à diversidade existente.

Não se pode olvidar que parcela significativa da sociedade, ao estabelecer uma relação inexistente entre sexualidade e erotização, utiliza esse vínculo fictício para desqualificar a relevância do debate acerca da temática de gênero. Nesse procedimento, ainda que de forma involuntária, o que se verifica é a potencialização da discriminação

Silva (2006), ao abordar a identidade de gênero e sexual, registra a complexidade que envolve os dois conceitos, atribuindo sua imposição aos pais e amigos, bem como à cobrança social, efetivada sob o envoltório da invocação de que a heterossexualidade é o único protótipo normativo.

Desnecessário ressaltar que a ausência de debate sobre a identidade de gênero é veículo fomentador da invisibilização das diferenças existentes, além de atestado inequívoco de inserção da sociedade em um processo cultural que tende a segregar o que não é socialmente aceito.

Entende-se imprescindível a discussão referente à identidade de gênero, em vista da viabilidade que ela representa na formação de uma crítica reflexiva em torno da realidade, na construção de mecanismos eficazes de combate à discriminação e de mudança do cenário social

O ambiente escolar, conforme apontado por Lopes (2013), deve ser pensado como espaço que encaminha sua função com observância irrestrita a valores que dialoguem com a multiculturalidade e a natureza humana de seus atores. Contudo, faz-se necessário não se afastar da percepção de que a escola, conquanto parte de uma conjuntura social marcada por forte expressão discriminatória, não pode ambientar a repetição dessas práticas.

O tecido escolar é caracterizado pela necessidade de construir-se como veículo fomentador de saberes, onde são fixadas as informações e valores que, em muito, influenciarão o processo de percepção

dos personagens envolvidos acerca de si próprios e do ambiente que os envolve. Constatase, pois, a ingerência da escola como elemento de grande importância no processo de formação e desenvolvimento de seus alunos, na medida em que ela tem a possibilidade de instigar seu corpo discente a desenvolver um olhar crítico sobre o que é socialmente imposto. É a partir da estruturação desse perfil crítico, que o indivíduo estabelece uma ruptura com a tendência que estimula a promoção da discriminação, da desigualdade e, conseqüentemente, da violência.

Em vista da natureza multicultural da escola, a questão de gênero constitui variável social que exige ao gestor cuidadoso tratamento. A gestão escolar, para Libâneo (2013), é definida a partir da origem dos processos estabelecidos com vistas ao encaminhamento das ações necessárias ao adequado funcionamento do ambiente escolar.

Sob essa inteligência, entende-se que a liberdade dos entes envolvidos com o processo educacional deve constituir relevante elemento a ser considerado por gestores e educadores. Assim, atinge-se o necessário respeito à individualidade de cada integrante do espaço escolar e ratifica-se o caráter personalíssimo de seu poder em emitir opinião e decidir quanto à sua própria vida.

A escola não pode ser entendida somente como um ambiente em que são ensinados conteúdos curriculares. Para além dessa finalidade, o espaço escolar deve firmar-se como área de favorecimento da cidadania e do conseqüente respeito aos direitos humanos.

Ademais, o chão da escola é o palco onde acontecem as interações pessoais vestibulares e, por via de consequência, a lapidação de ligações afetivas, as identificações com o seu entorno e o desenvolvimento da subjetividade. A considerar o alcance representado pela escola, é fundamental que ela sedie e proponha discussões sobre questões de gênero, com o escopo de, por meio do pensamento crítico, estimular a construção de uma cultura multifacetada e de acatamento à diversidade. Deve a instituição escolar cuidar para que esse olhar de aceitação e respeito não se limite apenas aos muros institucionais, mas atinja, em plenitude, o seio da sociedade.

Partindo dessas ponderações iniciais, o presente trabalho, ancorado em estudo levado a efeito na Escola Estadual Vasco Vasques, em Manaus, tem o objetivo de analisar a forma como a docência escolar lida com a realidade LGBTQIA+ de seus alunos. É, pois, uma oportunidade valiosa de propor o debate em torno da afirmação dessa identidade no contexto escolar.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

### **2.1 O CONCEITO DE GÊNERO**

Em vista da frequência atual com que a temática relativa à identidade de gênero é posta à discussão nos mais diversos segmentos sociais, faz-se, preliminarmente, indispensável definir os limites entre os quais o gênero é conceituado.

O termo debutou no campo mais expressivo do debate por obra de pesquisadoras norte americanas que dele se utilizavam para levantar questões feministas. De acordo com Scott (1995), a expressão *gender*, do original inglês, era proposta por um entendimento de que o estudo acerca da mulher estabeleceria novos protótipos na essência da produção acadêmica.

Ao estabelecer um conceito para gênero, Scott (1994, p. 13), leciona que:

gênero é a organização social da diferença sexual. O que não significa que gênero reflita ou implemente diferenças físicas fixas e naturais entre homens e mulheres mas sim que gênero é o saber que estabelece significados para as diferenças corporais. Esses significados variam de acordo com as culturas, os grupos sociais e no tempo, já que nada no corpo, incluídos aí os órgãos reprodutivos femininos, determina univocamente como a divisão social será definida. Não podemos ver a diferença sexual a não ser como função de nosso saber sobre o corpo e este saber não é "puro", não pode ser isolado de suas relações numa ampla gama de contextos discursivos. A diferença sexual não é, portanto, a causa original da qual a organização social possa ser derivada em última instância - mas sim uma organização social variada que deve ser, ela própria, explicada (grifo da autora).

Por oportuno, convém mencionar que o termo gênero não decorre de uma inovação feminista. A trajetória histórica de sua utilização perpassa, ainda, o campo da sexologia.

Debruçando-se sobre a temática, Carvalho e Rabay (2015, p. 120) acrescentam que:

A apropriação do conceito pelas acadêmicas feministas deu-se em oposição ao uso histórico do determinismo biológico para justificar a subordinação das mulheres, devido a sua fragilidade muscular e capacidade reprodutiva, no contexto da divisão sexual/social do trabalho.

Bourdieu (2010) assevera que a visão do mundo, motivada por questões sociais, conserva uma organização, conforme “divisão em gêneros relacionais, masculino e feminino”. Acrescenta, ainda, o autor que esse olhar restringe a características biológicas as diferenças sociais entre as essências existentes, em detrimentos de aspectos sociais importantes.

Em estudo acerca da transexualidade, o médico psiquiatra Robert Stoller, durante a década de 1960, estabeleceu as discrepâncias entre gênero e sexo. Este foi relacionado a critérios materiais e carnis, enquanto àquele foi atribuído perfil psicológico e psiquiátrico (CARVALHO; RABAY, 2015).

A percepção atual aponta para uma diversidade consistente de conceitos em torno do gênero. A esse respeito, cabível é a manifestação de Haraway (2004, p. 211), proferida nos termos que seguem:

[...] apesar de importantes diferenças, todos os significados modernos de gênero se enraízam na observação de Simone de Beauvoir de que “não se nasce mulher” e nas condições sociais do pós-guerra que possibilitaram a construção das mulheres como um coletivo histórico, sujeito-em-processo. Gênero é um conceito desenvolvido para contestar a naturalização da diferença sexual em múltiplas arenas de luta.

Por seu turno, Boff e Muraro (2010, p. 18) asseveram que:

Falar de gênero é falar a partir de um modo particular de ser no mundo, fundado, de um lado, no caráter biológico do nosso ser, e, de outro, no fato da cultura, da história, da sociedade, da ideologia e da religião desse caráter biológico. Nesse sentido o gênero possui uma função analítica semelhante

àquela de classe social; ambas as categorias atravessam as sociedades históricas, trazem à luz os conflitos entre homens e mulheres e definem formas de representar a realidade social e intervir nela.

Assim, discorrer acerca do processo da constituição de gênero equivale a atestar o produto da construção de determinado momento num campo social em torno do respectivo conceito, de modo a demonstrar que expectativas sociais são criadas antes mesmo do nascimento do ente. A referida discussão, evidencia, ainda, quando tais anseios, sob a ótica da idealização de gênero projetada, não são alcançados, assim estabelecendo uma deturpação em relação ao meio social (GONÇALVES; GONÇALVES, 2021).

Em linhas gerais, pode-se afirmar que o gênero, consoante lembrado por Piscitelli (2009), encontra vinculação com o aspecto cultural, manifestado pelas práticas e pelo que é absorvido, não guardando, portanto, nenhuma ligação com a estrutura genital.

## 2.2 A IDENTIDADE DE GÊNERO

Delimitados os espaços de conceituação do gênero, faz-se propício tracejar o aspecto conceitual de sua identidade.

Percorrendo os limites das identidades, Faria e Souza (2011, p. 37) lecionam que:

A essência da identidade constrói-se em referência aos vínculos que conectam as pessoas umas às outras e considerando-se esses vínculos estáveis. O habitat da identidade é o campo de batalha: ela só se apresenta no tumulto. Não se pode evitar sua ambivalência: ela é uma luta contra a dissolução e a fragmentação, uma intenção de devorar e uma recusa a ser devorado. Essa batalha a um só tempo une e divide, suas intenções de inclusão e segregação misturam-se e complementam-se.

Discorrendo sobre a identidade, Mattos (2006, p. 58) vincula-a a:

configurações morais específicas, consolidadas em práticas sociais, que nos dão os padrões centrais nos quais são julgados nossos desejos, inclinações ou escolhas. Na verdade, as configurações representam o horizonte por onde julgo o que é bom, mais elevado, desejável, enfim, merecedor do meu respeito e apreço, do que não é. A partir desse horizonte, tomo uma posição e me defino como *self* e defino o que é relevante para mim. Aqui fica clara a relação entre identidade e moralidade. Minha identidade é definida tanto pela configuração que me dá a forma qualitativa de vida, como também me dá um sentido de localização, do ponto em que me sinto em relação a essa forma.

De acordo com Butler (2018), a identidade de gênero é a consequência da reiteração de ações de comunicação marcadas por percepções de natureza identitária.

Não obstante a ampla presença na contemporaneidade, é adequado registrar que as questões relativas à identidade de gênero experienciaram momentos em que eram, veladamente, proibidas. Foucault, referindo-se ao século XVII, período de repressão a qualquer manifestação de sexualidade, trata-o como ambiente de mutismo.

Denominar o sexo seria, a partir desse momento, mais difícil e custoso. Como se, para dominá-lo no plano real, tivesse sido necessário, primeiro, reduzi-lo ao nível da linguagem, controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível. (FOUCAULT, 1999, p. 21).

Importa ressaltar que a construção conceitual das identidades de gêneros é viabilizada para além do espectro biológico, em afinação com a desconstituição do dualismo que limita a essência ao binômio masculino-feminino (BENTO, 2019).

Nessa lógica, pode-se perceber a identidade de gênero como reflexo do comportamento individual diante do olhar que se direciona para a realidade de si próprio e de seu entorno.

Tajfel e Turner (1979) abordam a identidade de gênero a partir do percebimento da forma como as pessoas identificam-se, percebem-se e são vistas, na condição de partícipes de um contexto social, o qual é influenciado pelas compreensões correntes de gênero. Nesse processo de identificação, os personagens envolvidos, organicamente, ajustam-se, tal como ocorre em qualquer outro processo de identificação.

Outrossim, de modo impreciso, a identidade de gênero é corolário de experimentos de caráter pessoal e individual, representando o ponto de vista que consubstancia a maneira como o ser social enxerga o seu gênero. Tal forma, em favor dos princípios norteadores da civilidade, precisa ser tratada com o respeito devido, de modo a garantir condições amplas de dignidade, independente de qualquer condição comportamental.

A identidade de gênero pode ser traduzida pelas possibilidades dos indivíduos em distinguirem-se a si próprios em função da ideia de pertencimento, ou não, a determinado gênero. Refere-se, ainda, à probabilidade de possuírem características masculinas ou femininas, sem que isso indique dissociação de sua constituição biológica.

Abordando a temática, Louro (2018, p. 9) adverte que “reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”.

Outro não é o ponto de vista defendido por Hall (2014, p. 12), que afirma ser a identidade de gênero “uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (grifo do autor).

Acerca da afirmação da identidade LGBTQIA+, apropriada é a manifestação de Pereira (2016, p. 38), que o faz nos seguintes termos:

Os processos de afirmação de identidades, neste caso LGBT'S que se configuram como possibilidade de expressão da variedade de orientações sexuais e de identidade de gênero, têm se deparado com contrafluxos sociais que procuram restabelecer determinada ordem heterossexista/cis.

Aliás, é oportuno ressaltar a possibilidade de alteração dos corpos em relação à sua origem biológica, como forma de reconhecimento da definição de gênero. Esta tem seu conceito incrementado ao compreender o elemento dual representado pelos transgêneros e cisgêneros, os quais não podem ser excluídos de qualquer debate relativo à matéria.

Esclarecendo os conceitos, admissível é registrar que os transgêneros são compreendidos como indivíduos que, nascidos sob determinado sexo biológico, entendem-se, sob o agasalho identitário e

psicológico, ligados e identificados com o sexo oposto. Os cisgêneros, por sua vez, são aqueles que se percebem, psicológica e identitariamente, alinhados à construção social formada em torno de seu sexo de nascimento.

Hall (2014, p. 2018) destaca que “[...] a identidade é realmente algo formado, ao longo do tempo, através de processos inconscientes, e não algo inato, existente na consciência no momento do nascimento”. Tal excerto equivale a dizer que a formação e a identificação do indivíduo é um processo construído no decurso de seu próprio desenvolvimento, que o conduz a identificar-se com determinado gênero e relacionar-se, afetivamente, por meio de sua sexualidade.

Por fim, reitera-se a necessidade de diferenciar gênero de sexualidade, na proporção em que encerram conceitos díspares. O primeiro, como alhures mencionado, mostra-se ligado à condição que leva o indivíduo a identificar-se como homem ou mulher; e o segundo reflete a maneira como são materializados os instintos e prazeres sexuais.

### 2.3 A ESCOLA E A REALIDADE LGBTQIA+

Nos últimos anos, as experiências testemunhadas pelo país, no tocante ao desrespeito institucionalizado a minorias, são límpidas demonstrações da ingerência nefasta de grupos políticos que estiveram, recentemente, à frente da nação.

Lamentavelmente, o raio de ação das políticas antiliberais adotadas pelo grupo detentor do poder no país alcançou as políticas públicas voltadas à educação, assim representando um perturbador retrocesso em questões tidas por sensíveis na construção do substrato social.

Nesse emaranhado dantesco, a educação, pilar de toda sociedade, foi duramente afetada, com reflexos que, atualmente, reclamam medidas enérgicas e imediatas.

Contudo, a presente ponderação, que foge à proposta do presente artigo, reflete a frustração de se perceber a sociedade brasileira no meio de um retrocesso civilizatório inimaginável, atrelada a práticas que nem se enquadram no Neolítico, mas conseguem ambientar-se, naturalmente, nas agruras do Paleolítico. Nesse diapasão, retrocede também a discussão necessária em torno da afirmação da identidade LGBTQIA+ no contexto escolar. Impossível não observar, a partir de 2019, uma inibição de políticas públicas progressistas, com robusto impacto na educação.

Na condição de cenário de transformações sociais, a escola consagra-se, nas letras de Gadotti (2007, p. 11), como

espaço de relações. Neste sentido, cada escola é única, fruto de sua história particular, de seu projeto e de seus agentes. Como lugar de pessoas e de relações, é também um lugar de representações sociais. Como instituição social ela tem contribuído tanto para a manutenção quanto para a transformação social. Numa visão transformadora ela tem um papel essencialmente crítico e criativo.

A escola depara-se com os desafios de estabelecer condições adequadas para atender à diversidade dos agentes que dela participam; ou seja, deve a instituição preparar-se para, além de proporcionar um ensino de qualidade, respeitar e promover o respeito à heterogeneidade e à individualidade da comunidade escolar.

Para Freire (1997), a escola tem a missão de constituir-se como espaço de trabalho, ensino e aprendizagem. Um local onde as relações desenvolvidas não podem afastar-se da superação contínua, justamente por ser a escola um ambiente singularmente favorável ao pensamento. Nessa perspectiva, o autor defende a

luta em favor de uma escola democrática. De uma escola que, continuando a ser um tempo-espaço de produção de conhecimento em que se ensina e em que se aprende, compreende, contudo, ensinar e aprender de forma diferente. Em que ensinar já não pode ser este esforço de transmissão do chamado saber acumulado, que faz uma geração à outra, e aprender não é a pura recepção do objeto ou do conteúdo transferido. Pelo contrário, girando em torno da compreensão do mundo, dos objetos, da criação, da exatidão científica, do senso comum, ensinar e aprender giram também em torno da produção daquela compreensão, tão social quanto a produção da linguagem, que é também conhecimento (FREIRE, 1997, p. 5).

A “compreensão do mundo” preconizada por Freire passa, indubitavelmente, pela aceitação das diferenças, pela convivência com o que é diferente sem qualquer tipo de segregação.

Com amparo nessa perspectiva, entende-se que compreender e aceitar a diversidade existente é condição *sine qua non* para orientar e promover a transformação de uma sociedade tradicionalmente voltada à exclusão. É nesse contexto que se insere a necessidade do debate em torno da compreensão da pluralidade da estrutura social vigente, onde tem assento a população LGBTQIA+. Soa, por conseguinte, inadequado o pensamento de um projeto educacional que não considere as habilidades relativas à cooperação e à convivência com as discrepâncias.

De acordo com Fraser (2006), em sociedades multiculturais como a sociedade brasileira, a questão da "luta por reconhecimento" contra a dominação cultural, tem sido o principal conflito do século XX. Para a autora, o conceito de justiça forma-se com base na conjugação de dois sustentáculos: a redistribuição e o reconhecimento. Isso porque a justiça adquire concretude somente a partir da ação conjunta e eficaz de tais pilares.

Reflexão oportuna sobre a temática é ofertada por Faleiros (2007, p. 64), consoante segue:

Numa sociedade patriarcal, adultocêntrica, machista, autoritária e desigual como a brasileira, existe ainda muita resistência ao fato de que todos os cidadãos devem ter direitos iguais – e mesmo que têm direitos. Não é por acaso que no Brasil as crianças, as mulheres, os homossexuais masculinos, os transexuais e os travestis não gozam de direitos identitários, sociais e políticos. Em virtude dessa não-cidadania, as violências perpetradas contra esses grupos não são levadas em conta. Dominá-los, golpeá-los, humilhá-los, eliminá-los física e socialmente é aceito como o correto, como o que deve ser feito para mantê-los em seu lugar de inferiores e subalternos. (FALEIROS, 2007, p. 64).

Além disso, ainda conforme Fraser (2006, p. 232), “somente integrando reconhecimento e redistribuição que chegaremos a um quadro conceitual adequado às demandas de nossa era”.



Os óbices impostos em relação à construção de um canal voltado a discutir a pauta relacionada a gêneros representa um forte embaraço para a formação de um pensamento crítico, que esclareça o real conceito da matéria. Propositadamente imersa em desinformação, parte da sociedade – a tradicionalista – envida esforços em favor de medidas que convergem para a potencialização do preconceito em relação às minorias.

Tal prática carrega um retrocesso atroz, para o qual Fraser (2006, p. 233) aponta possibilidades de solução, como explanado a seguir:

O remédio para a injustiça cultural, em contraste, é alguma espécie de mudança cultural ou simbólica. Pode envolver a revalorização das identidades desrespeitadas e dos produtos culturais dos grupos difamados. Pode envolver, também, o reconhecimento e a valorização positiva da diversidade cultural. Mais radicalmente ainda, pode envolver uma transformação abrangente dos padrões sociais de representação, interpretação e comunicação, de modo a transformar o sentido do eu de todas as pessoas.

A leitura do cenário atual contempla a verificação de que posicionamentos retrógrados mostram-se em posição de ataque à discussão sobre a igualdade de gênero e de favorecimento à homofobia. Como consequência desse panorama, não se vislumbra a possibilidade de surgimento de progressos em relação à mitigação do preconceito e da não aceitação de tudo que contraia o protótipo estabelecido.

Diante da relevância que o tema desperta, porque necessária a naturalização das identidades, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 2002, proclamou a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, na qual estabelece que “o respeito à diversidade das culturas, à tolerância, ao diálogo e à cooperação, em um clima de confiança e de entendimento mútuos, estão entre as melhores garantias da paz e da segurança internacionais”.

A dita Declaração é soberba na promoção da igualdade, como se abstrai de seu artigo 2, intitulado “Da diversidade cultural ao pluralismo cultural”, *in verbis*:

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública (UNESCO, 2002).

No Brasil, a Constituição Federal, em seu Preâmbulo institui um Estado Democrático capaz de assegurar, entre outros, “a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos” (BRASIL, 1988).

Similarmente, o próprio texto constitucional, em seu artigo 5º, *caput*, é incisivo no que se refere à igualdade entre todos, quando dispõe:

Art. 5º **Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza**, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à **igualdade**, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988, grifo nosso).

Estimulados pela Carta Cidadã, os movimentos LGBTQIA+ adquirem força e verifica-se uma dinâmica crescente na direção da inserção, no âmbito escolar, de uma educação sexual focada no entendimento das diversas maneiras de vida e expressão da sexualidade. É o que se abstrai de Monteiro e Ribeiro (2020, p. 2), cuja leitura é assim explicitada:

As discussões no Brasil sobre as temáticas da Educação Sexual foram acentuadas após o período de redemocratização que se seguiu ao fim da ditadura iniciada em 1964 e intensificada com o AI-5, em 1968. A partir da Constituição de 1988 questões de cidadania e direitos passaram a fazer parte dos discursos sociais e políticos, e em seu bojo os marcadores de Gênero e Sexualidade ocuparam lugar de destaque.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – ao apontar a educação como dever da família e do Estado, dispõe que ela “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

A escola passa a ser vista sob um prisma de dilatada relevância, na proporção em que a educação é percebida como espaço apropriado para o debate dessa pauta. A pertinência do ambiente escolar para a discussão sobre gênero decorre do trânsito simultâneo, em seu contexto, de entes diversificados que levam consigo valores desiguais.

Em que pese o regramento constitucional, a práxis tem comprovado, na realidade escolar pátria, um obscuro quadro de inobservância ao ditame da Carta Magna. Exemplo dessa assertiva pode ser confirmado em análise superficial da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que, na versão mais recente, datada de 2018, teve excluído o conteúdo referente a gênero.

A mesma situação é percebida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) 5ª a 8ª Séries que, na publicação original, de 1998, trazia o tema capitulado no Volume 10.5 - Temas Transversais - Orientação Sexual. Contudo, com a edição, em julho de 2019, do Compromisso Nacional pela Educação Básica, o tema foi retirado (BRASIL, 2019).

Acerca dessas mudanças, Monteiro e Ribeiro (2020, p. 4), ponderam que

De 1997 para cá, ocorreram muitas mudanças e desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais houve significativa e importante ampliação do debate sobre Sexualidade e Educação Sexual; o movimento feminista e a discussão sobre Gênero e a igualdade da mulher tornaram-se presentes e ouvidos na sociedade brasileira; e o combate à homofobia e a defesa dos direitos LGBT passaram a fazer parte do discurso social e jurídico. No entanto, os ventos da repressão e da moralidade exacerbada e sem sentido começaram a chegar por volta de 2014 e, por votação da “sucessora” dos PCN (embora fossem documentos totalmente distintos), uma onda de conservadorismo inundava o país (grifo do autor).

Todavia, ainda que as questões de gênero e suas múltiplas identidades, por decisões relativamente recentes, tenham sido excluídas dos documentos norteadores da educação, é impossível aos seus operários conduzir os processos respectivos, sem considerar a existência da identidade LGBTQIA+ como parte integrante do ambiente escolar.

Nessa conjuntura, a escola, na condição de espaço que recebe a ingerência das políticas e da sociedade, vê-se alvo de uma percepção limitada de mundo, o que corrobora a exacerbação de um cenário fortemente marcado pela desinformação e pelo preconceito.

### 3 METODOLOGIA

O objetivo norteador do presente estudo concentrou-se em analisar a forma como a escola de Ensino Médio, compreendida na totalidade de seus agentes profissionais, projeto político-pedagógico e ações assertivas, comporta-se diante da afirmação da identidade LGBTQIA+ de seus alunos.

Em busca do atingimento desse propósito, utilizou-se como campo de pesquisa a Escola Estadual Vasco Vasques, situada na zona leste da cidade de Manaus, capital do Estado do Amazonas, que atende um universo superior a 2.000 (dois mil) alunos.

Debruçando-se sobre a pesquisa, Appolinário (2011, p. 150) ensina que ela consiste no:

processo através do qual a ciência busca dar respostas aos problemas que se lhe apresentam. Investigação sistemática de determinado assunto que visa obter novas informações e/ou reorganizar as informações já existentes sobre um problema específico e bem definido.

Valendo-se da leitura de Bourdieu (2011), é pertinente afirmar que os campos se constroem a partir de relações de convergência e/ou divergência, protagonizadas por agentes que disputam o poder sobre modos específicos de capital. Nos campos onde são fabricados bens culturais, o capital adquire matizes simbólicos, com expressão efetivada por meio do reconhecimento. Aproxima-se, portanto a definição retro do tema que embasa o estudo ora apresentado.

Na concretização das ações alinhadas ao objetivo estabelecido, percorreu-se uma trilha que contemplou a realização de uma pesquisa de natureza qualitativa, trabalhada na perspectiva da interpretação do fenômeno estudado. Sobre a pesquisa qualitativa, didática é a impressão ofertada por Carspecken (2011, p. 398), proposta na forma que segue:

A pesquisa qualitativa crítica é informada por uma teoria epistemológica e social que esclarece a relação entre produção de conhecimento, ação, identidade humana, poder, liberdade e mudança social. Assim, pode ser usada em todos os tipos de pesquisa social e não somente em pesquisa especificamente orientada para relações dominantes de poder e opressão.

O procedimento metodológico adotou, preliminarmente, um levantamento bibliográfico sobre a temática tratada, com vistas a estabelecer, com clareza, os conceitos inerentes a gênero, identidade e identidade de gênero. Também buscou discorrer sobre o papel da escola, enquanto campo privilegiado de

desenvolvimento do processo ensino aprendizagem e estruturação do pensamento crítico e democrático. Além disso, apresentou a relação atualmente havida entre documentos norteadores do processo educativo e a pauta relacionada a gênero.

Husserl (1990, p. 22) define o método como sendo “a própria ciência da essência do conhecimento, ou doutrina universal das essências”.

No curso da presente investigação, adotou-se a fenomenologia como método de pesquisa em vista de tratar-se o objeto pesquisado de elemento presente no cotidiano do pesquisador.

Por definição, a fenomenologia ancora sua base no conhecimento dos fenômenos da consciência, de maneira que todo conhecimento ocorre a partir da visão atribuída aos fenômenos pela consciência. Bicudo (2020, p. 31) define-a da seguinte forma:

A fenomenologia husserliana busca compreender sempre o modo pelo qual o conhecimento do mundo é constituído. Não se trata de explicitar a constituição do mundo, mas tão somente do conhecimento que nós, seres humanos, produzimos ao habitá-lo. É entendida como uma corrente filosófica. Como tal, seu modo de proceder é filosófico, estando voltada para os assuntos recorrentes à filosofia ocidental desde seu nascimento, na Grécia, no século VIII a.C. Busca investigar o real e a realidade; o conhecimento da “verdade”, o valor e, ao caminhar por essas investigações, levanta o questionamento maior: quem é esse ser que pergunta pelo real, pela verdade, pelo valor, por si mesmo; portanto, quem é o homem? Nesses vinte e oito séculos de história, muitos pensadores e respectivas escolas focaram essas perguntas e as responderam diferentemente.

Husserl (2008) assinala que é imprescindível compreender a existência do homem a partir do elo existente entre a subjetividade e a objetividade. Ou seja, a presença do homem deve ser entendida a partir de sua interação com o mundo, devendo essa relação fenomenológica, na condição de visão rigorosa enquanto método investigativo, dispor de recursos que permitam o alcance à essência das coisas.

A materialização da pesquisa foi alcançada com a realização de entrevistas junto ao corpo docente da escola pesquisada. Acerca da técnica adotada, propício trazer à análise o entendimento proferido por Duarte (2004, p. 215), quando afirma:

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados.

O instrumento utilizado para essa etapa do trabalho foi estruturado com o escopo de obter as informações de modo objetivo e preciso.

Assim, a pesquisa atravessou 03 (três) momentos principais: um inicial, caracterizado pelo levantamento bibliográfico relativo à temática tratada; um intermediário, em que foram realizadas as entrevistas com os agentes educadores do estabelecimento escolar pesquisado; e o final, que consistiu na sistematização e análise dos dados levantados junto aos entrevistados.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Consultados acerca do conhecimento sobre políticas pedagógicas voltadas à identidade de gênero e sexualidade, 90% (noventa por cento) dos professores abordados manifestaram desconhecer tais medidas, em contraste com os 10% (dez por cento) restantes, que indicaram conhecer ações na linha do que lhes foi perguntando. O Gráfico 1 espelha os dados coletados.

Gráfico 1 – Conhecimento dos Professores quanto à Existência de Políticas de Identidade de Gênero e Sexualidade



Fonte: O Autor (2022)

Os dados alcançados nesse particular aspecto da pesquisa desnudam uma situação preocupante em vista do descaso com que o tema é tratado justamente no ambiente em que deveria ser o fomentador da discussão.

A título de informação, cabe mencionar a aprovação, em 04 de outubro de 2019, da Lei Estadual Nº 4.946, que dispõe sobre a inclusão e o uso do nome social por pessoas travestis e transexuais nos órgãos e entidades da administração pública direta, indireta, autárquica e fundacional do Estado do Amazonas.

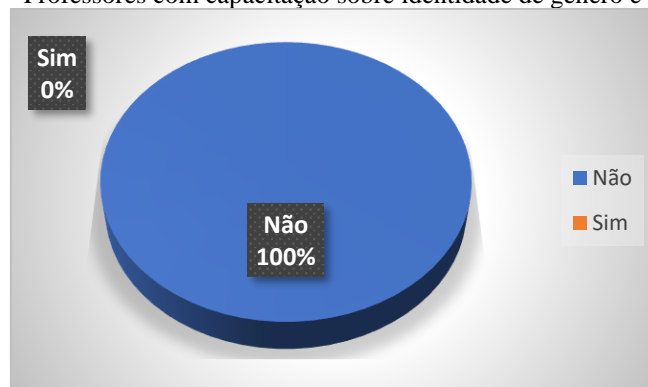
Registre-se, por cabível, que a iniciativa legislativa do Parlamento Amazonense é, em linha gerais, uma consequência do que já existia, em nível federal, desde 2016, com a edição do Decreto Nº 8.727, de 28 de abril de 2016, relativo à mesma matéria.

Há, ainda, o Projeto de Lei Nº 448/2021 que, ainda em tramitação na Assembleia Legislativa do Estado do Amazonas, institui a “Carteira de Identificação de Nome Social – CINS”, para pessoas travestis e transexuais.

Percebe-se um movimento tímido na direção da garantia dos direitos da população LGBTQIA+. Contudo, no tocante a ações afirmativas no campo educacional, o panorama é desolador.

Ao serem indagados se receberam, em algum momento de suas trajetórias profissionais, qualquer tipo de atividade com vistas a capacitá-los quanto ao tratamento a ser destinado a alunos LGBTQIA+, os professores consultados apresentaram as respostas explicitadas no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Professores com capacitação sobre identidade de gênero e sexualidade



Fonte: O Autor (2022)

O cenário produzido diante de eventual capacitação do corpo docente sobre identidade de gênero e sexualidade é a comprovação da inexistência de qualquer política que se volte a tratar, no campo da equidade, a população LGBGTQIA+.

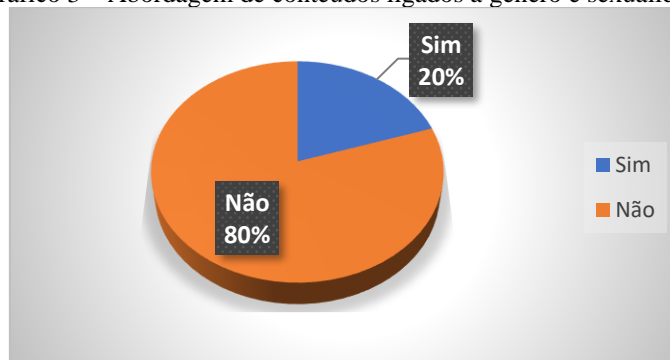
A conclusão obtida em estudo similar feito na cidade de Belém, no Pará, aponta para um quadro semelhante, como se pode depreender de Moraes e Silva (2022, p. 27):

Sobre o papel da sua escola no acolhimento da população LGBGTQIA+ e a existência de algum projeto específico para esse grupo, um docente afirmou que sua “escola é bem acolhedora, se faz palestras abordando o assunto, mas infelizmente ainda não há projetos específicos voltados a esse público”, outro disse que há suporte e apoio para os estudantes que fazem parte da população LGBGTQIA+, mas que não tem conhecimento se existem alguns processos específicos para essas pessoas.

Ressalte-se que, entre os docentes consultados, o tempo de atuação profissional vai de 04 (quatro) a 15 (quinze) anos de serviço. E mesmo assim, nenhuma ação formativa lhes foi oportunizada pelo poder público.

Em relação à abordagem, em suas disciplinas de atuação, de conteúdos relacionados a gênero e sexualidade, os docentes entrevistados responderam afirmativamente, em percentual de 80 (oitenta) pontos, e negativamente, no patamar de 20% (vinte por cento). O Gráfico 3 apresenta os dados obtidos.

Gráfico 3 – Abordagem de conteúdos ligados a gênero e sexualidade



Fonte: O Autor (2022)

Em relação a esse questionamento, 20% (vinte por cento) dos entrevistados declararam não abordar nenhum conteúdo relacionado à sexualidade e gênero, uma vez que, dada a sensibilidade com que veem o tema, não se sentem seguros para colocá-lo à discussão com os alunos.

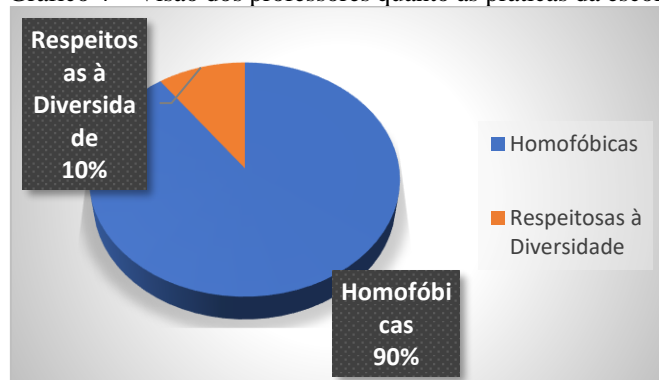
A percepção que se tem é que, no fundo, os profissionais, ancorados em conceitos tradicionalmente estabelecidos, preferem não se afastar de sua zona de conforto e escolhem “não perceber” a diversidade com a qual trabalham.

Madureira e Branco (2015, p. 581), com base em estudo realizado na cidade de Brasília, afirmam:

Observamos grande dificuldade na maioria dos/as professores/as em refletir sobre as questões de gênero. O conceito de gênero parece distante de sua realidade, e continua restrito ao universo acadêmico. Enquanto as discussões acadêmicas sobre gênero alcançam um nível teórico-conceitual cada vez mais sofisticado, nas escolas a concepção de que as masculinidades e as feminilidades são construções culturais ainda é uma concepção distante. Portanto, pensar sobre questões de gênero de forma mais abstrata torna-se uma tarefa complicada para muitos/as professores/as.

Ao manifestarem-se acerca de sua visão pessoal sobre as práticas adotadas pela escola, 90% (noventa por cento) dos professores consultados apontaram percebê-las homofóbicas e os demais 10% (dez por cento) registraram classificá-las como respeitosas à diversidade. É o que se abstrai do Gráfico 4, a seguir apresentado.

Gráfico 4 – Visão dos professores quanto às práticas da escola



Fonte: O Autor (2022)

A tradução dessas informações remete a um quadro merecedor de expressiva preocupação. Não se pode conceber o chão da escola, grandioso pela relevância do alcance de suas práticas, com características tão discriminatórias quanto as sugeridas pelo presente questionamento.

Borges et al. (2013, p. 62), em brilhante manifestação, pensam a homofobia como elemento que resulta, em parte da

falta de apoio da comunidade escolar [...], já que existe um medo de incitar e estimular a sexualidade na escola. Por isso, quando esta é colocada em pauta nas salas de aula, é sempre a partir dos prismas dos problemas de saúde, risco de aids, DST e gravidez na adolescência. [...] Aprende-se sobre gênero e sexualidade em todos os espaços e em todos os momentos. Ensina-se, direta ou indiretamente, pelo olhar, pelo silenciamento, pelos sorrisos e pelas repreensões ou advertências. [...] O que queremos argumentar é que é possível ensinar sobre sexualidade em um contexto de

construção de cidadania e de direitos humanos e não apenas de sexo e de doenças. Por isso, consideramos fundamental discutir sobre patriarcado, misoginia e heteronormatividade antes de falar em homofobia.

Discorrendo sobre o caráter homofóbico que marca o ambiente escolar, um dos entrevistados manifestou-se da seguinte forma:

É importante criar um programa específico para tratar das questões de gênero e sexualidade, um programa que realmente fosse implementado na prática, que não ficasse só no papel, portanto teria que ter um programa de políticas públicas voltado para atender a comunidade LGBTQIA+ no estado do Amazonas (TAL, 2022).

Das letras retro, percebe-se a necessidade da capacitação devida dos profissionais envolvidos com o ensino e a educação, como forma de mitigar o preconceito existente e consolidar uma sociedade liberta de qualquer amarra discriminatória.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso trilhado na elaboração desta pesquisa não deixa dúvidas quanto à necessidade premente de que a discussão sobre gênero e sexualidade não pode ser arrefecida em função de qualquer posição político-ideológica.

Inobstante os avanços timidamente alcançados, vê-se a situação percebida a partir da análise realizada junto à Escola Estadual Vasco Vasques como sinal inequívoco de que há muito a ser feito. É necessário que os atores envolvidos com a cena educacional livrem-se de sua comodidade e desconstruam as fronteiras que segregam o ambiente escolar de um cenário em que é promovido o respeito à diversidade, as diferenças são naturalizadas e é fomentado o pensamento crítico e, conseqüentemente, plural, agregador e respeitador.

A análise realizada na Escola Vasco Vasques, de plano, mostrou a dicotomia que existe no seio escolar. Enquanto uma parcela progressista assiste com bons olhos os avanços percebidos em favor do respeito à diversidade, considerando a pluralidade existente, outra, motivada por um sentimento de conservadorismo, opta por olhar com desatenção o que foge ao padrão heteronormativo, favorecendo a preservação de uma sociedade patriarcal, misógina e homofóbica.

A análise dos dados coletados são suficientes para atestar a boa vontade da maioria dos professores em relação a temas ligados a gênero e sexualidade. Contudo, faz-se imperioso que ações assertivas em favor dessas minorias devem partir do poder público e embasadas numa engrenagem que, efetivamente, lhes garanta o devido cumprimento.



## REFERÊNCIAS

AMAZONAS. Assembleia Legislativa. Projeto de Lei Nº 448/2021. Institui a “Carteira de Identificação de Nome Social – CINS”, para pessoas travestis e transexuais. Disponível em <[https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/materialegislativa/2021/152477/pl-036098\\_448.pdf](https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/materialegislativa/2021/152477/pl-036098_448.pdf)>. Acesso em: 11 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 4.946, de 04 de outubro de 2019. Dispõe sobre a inclusão e o uso do nome social por pessoas travestis e transexuais nos órgãos e entidades da administração pública direta, indireta, autárquica e fundacional do Estado do Amazonas. Disponível em <[https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2019/10586/lei\\_4946.pdf](https://sapl.al.am.leg.br/media/sapl/public/normajuridica/2019/10586/lei_4946.pdf)>. Acesso em: 11 fev. 2023.

APPOLINÁRIO, Fabio. Dicionário de Metodologia Científica: Um Guia para a Produção do Conhecimento Científico. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

BENTO, Berenice. A Reinvenção do Corpo. sexualidade e gênero na experiência transexual. 3ª ed. Simões Filho: Editora Devires, 2019.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. Pesquisa Fenomenológica em Educação: Possibilidades e desafios. Revista Paradigma, Maracay, v. 41, p. 30-57, jun. 2020. Disponível em <<http://www.mariabicudo.com.br/resources/928-1252-1-PB.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BOFF, Leonardo; MURARO, Rose Marie. O gênero na crise da cultura dominante e na emergência de um novo paradigma civilizacional. In: \_\_\_\_\_ (Org.). Feminino e Masculino: Uma Nova Consciência para o Encontro das Diferenças. Rio de Janeiro: Record, 2010.

BORGES, Zulmira Newlands et al. Patriarcado, heteronormatividade e misoginia em debate: pontos e contrapontos para o combate à homofobia nas escolas. Latitude, Maceió, v. 7, n. 1, p. 61-76, 2013. Disponível em <<https://www.seer.ufal.br/index.php/latitude/article/view/1065/722>>. Acesso em: 20 fev. 2023.

BOURDIEU, Pierre. A Dominação Masculina. 9ª ed. Tradução de Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. Coisas Ditas. Tradução de Cassia R. da Silveira e Denise Moreno Pegorim. São Paulo: Brasiliense, 2011.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Decreto Nº 8.727, de 28 de abril de 2016. Dispõe sobre o uso do nome social e o reconhecimento da identidade de gênero de pessoas travestis e transexuais no âmbito da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/decreto/d8727.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/decreto/d8727.htm)>. Acesso em: 11 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 10 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular, 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Compromisso Nacional pela Educação Básica, 2019. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019\\_Apresentacao-ed-basica.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/11.07.2019_Apresentacao-ed-basica.pdf)>. Acesso em: 10 fev. 2023.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais 5ª a 8ª Séries, 1998. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/expansao-da-rede-federal/195-secretarias-112877938/seb-educacao-basica-2007048997/12657-parametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

BUTLER, Judith. *Corpos em Aliança e a Política das Ruas: Notas sobre Uma Teoria Performativa de Assembleia*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

CARSPECKEN, Phil Francis. Pesquisa Qualitativa Crítica: conceitos básicos. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 36, n. 2, p. 395-424, maio/ago. 2011. Disponível em <<https://www.redalyc.org/pdf/3172/317227057017.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de; RABAY, Glória. Uso e Incompreensões do conceito de gênero no discurso educacional no Brasil. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 119-136, jan./abr. 2015.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. *Educar*, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Disponível em <<http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n24/n24a12.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

FALEIROS, Eva. Violência de gênero. In: TAQUETTE, Stela R. (Org.). *Violência contra a mulher adolescente/jovem*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2007.

FARIA, Ederson de; SOUZA, Vera Lucia Trevisa de. Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 35-42, jan./jun. 2011. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/pee/a/DTxHk78xxwXWq6gcH7RKjQG/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. 13ª ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e José Augusto Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FRASER, Nancy. Da redistribuição ao reconhecimento? Dilemas da justiça numa era “pós-socialista”. Tradução de Júlio Assis Simões. *Cadernos de Campo*, São Paulo, v. 15, n. 14/15, p. 231-239. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/cadernosdecampo/article/view/50109/54229>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

GADOTTI, Moacir. *A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar*. – São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GONÇALVES, Marllon Caceres; GONÇALVES, Josiane Peres. Gênero, Identidade de Gênero e Sexualidade: Conceitos e Determinações em Contexto Social. *Revista Ciências Humanas*, Taubaté, v. 14, n. 25, 2021. Disponível em <<https://www.rchunitau.com.br/index.php/rch/article/view/600/382>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

HALL, Stuart. A identidade em questão. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina Editora, 2014.

HARAWAY, Donna. “Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 2, p. 201-246, 2004. Disponível em

<<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644638>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

HUSSERL, Edmund. *A Ideia da Fenomenologia*. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1990.

\_\_\_\_\_. *Ideias para uma Fenomenologia Pura - e para uma Filosofia Fenomenológica*. São Paulo: Ideias & Letras, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. 6ª ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

LOPES, Luís Paulo Moita. *Sexualidade em sala de aula: discurso, desejo e teoria queer*. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Org.). *Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas*. Petrópolis: Vozes, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. *Pedagogia da Sexualidade*. In: \_\_\_\_\_ (Org.). *O Corpo Educado: Pedagogias da Sexualidade*. 4ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MADUREIRA, Ana Flávia do Amaral; BRANCO, Angela Uchôa. *Gênero, Sexualidade e Diversidade na Escola a partir da Perspectiva de Professores/as*. *Trends in Psychology / Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 577-591, jul./set. 2015. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v23n3/v23n3a05.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2023.

MATTOS, Patrícia de Castro. *A sociologia política do reconhecimento: as contribuições de Charles Taylor, Axel Honneth e Nancy Fraser*. São Paulo: Annablume, 2006.

MONTEIRO, Solange Aparecida de Souza; RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. *Sexualidade e Gênero na atual BNCC: possibilidades e limites*. *Pesquisa e Ensino*, Barreiras, Barreiras, v. 1, p. 1-24, 2020. Disponível em: <<https://revistas.ufob.edu.br/index.php/pqe/article/view/626/907>>. Acesso em: 10 fev. 2023.

MORAIS, Antonio Carlos Pereira; SILVA, Marcel Franco da. *Gênero, Identidade de Gênero e Orientação Sexual na Sala de Aula: a Participação LGBTQIA+ nas Escolas da Região Metropolitana de Belém do Pará*. *Revista Falas Breves*, Breves, n. 11, jun. 2022. Disponível em <<https://www.falasbreves.ufpa.br/index.php/revista-falas-breves/article/view/289/251>>. Acesso em: 11 fev. 2023.

PEREIRA, Denis da Silva. *Violência contra LGBT'S em Manaus e agências da resistência e do enfrentamento: estudo de uma disputa territorial assimétrica dos campos da moral e do direito*. 2016. 277f. Tese (Doutorado em Antropologia Social) – Instituto de Ciências Humanas e Letras, Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2016. Disponível em <<https://tede.ufam.edu.br/bitstream/tede/5633/5/Tese%20-%20Denis%20S.%20Pereira.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2023.

PISCITELLI, Adriana. *Gênero: a história de um conceito*. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José (Org.). *Diferenças, Igualdade*. São Paulo: Berlendis & Vertecchia Editores, 2009.

SCOTT, Joan Wallach. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 71-99, jul./dez. 1995. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acesso em: 05 fev. 2023.

SILVA, Sergio Gomes da. A crise da Masculinidade: Uma Crítica à Identidade de Gênero e à Literatura Masculinista. *Revista Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, v. 26, n. 1, p. 118-131, mar./2006. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pcp/v26n1/v26n1a11.pdf>>. Acesso em: 08 fev. 2023.

TAJFEL, Henri; TURNER, John Charles. An integrative theory of intergroup conflict. In: WORCHEL, Stephen; AUSTIN, William G. (Org.). *The social psychology of intergroup relations*. Monterey, CA: BrooksCole, 1979.

TAL, Fulano de. Gênero e Sexualidade na Escola Estadual Vasco Vasques. Entrevista concedida a Regilson Gomes Guedes. Manaus, 12 ago. 2022.

UNESCO. Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. 2002. Disponível em <<https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20Universal%20sobre%20a%20Diversidade%20Cultural%20da%20UNESCO.pdf>>. Acesso em: 09 fev. 2023.