

ISSN 2525-6904



ARTIGOS



## Políticas Públicas LGBTTT e a Educação

Avanços ou Retrocessos?

Diogo França MACHADO, *Prefeitura Municipal de Lages*

Mareli Eliane GRAUPE, *Universidade do Planalto Catarinense*

Geraldo Augusto LOCKS, *Universidade do Planalto Catarinense*

---

Este artigo analisa políticas públicas para a população de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTTT) no campo educacional brasileiro, traçando um panorama dessas políticas a partir de 2000. Dialoga-se com autoras/es que estudam homossexualidade, transexualidade, homofobia, heteronormatividade compulsória e educação. Utiliza-se a pesquisa documental e a análise de conteúdo qualitativo como instrumentos metodológicos. O estudo aponta discrepâncias entre as políticas públicas LGBTTT construídas e a garantia dos direitos humanos desta população na educação básica. Constata-se que é um imperativo ético implementar nas escolas políticas educacionais para o enfrentamento de violências contra as pessoas LGBTTT e, proporcionar vivência respeitosa, bem como, promover uma cidadania digna para a população LGBTTT, sem partir do princípio de sua exclusão e, sim, de uma educação justa e equitativa para todas/os.

**PALAVRAS-CHAVE:** Políticas Públicas. LGBTTT. Educação Básica. Homofobia.

---



## **Introdução**

Nos últimos anos, no Brasil, observa-se que a relação entre desigualdades e diversidade tem ocupado um lugar de destaque na sociedade e na mídia. Dentre as desigualdades, percebe-se que o segmento Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros (LGBTTT) sofre com a discriminação e com a invisibilidade social e política.

Inserido nesse contexto, este artigo analisa as políticas públicas voltadas para a população LGBTTT, nomeadamente o Programa Brasil sem Homofobia (2004), Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2009) e o Plano Nacional de Educação (2014-2024). Também busca-se compreender como essas políticas são incorporadas na educação básica. A relevância deste estudo reside no fato de que as políticas públicas estão em vigor a partir de 2000, e desde então têm sido tema de debate polêmico, por consequência, gerador de tensões e contradições na sociedade brasileira. Após 2018, essas políticas estão sendo invisibilizadas nas ações do governo federal, bem como o movimento social LGBTTT sofre ameaças, perseguições e criminalização.

Com este estudo, espera-se demonstrar a necessidade e a relevância dessas políticas nas ações governamentais e afirmar as atuais políticas públicas ao acesso e permanências da população LGBTTT na educação básica.

## **Procedimentos Metodológicos**

Trata-se de uma pesquisa de enfoque qualitativo, especialmente porque esse tipo de pesquisa nos permite um entendimento específico da relação do tema e o método. Entende-se que em pesquisas de cunho qualitativo há interdependência nas diferentes etapas do processo. Isso porque, segundo Flick:

[...] a pesquisa qualitativa não se refere apenas ao emprego de técnica e de habilidade aos métodos, mas inclui também uma atitude de pesquisa específica. Essa atitude está associada à primazia do tema sobre os métodos, à orientação do processo de pesquisa e à atitude com quem os pesquisadores deverão alcançar seus 'objetivos'. Além da curiosidade, da abertura e da flexibilidade na manipulação dos métodos, essa atitude é também atribuída, em parte, a certo grau de reflexão sobre o tema, à apropriabilidade da questão e dos métodos de



pesquisa, bem como às percepções e os pontos cegos do próprio pesquisador (2009, p. 36).

Os procedimentos metodológicos deste estudo consistiram em pesquisa documental, referenciada no marco legal da política LGBTTT. Mesmo assim, de acordo com Flick, a coleta de dados não se reduz a uma dimensão técnica, mas deve ser compreendida como um campo de reflexividade (FLICK, 2009).

Gil (1999) destaca que a pesquisa documental se baseia em materiais que não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Desta forma, buscou-se políticas públicas pontuais, existentes à população LGBTTT, a partir de uma abordagem qualitativa que possibilita desenvolver, elucidar e ressignificar conceitos, a fim de formular problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para futuros estudos.

O trabalho foi submetido à análise de conteúdo qualitativo de Mayring (2007). O mesmo autor conceitua esse tipo de análise como um conjunto de técnicas de análise da comunicação que possibilita, por meio de procedimentos sistemáticos, “[...] uma descrição do conteúdo das mensagens que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (MAYRING, 2007, p. 467). Além disso, a análise de conteúdo qualitativo é considerada um método para o tratamento de dados, que visa identificar o que está sendo dito a respeito de um determinado tema, por um grupo que experienciou essa prática.

## **Panorama das políticas públicas LGBTTT a partir de 2000**

As políticas públicas de reconhecimento e promoção da cidadania dos sujeitos LGBTTT estão expressas no documento da Secretaria Especial de Direitos Humanos: Brasil Sem Homofobia - Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual, de 2004, com objetivo de “[...] promover a cidadania de gays, lésbicas, travestis, transgêneros e bissexuais, a partir da equiparação de direitos e do combate à violência e à discriminação homofóbicas, respeitando a especificidade de cada um desses grupos populacionais” (BRASIL, 2004, p. 11). Esse documento reafirma a defesa dos direitos das pessoas LGBTTT, garantindo e



promovendo o combate a todas as formas de discriminação e quaisquer expressões de violência para essa população. Garante, também, a produção de conhecimento para identificar diferentes expressões de preconceito.

O Programa apresenta, no eixo da educação, a formação de diretrizes que afirmam o direito dessa população à não-discriminação por orientação sexual. Também fomenta a educação continuada para Professores/as tendo em vista a construção da cidadania LGBTTT, bem como estimula a pesquisa e a difusão do conhecimento no combate à violência e à discriminação LGBTTT (BRASIL, 2004).

Ainda, o presente documento reforça diferentes eixos de ação referentes às identidades de gênero, orientação sexual e combate à homofobia. Encontra-se no texto poucas referências relativas à área de educação formal, com ênfase na pesquisa.

O Plano Nacional de Promoção da Cidadania de Direitos Humanos LGBT, de 2009, prevê como objetivo principal a orientação para construção de políticas públicas LGBTTT, o enfrentamento de quaisquer formas de discriminação e a promoção dos direitos fundamentais dessa mesma população, principalmente aos sujeitos que se mantêm em risco social e exposição à violência (BRASIL, 2009).

O Plano sustenta que o acesso e a participação social em espaços de poder são importantes para o fortalecimento de qualquer população minoritária. Nesta perspectiva, os escritos de Schulman (2010) apontam a importância de uma rede de apoio às pessoas LGBTTT, e que as políticas públicas têm um papel importante de apoio e acolhimento. Torres (2010) enfatiza que os espaços de educação não formal, como os grupos onde as pessoas LGBTTT se encontram, são espaços importantes para promover a educação e o empoderamento destas pessoas. Um empoderamento que não é concedido, mas conquistado nas relações estabelecidas pelos sujeitos envolvidos em processos educativos, institucionalizados ou não, formais ou não formais.

Na continuidade dessa discussão, cabe refletir, primeiramente, o conceito de empoderamento, tendo por base os estudos de Sardenberg, citado por Berth (2019, p. 23):

O termo empoderamento se refere a uma gama de atividades, da assertividade individual até a resistência, protesto e mobilização coletiva, que questionam as bases das relações de poder. No caso de



indivíduos e grupos cujo acesso aos recursos e poder são determinados por classe, casta, etnicidade e gênero, o empoderamento começa quando eles não apenas reconhecem as forças sistemáticas que os oprimem, como também atuam no sentido de mudar as relações de poder existentes. Portanto, o empoderamento é um processo dirigido para a transformação da natureza e direção das forças sistêmicas que marginalizam as mulheres e outros setores excluídos em determinados contextos.

O conceito acima sugere que as pessoas LGBTTT ou outros coletivos excluídos possuem amplas possibilidades de conquistarem empoderamento nas formas de resistência, protestos e mobilizações coletivas em vista da criação, implementação e manutenção efetiva das políticas públicas.

O Plano Nacional de Promoção da Cidadania de Direitos Humanos LGBT não prevê direitos além daqueles já assegurados constitucionalmente, porém, vivemos em um país, no qual se impõe a necessidade de elaboração de inúmeros documentos para a efetivação da garantia de direitos destes sujeitos segregados. A hegemonia sexual, ou seja, a heterossexualidade está naturalizada, entretanto, se a educação, um dos espaços de mudança, não abordar a temática dos direitos à diversidade sexual, não haverá enfrentamento às práticas heterossexistas como prevê o Plano de 2009, ao afirmar que se faz necessário a “[...] inserção da temática LGBT no sistema de educação básica e superior, sob abordagem que promova o respeito e o reconhecimento da diversidade da orientação sexual e identidade de gênero” (BRASIL, 2009, p. 15).

Como nas demais políticas públicas analisadas, encontramos a promoção ao respeito e inserção da temática da educação, ainda que o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT venha ao encontro disso, prevendo intersetorialidades, transversalidades, educação continuada em saúde, integrando ações nessas áreas e criando políticas que abarquem a temática da orientação sexual e identidade de gênero. Temos ainda, contudo, um grande abismo entre a real efetivação e a produção dessas políticas que, aparentemente, estão arquivadas e mormente utilizadas para fins puramente acadêmicos.

Cabe situar que, em 2009, foi criada uma ação pelo Ministério da Educação intitulada “Escola Sem Homofobia”, cujo objetivo era promover a formação de um coletivo gestor “[...] de políticas anti-



homofobia nos estados e municípios que congregaria diferentes grupos sociais, prioritariamente pessoas que sejam sujeitas das populações” LGBTTT (FERNANDES, 2011, p. 325-326), cabendo a esses sujeitos monitorar ou gerir as políticas anti-homofobia na educação que estariam em vigor para a população LGBTTT.

Outro objetivo da mencionada ação era produzir um material didático para ser distribuído nas escolas públicas. Amparado pelo MEC, “o material didático foi intitulado ‘Kit de Combate à Homofobia’, uma vez que é composto de diferentes instrumentos como cartilha, cartazes, folders e vídeos” (FERNANDES, 2011, p. 326). Esse material tinha como objetivo modificar o panorama homofóbico existente nas escolas, com o intuito de informação e para possibilitar espaços de discussões e formação acerca da temática.

Segundo Torres, a educação das pessoas LGBTTT é uma prática bem-sucedida em espaços não formais, nos quais essas pessoas,

podem aprender sobre seus direitos de cidadania participando de contextos não formais de educação e também de processos escolarizáveis da educação formal, porém esse aprendizado será mais bem assimilado em ambientes onde as ligações afetivas conseguirem maior êxito (2010, p. 50).

Entende-se que nos espaços de promoção de cidadania, de acolhimento e de construção política é que a educação das pessoas LGBTTT é configurada. Contudo, na educação formal existem espaços de segregação das pessoas LGBTTT. Nesse sentido, Torres alude à necessidade de reconhecer que o “[...] espaço formal de educação” consiste na “[...] força da matriz heterossexista que obstaculiza a integração da diversidade sexual na escola” (2010, p. 51). Isso dificulta o processo de acessibilidade à educação dessas pessoas, por esse motivo se faz necessário políticas públicas de atenção às pessoas LGBTTT, promovendo espaços de acolhimento e de inserção e que também visem o combate ao preconceito.

Ressalta-se que essas políticas são importantes para promover a cidadania LGBTTT no campo educacional e também nos espaços de educação não formal. Assim:

Ao participar de um grupo ou associação de gays ou lésbicas, os indivíduos recebem informações, debatem situações específicas de discriminação que vivem e conseguem identificar ameaças e parcerias. Tanto educadores/as como educandos/as podem se beneficiar com



parcerias e participações nesses espaços não formais de educação (TORRES, 2010, p. 51).

É conveniente e estratégico pensar em políticas que propiciem espaços de acolhimento e educação para promover discussões e fomentar informações, desmistificando a vivência LGBTTT dentro dos espaços institucionais escolares, haja vista que existem políticas públicas de educação para discussão desta, porém, de forma transversal, conforme orientado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997).

Com isso, a Proposta prevê, na temática transversal sobre Orientação Sexual para estudantes, que:

A postura dos educadores precisa refletir os valores democráticos e pluralistas propostos e os objetivos gerais a serem alcançados. Em relação às questões de gênero, por exemplo, os professores devem transmitir, por sua conduta, a valorização da equidade entre os gêneros e a dignidade de cada um individualmente. Ao orientar todas as discussões, eles próprios respeitam a opinião de cada aluno e, ao mesmo tempo, garantem o respeito e a participação de todos, explicitando os preconceitos e trabalhando pela não-discriminação das pessoas. Para a construção dessa postura ética, o trabalho coletivo da equipe escolar, definindo princípios educativos, em muito ajudará cada professor em particular nessa tarefa (BRASIL, 1997, p. 303).

O documento aborda as questões de gênero e a luta contra qualquer forma de preconceito perante as diferentes identidades de gênero, sendo este um documento que norteia as políticas de educação no Brasil.

Consta, também, no referido documento, a preocupação com a formação docente em relação à temática de gênero e educação sexual, o que deixa patente a importância de refletir sobre essa formação quanto às temáticas transversais, mais especificamente as de gênero e identidade sexual. Desta forma, tais políticas fortalecem a relevância da temática na constituição de sujeitos LGBTTT, bem como na consolidação da cidadania deste público.

Convém, ainda, trazer o Projeto de Lei nº 8.035/2010, que incrementou as mudanças no panorama da educação no País, ao “[...] implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando



rede de proteção contra formas associadas de exclusão”<sup>1</sup> (BRASIL, 2010, p. 13).

Essa nova proposta pressupunha a implementação de políticas de atenção contra a discriminação à orientação sexual e à identidade de gênero, promovendo ações de enfrentamento a essas formas de violência dentro do ambiente educacional. Também é importante destacar a prevenção da evasão (ou melhor, expulsão) das pessoas LGBTTT, principalmente os transexuais, travestis e transgêneros, que comumente são expulsos/evadidos em função do preconceito e das práticas discriminatórias.

O referido material didático, denominado “Kit de Combate à Homofobia”, serviria para a formação de docentes, dando a esses sujeitos subsídios e instrumentos pedagógicos para trabalhar no ensino com a desconstrução de estereótipos associados à população LGBTTT. Cabe lembrar, contudo, que o referido material foi “atacado” por opositores dessa política pelo fato da comissão de monitoramento e gestão ser formada, em sua grande maioria, pela população LGBTTT, como previa a ação “Escola sem Homofobia”. Como forma de descaracterizar o conteúdo, intitularam pejorativamente o material como “Kit Gay”, afirmando que havia um perigo, no kit, por ele ser,

Um instrumento de “recrutamento” de crianças e jovens para a homossexualidade [...]. Em fala na Câmara de Deputados, Bolsonaro afirmou: “parlamentares, este ano está sendo distribuído um ‘kit gay’ que estimula o homossexualismo e a promiscuidade. Temos de trazer esse tema aqui para dentro, votar essa questão, e não deixar que o governo leve esse tema para a garotada” (FERNANDES, 2011, p. 333).

Fernandes defendeu a sua tese de doutorado em 2011. O “kit de Combate à Homofobia” foi vetado pela presidenta Dilma Rousseff no dia 25 de maio do mesmo ano. Salientamos que o referido material poderia ter sido um marco no fazer da educação brasileira, por ser didático e conter subsídios pedagógicos para se trabalhar a prevenção e o combate das violências contra as pessoas LGBTTT nas escolas públicas. A decisão da então Presidenta foi tomada após uma reunião com deputados da chamada bancada religiosa e conservadora.

---

<sup>1</sup> Este projeto de lei não foi aprovado. O Plano Nacional de Educação foi aprovado em 2014 pela lei N° 13.005/2014. No PNE foram retiradas as palavras as expressões gênero e orientação sexual.



Em decorrência dos eventos mencionados, Vianna ressalta que há contradições e relações de poder presentes no contexto das políticas públicas para as pessoas LGBTTTT, pois,

[...] o veto ao kit ocorreu no mesmo mês em que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconheceu a união estável para pessoas do mesmo sexo. São conflitos que estavam em jogo no processo de implantação de uma proposta ou reforma educativa e deveriam ser levados em conta na criação e aplicação de planos e programas elaborados no âmbito federal (VIANNA, 2015, p. 13).

A violência contra as pessoas LGBTTTT, ou seja, a homofobia, é conceito conhecido na área da educação, especialmente após a divulgação dos materiais do programa nacional Brasil sem Homofobia de 2004, criado para promover a cidadania dos sujeitos homossexuais (FERNANDES, 2011).

De acordo com Borges, que a homofobia está em “[...] um espaço de constituição de sujeitos a partir do abjeto, onde há um padrão sexista hegemônico, que rechaça o padrão desviante”. Em outras palavras, o padrão exclui os “homossexuais, designando esta categoria como anormal ou desviante desse padrão que, logo é segregado e dessa forma constitui-se nesse campo abjeto” (BORGES *et al.*, 2011, p. 24).

Borrillo (2001), citado por Borges *et al.* (2011, p. 24), nos auxilia a pensar a homofobia como,

La hostilidad general, psicológica y social, respecto a aquellos y aquellas de quienes se supone que desean a individuos de su propio sexo o tienen prácticas sexuales con ellos. Forma específica del sexismo, la homofobia rechaza también a todos los que no se conforman con el papel predeterminado por su sexo biológico. Construcción ideológica consistente en la promoción de una forma de sexualidad (hetero) en detrimento de otra (homo), la homofobia organiza una jerarquización de las sexualidades y extrae de ella consecuencias políticas (BORRILLO, 2001, p. 36).

Pode-se afirmar, então, que há uma identidade sexual que se promove em detrimento de outra, trazendo consequências sociais, culturais e políticas para os sujeitos que estão dentro desse campo de abjeção. Borges *et al.* (2011) salientam para os atos homofóbicos que expressam a segregação e exclusão em detrimento dos homossexuais, também “[...] em situações limites, como agressões físicas e homicídios”. No entanto, as agressões contra esses últimos “[...] desvelam-se em formas mais sutis, como as de violência velada (simbólica), ou seja,



através de piadas, brincadeiras jocosas ou mesmo comentários e insinuações de desejo de afastamento de pessoas reconhecidas como homossexuais” (p. 26).

Junqueira, ao analisar esse cenário, afirma que a “[...] homofobia passa a ser vista como fator de restrição de direitos de cidadania, como impeditivo à educação, à saúde, ao trabalho, à segurança, aos direitos humanos”. Por conta dessa visão, segundo o autor, “[...] chega a ser proposta a sua criminalização” (2009, p. 373). Ao pensar nessa perspectiva, entende-se a premência da implementação de políticas públicas de atenção aos sujeitos LGBTTT, como forma de garantir seus direitos enquanto cidadãos dignos ao acesso à educação, à saúde, à segurança e ao trabalho, entre tantos outros direitos.

Nesse contexto, Fernandes teoriza a homofobia<sup>2</sup> como uma categoria capaz de “[...] responder a interpretações sobre as violências individuais e coletivas, materiais e simbólicas, que orientam as práticas que estão à margem dos padrões hegemônicos de sexualidade. Inclusive em regulamentação jurídica” (2011, p. 67-68). Logo, temos a homofobia como uma categoria que busca dar conta de todos os tipos de manifestações de violências acometidas contra as pessoas LGBTTT.

Ao pensar a homofobia, Fernandes (2011) faz uma reflexão acerca da sua contextualização histórica e de como ela é fundamentalmente estudada a partir de alguns vieses, como a educação e seus materiais didáticos pedagógicos, as políticas públicas e os movimentos e representações sociais. Logo, no Brasil, a homofobia “[...] é um conceito que liga os movimentos LGBTTT com os Estudos de Gênero e feminismos, bem como com outros movimentos sociais como, e.g., os movimentos negro ou ambientalista” (FERNANDES, 2011, p. 67).

Cabe lembrar que a categoria homofobia foi utilizada pelos movimentos sociais e campos interdisciplinares para responder às práticas simbólicas e físicas de agressões contra sujeitos com práticas homoafetivas, antes mesmo dessa categoria ser teorizada e sistematizada. Com isso, ela tem como premissa “[...] responder a interpretações sobre as violências individuais e coletivas, materiais e

---

2 No julgamento conjunto da Ação Direta de Inconstitucionalidade por Omissão (ADO) 26 e do Mandado de Injunção (MI) 4.733, o tribunal decidiu enquadrar a homofobia e a transfobia na tipificação penal da Lei nº 7.716/89, que define os crimes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional” (STF, 2019).



simbólicas, que orientam as práticas que estão à margem dos padrões hegemônicos de sexualidade” (FERNANDES, 2011, p. 67-68).

Reitera-se, ainda, que o termo homofobia foi universalizado nas políticas públicas do Brasil a partir do documento Brasil sem Homofobia, que resultou na implementação de políticas públicas para população LGBTTT, porém, teve maior eficácia nas áreas da educação e cultura, como afirma Fernandes (2011).

Logo, não podemos deixar de pensar a homofobia dentro do ambiente escolar, onde a banalização de termos pejorativos é evidente e tais práticas são permitidas. Nas palavras de Dinis:

Na escola a homofobia se expressa por meio de agressões verbais e/ou físicas a que estão sujeitos estudantes que resistem a se adequar à *heteronormatividade*. [...] No contexto educacional, o termo *bullying* tem sido utilizado para nomear a violência sofrida por alunos (as) no ambiente escolar, e o termo *bullying homofóbico* tem sido utilizado para nomear especificamente a violência sofrida por alunas (os) gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais (DINIS, 2011, p. 42, grifos do autor).

Ao pensar sobre esse contexto, pode-se afirmar que tal violência pode resultar na evasão escolar, como também interferir no processo de ensino e aprendizagem, visto as diferentes estratégias utilizadas para se caracterizar o *bullying* homofóbico. Por conta dessa realidade, de um lado ainda há sujeitos que ocultam sua identidade de gênero por medo de sofrerem as mesmas formas de violência. Do outro lado, observa-se que o corpo docente reproduz essas expressões de violência por meio da omissão, não tratando da temática das identidades de gênero ou sexualidade. Na leitura de Britzman (1996), citado por Dinis (2011, p. 43), “[...] faz parte desse complexo, o mito a ansiedade de que qualquer pessoa que ofereça representações gays e lésbicas em termos simpáticos será provavelmente acusada ou de ser gay ou de promover uma sexualidade fora da lei”.

Nesse viés, inserir políticas de enfrentamento à homofobia nas escolas é demasiado complexo, pois, ou trabalhamos transversalmente tal temática, ou dever-se-ia trabalhá-la, como preveem as políticas públicas de atenção às pessoas LGBTTT. Dessa forma, faz-se necessário pensar para além do básico, promovendo também a formação das/dos profissionais que atuam com essas demandas. A educação pelo não dito se faz e de forma cruel, como Dinis aponta, e ainda que existam políticas



para o enfraquecimento do preconceito, percebemos dificuldades em suas efetivações.

Segundo Louro (1997), nas escolas, a homofobia não é apenas consentida, mas também ensinada. No entanto, a escola pode ser também um espaço de desconstrução de estereótipos de relações homofóbicas, entre outras. Nesse contexto, são cada vez mais prementes as políticas LGBTTT, bem como a implementação dessas políticas para combater os padrões hegemônicos de sexualidade. Para compreender melhor esses padrões, apoiamo-nos em Judith Butler e Guacira Lopes Louro quanto ao conceito de heteronormatividade compulsória.

A heteronormatividade, conforme entende Butler, “[...] é a matriz heterossexual imposta aos indivíduos da sociedade, e que não é natural, mas sim ‘imaginária’ – já que nem sempre ela acontece, como nos casos de homossexualidade e de transgêneros” (BUTLER, 2003, p. 239). A heteronormatividade, ou seja, a reiteração da norma sexo/gênero/desejo se constitui na regulação do gênero como forma de manter a ordem heterossexual. Em outras palavras, as práticas sexuais ditas “não normais” colocam em xeque a estabilidade do gênero na definição do que é ou não “normal”, e por isso possível em termos da sexualidade e de uma vida inteligível.

A heteronormatividade compulsória é uma reiteração do sexo enquanto aparato biológico, indicando determinado gênero que, por sua vez, indica o desejo ou induz ao mesmo. Desse modo, “[...] essa lógica induz a uma continuidade, uma norma binária entre a identificação do macho e da fêmea – corpo – determinando o gênero do sujeito que conseqüentemente leva ao desejo do sexo/gênero oposto” (LOURO, 2004, p. 81).

Essa norma regula e normatiza os sujeitos, legitimando a organização do sexo/gênero e impedindo outras formas de expressões de identidades, demarcando a sexualidade pelo alvo oposto ao seu, primariamente identificado como macho ou fêmea.

Com isso, questiona-se se é possível pensar gênero como pré-determinante de uma sexualidade, um direcionamento, assim como o corpo é para o gênero? Butler afirma que o gênero,

A ideia de que o gênero é construído sugere certo determinismo de significados do gênero, inscritos em corpos anatomicamente diferenciados, sendo esses corpos compreendidos como recipientes passivos de uma lei cultural inexorável. Quando a “cultura” relevante



que “constrói” o gênero é compreendida nos termos dessa lei ou conjunto de leis, tem-se a impressão de que o gênero é tão determinado e tão fixo quanto na formulação de que a biologia é o destino. Nesse caso, não a biologia, mas a cultura se torna o destino (BUTLER, 2015, p. 28).

As regras que circunscrevem o gênero costumam delimitar e direcionar para uma sexualidade dita “normal”, “regulada”, “heteronormativa e compulsória”, construída por meio de discursos hegemônicos naturalizados. Pensar o gênero a partir destas leis, destes discursos, significa institucionalizar símbolos que representam o feminino e o masculino, criando pressupostos dessas identidades heterossexistas, naturalizadas e ratificando a hegemonia da norma sexo/gênero/desejo.

Pensando nessa norma compulsória, existem políticas nacionais de combate à discriminação e ao sexismo como, por exemplo, o Plano Nacional de Política para as Mulheres (2013), com um eixo de trabalho de enfrentamento do racismo, sexismo e lesbofobia. Este tem por objetivo “Instituir políticas, programas e ações de enfrentamento ao racismo, sexismo, lesbofobia e ao preconceito e discriminação baseadas na orientação sexual e identidade de gênero” (BRASIL, 2013, p. 85). Tais políticas buscam o combate aos discursos e às práticas hegemônicas, que segregam e discriminam as pessoas LGBTTT no contexto educacional. O documento, ainda, tem como objetivo, em uma de suas linhas de ação, o “fortalecimento das políticas voltadas para as mulheres negras, lésbicas, bissexuais e transexuais” (BRASIL, 2013, p. 86). Desse modo, essas políticas possibilitam discussões e acesso de sujeitos LGBTTT a espaços políticos, sociais e, principalmente, aos espaços educacionais, permitindo a esses sujeitos a participação social.

Reiteramos que a escola não é a única instância a disseminar violências contra as pessoas LGBTTT. Entre outras, a família constitui-se espaço preponderante dessas violências. Schulman (2010, p. 69) salienta para o fato de que “[...] as famílias estão mais propensas a ‘tolerar’ os homossexuais, isto é, a mantê-los em uma posição de menor valor do que aprender com eles e se inspirar em seu conhecimento”. Essa tolerância que menciona Schulman é reflexo da norma heterossexual, que torna “impensável” um filho ou uma filha homossexual ou trans. Nessa perspectiva, tais sujeitos sofrem consequências nas diversas formas de relações, especialmente no espaço familiar, onde deveriam receber respeito e acolhimento. Contrariamente ao ideal, em muitos



casos, nesse ambiente prepondera o que se denomina como homofobia familiar. Schulman demonstra, a partir dessa realidade, que a homofobia familiar vem se desenhando nas diversas dimensões e especificidades, ou seja:

Elas podem variar desde pequenos desrespeitos a graus variados de exclusão, chegando a ataques brutais que deformam a vida da pessoa gay, ou até a crueldades diretas e indiretas que literalmente acabam com a existência daquela pessoa. É claro que o impacto disso irá variar de acordo com outros tipos de sistemas de apoio que a vítima consiga acessar, com o quão comprometida é a sua família no reforço da homofobia e com os tipos de intervenção realizados por terceiros. (SCHULMAN, 2010, p. 70).

Conforme observado, a violência contra as pessoas LGBTTT também ocorre no meio familiar, confirmando uma instituição reprodutora da heteronormatividade, impedindo a expressão da diversidade sexual e de identidade de gênero. Schulman (2010), então, reflete sobre o impacto causado para cada sujeito e quais as redes de apoio que esse sujeito tem, que são poucos, tendo em vista que não se observa a efetivação das políticas já mencionadas, deixando esses sujeitos à mercê do preconceito. Esses fatores, portanto, tornam imprescindível a valorização dessas temáticas nas políticas de educação.

Ao refletir em políticas de atenção a sujeitos LGBTTT, como o Plano Nacional de Política para as Mulheres, criamos espaços não formais de educação, de discussão e de promoção da inclusão e o combate à discriminação, promovendo a cidadania desses sujeitos, negados de seus direitos fundamentais de participação na sociedade em que estão inseridos. Tais políticas de garantia de direitos à população LGBTTT ainda devem ser fortalecidas para que haja uma mudança efetiva, assim, a educação caracteriza-se como um dos principais trunfos para a construção da cidadania.

A escola como promotora da cidadania tem o dever de educar os cidadãos a partir de uma lógica não sexista, não excludente e que, acima de tudo, aborde a temática LGBTTT, visto que integra um sistema patriarcal e heteronormativo e não pode educar por meio do não dito.

Convém lembrar que a instituição escolar reitera as diferenças quando fala das diferenças, ou seja, a forma como são abordadas, tratadas em um espaço de exclusão “para inclusão” podem ser caracterizadas como uma forma de inclusão perversa, que apenas ressalta estereótipos e preconceitos. Desse modo há, cada vez mais,



necessidade urgente de se abordar a temática das minorias, porque a sociedade naturaliza o padrão heteronormativo de gênero no contexto escolar.

A cultura escolar está “encharcada” da heteronormatividade, da homofobia e isso impede que ocorram mudanças efetivas na educação. Além do mais, há de se pensar também, não somente no contexto da educação básica, mas também do ensino superior, que possui a função de habilitar profissionais para atuar na educação básica. Urge pensar, então, uma educação que trabalhe com as temáticas LGBTTT, objetivando a construção de ferramentas teórico-pedagógicas de enfrentamento às LGBTfobias no contexto escolar.

## Considerações Finais

O estudo aponta discrepâncias entre as políticas públicas LGBTTT construídas e a garantia dos direitos humanos dessa população na educação básica. Em outras palavras, foi possível constatar que as políticas públicas de atenção às pessoas LGBTTT, em sua maioria, mencionam a educação a essa população de forma rasa, colocando-a em algumas diretrizes e ações dessas políticas. Faz-se importante ressaltar, porém, que a área de educação é conservadora, tendo em vista a retirada do Plano Nacional de Educação (2014-2024), as ações e metas referentes às políticas de atenção às pessoas LGBTTT.

Vimos no trabalho de Fernandes (2011) a tentativa da implementação da ação governamental “Escola sem Homofobia”, sendo que os próprios sujeitos LGBTTT seriam responsáveis pela sua gestão e monitoramento com a inserção do “Kit de Combate à Homofobia”. Esse núcleo, porém, foi rechaçado pelos fundamentalistas religiosos, como afirmou Fernandes, que conseguiram a anulação desse material, cujo teor constituir-se-ia em um marco na agenda anti-homofobia na educação brasileira.

Salienta-se ainda as dificuldades das/os profissionais da educação em trabalhar com as temáticas de gênero e sexualidade, dado o imperativo da “norma heterossexual” que reforça cotidianamente os valores e as crenças naturalizadas sobre as vivências das diversidades sexuais e de gênero. No entanto, é importante lembrar que a heterossexualidade, assim como a homossexualidade, não são práticas



naturais, ou seja, são construídas, como afirma Butler (2015) em seus estudos.

Haja vista que vivemos em uma sociedade em que a diversidade das identidades de gênero e de orientação sexual se constitui no campo da abjeção, torna-se necessário pensar e repensar como as pessoas LGBTTT estão sendo acolhidas e/ou expulsas do sistema educacional. Como promover a cidadania desses sujeitos com políticas criadas a partir da exclusão? Enquanto profissionais da educação, é um imperativo ético implementar nas escolas políticas educacionais para o enfrentamento de violências contra as pessoas LGBTTT e, proporcionar vivência respeitosa, bem como, promover uma cidadania digna para a população LGBTTT, sem partir do princípio de sua exclusão e, sim, de uma educação justa e equitativa para todas/os.

## **Referências**

BERTH, Joice. *O que é empoderamento?* São Paulo: Sueli Carneiro/ Pólen, 2019.

BORGES, Zulmira Newlands; PASSAMANI, Guilherme Rodrigues; OHLWEILER, Mariane Inês; BULSING, Muriel. Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil). *Educação em Revista* [online]. 2011, n. 39, p. 21-38. ISSN 0104-4060.

BORRILLO, Daniel. *Homofobia*. Barcelona: Bellaterra, 2001.

BRASIL, Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL, Presidência da República. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*. Brasília: Secretaria de Políticas para as Mulheres, 2013. 114 p.

BRASIL. *Projeto de Lei nº 8.035/2010*. Plano Nacional de Educação 2010-2020. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2010.



BRASIL. *Plano Nacional de Educação – PNE/Ministério da Educação*. Brasília, DF: INEP, (2014-2024).

BRASIL. *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT*. Presidência da República, Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH, Brasília, 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual*. Brasília: MECSEF, 1997.

BRITZMAN, Deborah P. O que é esta coisa chamada amor-identidade homossexual, educação e currículo. *Educação & Realidade*, v. 21, n. 1, 1996.

BUTLER, J. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Editora Civilização. Brasileira, 2015.

BUTLER, Judith. O parentesco é sempre tido como heterossexual? *Cadernos Pagu*. n. 21, p. 219-260, 2003.

DINIS, Nilson Fernandes. Homofobia e educação: quando a omissão também é signo de violência. *Educ. rev.* [online]. 2011, n.39, pp. 39-50. ISSN 0104-4060.

FERNANDES, Felipe Bruno Martins. *A Agenda anti-homofobia na educação brasileira (2003-2010)* [tese] / Felipe Bruno Martins Fernandes; orientadora, Miriam Pillar Grossi. - Florianópolis, SC, 2011.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3.ed, v. 3. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 5.ed. São Paulo: Editora Atlas Ltda, 1999.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

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



LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MAYRING, Philipp. *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (9. Auflage, erste Auflage 1983). Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 2007.

SCHULMAN, Sarah. Familial homophobia: an experience in search of recognition. In: SCHULMAN, Sarah. *Ties that bind: familial homophobia and its consequences*. New York: The New Press, 2009. Tradução Felipe Bruno Martins Fernandes, 2010.

SUPREMO TRIBUNAL FEDERAL (STF). *STF enquadra homofobia e transfobia como crimes de racismo ao reconhecer omissão legislativa*. Notícias STF, 13 de junho de 2019. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=414010>. Acesso em: 06 ago. 2020.

TORRES, Marco Antonio. *A diversidade sexual na educação e os direitos de cidadania LGBT na escola*. Belo Horizonte: Autêntica Editora; Ouro Preto, MG: UFOP, 2010.

VIANNA, Cláudia. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 791-806, jul./set. 2015.



## LGBTTT policies and education: advances or returns?

**ABSTRACT:** This article analyzes public policies for the population of Lesbians, Gays, Bisexuals, Transvestites, Transsexuals and Transgenders (LGBTTT) in the Brazilian educational field, outlining an overview of these policies since 2000. It dialogues with authors who study homosexuality, transsexuality, homophobia, compulsory heteronormativity and education. Documentary research and qualitative content analysis are used as methodological instruments. The study points to discrepancies between the LGBTTT public policies built and the guarantee of the human rights of this population in basic education. It is observed that it is an ethical imperative to implement in schools educational policies to combat violence against LGBTTT people and, to provide respectful experience, as well as to promote a dignified citizenship for the LGBTTT population, without assuming their exclusion and, yes, a fair and equitable education for all.

**KEYWORDS:** Policy; LGBTTT, Elementary Education; Homophobia.

### **Diogo França MACHADO**

*Possui graduação em Psicologia pela Universidade do Planalto Catarinense (2015). Atualmente é pesquisador bolsista FAPESC da Universidade do Planalto Catarinense e pesquisador bolsista da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia Social Comunitária, atuando principalmente nos seguintes temas: psicologia, heteronormatividade, transgênero, identidade de gênero, transgressão e diversidade.*

### **Mareli Eliane GRAUPE**

*Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (20h) e do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Saúde (20h) na Universidade do Planalto Catarinense (UNIPALAC/SC). Coordena o grupo de pesquisa Gênero, Educação e Cidadania na América Latina (GECAL/UNIPALAC). Coordenadora Adjunta do Programa de Pós-Graduação em Educação na UNIPALAC/SC. Licenciada em Pedagogia (2001) e mestra em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ (2004), doutora em Educação e Cultura pela Universidade de Osnabrueck, Alemanha (2010), revalidação UFSM (2010). Pós-doutora pelo Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFSC (2011) e pós-doutora pelo Programa de Antropologia Social, UFSC (2012). É pesquisadora do Instituto de Estudos de Gênero (IEG/UFSC), (LEVIS/UFSC) e da REDE LIESS (Laboratório Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades). Membro da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).*

**Geraldo Augusto LOCKS**

*Possui graduação em Ciências Sociais pela Universidade do Planalto Catarinense (1977). Graduação em Teologia pelo Instituto de Teologia e Pastoral de Passo Fundo (1994). Especialização lato sensu em Educação e Movimentos Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina (1991); Especialização Lato sensu em Educação Popular pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1990). Mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (1998). Doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (2008), Pós-Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (2012). Investigador Visitante (Pós-Doutoramento) no Centro de Estudos Interdisciplinares do Século XX da Universidade de Coimbra, Portugal (2018). Atualmente é Docente Pesquisador do Programa de Pós-Graduação Mestrado em Educação da Universidade do Planalto Catarinense (UNIPLAC - SC). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Desenvolvimento Territorial: políticas e Práticas (GEDETER), com Projeto de Pesquisa: Educação, Economia Solidária e Emancipação Social - A Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares. Tem experiência no campo da Antropologia com ênfase na Antropologia e Educação. Atua principalmente nos seguintes temas: Educação do Campo, Educação e Movimentos Sociais, Educação e Economia Solidária, Educação, Diversidade e Desenvolvimento Territorial. Coordena o Projeto de pesquisa e extensão formação e institucionalização da Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares da Universidade do Planalto Catarinense (ITCP UNIPLAC) e coordena o Curso de Extensão Programa de Educação Superior para o Desenvolvimento Regional (PROESDE).*

*Recebido em: 11/12/2019*

*Aprovado em: 12/10/2020*