

Pedagogical practices and sexual diversity: the teacher as a facilitator in LGBTQIA+ students' school experiences

Práticas pedagógicas e diversidade sexual: o professor como facilitador na vivência escolar do aluno LGBTQIA+

Prácticas pedagógicas y diversidad sexual: el profesor como facilitador en la experiencia escolar del alumno LGBTQIA+

Paula Leonardo Santiago¹ , José Anderson Santos Cruz² 

¹ Instituto PECEGE, Piracicaba, São Paulo, Brasil.

² Fundação de Estudos Agrários Luiz de Queiroz, Piracicaba, São Paulo, Brasil.

Autor correspondente:

José Anderson Santos Cruz

Email: anderson.cruz@unesp.br

Como citar: Santiago, P. L., & Cruz, J. A. S. (2021). Práticas pedagógicas e diversidade sexual: o professor como facilitador na vivência escolar do aluno LGBTQIA+. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), e16474. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v14i33.16474>

ABSTRACT

In Brazil and all over the world, the need for affirmative actions aimed at the inclusion and well-being of LGBTQIA+ students is palpable. Unprepared professionals and students facing instances of psychological and physical abuse inside the school environment due to said lack of preparation can be easily found. This article sought to bring tools to these educators, gathering data from Brazil and other countries, through bibliometric research and systematic revision of primary and secondary data, related to the school experience of LGBTQIA+ students, as well as reports by professionals either in formation or in activity about how to take actions that have a positive impact towards the creation of a safe and welcoming environment for everyone. The data collected was mainly published between the years of 2015 and 2020, focusing on primary and secondary students. It has been ascertained that the environments where LGBTQIA+ students feel most comfortable were those in which the school faculty members made use of dialog and took a stand on behalf of these students, and thus served as role models so that others would do the same.

Keywords: Faculty. Foreigners. Minorities. Reports. Student body.

RESUMO

No Brasil e no mundo, é latente a necessidade de ações afirmativas voltadas para a inclusão e bem-estar dos alunos LGBTQIA+. Profissionais despreparados e alunos enfrentando situações de abusos psicológicos e físicos dentro do ambiente escolar em decorrência deste despreparo podem ser encontrados facilmente. Esta monografia buscou trazer ferramentas a estes profissionais da

educação, reunindo dados do Brasil e do exterior, por meio de uma pesquisa bibliométrica e revisão sistemática de dados primários e secundários, em relação à experiência escolar de alunos LGBTQIA+, assim como relatos de profissionais em formação e atuantes sobre como tomar ações que tenham um impacto positivo para a criação de um ambiente seguro e acolhedor para todos. Foram coletados dados majoritariamente publicados entre os anos de 2015 e 2020, dando foco a alunos de primeiro e segundo grau. Foi constatado que os ambientes em que os alunos LGBTQIA+ se sentiam confortáveis foram aqueles em que os membros da equipe escolar usavam de diálogo e posicionamento favorável a estes alunos, e por isso serviam de exemplo positivo para que outros fizessem o mesmo.

Palavras-chave: Discente. Docente. Estrangeiros. Minorias. Relatos.

RESUMEN

En Brasil y en el mundo, la necesidad de acciones afirmativas dirigidas a la inclusión y el bienestar de los estudiantes LGBTQIA+ es latente. Es fácil encontrar profesionales y alumnos no preparados que se enfrentan a situaciones de maltrato psicológico y físico en el entorno escolar como consecuencia de esta falta de preparación. Esta monografía buscó aportar herramientas a estos profesionales de la educación, reuniendo datos de Brasil y del exterior, a través de una investigación bibliométrica y una revisión sistemática de datos primarios y secundarios, sobre la experiencia escolar de los estudiantes LGBTQIA+, así como informes de profesionales en formación y trabajando sobre cómo realizar acciones que tengan un impacto positivo en la creación de un ambiente seguro y acogedor para todos. Los datos se recogieron en su mayoría publicados entre los años 2015 y 2020, centrándose en los estudiantes de primaria y secundaria. Se descubrió que los entornos en los que los estudiantes LGBTQIA+ se sentían cómodos eran aquellos en los que los miembros del personal de la escuela utilizaban el diálogo y el posicionamiento favorable a estos estudiantes y, por tanto, servían de ejemplo positivo para que otros hicieran lo mismo.

Palabras clave: Estudiante. Extranjeros. Informes. Minorías. Profesores.

INTRODUÇÃO

A escola, como a conhecemos atualmente, além de ser o local para onde jovens vão para adquirir conhecimento formal por meio das aulas de diversas disciplinas como Línguas, Matemática e Estudos Sociais, representa uma série de outros aspectos para estes mesmos jovens: um local onde desenvolvem laços afetivos, onde trabalham suas habilidades sociais (seja em engajamentos com seus colegas de classe ou funcionários da escola), onde aprendem a argumentar e defender seus pontos de vista, enfim, um local seguro.

Esta não é a percepção de todos os jovens. Para alguns, a escola é um local de medo, aflição, fobia, trauma e rejeição. Tudo, menos um local seguro. Estes jovens geralmente fazem parte de grupos conhecidos como minorias sociais, os quais são comumente compostos por todas aquelas pessoas que fogem do padrão de ser humano caucasiano, membro – mesmo que não-praticante – da religião dominante, pertencente à classe média ou alta, heterossexual e cisgênero (isto é; pessoa que se identifica com o gênero que lhe foi atribuído quando nasceu). Os jovens que não se encaixam neste padrão costumam sofrer perseguição ideológica, humilhações e, não raramente, abusos emocionais, psicológicos e físicos. Enquanto muitos destes abusos ocorrem intradiscentemente, os professores têm um papel muito importante visto que podem ser desincentivadores ou catalisadores das práticas de violência.

É notório, por meio de diversos levantamentos por organizações não-governamentais [ONGs] nacionais e internacionais, como demonstra Bortoni (2018), Cowie (2018) e Hernández-Morales (2019), que o Brasil é um dos países que mais cometem atos de violência contra a população formada por lésbicas, gays, bissexuais, transexuais ou transgêneros, pessoas queer,

intersexuais, assexuais, entre outros; comumente designada pela sigla LGBTQIA+. Apenas em 2019, 329 mortes violentas desta população foram documentadas no Brasil (Grupo Gay da Bahia, 2019).

Este cenário alarmante de brutalidade e violência física contra a população LGBTQIA+ é o resultado de um processo de anos, que tem como seu ponto de partida a infância, onde a criança está suscetível aos tipos de ensinamentos que recebe e que replica, sejam eles ensinamentos morais, interpessoais, cívicos, religiosos, entre outros. Fernandes e Elali (2008) apontam que a escola é um dos principais ambientes de desenvolvimento da criança, além de ser um meio de interação social.

A escola, uma das principais fontes de conhecimento dos jovens, pode ensinar mais do que percebemos a priori. Ao passo que os alunos aprendem o conteúdo formal de sala de aula nas aulas ministradas por seus professores, os alunos também absorvem comportamentos e atitudes de seus colegas de classe e principalmente de seus professores, tais como machismo, homofobia, segregacionismo etc., para com os demais gêneros. É importante ressaltar que, para muitos alunos, os professores são tomados como exemplo de postura, comportamento, virtuosidade, discernimento e caráter. Mesmo os alunos que apresentam atitudes mais hostis para com seus professores tendem a esperar comportamento no mínimo imparcial e justo do professor, visto que no cenário de sala de aula, o professor é a figura que deve zelar por todos ali presentes de maneira igualitária.

Crociari e Perez (2019) trazem luz a como, com o silenciamento em torno do debate da existência de práticas necessárias do corpo docente para o corpo discente LGBTQIA+, o problema da violência emocional, psicológica e física a esta população em idade escolar se expande exponencialmente e a peça-chave para dar início ao processo de mudança é o docente; contudo, para isso, está precisa de ferramentas pedagógicas para ser um agente de mudança do status quo e quebra de paradigmas. Os cursos de licenciatura, em sua maioria, não oferecem disciplinas que tratam do tema de Educação Sexual (Leão e Ribeiro, 2013). Desprovido deste saber e muitas vezes coibido de exercer o que acredita ser a melhor ação por movimentos como o Escola Sem Partido, o professor acaba sem meios fidedignos para recorrer em busca de conhecimento para a sua atuação em prol dos alunos marginalizados (Salles, 2017).

Fundado por Miguel Nabig (que se desligou do movimento em 2020), o Escola Sem Partido tem como pilar a premissa de que as escolas no Brasil servem como fomentadoras de visões político-partidárias dos professores, caracterizando os alunos como vítimas de assédio hegemônico, ao serem expostos às ideologias de seus professores. (Escola sem Partido, 2019). Entretanto, para muitos estudiosos, a exemplo de Renata Aquino, o discurso do Escola Sem Partido acompanha, de forma velada, censura e culpabilização de docentes. (Matuoka, 2018).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais [PCN] de 1996, o Tema Transversal Orientação Sexual deveria ser trabalhado por docentes de diversas áreas de conhecimento, porém, desde a publicação da Base Nacional Comum Curricular [BNCC] de 2017, este tema não mais vigora como transversal e sim está restrito, implícita ou explicitamente, à seção de Ciências da Natureza, mais especificamente fazendo parte do componente curricular Ciências (Brasil, 2017).

Por expressarem sua sexualidade, os jovens LGBTQIA+ ficam em posição de vulnerabilidade dentro do contexto escolar, muitas vezes sofrendo discriminação dos seus colegas, professores e funcionários em geral do colégio. Isto contribui para a desistência deste jovem de dar sequência aos seus estudos, o que pode causar impactos devastadores que podem ir do analfabetismo funcional ao desemprego.

O jovem LGBTQIA+ está claramente desassistido, e no Brasil esta falta de assistência parece ser crescente. O panorama atual de silenciamento, coibição e falta de acesso à informação por parte dos docentes tornam ações em prol dos jovens LGBTQIA+ no sistema educacional brasileiro cada vez mais escassas.

Esta monografia buscou contextualizar o cenário LGBTQIA+ no Brasil, mostrar situações-problema enfrentadas pelos profissionais da educação e identificar práticas pedagógicas empregadas em outros países e que podem ser postas em ação para que tenhamos resultados positivos não somente no processo de aprendizagem destes jovens, como também em sua vivência escolar.

MATERIAL E MÉTODOS

O trabalho foi conduzido por meio de uma pesquisa bibliométrica, aliado a uma revisão sistemática de dados primários e secundários acerca do tema da educação de jovens LGBTQIA+.

A pesquisa bibliométrica consiste em uma análise qualitativa e quantitativa da produção bibliográfica sobre o assunto discutido, de forma que a análise dos resultados desta atividade intelectual seja possível (USP, 2018).

A revisão sistemática consiste em uma investigação planejada da literatura científica, e que por meio de métodos sistemáticos identifica, seleciona e avalia criticamente estudos relevantes sobre uma questão claramente formulada (Sousa & Ribeiro, 2009).

As buscas foram feitas, principalmente, na biblioteca eletrônica de pesquisa e descarregamento Zlibrary, a qual possui acesso aberto, é de domínio público e é atualizada diariamente. Ao realizar a pesquisa com o descritor “LGBTQIA+”, apenas oito artigos foram encontrados. Ao mudar a busca para a sigla “LGBT”, considerada desatualizada por não dar visibilidade a mais nuances de sexualidade, mais de 500 artigos foram encontrados. Ao utilizar os marcadores “LGBT students” e “LGBT education”, novamente mais de 500 resultados foram encontrados em cada pesquisa. Usando como critério artigos que tivessem sido publicados em um intervalo compreendendo os últimos 5 anos, de 2015 a 2020, e após análise dos títulos e resumo dos artigos, no período em que as buscas foram realizadas, 27 artigos desta base mostraram-se possivelmente pertinentes ao desenvolvimento desta monografia. Uma parte expressiva dos artigos encontrados tinha relação direta à área da saúde ou áreas estereotipicamente associadas a homossexuais, como a área de beleza, e não a experiências pedagógicas – o que tornou o número inicialmente alto de mais de 500 artigos extremamente reduzido. Outros textos utilizados vieram de fontes variadas, como a Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Revista Aleph, sites de notícias, entre outros.

Foram avaliados artigos acadêmicos, relatórios e índices nacionais e estrangeiros, obtidos por meio de documentos oficiais, como dados do Ministério Público e Câmara dos Deputados; e publicações de veículos fidedignos, como o “Journal of LGBT Youth”. Em um primeiro momento, foram levantados tais textos e selecionados de acordo com a adequação ao tema. A seguir, foram identificados marcadores que descrevem o cenário vivido pelo jovem LGBTQIA+ no Brasil e no exterior. Foram coletados dados referentes a estatísticas voltadas para o ambiente escolar e relatos a respeito de práticas pedagógicas aplicadas por profissionais da educação. Com posse destes dados e relatos, foram identificadas quais são as situações que precisam de mudança e como esta mudança vem sendo empregada de forma micro.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Minorias e preconceito no Brasil

O Brasil é um país extremamente plural e com uma cultura riquíssima, composta de um recorte de várias culturas originalmente estrangeiras e a de nossos antepassados indígenas; em que é tarefa difícil definir o que é um brasileiro estereotípico, vista toda a diversidade que o país abarca. Entretanto, grupos que não pertencem a certos padrões são muitas vezes malquistos, estigmatizados, perseguidos e até mesmo violentados fisicamente.

Estes grupos, chamados de minorias, nem sempre estão em menor número em relação ao resto da população. Segundo dados do último Censo Demográfico realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE] em 2010, 54% da população brasileira era formada por indivíduos não-caucasianos, que ainda assim são considerados minorias raciais.

Sendo assim, é possível presumir que muitas destas minorias são assim classificadas por não possuírem alguns demarcadores sociais que são vistos como de maior prestígio pela sociedade. Tais demarcadores incluem, porém não se limitam a: indivíduos do gênero masculino, cisgênero, heterossexuais que possuem o fenótipo estereotípico europeu (olhos, pele e cabelos claros, nariz e lábios pequenos, entre outros), são praticantes do catolicismo e são membros da classe alta. Apesar de uma porcentagem extremamente limitada da população brasileira se encaixar nesta descrição, é imensamente comum os indivíduos que não se encaixam sofrerem preconceito das pessoas do seu entorno.

A população LGBTQIA+ vem sofrendo abusos físicos, mentais, verbais, passando por situações discriminatórias e vexatórias tanto no mercado de trabalho quanto em suas vidas particulares (isto é; recusa de atendimento de prestadores de serviços), negligência das autoridades, entre vários outros problemas sociais e legais.

De acordo com levantamento da ONG Grupo Gay da Bahia [GGB] (2019), a cada 26 horas um LGBTQIA+ perde a vida seja por assassinato ou por suicídio decorrente de anos de abusos dos mais variados tipos. Este dado coloca o Brasil como primeiro colocado em relação a crimes contra minorias sexuais – inclusive considerando países onde ser LGBTQIA+ é crime sentenciado à pena de morte. Entre 2000 e 2019, o total de mortes violentas de pessoas LGBTQIA+ no Brasil foi de 4.809, sendo 2017 o ano mais violento com o triste número de 445 vítimas.

O IBGE não inclui no seu censo a porcentagem de pessoas LGBTQIA+ no Brasil. Lideranças LGBTQIA+ no Brasil estimam, de maneira não-oficial, que 10% da população (20 milhões) seja composta de gays, 6% (12 milhões) de lésbicas e 0,5% (1 milhão) de pessoas transexuais.

Segundo dados do Grupo Gay da Bahia (2019), este demográfico foi acometido a 329 mortes violentas em 2019, das quais 90,7% foram de pessoas entre 20 e 50 anos de idade, 3,9% de idosos e 5,8% de menores de 20 anos. Entre estas 329 vítimas, 7,3% eram professores e 5,1% eram estudantes. A região que mais concentrou vítimas em 2019 foi a Nordeste, com 35,36% das ocorrências (117 vítimas), seguida por Sudeste com 29,79% (98 vítimas), Norte com 17,02% (56 vítimas), Sul com 9,42% (31 vítimas) e Centro-Oeste com 8,21% (27 vítimas). Entretanto, as três unidades federativas que mais acumulam vítimas foram São Paulo (50 vítimas), Bahia (32 vítimas) e Pernambuco (26 vítimas).

Alguns tipos de preconceito (xenofobia, religioso etc.) vêm sendo amplamente combatidos há anos – é também o caso do preconceito racial. Com campanhas sendo vinculadas nos meios de comunicação, além da inclusão de personagens racialmente diversos em obras de ficção, a figura da pessoa não-caucasiana já é melhor aceita socialmente do que era há um século. Entretanto, a situação está longe do ideal. O preconceito relacionado a questões de sexualidade vem sendo discutido nas últimas décadas, porém ainda não alcançou o nível de progresso que o debate racial tem atualmente.

Representatividade na mídia

Em termos de representatividade na mídia brasileira, é notável o aumento do número de personagens LGBTQIA+ nas telenovelas da maior produtora deste tipo do conteúdo do país, entretanto, com ressalvas. Boa parte das personagens continua seguindo um padrão: homem, caucasiano, gay, que gera alívio cômico.

Na última década, apenas na maior produtora de telenovelas do país, 88 telenovelas foram ao ar no total (Xavier, 2007). Segundo o levantamento de Bernardo (2020), nas últimas cinco décadas, considerando todas as emissoras de sinal aberto de televisão, um total de 87 telenovelas

foi ao ar contendo um ou mais personagens LGBTQIA+, contabilizando: oito personagens na década de 1970, 26 na década de 1980, 22 na década de 1990, 61 na década de 2000 e 66 na década de 2010, totalizando 183 personagens. Comparativamente, fica simples perceber como a representatividade desta população é pequena na cultura popular brasileira, o que torna mais difícil a aceitação social.

Não apenas este público é pouco representado, mas quando vigora em telenovelas, não têm uma vida pessoal mostrada como os personagens heterossexuais. O primeiro beijo LGBTQIA+ sem pretextos (isto é; a encenação de uma peça, um desafio etc.) só foi ao ar em 2011. A primeira e única personagem intersex a aparecer em uma novela até hoje foi em 1993 e não foi interpretada por uma pessoa intersex. A primeira personagem transexual estreou em uma novela em 2001 e não foi interpretada por pessoa transexual.

A inclusão das personagens com certeza contribuiu de alguma forma para a normalização destas pessoas nos meios sociais e é um grande avanço. Fora da ficção, a população LGBTQIA+ aguarda ansiosamente o momento em que profissionais que fazem parte deste grupo terão mais espaço para exercer suas profissões.

Os efeitos da violência na vida escolar do aluno LGBTQIA+

A falta de representatividade leva, entre muitas coisas, à sensação de infamiliaridade e estranheza. Com a propensão de rejeição ao que não lhe é familiar, a ostracização e até mesmo agressividade para com aqueles que se comportam e/ou se expressam de maneira diferente da maioria, as pessoas encontram várias falsas justificativas para suas atitudes – atitudes tais que muitas vezes são replicadas por seus filhos no ambiente escolar.

Existe uma série de questões que a sociedade brasileira coloca em pauta como justificativa para suas atitudes preconceituosas, sendo provavelmente a mais predominante delas, a religião. A sociedade brasileira, que segundo pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisas Datafolha em 2020, tem 50% dos seus membros praticantes do Catolicismo e 31% praticantes do Evangelismo; acaba desenvolvendo caráter mais conservador no quesito de sexualidade – apesar de nem todos os membros praticantes terem sentimentos de preconceito com a população LGBTQIA+.

A sexualidade de uma pessoa no Brasil, assim como em muitos outros lugares do mundo, é considerada um tabu e a dura onda de conservadorismo que o país se encontra agravou o cenário de preconceito e violência. O indivíduo em idade escolar que faz parte da população LGBTQIA+ encontra-se em uma situação extremamente delicada em vários aspectos da sua vida por motivo de intolerância. É provável que este indivíduo encontre resistência de aceitação dos seus familiares, colegas de classe, amigos e professores.

No ambiente escolar, mais especificamente, os adolescentes LGBTQIA+ relatam experiências de trauma e insegurança. No relatório de 2020 disponibilizado pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais [ABGLT] em que 1.016 estudantes entre 13 e 21 anos foram entrevistados, reportaram os seguintes motivos para se sentirem inseguros nas suas escolas: 60,2% por causa da sua orientação sexual, 42,8% por causa da forma como expressam seu gênero, 14,2% pelo seu gênero/identidade de gênero; e relataram não se sentirem seguros nos seguintes ambientes: 38,4% nos banheiros, 36,1% nas aulas de educação física e 30,6% em vestiários. No mesmo relatório, 31,7% dos entrevistados afirmam que deixaram de ir à escola no mês anterior ao da entrevista por se sentirem inseguros ou constrangidos.

O problema do jovem LGBTQIA+ e o ambiente escolar tóxico não é exclusivo do Brasil. Sansone (2019) aponta por meio de análise de dados da pesquisa “High School Longitudinal Study of 2009” (Estudo Longitudinal do Ensino Médio de 2009, em tradução livre), que acompanhou grupos de 20 a 30 alunos em 940 escolas públicas e particulares nos Estados Unidos da América, uma realidade chocante: os alunos que, na pesquisa, se identificam como LGBTQIA+ foram menos propensos a se formarem no Ensino Médio e em algum ponto abandonaram a escola ao menos uma

vez. Os alunos LGBTQIA+ são mais propensos a não terem um diploma do Ensino Médio e sim um “General Equivalency Diploma” (Diploma de Equivalência Geral, em tradução livre), [GED], diploma este similar ao de um supletivo no Brasil. Os alunos LGBTQIA+ têm resultados consistentemente baixos durante o Ensino Médio, têm notas menores nas avaliações escolares e, por conseguinte, médias menores; tanto no escopo geral do Ensino Médio quanto em cada ano individualmente, e fazem menos matérias eletivas. Estes alunos têm um senso menor de pertencimento ao ambiente escolar e são menos propensos a pensar que têm a capacidade de completarem os Ensinos Médio e Superior. Entretanto, eles não têm desempenho inferior aos seus colegas em testes padronizados, muitas vezes conseguindo resultados um pouco melhores que os alunos heterossexuais em testes como o “Preliminary Scholastic Aptitude Test” (Exame Preliminar de Aptidão Escolástica, em tradução livre), [PSAT], e o “Scholastic Aptitude Test” (Exame de Aptidão Escolástica, em tradução livre), [SAT]; exames estes destinados a viabilizar a entrada do aluno no Ensino Superior, similares ao ENEM no Brasil.

No passado, pesquisas apontavam que adultos LGBTQIA+ tinham conquistas acadêmicas mais significativas que adultos heterossexuais, entretanto, em outras décadas era mais comum que as pessoas somente assumissem sua verdadeira identidade sexual em um estágio mais tardio da vida. Também era considerada a possibilidade de que alunos LGBTQIA+ conseguiram ter um desempenho bom a partir do momento em que iniciavam o Ensino Superior, visto que este tende a ser um ambiente mais acolhedor e respeitador de diferenças. As gerações Y e Z são muito mais propensas a assumir sua identidade sexual em estágios mais iniciais da vida, como a adolescência (Sansone, 2019).

Em um levantamento conduzido em 2017 pela “Gay, Lesbian, and Straight Education Network [GLSEN]” (Rede de Educação de Gays, Lésbicas e Heterossexuais, em tradução livre), nota-se que a sensação de insegurança permanece. Este levantamento consultou 23.001 pessoas nas idades entre 13 e 21 anos, nos 50 estados que compõem os Estados Unidos da América. Deste total, 4 a cada 10 entrevistados se declarou como gay ou lésbica. Deste contingente, 98.5% declarou já ter sido chamado de “gay” com intenções pejorativas do falante e 34.8% perderam ao menos um dia letivo por não se sentirem seguros na escola.

A “American School Counselor Association [ASCA]” (Associações de Conselheiros Escolares Americana, em tradução livre) e a “National Policy Board for Educational Administration [NPBEA]” (Conselho de Políticas Nacionais de Administração Educacional, em tradução livre), são duas organizações norte-americanas que endossam princípios e práticas éticas em relação a como diretores e conselheiros escolares geram em suas escolas um ambiente de segurança, por meio de apoio equitativo e uso de recursos, para alunos de grupos de minoria (chamados de “diversos”, em tradução livre do termo usado em Inglês).

O princípio 3.e do documento Professional Standards for Educational Leaders (NPBEA, 2015) (Princípios Profissionais para Líderes Educacionais, em tradução livre), que diz respeito à equidade e resposta cultural incentiva os diretores a “confrontar e alterar o viés institucional de marginalização de alunos, ensino baseado em déficit, e baixas expectativas associadas com raça, classe, cultura e linguagem, gênero e orientação sexual, e deficiência ou status especial” (NPBEA, 2015). Os Princípios Éticos do ASCA (2019), direcionam conselheiros estudantis a desenvolver atmosferas escolares que são respeitadas e livres de bullying e discriminação baseados na orientação sexual, identidade de gênero e expressão de gênero dos alunos.

As dificuldades encontradas pelos educadores no Brasil

Os profissionais da Educação no Brasil encontram uma série de dificuldades, das mais variadas naturezas, quando se trata de inclusão LGBTQIA+ nas escolas.

A atual versão da BNCC suprimiu termos como ‘gênero’ e ‘orientação sexual’ do seu texto por se tratar de assuntos “controversos”, apesar de a maioria dos contribuintes para a elaboração

da edição atual da BNCC terem se posicionado a favor da inclusão dos temas (Daher, 2018). Apesar da supressão destes termos, ainda é possível entender que a BNCC está de acordo com a inclusão de tais tópicos como assuntos transversais, visto que as Competências 7, 8 e 9 do documento abordam temas relacionados ao respeito aos direitos humanos, valorização da diversidade humana e combate a preconceitos de qualquer natureza.

Com a atual onda de conservadorismo pela qual o Brasil está passando, explicitar este tema torna-se ainda mais necessário, visto que um padrão de que segregação é aceitável e inerente ao gênero dos sujeitos vem sendo perpetuado (Almeida, Jaehn, & Vasconcellos 2018). Um exemplo de resistência é o currículo paulistano de dezembro de 2017, pautado nos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável [ODSs] da Organização das Nações Unidas [ONU] e que aborda explicitamente o tema de identidade do gênero, em consonância com os ODSs. É importante ressaltar que o que São Paulo fez não é uma brecha e sim um direito constitucional garantido pela Constituição Federal Brasileira (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) e Lei Maria da Penha (2006).

O movimento Escola sem Partido (2004) é um dos grandes responsáveis pela pressão conservadora no cenário educacional atual. Alegando que educadores condicionam os alunos à “doutrinação ideológica” quando muitas das vezes estes educadores estão apenas tratando de temas transversais julgados não somente pertinentes como valiosos por documentos como a Constituição Federal Brasileira (1988) ou os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (2015) da Organização das Nações Unidas; este e outros movimentos conservadores muitas vezes intimidam profissionais da Educação que por vezes não tem conhecimento do embasamento legal que eles possuem ou simplesmente preferem não criar “constrangimentos” ou “desconfortos”.

O misto de conservadorismo e desinformação acarreta sérios embargos para que a discussão a respeito de gênero ocorra nas escolas. É sabido que, ao redor do mundo, professores em formação carecem de disciplinas que os ajudem a saber como lidar com situações de preconceito e injustiça social. No Brasil, além de esta realidade não ser diferente, ainda nos encontramos em desvantagem em outros pontos em comparação a países Europeus e os Estados Unidos da América. Nestes locais, a figura do conselheiro escolar tem um papel de suma importância no tocante a discussão do corpo discente LGBTQIA+, diferente do conselheiro escolar no Brasil.

Enquanto no Brasil o conselho escolar é formado por membros da comunidade escolar como a direção, professores, pais e pessoas vizinhas à escola, na tentativa de adotar práticas que sejam benéficas para a escola nos tocantes administrativo, pedagógico e financeiro; nos Estados Unidos da América, por exemplo, ser conselheiro escolar é uma profissão formal, a qual o profissional necessita ser bacharel em área da Educação, com preferência para as subáreas de Psicologia Infantil e Comunicação. Além disso, para exercer a profissão, também é necessário ter mestrado em “School Counseling” (Aconselhamento Escolar, em tradução livre). O conselheiro escolar trabalha com estudantes do Ensino Básico até o final do Ensino Médio, em uma escola fixa, e tem entre suas funções prover aconselhamento em questões educacionais, vocacionais, socio-emocionais, entre outros. A parceria de um conselheiro escolar engajado e um gestor escolar cooperativo pode trazer uma série de mudanças benéficas para os alunos LGBTQIA+, visto que o conselheiro tem treinamento em áreas que vão além da de Educação e o auxiliam a mediar debates, organizar seminários, ser atuante em organizações estudantis, entre tantas outras ações afirmativas possíveis.

Alguns educadores praticam, da melhor forma que encontram, ações afirmativas nos seus ambientes de ensino. Mariano e Altmann (2016) relatam em sua pesquisa como as atitudes de dois professores de Educação Física para com um grupo de alunos, nas quais um dos professores adotava procedimentos mistos e que não faziam distinção de gênero enquanto sua colega reforçava padrões estereotipados de gênero, impactavam tanto negativamente quanto positivamente no comportamento, ações e padrões organizacionais dos grupos. Esta experiência reforça o quanto é necessário que os professores recebam instrução formal de como lidar com diferenças de gênero e

identidade sexual para que não reforcem estereótipos e criem um ambiente segregatório e de mal-estar. Ações aparentemente inofensivas, como separar a turma em grupos tendo como base o gênero dos alunos, podem acarretar bullying e exclusão social, caso um aluno com um perfil que os demais alunos considerem inadequado para aquele rótulo seja direcionado para que trabalhem juntos. Muitos professores consideram que forçar a convivência de grupos inicialmente dissemelhantes irá solucionar o problema, porém este tipo de ação costuma ter o efeito oposto do esperado.

Caminhos adotados por educadores no exterior

É notável que a postura das pessoas que ocupam posições altas na hierarquia de qualquer organização serve como modelo de comportamento para as demais pessoas naquela entidade. Em um ambiente escolar não é diferente. Os alunos tendem a seguir as orientações comportamentais propostas pelos professores e propendem a cumprir estas orientações com maior ênfase quando o pedido vem de membros da coordenação ou direção do colégio.

Os posicionamentos da equipe gestora de uma escola têm um impacto muito grande não apenas na vida acadêmica como na vida pessoal dos alunos; podendo os diretores e conselheiros escolares serem os agentes desencadeadores de pensamento crítico e empático nos corpos docente, discente e membros em geral de uma comunidade escolar.

No relatório de 2009 da associação norte-americana “College Board”, intitulado “Finding a way: Practical examples of how an effective principal-counselor relationship can lead to success for all students” (“Encontrando um caminho: Exemplos práticos de como uma relação eficaz entre diretor-conselheiro pode levar todos os alunos ao sucesso”, em tradução livre), foi concluído que conforme a parceria entre diretores e conselheiros era fortalecida, o número de conselheiros que considerava os diretores cooperativos aumentou, os professores passaram a se tratar de maneira mais respeitosa, a comunidade escolar elevou seus padrões e a escola passou a ser menos vulnerável para influências externas. A colaboração entre diretores e conselheiros foi tida como um fator significativo relacionado a esta melhora. Beck (2018) acredita que os valores e crenças que conselheiros escolares e diretores personificam, assim como ações colaborativas as quais eles podem ser tidos como exemplos a serem seguidos, podem ser pivotais no avanço de oportunidades educacionais para alunos LGBTQIA+.

Em um fascículo especial da revista “Professional School Counseling” que focava no papel e função dos conselheiros na transformação das escolas em ambientes seguros para jovens LGBTQIA+, Gonzales (2017) revelou que alguns conselheiros escolares tinham planos estratégicos para desenvolver a inclusividade e criar um ambiente escolar seguro para os alunos LGBTQIA+. Estes planos incluíam: (a) engajamento estudantil, (b) implementação de currículo, programação e clubes estudantis (isto é; “Gay-Straight Alliances”, “Alianças Homossexuais-Heterossexuais”, em tradução livre); e (c) realização de palestras e seminários.

Beck (2019) conduziu um estudo na intenção de dar voz aos diretores e conselheiros escolares que viveram experiências de advocacia em prol aos estudantes LGBTQIA+ que faziam parte de suas respectivas comunidades escolares. Em seu estudo, foram entrevistados dois diretores (identificados como Chris e Mark) e dois conselheiros escolares (identificados como Jordan e Tina), que foram reconhecidos estadual ou nacionalmente pela sua luta em prol dos estudantes LGBTQIA+ e foram homenageados ou indicados a prêmios como “educador do ano”, entre outros.

Os participantes deste estudo relataram que sua experiência pessoal foi fundamental para fazer com que se tornassem aliados à causa e lutassem pelos direitos dos alunos LGBTQIA+. A falta de espaços seguros e inclusivos para estes alunos nas escolas, tanto na época em que os entrevistados eram alunos quanto atualmente, foi um dos principais motivos que levou os educadores a agirem. Dos quatro educadores acompanhados no trabalho de Beck, um se identificou como gay (Mark), uma como lésbica (Jordan), uma como transgênero (Chris) e uma como

heterossexual cisgênero (Tina). Segundo Mark, a ausência de um espaço acolhedor a jovens LGBTQIA+ dentro de sua escola nos tempos em que ele era um estudante fez com que ele sentisse que não pertencia àquele ambiente. Jordan, que também não teve um espaço assim nos seus anos como aluna, teve isto como o principal fator motivador para trabalhar no setor da educação: poder voltar à escola e fazer a diferença para estes jovens que acabam silenciados. Com 75% dos profissionais acompanhados por Beck tendo vivido o bullying e o ostracismo na pele, o senso de urgência para que o trabalho de inclusão e aceitação de alunos LGBTQIA+ fosse iniciado era latente. Mark e Jordan incluíram o assunto de alunos LGBTQIA+ nos seus cursos de ensino superior, pois esse tema anteriormente não era tratado.

Os educadores também destacam a importância de conhecer a sua escola e dar visibilidade à pluralidade de alunos que lá existe. Mark afirma que quando um aluno está se matriculando em sua escola, no seu discurso de apresentação ele fala sobre a população escolar e menciona os alunos LGBTQIA+. Em muitos ambientes as pessoas LGBTQIA+ são escondidas, existem em silêncio, mas os quatro educadores envolvidos no estudo deixam bem clara a presença destes alunos no ambiente, trazendo informações para alunos atuais e futuros sobre a comunidade LGBTQIA+, procurando programas e iniciativas que trazem benefícios para o corpo estudantil LGBTQIA+, e construindo laços com os alunos – os quatro participantes afirmaram se sentirem responsáveis para que cada aluno tenha a oportunidade de atingir seu potencial máximo.

Eles ressaltam que é importante pesquisar na própria comunidade escolar por políticas inclusivas para a população LGBTQIA+ tanto para os alunos, quanto para os funcionários. Jordan, que é conselheira escolar e lésbica, acredita que o fato de ela ter encontrado apoio da instituição enquanto funcionária lésbica fez com que grupos de estudantes comumente marginalizados se sentissem mais representados e incluídos; inclusive passando a ver a instituição como mais acolhedora e, portanto, mais segura.

Se tratando de visibilidade, os educadores usam suas próprias sexualidades/identidades de gênero para fazer o debate mais real; deixar de ser apenas uma ideia e passar a ter uma face. Mark não escondeu que é gay no ambiente de trabalho, pois queria mostrar que existe uma pessoa homossexual como diretor da escola, desta forma dando visibilidade à população LGBTQIA+ e fazendo daquele um ambiente seguro para que outros funcionários LGBTQIA+ também se sentissem confortáveis e sentissem que não precisavam se esconder. Já Chris acredita que não ter escondido que era uma pessoa transgênero facilitou a construção de laços com outros alunos transgênero e fomentou uma cultura de respeito à diversidade sexual na escola, que foi sendo passada para os novos alunos a cada ano. Chris também usa sua identidade de gênero como ferramenta de ensino na questão de dar uma face à vítima do bullying e fazer com que os alunos exercitem sua empatia. Quando algum aluno é insensível à comunidade LGBTQIA+, Chris conversa com este aluno sobre porque aquele tipo de comentário não deve ser feito e por que ela se sentiu magoada de ouvi-lo.

Jordan defende que é importante o profissional da Educação se apresentar como um modelo que pode ser seguido – não com uma ideia de “doutrinação ideológica”, mas como uma possibilidade positiva de caminho que os jovens podem trilhar. A partir do momento que as jovens têm um exemplo de alguém que conseguiu passar pela adolescência, tendo sobrevivido todas as agruras que acompanham ter uma identidade sexual fora do padrão e que conseguiu ter uma vida adulta bem-sucedida e sadia; isto faz com que estes jovens vejam que é possível passar por este percurso e terem em quem se espelhar.

Tina, que é heterossexual e cisgênero, aliada da causa LGBTQIA+, começou a adotar práticas inclusivas ao tomar como exemplo as atitudes de um colega de profissão que era abertamente homossexual. Tendo seus próprios alunos LGBTQIA+ como modelos, ela passou a usá-los e suas experiências como agentes fomentadores de transformação – ela deu voz a esses alunos, os botando em contato com outros alunos na mesma posição, criando assim um ambiente seguro para todos. Quando faz treinamentos com os membros do quadro de funcionários da escola onde

trabalha, Tina sempre os estimula a se posicionarem e serem vocais quando virem comportamento inapropriado, pois desta forma a mudança pode ocorrer.

De acordo com Mark, ser vocal em uma situação inapropriada demonstra a não-conivência com comportamento preconceituoso e isto é o primeiro passo para a quebra de paradigma. O profissional que vê algo incorreto acontecendo na escola e se cala está perpetuando atitudes de pessoas que podem vir a se tornar inclusive fisicamente agressivas com pessoas LGBTQIA+. É importante ter um diálogo crítico com estas pessoas e fazê-las refletir sobre este tipo de comportamento.

Ambos os diretores escolares, Chris e Mark, reforçam que, apesar de objeções externas, ter um currículo inclusivo (isto é; incluir livros paradidáticos que tenham personagens LGBTQIA+) é vital; visto que se nem todos estão sendo incluídos, a escola não está atingindo a todos os alunos de forma isonômica; ou seja, provendo uma educação ampla e completa a todos os alunos. Apesar de estas situações poderem gerar estranhamento ou desconforto em um primeiro momento, os participantes deste estudo relatam que sem estes passos iniciais de quebra do paradigma não teria sido possível avançar na luta para tornar suas escolas ambientes mais acolhedores.

Algo que todos os educadores que participaram do estudo de Beck (2019) compartilham é a vontade de passar adiante as práticas adotadas em suas escolas a escolas vizinhas e outros profissionais da Educação. Essas atitudes multiplicadoras fazem com que as boas práticas atinjam grupos alheios às suas próprias comunidades e os ensine como agir, tendo em vista que por mais que muitos profissionais sintam vontade de tomar atitudes face ao preconceito, eles não possuem as ferramentas necessárias para isso. Os quatro entrevistados afirmam que o fato de terem sido reconhecidos nacionalmente pelo seu trabalho de advocacia faz com que a fala deles passe mais credibilidade para o ouvinte comum. Entretanto, é papel de todos se posicionar, inclusive para que o hábito de não se calar seja passado adiante.

Conhecer a missão e a visão da instituição de ensino é essencial, assim como a cultura e os valores da comunidade escolar. Quando a equipe pedagógica toma a iniciativa de transformar a escola em um local seguro e acolhedor às diferenças, este é o caminho mais fácil para que a mudança ocorra. Os quatro entrevistados, ao se posicionarem, disseminarem suas ideias com seus colegas e darem não apenas voz, mas criarem espaços para os alunos LGBTQIA+ dentro do ambiente escolar, iniciaram um movimento de mudança que passa a se tornar parte da cultura daquela instituição. Conforme os conselheiros e a equipe pedagógica de forma geral conversam e instruem o corpo discente de que certas atitudes devem ser repensadas, porém de forma não-confrontacional e agressiva, mas tomando de ponto de partida um local de empatia e bem-estar comunitário, as chances de os resultados serem positivos se tornam maiores.

O estudo de Beck (2019) conduzido com estes profissionais da Educação norte-americanos mostra como quatro indivíduos deram início a uma mudança em suas comunidades escolares, levando informação a colegas e fazendo assim com que pessoas que talvez já estivessem no magistério há anos e não tivessem tido contato com este tipo de debate anteriormente pudessem entender e ajudar a sanar o problema.

No que se trata dos profissionais em treinamento, futuros docentes, um estudo foi realizado em Israel por Glikman e Elkayam (2018). Israel tem um cenário conservador semelhante ao Brasil em muitos aspectos, com forte influência religiosa, entretanto, no estudo que tinha como objetivo explorar a vontade dos professores em formação de trabalharem com seus futuros alunos em idade escolar, assuntos relacionados à orientação sexual, a resposta foi extremamente positiva. Neste estudo foram entrevistadas 264 pessoas, sendo a média de idade dos entrevistados 31 anos de idade e 85% deles sendo mulheres.

Quando questionados sobre a idade apropriada para iniciar a discussão de educação sexual em sala de aula, 32% acreditam que seria quando os alunos estão no Ensino Básico, 8% no 1º ou 2º ano do Ensino Fundamental, 13% no 3º ou 4º ano do Ensino Fundamental, 21% no 5º ou 6º ano do

Ensino Fundamental e 26% no 7º ano do Ensino Fundamental, ou mais velhos. Sobre onde este assunto deveria ser abordado, em uma escala de 5 pontos, 4.42 acreditam que deve ser na “homeroom class” (sala de aula em que os alunos passam a maior parte do seu dia, com o profissional de educação que leciona as matérias do ciclo básico), 4.15 acreditam que deva ser em uma aula própria de Educação Sexual, 3.63 acreditam que deva ser feito em conversas individuais, entre outras opções. Em relação a qual profissional seria o mais indicado a conduzir este assunto com os alunos, em uma escala de 5 pontos, 4.48 acreditam ser o conselheiro escolar, 4.3 o professor do ciclo básico, 4.23 um palestrante convidado, entre outras opções.

A maioria dos participantes deste estudo, quando perguntados o que o professor deveria fazer caso presenciasse uma situação de homofobia, afirmou que o professor deveria agir enfaticamente contra este comportamento. Entretanto, os participantes deste estudo também alegaram que consideravam ter um nível mediano de conhecimento necessário para tratar assuntos relativos à orientação sexual com seus alunos e que consideravam não ter ferramentas formais para ajudar alunos lidando com problemas relativos à identidade sexual. Em conclusão, consideraram importante que houvesse seminários ou cursos sobre identidade sexual no programa de graduação de futuros professores, para que fique mais claro como eles podem ajudar alunos nesta posição.

A reflexão final a qual os entrevistados chegaram foi que a ferramenta que eles atualmente tinham para ajudar os alunos era a sua relação interpessoal com eles: ter uma comunicação aberta, ouvir os problemas relatados pelos alunos e o que eles poderiam fazer para ajudar, serem empáticos com as situações relatadas, e reforçar aos alunos LGBTQIA+ que eles eram amados e normais, assim como todos os outros. A oferta de apoio emocional, que também foi ofertada pelos participantes da pesquisa de Beck (2019), é a ferramenta utilizada pelos participantes da pesquisa de Glikman e Elkayam (2018).

Na Inglaterra, Kurian (2019) aponta um fato curioso: os professores contam com apoio governamental em formas de políticas e iniciativas inclusivas, de forma que eles sejam defensores dos direitos de seus alunos. Entretanto, é muito comum que os próprios professores sejam os disseminadores ou facilitadores de práticas discriminatórias no ambiente escolar. Tendo classificado os professores que cometem/facilitam atos discriminatórios em quatro grupos – ignorantes (que não têm conhecimento sobre o assunto), apáticos, relutantes e preconceituosos – Kurian mostra como tais atitudes normalizam a violência e estimulam, mesmo que indiretamente, a supressão de identidade e individualidade dos alunos.

Com a saída da Inglaterra da União Europeia, que ocorreu formalmente em janeiro de 2020 após 3 anos de trâmites, ela também deixa de fazer parte da Convenção Europeia de Direitos Humanos (1950), o que causa um enfraquecimento nas resoluções acerca de orientação sexual e identidade de gênero. Entretanto, é válido ressaltar que a Lei Internacional de Direitos Humanos pode e deve ser usada como ferramenta de justiça social e a Convenção da ONU sobre Direitos da Criança pode ser usada para tratar de práticas discriminatórias oriundas dos professores. Com o Comitê dos Direitos da Criança da ONU, em seu artigo 29, fica declarado que a educação da criança deve ser pautada no desenvolvimento de sua personalidade em todo o seu potencial, além da imbução de respeito aos direitos humanos e liberdades fundamentais – documento este também reconhecido pelo Brasil.

Em uma pesquisa online feita na China com estudantes LGBTQIA+, cujo objetivo era examinar a relação da experiência escolar e a saúde mental destes estudantes, Wei e Liu (2019) relataram resultados esclarecedores.

Um total de 732 estudantes LGBTQIA+ de 29 províncias chinesas participaram deste estudo e consideraram que a maior parte das escolas chinesas não era inclusiva para estes alunos. Apesar da falta de inclusão e representatividade na grade curricular, treinamento adequado do quadro de funcionários, e pouquíssimas políticas voltadas aos alunos LGBTQIA+, a maioria destes declarou não se sentirem inseguros no ambiente escolar.

Foi revelado na pesquisa que os participantes se sentiam confortáveis com suas identidades sexuais e havia revelado-nas a alguém, entretanto seus familiares ou professores não estavam entre estas pessoas. Estes alunos chineses declararam também que 85% deles se sentiam deprimidos e 40% já haviam tido pensamentos suicidas. Wei e Liu relacionaram uma redução significativa de intenções suicidas em alunos LGBTQIA+ cujo ambiente escolar se mostrava mais inclusivo, cujos recursos escolares eram empregados no bem-estar deste público e especialmente, cujo ambiente dispunha de um exemplo positivo de pessoa LGBTQIA+.

CONCLUSÃO

O assunto de práticas pedagógicas empregadas para a melhor vivência do aluno no ambiente escolar definitivamente carece de maiores estudos e investimento. De acordo com os dados aqui replicados, é notório que os profissionais de Educação necessitam orientação neste assunto, inclusive como parte de sua grade curricular nos cursos de formação de professores. No Brasil ainda existem muitas barreiras para que o ambiente escolar seguro e acolhedor para os alunos LGBTQIA+ exista em âmbito nacional; como movimentos conservadores (religiosos ou não), desinformação e falta de representatividade na mídia, o que acarreta dificuldade de aceitação destas pessoas. Os educadores têm respaldo legal para trabalhar estes assuntos em sala de aula, porém carecem de ferramentas para fazê-lo da melhor forma possível. Os locais de ensino no exterior com os resultados mais positivos no que tange a geração de um ambiente seguro e acolhedor para os alunos LGBTQIA+ foram aqueles nos quais o diálogo era frequente, a empatia era trabalhada, o corpo discente tinha exemplos positivos de pessoas LGBTQIA+ no quadro de profissionais e a escola fazia esforços para ser inclusiva com este público, propiciando apoio emocional e social a estes alunos.

Contribuições dos Autores: Santiago, P. L.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual; Cruz, J. A. S.: concepção e desenho, aquisição de dados, análise e interpretação dos dados, redação do artigo, revisão crítica relevante do conteúdo intelectual. Todos os autores leram e aprovaram a versão final do manuscrito.

Aprovação Ética: Não aplicável.

Agradecimentos: Não aplicável.

REFERÊNCIAS

- American School Counselor Association [ASCA]. (2019). ASCA School Counselor Professional Standards & Competencies. Retrieved from: <https://www.schoolcounselor.org/getmedia/a8d59c2c-51de-4ec3-a565-a3235f3b93c3/SC-Competencies.pdf>
- Almeida, S. M., Jaehn, L., & Vasconcellos M. (2018). Precisamos falar de gênero: por uma educação democrática. [Ed. Especial]. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(2): 1503-1517.
- Beck, M. J. (2018). "Lead by example": A phenomenological study of school counselor-principal team experiences with LGBT students. *Professional School Counseling*. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/2156759X18793838>
- Beck, M. J. (2019). "It began with me": an exploration of exemplary school counselor and principal experiences with LGBT students. *Journal of LGBT Youth*, 17(4): 432-452. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19361653.2019.1680591>
- Bortoni, L. (2018). O Brasil é o país onde mais se assassina homossexuais no mundo. Retrieved from <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/brasil-e-o-pais-que-mais-mata-homossexuais-no-mundo>
- Bernardo, A. (2020). Infográfico: evolução dos personagens LGBT nas novelas, ano a ano. Retrieved from <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/infografico-evolucao-dos-personagens-lgbt-nas-novelas-ano-a-ano/>
- Brasil. (1988). Constituição Federal Brasileira. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

- Brasil. (1996). Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm
- Brasil. (2006). Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006. Lei Maria da Penha. Retrieved from http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2006/lei/11340.htm
- Matuoka, I. (2018). Por que o Escola Sem Partido vai contra o papel da escola. Centro de Referências em Educação Integral. Retrieved from <https://educacaointegral.org.br/reportagens/por-que-o-escola-sem-partido-vai-contra-o-papel-da-escola/>
- College Board. (2009). Finding a way: Practical examples of how an effective principal-counselor relationship can lead to success for all students. Retrieved from <https://secure-media.collegeboard.org/digitalServices/pdf/nosca/finding-a-way.pdf>
- Cowie, S. (2018). Violent deaths of LGBT people in Brazil hit all-time high. The Guardian. Retrieved from <https://www.theguardian.com/world/2018/jan/22/brazil-lgbt-violence-deaths-all-time-high-new-research>
- Crociari, A., & Perez, M. C. A. (2019). O que estamos estudando sobre gênero na educação infantil: as lacunas na formação docente. [Ed. Especial]. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 14(2): 1556-1568.
- Daher, J. (2018). Base Nacional aprovada, como fica a questão de gênero na escola? De Olho nos Planos. Retrieved from <https://www.deolhonosplanos.org.br/bncc-aprovada-genero-orientacao-sexual/>
- Escola Sem Partido [ESP]. (2019). Quem somos. Retrieved from <https://www.escolasempartido.org/quem-somos/>
- Fernandes, O. S., & Elali, G. A. (2008). Reflexões sobre o comportamento infantil em um pátio escolar: o que aprendemos observando as atividades das crianças. *Paidéia*, 18: 41-52.
- Glikman, A., & Elkayam, T. S. (2018). Addressing the issue of sexual orientation in the classroom – attitudes of Israeli education students. *Journal of LGBT Youth*, 16(1): 38-61. Retrieved from <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/19361653.2018.1526732>
- Grupo Gay da Bahia [GGB]. (2019). Mortes violentas de LGBT+ no Brasil. Retrieved from <https://grupogaydabahia.com.br/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>
- Gay, Lesbian, and Straight Education Network [GLSEN]. (2018). The 2017 National School Climate Survey: The experiences of lesbian, gay, bisexual, transgender, and queer youth in our nation's schools. Nova Iorque, Estados Unidos da América.
- Gonzalez, M. (2017). Advocacy for and with LGBT students: An examination of high school counselor experiences. *Professional School Counseling*. Retrieved from <https://journals.sagepub.com/doi/10.5330/1096-2409-20.1a.38>
- Hernández-Morales, A. (2019). Portugal, refugio para homosexuales huidos de Brasil. *El Mundo*. Retrieved from <https://www.elmundo.es/internacional/2019/04/08/5c7d5145fc6c83ed748b46d6.html>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE]. (2011). Censo Demográfico. Retrieved from <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=10503&t=destaques>
- Kurian, N. (2019). Rights-protectors or rights-violators? Deconstructing teacher discrimination against LGBT students in England and the UN Convention on the Rights of the Child as an advocacy tool. *The International Journal of Human Rights*, 24: 1080-1102.
- Leão, A. M. C., & Ribeiro, P. R. M. (2013). Curso de formação inicial em sexualidade: relato de uma proposta interventiva. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 8(3): 609-638.
- Mariano, M., & Altmann, H. (2016). Educação Física na Educação Infantil: educando crianças ou meninas e meninas? *Cadernos Pagu*, 46: 411-438.
- National Policy Board for Educational Administration [NPBEA]. (2015). Professional Standards for Educational Leaders. Reston, Virginia, Estados Unidos da América.
- Salles, D. (2017). A concepção pedagógica e o projeto educacional conservador e reacionário do Movimento Escola sem Partido: uma crítica a partir da função de subjetivação do processo de ensino-aprendizado. *Revista Aleph*, 28: 64-87.
- Sansone, D. (2019). LGBT students: New evidence on demographics and educational outcomes. *Economics of Education Review*, 73: 1-7.

Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais [ABGLT]. Secretaria de Educação. (2016). Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Retrieved from https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/publi/lgbt/pesquisa_nacional_educacional_lgbt_2016.pdf

Sousa, M. R., & Ribeiro, A. L. P. (2009). Revisão sistemática e meta-análise de estudos de diagnóstico e prognóstico: um tutorial. *Arquivos Brasileiros de Cardiologia*, 92: 241-251.

Xavier, N. (2017). Telenovela Brasileira: Uma Breve História. Teledramaturgia. Retrieved from <http://teledramaturgia.com.br/telenovela-brasileira-historia/>

Universidade de São Paulo - Escola Superior de Agricultura "Luiz de Queiroz" [USP-ESALQ]. (2018). Normas para elaboração de monografias (2a ed). Piracicaba, SP: I-PECEGE.

Wei, C., & Liu, W. (2019). Coming out in mainland China: A national survey of LGBTQ students. *Journal of LGBT Youth*, 16: 192-219.

Recebido: 11 de junho de 2021 | **Aceito:** 1 de setembro de 2021 | **Publicado:** 25 de setembro de 2021



This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.