



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

FREDERICO CAMPOS MARTINS

**SUJEITOS LGBTQIA+ NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):
RELAÇÕES INTERPESSOAIS E A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Brasília/DF
2022

FREDERICO CAMPOS MARTINS

**SUJEITOS LGBTQIA+ NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):
RELAÇÕES INTERPESSOAIS E A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Clarisse Vieira

Brasília/DF

2022

FREDERICO CAMPOS MARTINS

**SUJEITOS LGBTQIA+ NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):
RELAÇÕES INTERPESSOAIS E A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial à obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Banca Examinadora

Professora Doutora Maria Clarisse Vieira
Orientadora – MTC/FE/UnB

Professora Doutora Márcia Castilho de Sales
Examinadora – FE/UnB

Professora Doutora Paula Maria Cobucci Ribeiro Dias
Examinadora - MTC/FE/UnB

Cs Campos Martins, Frederico
SUJEITOS LGBTQIA+ NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA):
RELAÇÕES INTERPESSOAIS E A GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO /
Frederico Campos Martins; orientador Maria Clarisse Vieira.
-- Brasília, 2022.
66 p.

Monografia (Graduação - Pedagogia) -- Universidade de
Brasília, 2022.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Sexualidade. 3.
Direito à educação. 4. Homofobia. I. Vieira, Maria Clarisse,
orient. II. Título.

Dedico este trabalho à todas as pessoas da comunidade LGBTQIA+ que, em algum momento, foram vítimas da homofobia, que exclui e mata.

Mesmo com todos os empecilhos em seu caminho, resiste e segue em frente, em busca de seus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo, principalmente por ter colocado pessoas tão incríveis na minha vida.

Aos meus pais, Estevão e Ivana, minha avó Joana, e irmãs, Giovana e Juliana, que sempre me apoiaram e acreditaram em mim, desde o início. Sem eles, nada disso seria possível. Em especial minha mãe e minha irmã, Giovana, que me deram grande suporte na produção deste trabalho.

À Professora Paula Cobucci, que foi a responsável por me mostrar a EJA de perto, pela primeira vez.

À minha estimada orientadora Professora Maria Clarisse, que depois de tanto eu perturbar, aceitou me acompanhar nesta caminhada, sendo grande motivadora nesta produção, e responsável por permitir que eu me aproximasse e me apaixonasse ainda mais pela EJA.

A todos meus amigos que fizeram parte da minha trajetória na UnB durante o curso de Pedagogia. Vocês foram/são muito importantes.

Ao GENPEX, esse grupo grandioso, repleto de pessoas incríveis e dedicadas, onde tive a oportunidade de fazer grandes amigos que tenho certeza de que levarei para o resto de minha vida.

Agradeço a todas as pessoas que fizeram parte do processo de produção deste trabalho, especialmente à Jéssica que, desde o início da graduação, me ajudou a escolher meu tema de TCC; e à Mônica e à Letícia (minha parceira de TCC), que também fazem parte do GENPEX, que estiveram comigo nos momentos de aflição e felicidade durante o processo de escrita deste trabalho e me deram grande ajuda e apoio. Sem vocês eu não teria conseguido concluir esse trabalho da forma como foi.

Às minhas amigas Kallyne e Caroline que, quando pensei em desistir, me ajudaram e ampararam, acreditando em mim e no meu potencial.

À Professora Patrícia Pederiva e seu filho, que me ajudaram a encontrar dois dos participantes da pesquisa.

À todas as pessoas do CEDEP, que nos receberam tão bem.

Aos participantes da pesquisa, que se dispuseram a me ajudar e permitiram que esse trabalho se concretizasse.

*“Ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer
forma de discriminação”*

Paulo Freire

*“A educação é um meio de ampliar o eu com experiências
que só podem ser vividas através do outro”*

Deborah Britzman

RESUMO

Considerando que o ambiente educacional é um dos principais espaços de produção e reprodução de comportamentos presentes na sociedade, inclusive de suas intolerâncias, podendo influenciar diretamente quem a frequenta, tendo como resultado a continuidade ou abandono dos estudos, o presente trabalho tem como objetivo analisar em que medida as relações interpessoais vividas no ambiente escolar podem contribuir na garantia do direito à educação de estudantes LGBTQIA+ na Educação de Jovens e Adultos (acesso e permanência). Para tal, a abordagem metodológica qualitativa foi utilizada para a obtenção das narrativas destes sujeitos, devido ao seu enfoque na experiência humana, por meio de entrevistas semiestruturadas. Como resultado da análise, foi possível constatar que a homofobia ainda produz grandes consequências na vida pessoal e acadêmica destes estudantes, sendo um grande empecilho encontrado por estes sujeitos na efetivação de seus direitos, apontando para o despreparo dos profissionais da educação e a falta de políticas públicas efetivas que amparem estes estudantes.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos; Sexualidade; Direito à educação; Homofobia.

ABSTRACT

Considering that the educational environment is one of the main spaces for the production and reproduction of behaviors present in society, including its intolerances, and can directly influence those who attend it, resulting in the continuity or abandonment of studies, the present work aims to analyze in To what extent can the interpersonal relationships experienced in the school environment contribute to guaranteeing the right to education of LGBTQIA+ students in Youth and Adult Education (access and permanence). For this, the qualitative methodological approach was used to obtain the narratives of these subjects, due to its focus on the human experience, through semi-structured interviews. As a result of the analysis, it was possible to verify that homophobia still produces great consequences in the personal and academic life of these students, being a great obstacle found by these subjects in the realization of their rights, pointing to the unpreparedness of education professionals and the lack of effective public policies that support these students.

Keywords: Youth and Adult Education; Sexuality; Right to Education; Homophobia.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Convite confeccionado para divulgação da pesquisa do trabalho

Figura 2 – Sujeitos LGBTQIA+

Figura 3 – Painel com dados de denúncias de violações de direitos humanos recebidos pela ONDH de jul/2020 a dez/2021

Figura 4 – Infográfico da LGBTfobia no Brasil

LISTA DE ABREVIações E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
CEDEP	Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá
CEAA	Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos
CNEA	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
COEP	Segundo o Comitê de Ética em Pesquisa
DVO	Departamento de Viação e Obras
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
GENPEX	Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais
GGB	Grupo Gay da Bahia
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexuais, Assexuais, entre outras
LGBT	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros
MDH	Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
ONDH	Ouidoria Nacional de Direitos Humanos
ONU	Organização das Nações Unidas

SAE	Sindicato dos Assistentes em Educação do DF
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Nacional
SENEA	Serviço Nacional da Educação de Adultos
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UnB	Universidade de Brasília

SUMÁRIO

MEMORIAL	14
1. INTRODUÇÃO	16
1.1. OBJETIVOS	19
1.1.1. Objetivo geral.....	19
1.1.2. Objetivos específicos.....	19
1.2. METODOLOGIA	20
1.2.1. Busca pelos entrevistados	22
2. A EDUCAÇÃO NO BRASIL	26
2.1 A Educação Básica no Brasil e a EJA: um breve histórico	26
2.2 A Educação de Jovens e Adultos	28
3. OS SUJEITOS LGBTQIA+	33
3.1 O Movimento e pessoas LGBTQIA+	33
3.2 O Movimento LGBT e a Homofobia no Brasil	35
3.3 Homofobia na escola: uma parede a ser derrubada	41
4 ANÁLISE DE DADOS	45
4.1 Vida pessoal: autoaceitação x reprovação	45
4.2 Homofobia: a violação de um direito	49
4.3 O vínculo com a EJA	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	59
APÊNDICES	62

MEMORIAL

Antes de iniciar este memorial, gostaria de me apresentar. Meu nome é Frederico Campos Martins, irmão de Giovana e Juliana, tio da Violeta, filho de Ivana e Estevão, e neto de Joana Jansen, José Araújo, Tereza Alves e Manoel Filgueira.

Sou estudante de Pedagogia e homem gay que, durante sua trajetória escolar, teve de conviver com a homofobia, por meio de olhares e falas maldosas e questionamentos que eu não era capaz de responder. Ser o motivo de piadas que eu não entendia. Mas, assim como os sujeitos deste trabalho, não desistiu de seus sonhos.

Durante meu período escolar, na primeira fase do ensino fundamental, sempre estive presente no trabalho da minha mãe, que é professora na Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF). Apesar de atuar diretamente com turmas da primeira fase do ensino fundamental, ela já havia atuado com a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Me contava o quanto amava dar aulas para os estudantes da EJA e como eles eram dedicados, carinhosos, atenciosos e presentes. Contava da trajetória de vidas dos estudantes e como fazia o possível e o impossível para ajudá-los em seus processos.

Lembro-me que, quando ainda não estudava na mesma escola onde ela trabalhava, vez ou outra me levava para sua escola de atuação, devido à correria do cotidiano, para acompanhá-la em alguma tarefa, mesmo que bem simples, como buscar algum material ou resolver alguma questão administrativa.

Finalmente, então, fui matriculado na escola onde minha mãe trabalhava, a Escola Classe 14 do Gama. Me lembro que era muito bom tê-la por perto e ver o quanto ela era uma boa professora. Além disso, eu tinha muitos privilégios por ser filho de professora. No fim do horário eu podia ficar na sala dela fingindo que estava dando aula, podia ficar na sala de professores vendo as outras professoras corrigindo ou elaborando atividades e podia rodar atividades no mimeógrafo. Eu podia ver tudo o que acontecia além da sala de aula. Era tudo muito mágico.

Era incrível ver o quanto os alunos amavam minha mãe. Não só eles, mas as outras professoras, os pais dos alunos e até mesmo seus ex-alunos que também eram pais de alunos. Esse último caso é um fato muito especial e engraçado para mim. Minha mãe dava aulas em uma escola no Departamento de Viação e Obras (DVO), entorno do DF, logo no início da sua carreira. Nós sempre moramos ali por

perto e, desde que me lembro, sempre que saímos de casa as pessoas a reconheciam e cumprimentavam. Era como se ela fosse uma vereadora ou coisa do tipo. Sempre tinha alguém na rua que gritava: "OI, PROFESSORA!" Eu achava isso o máximo, mas morria de vergonha. Ela sempre foi, e ainda é, reconhecida e respeitada por seu incrível trabalho. Sempre que encontramos alguns de seus ex-alunos eles dizem a mesma coisa: "Você foi a melhor professora que eu tive. Você marcou/mudou a minha vida!" Hoje em dia, isso me inspira. Ver a dedicação e amor que ela teve/tem, e a grande profissional que minha mãe é, me faz querer ser como ela, pelo menos um pouco.

Uma outra inspiração que tenho para minha carreira como professor é minha avó Joana. Pelo que me lembro, de várias histórias que me contava, ela veio de Bacabal, no interior do Maranhão, onde começou a trabalhar na roça muito cedo e em seguida ajudando seu pais na pousada que eles tinham. Lá, servia os hóspedes, costurava, cozinhava e fazia outros serviços que fossem demandados. Aos 12 anos, começou a dar aulas na região. Dava aulas sobre o que consideramos hoje Ensino Fundamental 1 e 2, em turmas multisseriadas. Ela continuou com essa rotina até seus vinte e poucos anos. Em seguida, foi para um convento em Vitorino Freire, também no Maranhão, onde pôde estudar e desenvolver novas habilidades. Aos 32 anos, veio para Brasília sem conhecer ninguém, ou ter onde ficar, mas foi pedir ajuda na igreja católica do bairro, onde foi acolhida e se tornou a secretária do lugar, assim como conseguiu morada com a família do pároco. Neste período, ela fazia concursos e foi aprovada no processo seletivo da antiga Fundação Educacional do DF, que agora é a SEDF, para atuar na área administrativa. Lá, ajudou na criação do Sindicato dos Assistentes em Educação do DF (SAE), e permaneceu atuando na Fundação, até sua aposentadoria em 1993.

A pedagogia nunca foi minha primeira opção de graduação. Quando criança, meu sonho era ser biólogo marinho, pois sou apaixonado, tanto pelo mar, quanto pelos seres que vivem nele. Na adolescência, me encantei pela Odontologia, pois o fato de proporcionar a alguém o sentimento de não ter vergonha de sorrir e demonstrar sua felicidade sempre me pareceu algo incrível.

Comecei a pensar no futuro pouco antes do ensino médio, pois deveria fazer a escolha certa da carreira que eu deveria seguir. Minha mãe sempre disse para eu ter mais de uma opção na vida, então se eu não conseguisse algo, eu teria uma alternativa. Então minhas opções eram: Odontologia, Letras Espanhol, Pedagogia e

Fotografia, em ordem de prioridade. Porém, escolher sempre me fez entrar em conflito comigo mesmo. Acredito que, por conta disso, demorei tanto em decidir que curso faria.

Ao prestar meu primeiro vestibular, escolhi o curso de Odontologia, mas eu acabei perdendo a prova. Logo em seguida, participei do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e com a minha nota obtida consegui uma vaga, pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU), na Federal de Maceió, em Odontologia, mas, por receio de ter que morar sozinho e longe da minha família, acabei por desistir da vaga. Isso me desanimou. Entrei em pânico, pois eu acabara de concluir o ensino médio, não possuía nenhum emprego, não estava fazendo nenhum tipo de curso preparatório e não estava estudando em uma Universidade. Portanto, decidi trabalhar para conseguir custear um cursinho para o vestibular da Universidade de Brasília – UnB.

Após a conclusão do ensino médio, também concluí meu curso de espanhol e participei de um projeto do Governo do Distrito Federal, o Educador Social Voluntário. Lá, atuei por dois anos consecutivos, ministrando aulas de espanhol, de reforço escolar e realizava tarefas administrativas. Com essa experiência, mesmo que sem jeito, acabei me apaixonando pela prática docente e decidi que escolheria o curso de Pedagogia no próximo vestibular.

Fiz o vestibular em 2015 e fui aprovado na primeira chamada. Foi uma sensação muito estranha. Era uma mistura de medo e felicidade, porque seria uma experiência completamente nova na minha vida, em um lugar completamente diferente e maior que os lugares que eu já havia estudado, e com pessoas totalmente diferentes. Quando soube da minha aprovação, minha mãe chorou muito e disse que estava feliz por eu estar estudando na UnB, mas que estava preocupada pela escolha do curso. Ela me alertou sobre os prós e os contras da profissão e tudo o que passou em todo seu tempo de carreira até o momento.

Ao ingressar no curso, me apaixonei. Acredito que ser professor exige comprometimento para com seus alunos e suas vivências, escola e comunidade escolar. Ser professor é enfrentar as barreiras que surgem nos caminhos. É ser capaz de proporcionar o despertar da curiosidade e interesse de seus alunos pela educação. É dar-se e dedicar-se em prol de um bem maior. Vai além do retorno financeiro. É amar o que faz.

Em uma das disciplinas do curso, Processo de Alfabetização, com a professora Paula Cobucci, estudávamos o processo de alfabetização e as várias fases

dele. Após estes estudos, deveríamos nos dividir em grupos e cada um ficaria responsável por acompanhar uma turma em uma escola no Varjão, uma das regiões administrativas do DF. Devido ao curso ser noturno, ficamos responsáveis por acompanhar uma turma de Educação de Jovens Adultos e Idosos (EJA). Lá, encontrei minha paixão: a EJA. Além disso, também encontrei o maior motivo da escolha do tema deste trabalho, um dos estudantes desta turma: um jovem, acredito, transexual, que tive o privilégio de conhecer e acompanhar por três semanas.

Durante todo o período de acompanhamento, este estudante se demonstrou muito tímido, recluso. Ele realizava todas as tarefas, mas quando a fala era direcionada a ele, respondia com muita dificuldade, de cabeça e voz baixa. No último dia, na despedida, ele chegou na sala com vestimentas tidas como femininas, maquiado e com acessórios no cabelo. Outra pessoa. Falava e interagia com todos. Sempre atento e solícito. Ao vê-lo, meu coração se encheu de alegria. Foi uma surpresa para todos. Aquilo parecia normal para os integrantes da turma. Porém, comentários maldosos surgiram em meio ao meu grupo da UnB. Não esperava ouvir aquilo vindo de uma estudante de Pedagogia, ainda mais estudante da UnB, um lugar tão plural. Após o ocorrido, várias inquietações surgiram acerca da temática LGBTQIA+ no ambiente escolar da EJA, como: o que pode ter levado minha colega a ter esse tipo de reação? Como e quando este aluno se percebeu como pessoa LGBTQIA+? Como foi recebido pela professora e colegas de classe? E pela direção da escola? Qual motivo o levou a ingressar na EJA? Quais seus planos para o futuro? Ele teve que abandonar os estudos devido a sua orientação sexual e gênero? Já sofreu algum tipo de agressão na escola ou fora dela por conta da sua sexualidade? Todos estes pensamentos surgiram, mas foi algo passageiro.

Após a conclusão da disciplina Processo de Alfabetização, busquei por uma outra que tratasse do tema EJA, para saber um pouco mais sobre essa área de atuação de professores(as) e modalidade de ensino, por mim ainda pouco conhecida. Então, me matriculei na disciplina Educação de Adultos, ofertada pela professora Maria Clarisse Vieira que, além de nos incentivar aos estudos na área, ofertava, também, Projetos 3, 4 e 5, que são disciplinas obrigatórias da graduação em Pedagogia, que nos direcionam ao estudo mais aprofundado em alguma área mais específica do curso.

Os projetos ofertados pela professora Clarisse ocorrem por meio de uma parceria entre Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá, o CEDEP¹, e o Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais, o GENPEX². O projeto tem como objetivo a construção de uma Educação de Jovens e Adultos emancipadora, que transcenda o ensino da leitura, escrita e matemática, que seja capaz de proporcionar melhores condições à população das regiões do Paranoá e Itapoã. Além disso, tem como características

a constituição de sujeitos a partir do entrelaçamento do ser de amor-poder-saber; o aprendizado pelos educandos de que os problemas de seu cotidiano são oportunidades de superação e não de desistência; o aprendizado pelos educadores da importância da construção coletiva; e, por fim, o processo formativo dos estudantes da UnB que destaca a indissociabilidade da relação teoria-prática. (VIEIRA; SOBRAL; REIS, 2021, p 303).

Por se tratar de um projeto voltado ao contato direto com os estudantes da EJA, e proporcionar a possibilidade de vivenciar a união entre prática e teoria, me vi diante de uma ótima oportunidade de mergulhar neste mundo repleto de histórias, conhecimentos e afeto que é a EJA. Assim o fiz. Ao término da disciplina, me matriculei em todas as fases dos projetos, por conseguinte.

O projeto consiste no trabalho conjunto entre estudantes, voluntários ou matriculados, da UnB, do curso de Pedagogia, e educadoras populares do CEDEP. Estas moradoras das Regiões que se dispõem a ensinar outros moradores em seu processo de alfabetização. Algumas, a maioria, destas educadoras não têm formação acadêmica em licenciatura. As demais, já concluíram sua graduação ou ainda estão cursando. Semanalmente, nós íamos às escolas para acompanhar o trabalho das educadoras, assim como participar das reuniões de planejamento e formação.

No acompanhamento às escolas, as educadoras solicitavam nossa ajuda com o conteúdo das aulas e confecção/elaboração de atividades ou material a ser utilizado. Nesse projeto, tínhamos a oportunidade de atuar ao lado das educadoras, promovendo uma intervenção direta com os estudantes. Nas reuniões de planejamento e formação, eram levantadas situações-problemas-desafios, que dizem

¹O Centro de Cultura e Desenvolvimento do Paranoá (CEDEP) representa o Movimento Popular do Paranoá-Itapoã. Movimento este, que é responsável por dar continuidade às lutas por saúde, educação, saneamento básico, moradia, entre outros, da população destas Regiões Administrativas.

²O Grupo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação Popular e Estudos Filosóficos e Histórico-Culturais (GENPEX), formalizado em 2000 pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), abrange toda a produção realizada no decorrer da parceria do Grupo com o CEDEP, desde 1985 (VIEIRA; SOBRAL; REIS, 2021).

respeito às demandas do cotidiano dos estudantes (como problemas relacionados à saúde, educação, desamparo do governo, trabalho, etc), onde é decidida qual a temática mais pertinente no momento, a fim de trabalhá-la com os educandos, a utilizando como tema gerador do seu processo alfabetizador.

No projeto, pude me aproximar e ver de perto a atuação das educadoras, desde seus planejamentos à atuação em sala de aula, com seus educandos. É nítida a dedicação e paixão delas em fazer este trabalho. Sempre dispostas e cheias de criatividade, elas me inspiram. É um privilégio poder fazer parte disso, mesmo que um pouco. Na escola, além de acompanhar as educadoras, também pude acompanhar de perto o desenvolvimento dos educandos. É emocionante ouvir suas histórias e trajetórias de vida, e o quanto eles se desenvolvem ao longo do semestre.

Na Escola Classe 01, escola onde fazia o acompanhamento da turma de uma educadora, durante o horário do intervalo dos estudantes, pelos corredores da escola, passei por um(a) estudante que me despertou novamente o interesse já adormecido pela temática da diversidade sexual no ambiente escolar em turma de EJA. As inquietações que haviam ocorrido anteriormente ressurgiram. Então, decidi que gostaria de estudar o impacto da orientação sexual e identidade de gênero na trajetória escolar dos indivíduos LGBTQIA+ no ambiente escolar da EJA; como estes são vistos, recebidos e se sentem em relação a comunidade escolar onde estão inseridos.

Portanto, este trabalho busca compreender, por meio da narrativa da trajetória de estudantes LGBT's matriculados ou egressos da EJA, como sua orientação sexual impactou/influenciou na maneira em que foram vistos/recebidos, pela escola e seu ambiente, durante seu período escolar anterior e durante a EJA. Importa-nos saber em que medida, a EJA (não) foi um espaço de acolhimento e de incentivo a continuidade da sua escolarização. Tema este que apresentarei nos capítulos a seguir.

1. INTRODUÇÃO

A garantia do acesso à educação inclusiva e de qualidade é um dos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável no Brasil³, definidos pela ONU, em busca da garantia de um dos Direitos Humanos. A Constituição Federal do Brasil, de 1988, também assegura o direito à educação no artigo 205, onde:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Neste sentido, a escola exerce um grande papel como agente principal na implementação desse direito, por meio da inclusão e, de acordo com o inciso I, do Artigo 206 da Constituição Federal do Brasil (1988), da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

A escola é responsável por possibilitar que os estudantes desenvolvam suas habilidades sociais e cognitivas. É por meio dela, também, que se constituem os cidadãos, aprendendo sobre princípios morais e éticos, necessários para a boa convivência em sociedade e formação como seres humanos. Por ser um ambiente plural, frequentado por pessoas de poder aquisitivo diferentes, idades, crenças, posicionamentos políticos, origens, raças, gêneros e sexualidades distintas, este deve ser um espaço acolhedor e prezar pelo respeito a estas diversidades. Porém, este local encontra-se vulnerável à influência externa de valores como o machismo e o sexismo presentes na sociedade. Segundo Junqueira,

A escola configura-se um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT – muitos/as dos/as quais vivem, de maneiras distintas, situações delicadas e vulneradoras de internalização da homofobia, negação, autculpabilização, auto-aversão. E isso se faz com a participação ou a omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado. (JUNQUEIRA, 2009, p.15).

A reprodução da homofobia e machismo nas instituições de ensino pode configurar-se como gatilho para diversos traumas e medos, em estudantes lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queers, intersexuais e assexuais, entre outras

³ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável são um apelo global à ação para acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima a fim de garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade (Organização Mundial da Saúde, 2015).

(LGBTQIA+), físicos e psicológicos, assim como afetar diretamente sua trajetória educacional, podendo resultar na disparidade entre idade/série ou até mesmo em sua evasão, ferindo um direito humano e impedindo a efetivação do direito à educação garantido pela Constituição Federal.

Uma alternativa para estes estudantes que, de alguma maneira, tiveram de interromper seus estudos devido às opressões sofridas em razão da sua orientação sexual é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que tem como objetivo, de acordo com o Diário Oficial da União (2021), possibilitar o acesso, a permanência e a continuidade dos estudos de todas as pessoas que não iniciaram ou interromperam o seu processo educativo escolar.

Para muitos estudantes, a EJA é vista como um meio de autoafirmação, de ascensão social. Uma nova maneira de ver-se e ser visto. A abertura da porta de um novo futuro. Porém, por mais que a EJA tenha esse significado de reerguer-se e de abertura para novas possibilidades, ela ainda se encontra inserida em um ambiente escolar regido, infelizmente, pelas mesmas regras conservadoras. Então, as estudantes lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transsexuais e transgênero (LGBT's) da EJA podem deparar-se novamente com um problema que já haviam enfrentado anteriormente: a homofobia e o preconceito.

Entender a instituição escolar como ferramenta de transformação social capaz de alterar a sociedade, auxiliando na construção da história dos estudantes, onde é permitida a descoberta de novos conhecimentos e um mundo ainda pouco explorado ou desconhecido, além da possibilidade da vivência de novas experiências, se faz fundamental no combate à todo tipo de violência, preconceito, exclusão, e violação dos direitos humanos, problemas estes muitas vezes presentes na trajetória escolar de diversos estudantes que fogem do padrão social, no que diz respeito ao seu poder aquisitivo, posição geográfica, gênero, raça, aparência física e orientação sexual.

Em 2017, ao participar de uma atividade, em uma disciplina do curso de Pedagogia, tive meu primeiro contato com uma turma de EJA e me deparei com uma situação ímpar em minha vida: um dos estudantes da turma era uma pessoa trans⁴.

⁴ Trans é a abreviação do termo Transexual ou Transgênero, dito de maneira popular, que é utilizado para referir-se a alguém cuja identificação sexual não está de acordo com seu sexo biológico, designado em seu nascimento. Relaciona-se ao gênero. Utiliza-se os termos transmasculino ou homem trans para pessoas designadas mulheres, e transfeminina ou mulher trans para pessoas designadas homens. Apesar destes termos atribuídos a estas pessoas, o termo “trans” pode ser compreendido

Isso me causou grande alegria e surpresa pois, num pensamento ainda engessado, não imaginava que houvesse pessoas LGBT's que frequentassem as aulas destinadas àqueles que interromperam seu processo educativo. Talvez esse fosse um preconceito que tivesse guardado dentro de mim. Antes de ter acesso à EJA, sempre imaginei que frequentavam as aulas apenas pessoas muito idosas. Nunca havia pensado na possibilidade de existir diversidade sexual, além da heterossexual, neste ambiente. Neste mesmo momento, pude presenciar de perto a transfobia mascarada de uma integrante do meu grupo da faculdade, o que me levou a questionar a trajetória escolar daquela aluna da EJA, que teve a coragem de mostrar-se para nós, despida de medo e insegurança, bem como refletir sobre a importância da formação dos profissionais da educação no que diz respeito à sua postura diante das diversidades encontradas em sala de aula.

Somado a essa experiência, durante minha participação presencial no grupo do GENPEX, um outro momento, me despertou curiosidade quanto à presença de sujeitos LGBT's nas classes de EJA.

Durante uma visita a uma escola na Região Administrativa do Itapoã, me deparei com um(a) aluno(a) nos corredores da escola, alguém de aparência não binária⁵, que me fez questionar o porquê dele(a) estar ali, e não haver outros pares por perto.

Vale ressaltar que, por fazer parte da comunidade LGBTQIA+, as definições apresentadas neste trabalho foram elaboradas pelo autor deste, a partir dos seus conhecimentos da realidade destas pessoas.

Portanto, este trabalho de conclusão de curso busca compreender qual o efeito da presença de estudantes LGBTQIA+ nas turmas de EJA, avaliando em que medida o ambiente escolar, nas vivências interpessoais, pode interferir no direito ao acesso à educação desses indivíduos, garantindo, ou não, a permanência destes na escola, ou, empurrando-os a um futuro que muitas vezes lhes é imposto: o da exclusão social⁶.

como ofensivo para algumas destas pessoas, pois as encaixa em uma subcategoria do gênero, preferindo, assim, que sejam tratados(as) como homem ou mulher, apenas (definição elaborada a partir da vivência com a comunidade LGBT).

⁵ Pessoas não-binárias não se identificam exclusivamente com os gêneros masculino e feminino. Geralmente, caracterizam-se pela mistura entre os dois gêneros.

⁶ Neste trabalho o termo exclusão social possui a definição dada por Shiroma (2001), onde este: “[...] tem a pretensão de deslocar o foco de responsabilidades do Estado para o indivíduo a ser incluído, que passa a ser o ator solitário de sua inclusão.” Desta forma, cabe a este a busca por sua qualificação, a fim de alcançar sua inserção profissional e social.

1.1.OBJETIVOS

1.1.1. Objetivo geral

Considerando que o ambiente educacional é um dos principais espaços de produção e reprodução de comportamentos presentes na sociedade, inclusive de suas intolerâncias, podendo influenciar diretamente quem a frequenta, tendo como resultado a continuidade ou abandono dos estudos, o presente trabalho tem como objetivo avaliar em que medida as relações interpessoais vividas no ambiente escolar podem contribuir na garantia do direito à educação de estudantes LGBTQIA+ na Educação de Jovens e Adultos (acesso e permanência).

1.1.2. Objetivos específicos

- a) Compreender a trajetória do estudante LGBT na Educação de Jovens e Adultos;
- b) Identificar como se dá a receptividade da comunidade escolar ao aluno LGBTQIA+ na EJA;
- c) Averiguar qual o impacto das relações sociais, inclusive de violência, na trajetória estudantil/educacional do aluno LGBTQIA+ em relação à evasão escolar;
- d) Compreender os motivos que levaram o aluno que se identifica como LGBTQIA+ a frequentar a EJA e sua perspectiva educacional futura.

1.2. METODOLOGIA

A fim de alcançar o objetivo desta pesquisa e compreender a realidade e trajetória dos(as) estudantes, optou-se pela abordagem qualitativa de pesquisa, que consiste no levantamento de dados verbais, ou não, para a compreensão de questões sociais do ser humano.

A escolha da metodologia foi feita pelo fato desta proporcionar o contato direto do pesquisador com o ambiente e/ou objeto de estudo. Desta forma, a situação que está sendo investigada, por meio de trabalho de campo, pode compreender de maneira mais profunda as situações que não podem ser compreendidas de maneira externa ou superficial (Ludke e André, 1986). Assim, é fundamental que o pesquisador esteja inserido, ou se aproxime ao máximo, do contexto em que o objeto em estudo se encontra para compreendê-lo.

Para a realização desta pesquisa, serão utilizadas as narrativas dos participantes, que serão obtidas por meio de entrevistas semiestruturadas⁷, pois “não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa” (BAUER e GASKELL, 2002, p. 91).

Para caracterizar a conexão da narrativa entre a existência e experiência humana, Barthes, citado por Bauer e Gaskell (2002), afirma que

a narrativa está presente em cada idade, em cada lugar, em cada sociedade; ela começa com a própria história da humanidade e nunca existiu, em nenhum lugar e em tempo nenhum, um povo sem narrativa. Não se importando com a boa ou má literatura, a narrativa é internacional, trans-histórica, transcultural; ela está simplesmente ali, como a própria vida. (BARTHES, 1993, p. 251, apud BAUER e GASKELL, 2002, p.91).

É por meio das narrativas que histórias são contadas; histórias essas que compõem um indivíduo e uma sociedade. Além disso, é por meio delas que memórias, sentimentos e acontecimentos são revividos e compartilhados, independente da linguagem ou país. A narrativa é universal.

Para a obtenção destas narrativas existem, na pesquisa qualitativa, técnicas que podem ser utilizadas para sua execução e a obtenção de dados que colaborem para a finalidade da pesquisa a ser realizada. Dentre elas, a técnica escolhida foi a entrevista narrativa, porque,

⁷ De acordo com Ludke e André (1986), a entrevista semiestruturada possui um esquema básico, um roteiro pré-estruturado, com temas ou questões a serem abordadas, de maneira indireta, permitindo que o entrevistador faça adaptações necessárias.

por sua natureza interativa, a entrevista permite tratar de temas complexos que dificilmente poderiam ser investigados adequadamente através de questionários, explorando-os profundamente. [...] as entrevistas qualitativas são muito pouco estruturadas [...] assemelhando-se muito a uma conversa. Tipicamente, o entrevistador está interessado em compreender o significado atribuído pelos sujeitos a eventos, situações, processos ou personagens que fazem parte de sua vida cotidiana. (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p.168).

Por tratar-se de um diálogo, a entrevista deve ocorrer de maneira natural e nada invasiva. É imprescindível que o ambiente seja confortável e seguro, garantindo que o entrevistado não se sinta pressionado ou seja induzido a dar as respostas que o entrevistador queira ouvir. A conversa deve ocorrer de maneira fluida e espontânea, “podendo permitir o tratamento de assuntos de natureza estritamente pessoal e íntima.” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.34).

Por este trabalho ter como personagens principais os estudantes matriculados e egressos das turmas de EJA, a entrevista exerce grande papel em sua funcionalidade, pois é possível, por meio dela,

atingir informantes que não poderiam ser atingidos por outros meios de investigação, como é o caso de pessoas com pouca instrução formal, para as quais a aplicação de um questionário escrito seria inviável. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.34).

A escolha pela entrevista narrativa foi feita devido a sua importância para a obtenção das informações necessárias para o alcance do objetivo deste trabalho, garantindo uma aproximação mais efetiva mediante a promoção de um ambiente seguro e de confiança, bem como a valorização das experiências vivenciadas e relatadas por estes estudantes durante sua vida e trajetória educacional.

Para a realização desta pesquisa, elaborou-se um pequeno roteiro semiestruturado, onde três temáticas principais serão abordadas, sendo elas: percepção e autoaceitação quanto sujeitos LGBT, processo (trajetória) educacional e ingresso na turma de EJA. Para abordar estes temas, foram elaboradas perguntas norteadoras, divididas em dois blocos, sendo elas:

Vida pessoal e trajetória escolar precedente ao ingresso à EJA:

- 1) Como e quando você se percebeu como pessoa LGBT?
- 2) Você contou para sua família? Se sim, como eles reagiram?
- 3) Na escola, como você era visto(a) pelos colegas de sala?

- 4) Você sofreu algum tipo de agressão ou discriminação na escola devido a sua orientação sexual ou gênero?
- 5) Em caso de violência na escola, como os(as) professoras receberam seu depoimento?

Do ingresso na EJA:

- 6) Qual motivo o(a) levou a ingressar na EJA?
- 7) Ao ingressar na EJA, como a turma o(a) recebeu? Você acha que foi mais bem aceito(a) na EJA ou no seu período escolar anterior?
- 8) Qual a reação do(a) professor(a) ao tê-lo(a) em sua turma?
- 9) Na turma de EJA, você sofreu algum tipo de agressão ou discriminação?
- 10) Quais seus planos para o futuro?

1.2.1. Busca pelos entrevistados

A escolha dos participantes para a realização da pesquisa restringiu-se apenas às pessoas que se identificassem como pessoa LGBTQIA+ e que estivessem matriculados em uma escola em turma de EJA ou que já houvessem concluído seus estudos por meio dessa modalidade de ensino.

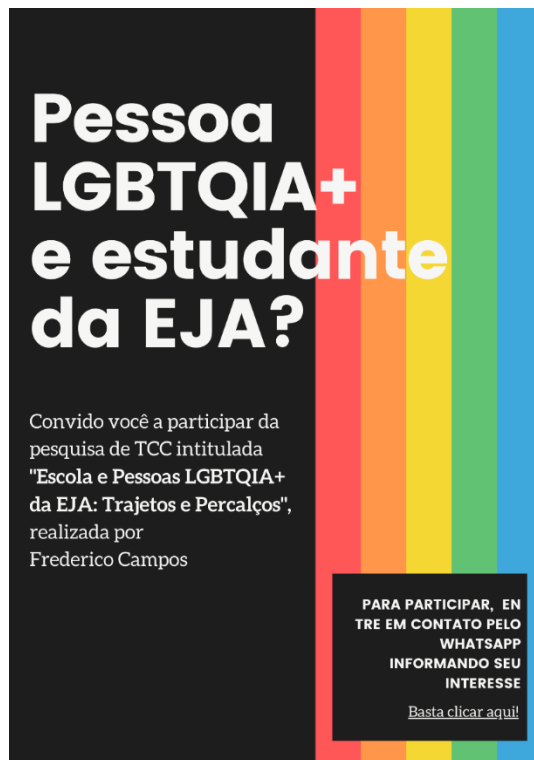
A captação dos estudantes para a participação na pesquisa, se deu por meio da criação e compartilhamento de um *flyer*⁸ em grupos LGBT's no Facebook, em *post* no Instagram, nos *status*⁹, grupos e conversas por meio do WhatsApp, contendo um convite às pessoas que são, ou conhecem, pessoas LGBTQIA+ estudantes da EJA a contribuírem e participar desta pesquisa.

Segue imagem do *flyer* utilizado:

⁸ De acordo com o site Printi os flyers são materiais promocionais que levam informações importantes, de forma simples e direta. Muito utilizados para ações rápidas e pontuais, se esse é o objetivo da sua divulgação.

⁹ Status é uma ferramenta disponível em algumas plataformas digitais que possibilita a postagem/publicação de fotos, vídeos e textos que expiram/desaparecem exatamente 24 horas após seu compartilhamento (definição elaborada pelo autor deste trabalho a partir da utilização desta ferramenta).

Figura 1 – Convite confeccionado para divulgação da pesquisa do trabalho.



Fonte: Autoral

Juntamente ao convite, o acompanhava o seguinte texto sobre a pesquisa a ser realizada, seus objetivos e motivações, além de uma breve apresentação:

“Olá! Pessoas desse Brasil, meu momento chegou.

Eu sou o Fred, homem gay e estudante de pedagogia. Estou na fase final do meu curso, e preciso da sua ajuda. Para o meu trabalho final, estou buscando por pessoas LGBT's que estudam, ou já estudaram, na EJA para a realização da minha pesquisa.

O interesse por essa temática surgiu porque, durante minha graduação, fui até uma escola de EJA, fazer uma intervenção em uma turma, e lá encontrei uma aluna trans. Nesse momento, um novo horizonte se abriu, pois eu não imaginava que existiam pessoas LGBTQIA+ matriculadas nas turmas de EJA. Desde então, meu interesse por essa modalidade de ensino e estes sujeitos aumentou, resultando no tema principal do meu TCC.

Sobre a pesquisa:

O objetivo da pesquisa é avaliar em que medida as relações vividas no ambiente escolar podem contribuir na garantia do direito à educação de estudantes

LGBTQIA+ na Educação de Jovens e Adultos (acesso e permanência). Para isso, serão realizadas entrevistas com estes sujeitos, para ouvir suas histórias, suas trajetórias escolares, antes, durante e depois da EJA, no caso de estudantes egressos.”

Nas redes sociais onde é possível ter acesso à quantidade de compartilhamentos, como no Instagram Twitter e Facebook, o convite somou pouco mais de 200 compartilhamentos. Já no WhatsApp, não é possível realizar esta contagem.

Apesar da quantidade de compartilhamentos ser consideravelmente grande, houve dificuldade em encontrar estes sujeitos. Devido a essa dificuldade, foi realizado o contato direto com algumas professoras de turmas de EJA, mas algumas delas ou nunca tiveram algum aluno LGBTQIA+, ou não possuem mais contato com os estudantes.

Após os compartilhamentos, algumas pessoas entraram em contato, demonstrando interesse em participar da pesquisa, mas apenas três a concluíram, sendo 01 homem gay cis¹⁰ e 02 homens trans.

Ao sinalizar interesse em participar da pesquisa, foi apresentado novamente, aos participantes, por meio de mensagens, o objetivo da pesquisa. Também, foi apresentado um termo de consentimento livre e esclarecido¹¹ (TCLE).

A utilização e apresentação do termo de consentimento livre e esclarecido é de grande importância pois, segundo o Comitê de Ética em Pesquisa (COEP) da Universidade de Minas Gerais (UFMG),

o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) é o documento mais importante para a análise ética de um projeto de pesquisa. É ele que garante ao participante da pesquisa o respeito aos seus direitos. Por isso, o TCLE é documento obrigatório nos projetos, inclusive nos quais serão realizadas entrevistas, grupos focais etc.

Por fim, para a realização das entrevistas, foram sugeridas aos participantes, para maior conforto, as seguintes plataformas que permitem a efetuação de chamadas de vídeo: WhatsApp, Facebook Messenger e Google Meet, dada a facilidade de acesso a estes recursos, devido a sua grande utilização. Além disso,

¹⁰ Cis é a abreviação da palavra Cisgênero, termo utilizado para denominar indivíduos que se identificam com o gênero que lhe foi atribuído em seu nascimento (masculino e feminino) (definição elaborada pelo autor do trabalho).

¹¹ Vide apêndice 1.

encontros presenciais ou até mesmo chamadas de voz foram sugeridos, a depender da preferência do entrevistado.

2. A EDUCAÇÃO NO BRASIL

2.1 A Educação Básica no Brasil e a EJA: um breve histórico

Para compreender em que contexto escolar os sujeitos desta pesquisa estão inseridos, a Educação de Jovens e Adultos, seus objetivos e a quem ela se destina, é necessário entender o percurso histórico da educação no Brasil.

A Educação de Jovens e Adultos em nosso país teve seu início marcado pela catequização dos indígenas que aqui habitavam antes da vinda dos jesuítas, em 1549. As aulas aconteciam em escolas improvisadas, chamadas missões, construídas utilizando a mão-de-obra dos nativos. Além dos indígenas, os descendentes dos europeus que aqui vieram também recebiam a educação religiosa ofertada pelos jesuítas, mas, diferente dos nativos, eles também tinham aulas voltadas aos estudos das letras.

É importante destacar que nessa época, no Brasil, apenas os homens tinham direito ao acesso à educação, enquanto as mulheres deveriam ficar em casa, aprendendo sobre os afazeres domésticos e sobre a vida religiosa.

Em 1772, após o fim das missões jesuíticas, e sua expulsão do Brasil, ordenada pelo Marquês de Pombal (primeiro-ministro de Portugal, à época), é dado início ao processo de criação da educação pública no país. Neste período, o professor tornou-se figura principal no processo de aprendizagem de seus alunos, e as aulas, chamadas aulas régias, aconteciam em suas próprias casas. As crianças tinham acesso às aulas a partir dos sete anos de idade, mas não existia um limite para o fim dos estudos.

Em 1808, após a chegada da família real ao Brasil, houve maior investimento na educação do país, bem como sua gratuidade. A educação ofertada era profissionalizante e preparatória para a atuação em serviços públicos. Mas, isso não significou que mais escolas fossem construídas e que houvesse investimento na formação de professores para sua atuação nas escolas já existentes, causando um prejuízo à população com menos recursos. Apesar da ausência de novas escolas, foi neste período que surgiram as primeiras universidades brasileiras.

Em 15 de outubro de 1827, foi aprovada a primeira lei escolar do Império, que abordava exclusivamente a educação. Tal Lei recebe o nome da mesma data em que foi promulgada. Além de afirmar que deve haver escolas “em todas as cidades,

vilas, lugares mais populosos [...]”, ela também permite que meninas e meninos possam frequentar as mesmas turmas, sem que houvesse segregação por gênero. Porém, ainda não havia uma determinação que organizasse o tempo para o ensino primário.

É importante destacar que, em 1881, foi sancionada a Lei de Nº 3.029, a Lei Saraiva, que instituía a obrigatoriedade do uso do título de eleitor para votar. Assim, apenas pessoas letradas possuíam tal documento. Conseqüentemente, pessoas analfabetas foram proibidas e privadas de exercerem seu direito político e papel como cidadãos.

Em 1899, após a Proclamação da República, houve no Brasil um maior investimento nas escolas públicas e em sua construção, mas estas não possuíam boa estrutura e os professores que ali trabalhavam não tinham uma boa qualificação.

Em 1920, foi fundada a Associação Brasileira de Educação (ABE), que tinha como objetivo promover debates acerca da educação brasileira. Na época, mesmo com os avanços no sistema educacional do país, ainda havia um grande número de jovens e adultos analfabetos.

A fim de promover uma maior organização no sistema de educação brasileiro, é criado, em 1930, o Ministério da Educação, no governo de Getúlio Vargas. Quatro anos depois, a nova Constituição, de 1934, inclui a educação como direito de todos. É importante destacar que, em 1942, diante à grave situação de analfabetismo presente na época, é regulamentado o ensino industrial. Com ele, surge o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) que, devido à mão de obra pouco qualificada, proporciona a profissionalização de jovens e adultos para atuarem no mercado de trabalho.

Em 1961, é promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Com o início da ditadura militar a LDB foi novamente alterada e adaptada às diretrizes da Constituição da época, de 1967. Com isso, em 1971, é promulgada a LEI Nº 5.692, que modificou a estrutura do ensino no Brasil. É nela que, além de estabelecer a conclusão do ensino primário como obrigatória e estabelecer a duração de oito anos para a conclusão deste, é ela quem também inclui um capítulo destinado ao ensino supletivo, com vistas a “suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria”.

Após a promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, instaurou-se a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Nº

9.394/1996), com a finalidade de regularizar e definir a organização da educação brasileira.

Com a nova LDB a Educação Brasileira divide-se em dois níveis, sendo o primeiro a Educação Básica, obrigatória e gratuita, que compreende a Educação Infantil, abrangendo a creche e a pré-escola; o Ensino Fundamental, que abrange os anos iniciais (1º ao 5º ano) e finais (6º ao 9º ano); e o Ensino Médio, podendo ser profissionalizante ou não. Além disso, a educação também conta com as modalidades: Especial, Profissional, a distância, Indígena e de Jovens e Adultos. O segundo, é o Nível superior, que abrange a graduação, a pós-graduação e programas de extensão.

Após traçar esta linha histórica da educação no Brasil, fica evidente que a Educação de Jovens e Adultos sempre esteve presente em nossa sociedade, principalmente no que diz respeito à formação para o trabalho. Desta forma, a EJA assume o estereótipo de Educação Profissional. Porém, este não é um papel da EJA, como será apresentado a seguir.

2.2 A Educação de Jovens e Adultos

Com a promulgação da Constituição Federal do Brasil, de 1988, é definido o aumento da verba destinada à educação pela União, Estados e Municípios; a garantia da oferta de educação à toda população brasileira, incluindo aqueles que não a tiveram na idade apropriada; além dos esforços para acabar com o analfabetismo, por meio da universalização do ensino fundamental.

Porém, mesmo com instauração, ainda há em nosso país pessoas que têm esse direito negado ou interrompido devido a fatores socioeconômicos e culturais, tais como a má distribuição e gestão de verbas pelos Governos, o baixo investimento na oferta de uma educação de qualidade, questões geográficas, o alto índice de desemprego, a necessidade da inserção ao mercado de trabalho desde a infância para ajudar nas despesas de casa, privação de liberdade, questões relacionadas ao gênero, onde acreditava-se (ou ainda se acredita) que mulheres devem ficar em casa e auxiliar nas tarefas domésticas, ou fatores relacionados à intolerância e ao preconceito, entre outros problemas que ainda assolam nosso país.

Neste sentido, a Educação de Jovens e Adultos vem como uma nova oportunidade para estes sujeitos que, por algum motivo, interromperam seus estudos

ou não tiveram acesso ao seu direito. Direito esse, garantido pela Constituição Federal de 1988, em seus artigos 205 e 208:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Art. 208. [...] assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. (BRASIL, 1988).

Para caracterizar a EJA e diferenciá-la da Educação Profissional (que tem como objetivo a qualificação da mão de obra para suprir as demandas do mercado de trabalho), o Currículo em Movimento, modalidade da Educação de Jovens e Adultos, publicado pela Secretaria de Estado de Educação do Governo do Distrito Federal (SEEDF), afirma:

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica destinada ao atendimento a pessoas jovens, adultas e idosas da classe trabalhadora que, ao longo da sua história, não iniciaram ou mesmo interromperam sua trajetória escolar em algum ou em diferentes momentos de sua vida. (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, s/d, p.9).

Ao ser regulamentada como modalidade de ensino pela Constituição Federal, a LDB apresenta uma seção voltada à garantia da oferta do ensino aos estudantes da EJA, no Artigo 4º, nos incisos IV, VI e VII.

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] IV - acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e Médio para todos os que não os concluíram na idade própria; [...] VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII – oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola; [...]. (BRASIL, 1996).

A EJA tem um grande papel no alcance da cidadania e autonomia desses indivíduos, lhes garantindo sua emancipação e promovendo sua participação e inserção na sociedade como sujeitos letrados e políticos.

Como dito anteriormente, a história da EJA no Brasil tem origens remotas, desde a chegada dos jesuítas no país e à catequização dos povos indígenas que aqui viviam. Porém, as experiências que ocorreram no Brasil Colônia e império foram muito escassas e sem continuidade. Somente na década de 1930, com os processos de urbanização e industrialização é que começam a surgir o início de ações mais consistentes voltadas a educação de adultos. Em 1934, com a nova constituição, a

oferta do ensino gratuito é obrigatória a todos, incluindo adultos que não tiveram a oportunidade de completar seus estudos no ensino regular.

Devido ao grande número de pessoas analfabetas em território nacional, mobilizações, a fim de discutir maneiras de modificar este cenário em que o país se encontrava e promover a criação de políticas públicas que atendessem a esse público, aconteceram. Ações como o Serviço Nacional da Educação de Adultos (SNEA) e a Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA). Destaca-se o 1º Congresso Nacional de Educação de Adultos, ocorrido em 1947, com a finalidade de discutir sobre o analfabetismo no Brasil. Também em 1958, ocorre o 2º Congresso Nacional de Educação de Adultos, que contou com a presença do educador Paulo Freire, sendo um marco na educação de adultos conforme destaca Vieira (2000).

Entre os anos de 1958 e 1961, ocorre a Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), que intensifica os debates voltados à EJA. Nesse período, surgiu o Movimento da Educação de Base (MEB), criado em 1961, que nasceu a partir de uma proposta da igreja católica que, por meio das emissoras de rádio, iria desenvolver um programa de alfabetização onde, ao transmitir as aulas, geraria discussões acerca de uma temática ou conteúdo escolhido, proporcionando o desenvolvimento da capacidade crítica dos ouvintes. Vale ressaltar que, é nesse mesmo período que a mobilização da comunidade civil dá início à educação popular, utilizando-se da metodologia proposta por Paulo Freire, gerando uma educação libertadora, educando para a crítica de sua realidade, podendo ser justificada com a seguinte afirmação do autor:

Quando o homem compreende sua realidade pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la e com seu trabalho pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias. (FREIRE, 1979, p.16).

Em 1964, ocorre o golpe militar, período marcado pelo autoritarismo, censura, violência, perseguição entre outras características de um regime militar. Com isso, a educação popular sofreu um grande impacto na época. O método de Freire perdeu seu lugar para o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), em 1967, que propunha a reprodução da ideologia das classes dominantes e um método de ensino mais técnico. O MOBRAL perdurou até o fim da ditadura militar no Brasil em 1985.

Onze anos após o fim da ditadura militar é promulgada a Lei Nº 9.394/1996, a nova Lei de Diretrizes e Bases, que define e instaura o sistema educacional brasileiro, público ou privado. Em seu texto, a LDB possui um artigo exclusivo voltado para a Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo ele o Artigo 37, o qual dispõe que

A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida (BRASIL, 1996).

Portanto, a EJA, é uma modalidade da educação voltada para jovens e adultos que objetiva proporcionar a diminuição das desigualdades produzidas pela sociedade, garantindo o acesso à educação gratuita e de qualidade a todas as pessoas.

É importante reconhecer os estudantes da EJA como seres humanos que possuem conhecimentos e experiências ricas e, a partir destas informações, proporcionar um momento de interação para a assimilação entre os conhecimentos que estes já possuem e os conhecimentos científicos. É importante que o currículo da EJA seja capaz de adequar-se às necessidades e especificidades do público ao qual irá atender, respeitando o ritmo de desenvolvimento de cada indivíduo.

Os sujeitos dessa modalidade são múltiplos e diversos. Possuem identidades, histórias, realidades, trabalhos, origens, crenças, idades, objetivos e planos distintos.

A fim de contemplar a diversidade do público atendido na EJA, o Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal (2018), documento responsável por selecionar os conteúdos e objetivos, bem como a metodologia utilizada no ensino da EJA no Distrito Federal, aborda seis eixos específicos, sendo eles: Educação Especial, que tem como objetivo atender a estudantes com deficiência; nas Prisões, que atende a estudantes que estão privados de liberdade; Educação do Campo, onde a EJA é ofertada para estudantes do campo; o tema Diversidade, que relaciona o currículo a temas transversais, como gênero, questões étnico-raciais, orientação sexual e demais temas, a fim de promover uma educação cidadã e igualitária; e Educação Profissional, a qual existe o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos, PROEJA, que oferta cursos de qualificação profissional ou técnicos.

A EJA divide-se em três segmentos, os quais são ofertados semestralmente. Cada segmento representa um nível da educação básica, onde: o primeiro segmento representa os anos iniciais, do primeiro ao quinto ano; o segundo segmento representa os anos finais, do sexto ao nono ano; e o terceiro segmento, representando o ensino médio.

Portanto, a EJA é imprescindível porque é a oportunidade de estudo para quem está fora da escola há muito tempo; é nela que os vários sujeitos, advindos de várias realidades sociais, gêneros variados e crenças diversas, depositam seus objetivos futuros. A EJA representa a oportunidade de reinserção escolar e social, o caminho para que o público ao qual atende retome seus estudos e sonhos, amplie seus conhecimentos, melhore significativamente em seus empregos, ascenda economicamente. Assim, é nela que essas pessoas deverão se sentir acolhidas, respeitadas, esperançosas de mudança, incentivadas a desenvolverem e demonstrarem todo seu potencial, experiência, conhecimento de mundo e aprendizado.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como protagonistas os alunos dessa modalidade de ensino que se identificam como pessoa LGBTQIA+, com ênfase em suas trajetórias educacionais.

Mas afinal, o que são pessoas LGBTQIA+?

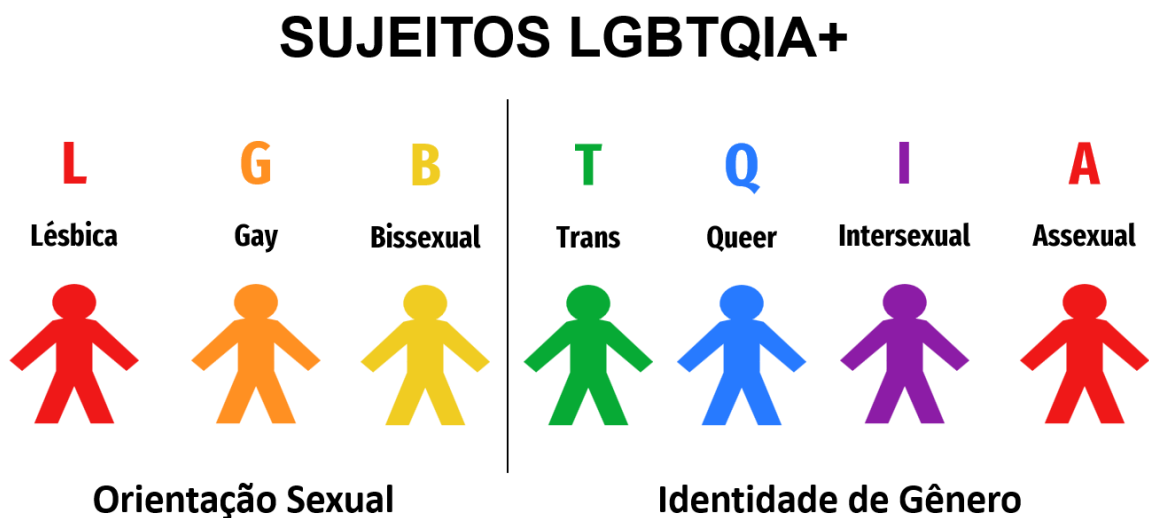
3. OS SUJEITOS LGBTQIA+

3.1 O Movimento e pessoas LGBTQIA+

Compreender quem são os sujeitos desta pesquisa é importante para entender suas histórias de vida e trajetória escolar.

Afinal, quem são esses sujeitos? São pessoas cuja sexualidade ¹²e conceito de gênero vai contra a heteronormatividade e a binaridade (homem e mulher), e se identificam como LGBT's. A sigla LGBT é a forma mais curta da sigla LGBTQIA+, que é utilizada para denominar pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, *Queer*, Intersexuais, Assexuais e as outras identidades que não sejam representadas pelas demais da sigla. A sigla LGBT é dividida em duas partes. A primeira, LGB, diz respeito à sexualidade do indivíduo, e TQIA+ diz respeito ao gênero.

Figura 2 – Sujeitos LGBTQIA+



Fonte: SlidesGo (com alterações)

¹² Neste trabalho o termo sexualidade é utilizado como sinônimo de orientação sexual, pois este diz respeito a atração sexual e afetividade entre pessoas, independente do gênero e orientação sexual.

O termo sexualidade, utilizado para referir-se às lésbicas, gays e bissexuais, é

uma parte integral da personalidade de todo ser humano. Seu desenvolvimento total depende da satisfação de necessidades humanas básicas, quais sejam: desejo de contato, intimidade, expressão emocional, prazer, carinho e amor. É construída através da interação entre o sujeito e as estruturas sociais. O total desenvolvimento da sexualidade é essencial para o bem-estar individual, interpessoal e social. (FURLANI, 2009, p. 302, apud SILVA, 2016, p. 30).

Ao tratar-se de sexualidade, o termo homossexual é utilizado para fazer referência à orientação sexual de quem se sente atraído emocional ou sexualmente por alguém do mesmo sexo (um homem por outro homem ou uma mulher por outra mulher), onde pode englobar as pessoas que se identificam como gays, lésbicas, travestis, transexuais e transgênero.

Já o termo gênero, segundo Silva (2016), “diz respeito a todas as diferenças percebidas entre os sexos num contexto de relações de poder, ou seja, o gênero trata das diferentes formas de desigualdade entre os sexos”.

Mas o que é cada uma destas identidades? Cada uma das letras da sigla tem um significado. Utilizando-se das definições do site Dicionário Português:

- Gays e Lésbicas, diz respeito àqueles “que se sentem sexual ou emocionalmente atraído por pessoas do mesmo sexo”;
- Bissexual, “que ou quem é concomitantemente homossexual e heterossexual”;
- Travesti e Transgênero, têm significados semelhantes, sendo “pessoa que não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído ao nascimento, sendo sua expressão de gênero diferente daquela designada pela sua genitália”;
- Transexual, é a pessoa que fez algum tipo de tratamento hormonal e/ou procedimento cirúrgico para possuir características do sexo oposto ou para mudar de sexo”.
- Intersexual, é o “indivíduo cuja genitália, caracteres biológicos e sistema reprodutor não podem ser definidos unicamente como masculino ou feminino, possuindo características secundárias de ambos os sexos.”
- Assexual, é quando há a “ausência parcial ou falta completa do desejo sexual: pessoa assexual.”

Por não apresentar um significado no dicionário, a definição do termo *Queer* se dá para qualquer pessoa que não se identifica com o padrão binário de

gênero (homem e mulher, masculino e feminino) e não se sente contemplada pelas demais letras da sigla.

Vale ressaltar que “[...] as palavras podem significar muitas coisas. Na verdade, elas são fugidias, instáveis, têm múltiplos apelos...” Louro (1997). Portanto, estes significados podem não contemplar as diversas possibilidades que englobam o espectro da sexualidade e identidades de gênero existentes.

O movimento LGBT é um movimento político e social que luta em defesa da igualdade social, contra as barreiras impostas pela sociedade como a intolerância, o preconceito e a violência.

No mundo, a comunidade LGBTQI+ tem conquistado cada vez mais espaço e notoriedade na sociedade por meio de movimentos políticos e representantes que atuam em diversas áreas, principalmente veiculados à mídia e à política, que têm atuado como força motriz para maior engajamento da população em prol de sua causa. Porém, para alcançar esta grande notoriedade, o Movimento atravessou um mar turbulento de opressão e silenciamento.

Para além do histórico mundial do movimento, marcado por lutas e protestos, silenciamento, mortes e conquistas, no Brasil, além de ter passado pelas mesmas situações, o Movimento nasceu durante a ditadura militar, em 1964, em um período tomado pela opressão, autoritarismo, censura, violência, perseguição, tortura, dentre outras violações dos direitos civis. Nesse período, o movimento conseguiu manter-se por meio de jornais, como o *Lampião da Esquina* e *ChanacomChana*, com temática voltada ao público LGBT, a fim de denunciar os abusos causados pelos militares e apresentar notícias relevantes à época.

Atualmente, por mais que o movimento LGBT tenha se fortalecido e esteja passando por um momento de maior reconhecimento e conquista de espaço, que lhe é de direito, ainda assim há empecilhos políticos e sociais que dificultam a garantia de seus direitos.

3.2 O Movimento LGBT e a Homofobia no Brasil

O movimento luta, para além da aceitação de pessoas LGBT na sociedade, por seus direitos básicos, como direito à liberdade, liberdade de opinião e expressão, à vida, ao trabalho, à educação, dentre outros. Mas, a população vai de encontro a sua principal barreira: a homofobia.

Para caracterizar o conceito de homofobia, Borrillo (2010) afirma:

A homofobia pode ser definida como a hostilidade geral, psicológica e social contra aquelas e aqueles que, supostamente, sentem desejo ou têm práticas sexuais com indivíduos de seu próprio sexo. Forma específica do sexismo, a homofobia rejeita igualmente, todos aqueles que não se conformam com o papel predeterminado para seu sexo biológico. Construção ideológica que consiste na promoção constante de uma forma de sexualidade (hétero) em detrimento de outra (homo), a homofobia organiza uma hierarquização das sexualidades e, dessa postura, extrai consequências políticas. (BORRILLO, 2010, p. 34, apud SILVA, 2016, p. 15).

Vale salientar que, além do termo homofobia, o termo LGBTfobia também pode ser utilizado como sinônimo desta, e engloba não apenas as pessoas homossexuais (gays e lésbicas), mas sim a todas as pessoas que compõem essa comunidade.

Por possuírem diversas características que fogem do que lhes é esperado e imposto de acordo com o gênero atribuído em seu nascimento, estas pessoas acabam tornando-se alvos de ataques LGBTfóbicos, onde

Muitas manifestações desta violência estão baseadas no desejo do agressor de 'punir' essas identidades, expressões, comportamentos ou corpos que diferem das normas e papéis de gênero tradicionais, ou que são contrários ao sistema binário homem/mulher. (CIDH, 2015).

Por muitas vezes, atitudes violentas são vivenciadas por estas pessoas, antes mesmo de se reconhecerem como pessoa LGBT.

Durante a infância, “castigos” podem ocorrer a estes sujeitos em diversos lugares e das mais diferenciadas maneiras, como em vias públicas, no ambiente familiar, em redes sociais, na mídia, na escola e em diversos outros lugares, por meio de violência verbal, física e psicológica, justificados pela “percepção” de ser homossexual, que diz respeito a como a pessoa é vista pela sociedade, independentemente de sua sexualidade ou identidade de gênero.

Borrillo (2010) traz a definição de um fenômeno que pode justificar esses “castigos” às pessoas LGBT, que podem ocorrer desde o período de suas infâncias, denominado “vigilância de gênero”, onde

essa forma de homofobia [homofobia geral] é definida como “a discriminação contra as pessoas que mostram, ou às quais são atribuídas, determinadas qualidades (ou defeitos) imputadas ao outro gênero”. Assim, nas sociedades profundamente marcadas pela dominação masculina, a homofobia [geral] organiza uma espécie de “vigilância de gênero”, porque a virilidade deve estruturar-se em função de dois aspectos: negação do feminino e rejeição da homossexualidade [...]. (BORRILLO, 2010, p. 26, apud SILVA, 2016, p. 15).

Portanto, aquele cuja expressão corporal e comportamental se difere das expectativas geradas pela sociedade (homem deve agir e apresentar-se como homem e mulher deve agir e apresentar-se como mulher), e é percebido por ela, pode sofrer as consequências por isto.

Ocorrem ataques como xingamentos, provocações e imitações de comportamentos que reforçam um estereótipo muitas vezes reproduzidos de maneira exagerada e caricata (por “humoristas” ou personagens homossexuais em filmes, novelas e séries de televisão).

Para Magalhães (1960), é por meio de estereótipos que “as características de indivíduos, grupos ou instituições são simplificadas e reduzidas a uma imagem cuja evocação pode provocar as mais diversas descargas emocionais”. Além destes tratamentos citados acima, outros são realizados de forma pejorativa e com desprezo, podendo, em alguns casos, colocar a vítima em situações de risco de vida, ressaltando o valor negado a sua existência ou direito à liberdade de expressão.

É importante salientar que qualquer ato homofóbico, no Brasil, infelizmente, ainda não é passível de criminalização. Porém, há um projeto de lei (PCL 122/2006) que busca alterar a Lei do Racismo (Lei 7.716/1989), a qual determina que “serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional”, sugerindo o acréscimo, em seu texto, dos termos “gênero”, “sexo”, “orientação sexual” e “identidade de gênero”, englobando toda a comunidade LGBT. Neste sentido, ao ser aprovado, o projeto faria com que condutas homofóbicas fossem criminalizadas. Mas, sem aprovação do Senado, o projeto foi arquivado.

Evidente os avanços diários nas legislações que fomentam direitos à comunidade LGBTQIA+, o principal fornecedor de dados e informações do país, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE) não gera números diretos e específicos relacionados a esse grupo de pessoas. Por causa disso, ações independentes de organizações não governamentais, como ocorreu em Salvador - BA, com o Grupo Gay da Bahia (GGB)¹³, tomam para si a função de elaborar esse senso anualmente.

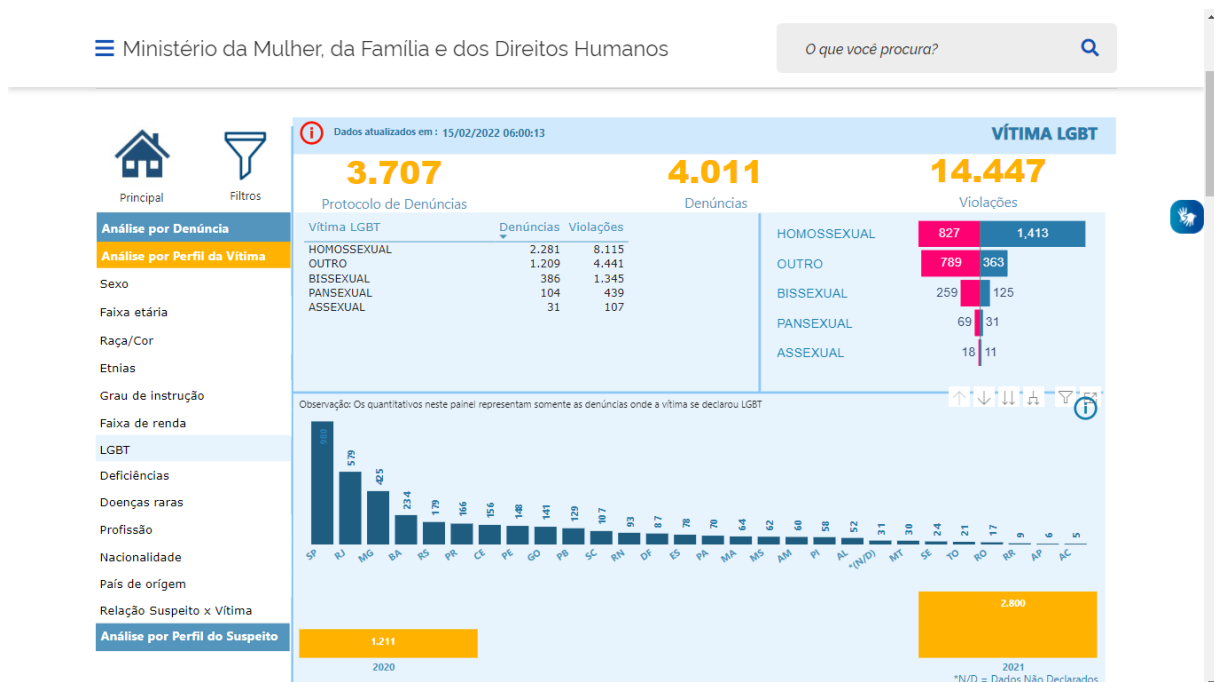
¹³ De acordo com sua página, o Grupo Gay da Bahia é a mais antiga associação de defesa dos direitos humanos dos homossexuais no Brasil. Fundado em 1980, registrou-se como sociedade civil sem fins lucrativos em 1983, sendo declarado de utilidade pública municipal em 1987. É uma das principais organizações brasileiras responsável pelo levantamento de dados acerca do movimento no país.

Apesar da tentativa de criminalizar a homofobia no Brasil, nosso país continua sendo líder mundial no número de assassinatos a pessoas LGBTQIA+.

O Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MDH), responsável pela articulação de políticas de promoção e proteção aos Direitos Humanos no Brasil, possui um serviço de denúncias e proteção contra violações de direitos humanos gratuito, a Ouvidoria Nacional de Direitos Humanos (ONDH), o disque 100, no qual pessoas vítimas de violência podem fazer denúncias de casos de violações de direitos humanos.

No portal do Ministério é possível ter acesso às estatísticas das denúncias realizadas anualmente por meio da ONDH. O site disponibiliza as informações em categorias, sendo uma delas a “Análise por Perfil da vítima”. Dentro desta categoria existem várias subcategorias, e uma delas é a “LGBT”. Nela, estão presentes os números de denúncias realizadas no período de julho de 2020 a dezembro de 2021. Os resultados foram os seguintes:

Figura 3 - Painel com dados de denúncias de violações de direitos humanos recebidas pela ONDH de jul/2020 a dez/2021



Fonte: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2022.

O gráfico apresenta três informações principais: Protocolo de Denúncias, Denúncias e Violações. De acordo com a página do MDH, **Protocolo de Denúncias** são a quantidade de registros que demonstra a quantidade de vezes em que os usuários buscaram a ONDH para registrarem uma denúncia, podendo conter uma ou mais denúncias. **Denúncias** é a quantidade de relatos de violação de direitos humanos envolvendo uma vítima e um suspeito. Uma denúncia pode conter uma ou mais violações de direitos humanos. **Violações** podem ser qualquer fato que atente ou viole os direitos humanos de uma vítima. Ex. Maus tratos, exploração sexual, tráfico de pessoas.

O gráfico demonstra que, até 15 de fevereiro de 2022, foram feitos 3.707 registros de pessoas LGBTQIA+ que buscaram pela Ouvidoria a fim de fazer uma denúncia. Demonstra que 4.011 denúncias foram relatadas e que, destas, ocorreram 14.447 violações aos direitos humanos. Além disso, o gráfico demonstra, também, que grande parte das denúncias registradas se concentram na região sudeste do Brasil, seguida pelo estado da Bahia e a região sul do país.

Esses dados podem ser muito úteis para a criação de políticas públicas que garantam a proteção desses sujeitos e garantam seus direitos, principalmente o direito à vida, bem como ser utilizados como subsídios para a aprovação do projeto que sugere a alteração na Lei do Racismo. Porém, embora estes dados apresentem a quantidade de denúncias realizadas em pouco mais de um ano, eles não apresentam a quantidade vítimas que perderam suas vidas para a LGBTfobia.

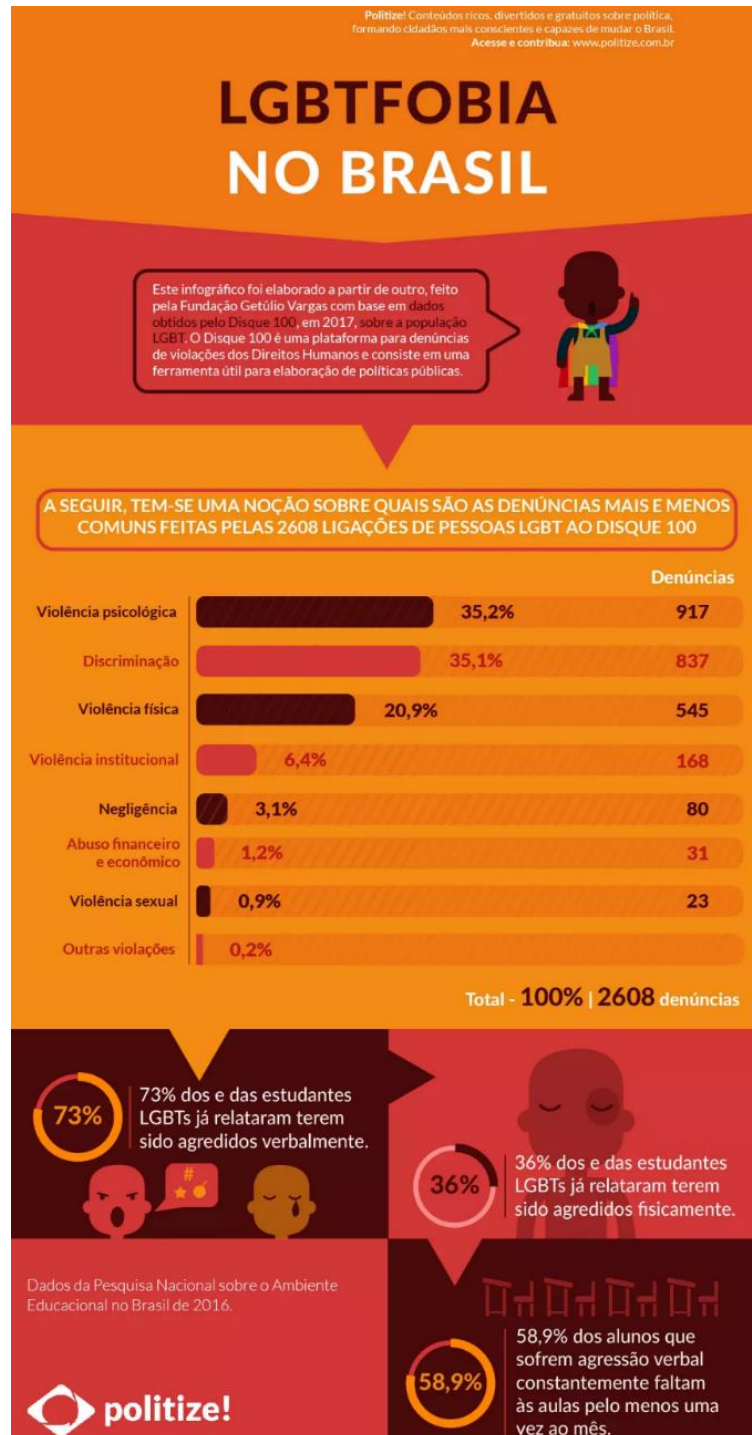
Segundo dados levantados pelo GGB (2021), “300 LGBT+ sofreram morte violenta no Brasil em 2021, 8% a mais do que no ano anterior: 276 homicídios (92%) e 24 suicídios (8%)”, o que resulta em uma morte a cada 29 horas.

Ainda utilizando dos dados coletados pelo GGB (2021), quanto ao perfil das vítimas, “em 2021, os homossexuais masculinos voltaram novamente a ocupar o primeiro lugar no ranking de mortes de LGBTI+: 153 gays (51%), seguidos das travestis e transexuais com 110 casos (36,67%), lésbicas com 12 casos (4%), bissexuais e homens trans 4 casos (1,33%), uma ocorrência de pessoa não binária e um heterossexual, este último confundido com um gay”.

Em números, se comparado à população brasileira atual, de 214,4 milhões de pessoas (IBGE, 2022), essa quantidade pode ser considerada baixa (300 mortes em um ano) mas, por tratar-se de uma minoria social, este número toma outras proporções.

A respeito da violência às pessoas LGBT em ambiente escolar, o site Politize! fez o levantamento de dados obtidos através do ONDH, em 2017, onde obteve as seguintes informações:

Figura 4 – Infográfico da LGBTfobia no Brasil



Fonte: Politize!, 2018

O infográfico apresenta as principais violações de direitos humanos sofridas por pessoas LGBTQIA+, sendo elas violência psicológica, discriminação, violência física, violência institucional, negligência, abuso financeiro ou econômico, violência sexual dentre outras, onde violência psicológica, discriminação e violência física integram a maior porcentagem das denúncias realizadas. Além disso, traz informações sobre infrações sofridas por estudantes LGBT no ambiente escolar, onde: 73% relataram já ter sofrido agressão verbal, 36% relataram já ter sofrido agressão física, e 58,9% relataram sofrer agressões verbais constantemente e por isso faltam suas aulas por pelo menos uma vez ao mês.

Fazendo uma leitura das informações obtidas, é possível afirmar que a comunidade escolar e sua dinâmica muitas vezes colabora na reprodução da homofobia presente em nossa sociedade, podendo gerar prejuízos no desempenho dos alunos, comprometimento psicossocial, ou até mesmo a privação de seu direito à educação, quando ocorre a evasão escolar.

3.3 Homofobia na escola: uma parede a ser derrubada

Após a exposição dos números levantados acerca de violências sofridas por pessoas LGBT no decorrer de suas vidas nos mais diversos contextos, é notável como estes não estão isentos ou seguros de violências nem mesmo no ambiente escolar.

Além de enfrentarem as barreiras do preconceito e violência causados pela homofobia por onde passam, direta ou indiretamente, os estudantes LGBT também as encontram por trás dos muros das instituições escolares. Segundo Viganò e Laffan (2022), “a violência é diária e a escola faz parte desse histórico. Nesse espaço, a violência simbólica¹⁴ está tão naturalizada que muitas vezes nem é entendida como tal” (VIGANO, LAFFIN, 2022, p. 665).

Para compreender como a homofobia atravessa os muros da escola, se faz necessário perceber uma hierarquia sexual de gênero e expressão presentes em nossa sociedade. Esta dinâmica reproduz uma lógica binária entre o que é ser homem e mulher, onde: o homem, por sua natureza, é superior à mulher. Este é dominante e caracteriza-se por expressar-se de maneira máscula, imponente, destemida, rude,

¹⁴ Entende-se o termo “violência simbólica” como a violência exercida pelo corpo sem coação física, causando danos morais e psicológicos, conceito elaborado por Pierre Bourdieu.

desleixado e assume o papel de provedor e reprodutor. A mulher, por sua vez, torna-se inferior ao homem por sua fraqueza e fragilidade, sendo, por muitas vezes, associada à função de cuidadora e vista como objeto sexual. Esta é submissa, e caracteriza-se por expressar-se de maneira delicada, sensível e possuir comportamentos e gestos característicos. Além disso, esta lógica binária determina que as relações afetivas e sexuais devem ser, exclusivamente, heterossexuais, entre um homem e uma mulher, consideradas relações normais, servindo como parâmetro para o que é normal e aceito. Consequentemente, seu oposto torna-se anormal e estranho.

Devido à binariedade, intrínseca em nossa sociedade, surge um padrão de expectativas para cada um dos gêneros (masculino e feminino), o qual é imposto a todos a partir do momento de seu nascimento, quando um gênero lhe é atribuído de acordo com sua genitália. O indivíduo o qual rompe com este padrão, e às suas expectativas, está sujeito à exclusão, abandono, invisibilização e violação de seus direitos, como ocorre com os sujeitos LGBT. Então, seguindo a lógica binária, esta hierarquia configura-se da seguinte maneira: homem heterossexual > mulher heterossexual > pessoas LGBT.

Por tratar-se de um ambiente social, a escola acaba por reproduzir certos comportamentos preconceituosos e segregacionistas resultantes deste padrão binário. Quanto a isso, Viganò e Laffan (2022) afirmam:

A escola como um espaço social diverso personifica esse padrão, mesmo que lá seja um local onde convivem pessoas com diferentes crenças, etnias, culturas, classes sociais, raças e gêneros. Essa diversidade deveria ser motivo de troca de saberes e crescimento constante, todavia, por diversas vezes, ela é desencadeadora de sentimentos negativos e excludentes com aqueles/as que não se legitimam nas normas socialmente impostas. A intolerância, nesses casos, acaba sendo uma ação frequente, demonstrando que a instituição escolar não é um lugar que aceita todos e todas. (VIGANO, LAFFAN, 2022, p.665).

Como reflexo desta não aceitação, ou de aceitação intermediária, os alunos LGBTQIA+ são alvos de “brincadeiras” ofensivas e excludentes, dirigidas não apenas às pessoas LGBT, mas às pessoas negras, indígenas, às mulheres, às pessoas gordas ou a qualquer outra que possua característica que possa a diferenciar das demais em sua maioria. Portanto,

[...] o preconceito e a discriminação muitas vezes resultam em situações em que pessoas são humilhadas, agredidas ou acusadas injustamente

simplesmente pelo fato de fazerem parte de algum grupo social específico. (MAZZON, 2009, p.40).

Essas atitudes têm tomado, ultimamente, grandes proporções, e recebem a denominação de *bullying*. Entende-se por *bullying* “um conjunto de ações que se evidenciam pela violência física ou verbal contra uma ou mais pessoas de maneira contínua e proposital” (MENEGOTTO; PASINI; LEVANDOWSKI, 2013, apud MARTINS, FIGUEIREDO, ARAGÃO, SANTOS, SOUSA, 2019).

Quando essas atitudes ocorrem no ambiente escolar, cabe aos professores e professoras, diretores(as), coordenador(as) as reconhecerem e intervir para que estas atitudes não aconteçam novamente. Porém,

quando a escola não faz nada diante de atitudes homofóbicas, ela está educando os(as) alunos(as) a favor da homofobia. Ao calar em relação a estes problemas, a escola passa a consentir com os mesmos e as pessoas envolvidas (tanto os heteros como os homossexuais) passam a acreditar que é assim que deve ser. (OHLWEILER, BORGES, 2011).

Além de reconhecer o *bullying* homofóbico (com ênfase nas pessoas LGBT) nas escolas, deveria caber à toda comunidade escolar tomar atitudes para que este não se torne uma atitude naturalizada e aceita neste ambiente.

Porém, esta assume uma postura passiva e omissa quanto a essas atitudes, e acaba por corroborar com as condutas homofóbicas que estão sendo produzidas e reproduzidas em seu interior. Por muitas vezes, estas atitudes são ignoradas, recebem pouca atenção ou são tratadas de maneira branda, onde o agressor é chamado a atenção pelo professor ou é levado à direção, recebendo uma advertência oral. Quanto à vítima, nada é feito. Ela permanece exposta e humilhada.

De acordo com Junqueira

A falta de solidariedade por parte de profissionais, da instituição e da comunidade escolar diante das mais corriqueiras cenas de assédio moral contra estudantes LGBT pode produzir ulteriores efeitos nos agressores e nos seus cúmplices. (JUNQUEIRA, 2009, p. 27).

Então, ao isentar-se desta responsabilidade, a escola acaba por invisibilizar a presença destes estudantes, produzindo uma rejeição social, podendo maximizar seus sofrimentos, afetar diretamente na produção de suas identidades e trajetórias escolares, como prejudicando em seu rendimento escolar, diminuição na frequência às aulas, desinteresse nos estudos, podendo acarretar (devido ao baixo rendimento)

a retenção desse estudante ou evasão da escola, além de acabar por privá-lo de seus direitos.

A fim de compreender melhor como estas situações ocorrem na realidade destes indivíduos, e alcançar o objetivo deste trabalho, foram realizadas entrevistas narrativas com três sujeitos LGBT's que estão matriculados na EJA e que por ela já passaram.

4 ANÁLISE DE DADOS

Esta pesquisa tem por objetivo avaliar, por meio de narrativas, em que medida as relações interpessoais vividas no ambiente escolar podem contribuir na garantia do direito à educação de estudantes LGBTQIA+ na Educação de Jovens e Adultos (acesso e permanência). Para compreender este processo, foram realizadas entrevistas com pessoas cujo perfil se enquadrasse nos requisitos deste trabalho.

As informações presentes nesta pesquisa foram coletadas a partir da análise de entrevistas semiestruturadas realizadas por meio de chamadas de vídeo, utilizando os aplicativos WhatsApp e Google Meet. Para melhor registro, as entrevistas foram gravadas por meio de gravador de voz nativo do telefone celular e tiveram alguns de seus principais trechos transcritos.

Participaram das entrevistas três homens, sendo dois deles transexuais. Dois deles são moradores do Distrito Federal e outro do estado de Goiás, com idades entre 24 e 39 anos, com sexualidades distintas: homossexual, pansexual¹⁵ e heterossexual.

Após a realização das entrevistas, as respostas obtidas permitiram categorizá-las em três grupos: (1) Vida pessoal: autoaceitação x reprovação, onde os participantes relataram como foi o processo de aceitação como pessoa LGBT e como isso foi recebido pelos outros a sua volta, incluindo sua família; (2) Homofobia: a violação de um direito, onde os participantes relatam como a homofobia esteve presente em sua trajetória escolar e as consequências que isso causou em suas vidas; e (3) O vínculo com a EJA, onde os participantes relatam sobre sua busca pela EJA, os possíveis problemas encontrados e suas perspectivas futuras.

4.1 Vida pessoal: autoaceitação x reprovação

Para chegar à criação desta categoria, foi possível organizar as narrativas dos participantes devido a maneira que a entrevista foi conduzida em seu início, a fim de compreender como se deu o processo de reconhecimento dos participantes, como pessoas LGBTQIA+.

¹⁵ Pansexual diz respeito ao indivíduo que se relaciona ou se atrai por pessoas de todos os tipos de gêneros ou orientação sexual.

Logo após fazer uma breve apresentação, solicitei aos participantes que também a fizesse, falando sobre sua sexualidade e identidade de gênero, a fim de inserir a primeira e segunda pergunta: 1) Como e quando você se percebeu como pessoa LGBT?; e 2) Você contou para sua família? Se sim, como eles reagiram?, respectivamente.

Todos relataram que desde sua infância já demonstravam traços característicos do sexo oposto, no que diz respeito a gestos, amizades, gostos (por esportes e brinquedos, por exemplo) e aparência:

Participante I: “Foi ainda no jardim de infância, só que a gente, ainda nessa idade, ninguém tem a noção, né, do que é. Então, assim, eu lembro que com 5 anos eu já era indagado por pessoas mais velhas se eu era gay. Então, tipo assim, como é que eu poderia responder uma coisa que nem eu mesmo sei o quê que é, né? [...] Foi no jardim de infância mesmo, naquela questão de brincar com garotas, de preferir brincadeiras de garotas que são: queimada, amarelinha. Desde pequeno que não gostei de futebol nem vôlei. Sempre me enturmei mais com as meninas.”

Participante M: “Desde meus três, quatro, anos de idade eu tenho registros de fotografias onde eu não gostava de usar roupas femininas (vestidos). Gostava sempre de ficar sem camisa, sempre com brinquedos masculinos: espadas, fantasias de super-herói. Desde aquele tempo eu já me via no mundo masculino.”

Participante G: “De início foi bem cedo. Primeiro como lésbica, enquanto dez, onze anos. Mas, desde criança, já perguntava quando poderia ter um ‘pinto’. Eu sempre tive coisas de menino, e tal.”

Levando em consideração esses relatos, é possível afirmar que, atualmente, estas pessoas conseguem perceber que, durante sua infância, já apresentavam características que poderiam indicar sua sexualidade e identidade de gênero, pois estas características fugiam das expectativas sociais “normais” de uma criança. Digo “normais” no sentido de que há normas, expectativas, que definem como corpos e pessoas devem se comportar na sociedade. Neste sentido, Louro (2000) afirma que “A sexualidade [...] é uma invenção social, uma vez que se constitui, historicamente, a partir de múltiplos discursos sobre o sexo: discursos que regulam, que normatizam, que instauram saberes, que produzem ‘verdades’”. Portanto, aquele que foge desta utopia do sujeito, é visto como estranho.

Meninos e meninas, já em sua infância, se deparam com estas normas que surgem de maneira direta ou indireta quando, espera-se que o menino tenha por instinto gostar de futebol, de brinquedos que representem automóveis e outros meios de transporte, tenha preferência por brincadeiras de contato (como luta ou pega-pega, por exemplo), crie vínculos com seus pares masculinos, seja valente e destemido.

No caso das meninas, espera-se que estas tenham por instinto brincadeiras que remetam à vaidade, ao cuidado com suas bonecas, com o lar e que gostem de cozinha. Que brinquem de pular corda, de elástico, amarelinha, queimada e bambolê. Assim como os meninos, também se espera que elas criem vínculos com seus pares.

Ainda sobre como as brincadeiras “podem influenciar” ou “definir” a sexualidade de uma criança, Silva (2016) realizou uma pesquisa para sua tese de doutorado intitulada “Diversidade sexual na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Limites e possibilidades da efetivação do direito”, aplicando um questionário a estudantes de escolas públicas de Belo Horizonte. Neste instrumento, foi perguntado aos participantes se meninos e meninas que brincam com objetos tidos como próprios do sexo oposto possuem chances de se tornarem homossexuais. Como resultado a esse questionamento, a pesquisa demonstrou que, de sua totalidade, em relação às meninas, 20% dos participantes afirmam que brincar de carrinho e jogar futebol podem tornar uma menina lésbica e 26,25% acreditam que brincar de casinha e boneca podem tornar um menino gay. Desta forma, é possível compreender que ainda há, atualmente, uma crença de que determinadas atividades ou objetos são exclusivamente de realização e uso de pessoas de determinado gênero.

Ao romperem com as expectativas, estes sujeitos “estranhos” são questionados sobre seus gostos e comportamento, sempre tendo sua sexualidade posta em xeque, e aprendem que aquilo que se difere do correto (heterossexual e cisgênero) é algo errado, o que está presente na fala do Participante I:

“Assim, acho que todo mundo, desde pequeno, tem noção disso (ser homossexual), que é um coisa ruim, né? Que a sociedade coloca como uma coisa ruim, então a gente tem noção de que isso é um coisa ruim. Meio que como se a gente estivesse fazendo algo de errado.”

É a partir deste momento que percebemos o quanto crianças podem sofrer com a pressão social ao serem questionadas sobre algo que elas ainda não conseguem compreender ou explicar, pois ainda estão no processo de desenvolvimento de sua identidade e não compreenderem o que pode estar sendo questionado ou insinuado, como narrado pelo Participante I, ao ser questionado quando se percebeu como pessoa LGBT:

“[...] como é que eu poderia responder uma coisa que nem eu mesmo sei o quê que é, né?”. Esse pensamento pode acabar gerando, futuramente, grandes conflitos internos nesta pessoa”.

Louro (2000) afirma que “reconhecer-se numa identidade supõe, pois, responder afirmativamente a uma interpelação e estabelecer um sentido de pertencimento a um grupo social de referência”. Assim, ao começarem a se perceberem de fato como sujeitos LGBT, na fase da adolescência (o que ficou subentendido na fala de alguns dos participantes), surge, de maneira natural, a vontade de externalizar seus desejos e personalidade. Com isso, uma grande decisão deve ser tomada: revelar ou não minha homossexualidade? A quem devo fazer isso? Portanto,

Revelar publicamente a construção identitária (sentimentos, práticas e desejos) homossexual pode apresentar níveis distintos. Algumas pessoas se assumem apenas em âmbitos mais restritos e seguros, outras fazem disto um lema de vida, enfrentando o preconceito e a discriminação em âmbitos mais ousados. Sair do armário pode ser visto como uma ação política e, por isto, motivo de divergências dentro dos movimentos LGBT's. Alguns acham importante denunciar a homossexualidade de vultos históricos e pessoas famosas (vivas ou mortas) e incentivam que todos se assumam publicamente; outros acham que sair do armário é uma questão extremamente pessoal e deve ser respeitada. (PRADO; MACHADO, 2008, p. 142-143, apud SILVA, 2016, p.198).

Ao serem questionados como foi o processo de se assumir como pessoa LGBT para seus familiares, dois dos participantes relataram que isso aconteceu em um dado momento muito específico, que pode ter servido como gatilho.

Participante I: “Eu me assumi pelo Facebook [...] eu não tinha argumento e eu não tinha estabilidade emocional, também, para lidar. Só que, tipo, sabe quando você está dentro de uma caixa, aquelas caixas que vão diminuindo, diminuindo e te apertando? Eu estava no meu limite.”

Participante G: “No dia pra noite eu pensei: eu vou cortar o cabelo. Cheguei em casa revoltado e cortei.”

Retomando as falas dos participantes, é notável que elas demonstram o reflexo da opressão social que essas pessoas estão sujeitas ao não corresponderem às expectativas de gênero e sexualidade existente em nossa sociedade, resultando em um grande estresse interno, que pode culminar em atos desesperados ou impulsivos, podendo ser justificadas porque

as descobertas e as experimentações sexuais vividas na adolescência, por menos repressivo que seja o contexto em que se dão, não costumam ser encaradas com muita tranquilidade. Evidentemente, as dificuldades de se viverem as homossexualidades nesse período podem ser ainda maiores. Poucos/as jovens se sentirão à vontade para se exporem e, não raro, muitas

dessas pessoas enfrentarão processos de profunda negação de sua orientação sexual (JUNQUEIRA, 2009, p 31).

Quanto à receptividade da família sobre a externalização do sentimento de pertencer a um determinado grupo (LGBT) pelos participantes, dois tipos reações foram recebidas: as famílias agiram de forma negativa ou em conformidade.

Participante I: “Quando me assumi teve todo aquele de teatro de me privar de usar internet, celular.”

Participante G: “Eu falei assim: mãe, na verdade eu sou menino, eu sou trans. Ela achou que eu estava brincando. [...] Eu me assumi com 16 anos, a primeira vez, só que ninguém deu bola. [...] Foi difícil. [...] Em casa eu sofri (violência) verbal, um pouco, na transição mesmo. Eu passei quase dois anos sem ser respeitado.”

É possível perceber que, ao se apresentarem como pessoas LGBT, estes sujeitos se tornam passíveis de algum tipo de punição (verbal ou não), ou não são levados a sério, como gostariam de ser. Isso pode ser justificado pelo fato da família se configurar em um núcleo mantenedor de valores conservadores e morais. Temendo esse tipo de reação dos familiares, estes sujeitos acabam por contar primeiro para seus amigos mais próximos, que são quem possuem maior confiança e demonstram maior empatia, como relata o Participante I:

“A partir do momento que eu consigo me entender e me expressar, eu ainda tive um bom acolhimento dos próprios colegas de classe, que foram as primeiras pessoas pra quem eu contei, e foi super tranquilo.”

Em contrapartida, o Participante M relata como se deu o processo de assumir sua sexualidade para sua família e comenta que sua família já esperava, demonstrando não ter sofrido algum tipo de castigo ou rejeição:

“Na verdade, a gente quando nasce, a família da gente já sabe. Já se percebe. Nem precisei falar, na verdade. Eles perceberam, já entenderam que era meu mundo. Aquele era meu mundo. Não cheguei a precisar falar, contar. Já era perceptível.”

4.2 Homofobia: a violação de um direito

“Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais têm sido uma constante na vida escolar e profissional de jovens e adultos LGBTs. Essas pessoas veem-se desde cedo às voltas com uma “Pedagogia do Insulto” constituída de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações,

expressões desqualificantes - poderosos mecanismos de silenciamento e de dominação simbólica”

Rogério Diniz Junqueira

Para a criação desta categoria, foram utilizadas as respostas às perguntas 3, 4 e 5 do roteiro de entrevista elaborado, para identificar a maneira como os estudantes LGBTQIA+ são recebidos pela comunidade escolar. As perguntas foram: 3) Na escola, como você era visto(a) pelos colegas de sala?; 4) Você sofreu algum tipo de agressão ou discriminação na escola devido a sua orientação sexual ou gênero?; e 5) Em caso de violência na escola, como os(as) professoras receberam seu depoimento?

Ao serem questionados sobre as relações no ambiente escolar, todos os três participantes da pesquisa afirmaram ter sofrido um ou mais tipos de violência, seja verbal ou física, seja por sua orientação sexual, identidade de gênero ou por deficiência.

Participante I: “Dos adultos, no início da minha vida acadêmica, eu não tive um tratamento diferenciado. Agora, dos próprios colegas de classe, desde pequeno, sempre tive um tratamento diferenciado, com brincadeiras.”

Participante M: “Na escola era sempre macho fêmea, maria sapatão; sempre esses adjetivos que deixavam a gente constrangido. Sofri muitos *bullyings*. Nunca tive agressão física. [...] sofri sim, *bullying* e discriminação.”

Participante G: “Eu apanhava dos meninos, porque eu queria brincar com eles [...] sempre. Quando não batiam por outras coisas. [...] Quando eu cortei o cabelo, todo mundo ficou me discriminando, porque eu estudava na mesma escola desde minha infância. Ficavam “ah, fulana é sapatão”.

Um outro tema abordado, pelo Participante I, foi que, além de sofrer *bullying* na escola por ser homossexual, ele também sofria racismo e preconceito, por ser uma pessoa com deficiência e não se encaixar nos grupos de pessoas negras ou brancas.

No que diz respeito às pessoas com deficiência, no Brasil, existe a Lei Brasileira de Inclusão de Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), Lei Nº 13.146, de 2015, onde, em Parágrafo Único, no artigo 27, define que “é dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação”.

Xingamentos, agressões físicas e assédio estão presentes no cotidiano das instituições escolares, e têm como alvo aqueles que são diferentes, seja por causa da sua cor, aparência, orientação sexual, gênero, religião, poder aquisitivo, dentre outras

características que são utilizadas como referências para desclassificar, diminuir, menosprezar ou excluir o outro.

Uma ferramenta muito comumente utilizada para essa desqualificação é o xingamento. Cruz (2011) afirma que

o uso do palavrão pode gerar violência e até crime de morte a escola. [...] que 90% da agressividade do palavrão se refere à sexualidade do ofendido e/ou de sua família. [...] alguns alunos podem sofrer um tipo de *bullying* como o xingamento e com a representação de seus atos motores, gestos e fala estereotipada, que caracteriza um tipo de *bullying* homofóbico (CRUZ, 2011, p. 73).

Como resultado destas ofensas, estes estudantes podem apresentar respostas danosas à sua saúde ou desempenho escolar, como medos, criação de gatilhos para ansiedade, pânico, pensamentos suicidas, diminuição na frequência às aulas, reprovação e evasão escolar, algo presente na fala do Participante I:

“Quando chegou em maio (na 5ª série) eu já não queria ir para a escola. Eu tinha crises de ansiedade, quando eu chegava na escola. [...] Foi aí que eu descobri que tinha ansiedade. Foi daí que começou minha depressão.”

Além disso, o estudante pode acabar por desenvolver um perfil agressivo, como mecanismo de defesa.

Por estes fatos ocorrerem em um ambiente escolar, espera-se que o professor ou professora responsável por estes alunos neste espaço, como autoridade maior no momento, intervenha na situação a fim de alertar aos seus discentes a importância do respeito às diferenças, os levando a construir um pensamento crítico quanto ao preconceito e demais formas de discriminação e exclusão, com vistas a uma conscientização. Nesta perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, afirma, no tópico “Competências Gerais da Educação Básica”, no item 9 que, a educação deve

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2018, p.12).

Portanto, se faz necessário que a comunidade escolar esteja preparada para lidar com a presença de pessoas LGBTQIA+ em seus espaços.

Ao serem alvos de provocações, insultos, e até violência física, estas vítimas recorrem aos seus professores se queixando das ações sofridas. A maneira como esta informação é recebida pode resultar em duas situações: a conscientização dos alunos, como citado anteriormente, e a normalização dos atos.

Ao serem questionados sobre a conduta dos professores e professoras ao receberem seus depoimentos sobre as ações sofridas, os participantes afirmaram que nada era feito. Apenas em casos graves vítima e agressor eram levados à direção e seus pais eram convocados à escola. A exemplo disso, o Participante G relata que “Não adiantava muita coisa (falar com a professora). Só dessa vez, que me bateram os três, chamaram meus pais na escola”.

A falta de empatia por parte dos professores pode servir como força motriz para que cenas de importunação continuem acontecendo, assim como faz com que os provocadores sintam maior liberdade em continuar agindo.

Ohlweiler e Borges (2011) afirmam que

Quando a violência ocorre no espaço escolar, no caso de participarem passivamente não apenas alunos, mas também professores, que, ao invés de evitarem determinadas ofensas e agressões reforçam-nas – seja através de consentimento verbal ou de seu silêncio –, o impacto tende a ser ainda maior na vida da vítima. (OHLWEILER, BORGES, 2011).

Não obstante o menosprezo por parte dos colegas de classe, professores também podem assumir o papel de ofensor. O Participante I relata:

“Tinha um professor de matemática que eu me lembro até hoje. Ele fazia preconceito comigo por ser homem gay e por não ser o estereotipo branco. [...] Ele praticava racismo comigo, homofobia, e também tinha a questão da minha deficiência. Tudo o que eu tinha de negativo ele usava pra me atacar.”

Como dito anteriormente, estes comportamentos preconceituosos, racistas e discriminatórios podem resultar no desinteresse pelos estudos por parte dos estudantes e, em casos mais graves, acarretar a evasão do aluno. O Participante G relata que, devido ao *bullying* sofrido durante seu ensino fundamental, abandonou seus estudos por diversas vezes.

“Ficou ‘ah, fulana virou sapatão, e não sei o que’. Tipo, aquela coisa na escola. Eu falei assim: vou largar. Eu larguei na 7ª (série) duas vezes e voltei. Larguei na 8ª (série) e voltei de novo, e larguei no 1º ano do ensino médio.”

Além dos problemas enfrentados por pessoas devido a sua sexualidade, pessoas trans passam por problemas ainda maiores, como o uso do nome social, outro fator gerador de desinteresse e evasão escolar, problema também relatado pelo Participante G:

“No ensino médio, antes de começar a aula, eu até liguei na escola e perguntei: eu posso usar o nome social? ‘Pode, só que seus pais têm que vir aqui’. O problema foi esse. Cara, era muito constrangimento. Os professores não queriam me tratar no feminino. ‘Cara, não tem lógica eu te chamar no feminino se você parece um menino’. Mas o diretor falou ‘não vou mudar seu gênero nem seu nome porque seus pais não vieram aqui’. Então ficou aquele constrangimento. Os professores me chamavam pelo nome comum, mas sem a intenção. Aí acabava que eu ia pra escola uma vez a cada sete dias.”

Vale destacar que o uso no nome social e o reconhecimento da identidade de gênero é um direito garantido, pelo Decreto Nº 8.727/2016, às pessoas transexuais e travestis, no âmbito da administração pública federal, assim como o direito à educação.

4.3 O vínculo com a EJA

“Pelos mais variados motivos, o retorno para a escola constitui uma possibilidade de aquisição do conhecimento formal com vistas à elevação da escolaridade, possibilidade de ascensão social e econômica ou à retomada de sonhos e projetos pessoais e coletivos interrompidos no passado.”

Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Como pré-requisito para participação desta pesquisa, os participantes deveriam ter algum vínculo com a Educação de Jovens e Adultos e declarar-se com pessoa LGBT.

Portanto, para compreender os motivos que levaram estes sujeitos a frequentarem ou buscar pela EJA, foram feitas as seguintes perguntas: 1) Qual motivo o levou a ingressar na EJA?; 2) Ao ingressar na EJA, como a turma o recebeu? Você

acha que foi mais bem aceito na EJA ou no seu período escolar anterior?; 3) Qual a reação do(a) professor(a) ao tê-lo(a) em sua turma?; 4) Na turma de EJA, você sofreu algum tipo de agressão ou discriminação?; e 5) Quais seus planos para o futuro?

Constatou-se por meio das entrevistas que os motivos que levaram os participantes a retomarem seus estudos ingressando na EJA foram, principalmente, por questões trabalhistas e econômicas, ou como meio para a conclusão dos estudos.

Os três participantes apresentaram relações diferentes com a EJA, como foi relatado:

Participante I: “O que levou a fazer o EJA não foi só a questão da minha orientação sexual. Foi um conjunto (sexualidade, deficiência e TDAH¹⁶). Meu antigo trabalho tinha uma parceria com uma escola, então eu ganhava um desconto e foi assim que eu consegui meu diploma.”

Participante M: “Eu precisei ir pro EJA porque eu abandonei a escola, no primeiro relacionamento. Eu comecei a trabalhar e acabei abandonando a escola. Por causa disso.”

Participante G: “Eu comecei um EJA particular, só que eu larguei, porque foi na época que eu mudei de nome. Só que eles ficou me tratando estranho, quando fui lá. Aí, acabou que eu fui parar no Encceja, a prova. Eu fiz a prova e passei de primeira (Encceja).”

Em seu relato, o Participante G aponta que conseguiu obter seu certificado de conclusão dos estudos por meio do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). O Encceja é uma avaliação que, por meio dela, possibilita que pessoas que não concluíram algum nível da educação básica consigam obter seu certificado de conclusão de seus estudos, sendo uma alternativa àqueles que não desejam frequentar as aulas das turmas regulares da EJA.

Apesar dos participantes I e G já terem concluído seus estudos, o participante M relatou que já estudou a EJA, mas que reprovou um dos segmentos, por ter dificuldades em matemática. A transcrição de sua fala não foi possível devido a problemas na gravação da entrevista. Ele também informou que pretende continuar estudando e obter seu diploma.

Como relatado pelo participante G, no trecho anterior, na EJA, ele recebeu um tratamento estranho por parte da comunidade escolar, não entrando em detalhes. Quanto a esse tipo de recepção “estranha”, o Participante I relatou que

“Procurei o EJA em várias escolas públicas, do governo, e foi nesse momento que não sofri agressão. Nunca sofri agressão por ser um homem gay, no

¹⁶ TDAH é a abreviação utilizada para descrever o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, caracterizado por dificuldade de atenção, hiperatividade e impulsividade.

ambiente escolar nem fora, mas sofri ameaças, e isso me deixava com medo. Na escola aqui perto de casa tem aqueles garotos que ficam na frente da escola, e na EJA não seria diferente. A diferença é que são rapazes adultos que geralmente usam entorpecente [...] e o fato de eu ser ameaçado por eles já me deixava receoso. Foi isso que me fez desistir (da EJA) por alguns anos.”

Além destes relatos denunciarem a presença da homofobia e transfobia nos espaços das escolas, entre estudantes da EJA, demonstram, também, os perigos enfrentados por estes sujeitos que, por muitas vezes, ao trabalharem por horas durante o dia, encontram na EJA, no período noturno, a oportunidade de mudar suas vidas.

Já o Participante M relatou que ao ingressar na EJA

“[...] foi super normal, nunca sofri nada. Foi totalmente diferente de quando eu fazia a segunda série (ensino médio). [...] então, assim, no EJA as coisas já eram, não tão quanto poderiam ser, evoluídas. Não é, mas já era. Já tinha um uma aceitação melhor. Eu nunca sofri nada em questão de discriminação. Eu tive dois professores homossexuais e isso me incluiu bastante. Eu me senti muito acolhido.”

Embora os sujeitos desta pesquisa tenham enfrentados vários percalços em sua trajetória escolar, incluindo a EJA, eles foram fortes e não desistiram de seus objetivos.

Ao serem questionados sobre suas metas e perspectivas futuras, todos têm grandes pretensões em fazer uma graduação. O Participante I já está matriculado em um curso superior, mas pretende mudar de área e estudar libras. O Participante M, após concluir a EJA pretende ingressar em uma universidade e cursar Psicologia. Já o Participante G, concluindo o curso de Análise de Sistemas, faz curso técnico de montagem e manutenção de computadores e pretende atuar na área de programação de aplicativos ou de montagem de computadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscou-se neste trabalho compreender como a orientação sexual e identidade de gênero de pessoas LGBTQIA+ impactou na efetivação do direito à educação no ensino regular (ensino fundamental e médio) e na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Apesar da dificuldade em encontrar sujeitos que se voluntariassem a participar desta pesquisa, utilizando-se de aportes teóricos e das narrativas obtidas, foi possível constatar que a homofobia produz grandes consequências na vida pessoal e acadêmica destes estudantes, sendo um grande empecilho encontrado por estes sujeitos na efetivação de seus direitos.

Ao declarar-se LGBT, estas pessoas estão, automaticamente, predispostas a enfrentarem grande preconceito e discriminação por parte da sociedade. Estas atitudes desfavoráveis podem preceder até mesmo o ambiente escolar, o que foi apontado em duas das entrevistas realizadas, no ambiente familiar, onde sofrem com castigos e rejeição.

Não diferente, o ambiente escolar também reproduz este comportamento hostil quanto a presença de pessoas LGBTQIA+, podendo ter como consequência reações mais graves como agressões físicas e psicológicas, fracasso escolar e evasão. A falta de preparo dos profissionais da educação pode acentuar estes comportamento e levar estes sujeitos ao desinteresse pelos estudos.

Aos estudantes que tiveram seus sonhos adiados e trajetória escolar interrompida por efeito da intolerância, a EJA se mostra como uma grande oportunidade de retomada e recomeço. Nela, eles podem depositar sua esperança pela mudança de seus destinos e melhoria de vida. Porém, nela ainda é possível encontrar resquícios de uma educação carente de informação e formação.

O ambiente escolar é um grande promotor de interações sociais no cotidiano de crianças, jovens adolescente até adultos, portanto, é neste mesmo ambiente, plural, que a valorização do respeito às diversidades deve ocorrer. A escola deve ser um ambiente que desperte a vontade de estar presente, de participar, em toda sua comunidade escolar, por meio do respeito e acolhimento.

Para que isso ocorra, se faz necessário que medidas sejam tomadas a fim de oferecer maior inclusão de sujeitos LGBTQIA+ nas instituições de ensino, e que estas pessoas tenham seu direito a educação garantido.

O principal fator a ser apontado como primordial no acolhimento de pessoas LGBT nos espaços da escola é como esta está preparada para receber estes sujeitos. É importante que temas relacionados a gênero e sexualidade sejam ofertados como componente de formação dos profissionais da educação, seja ela inicial (na graduação) ou continuada, para que o trato com situações que envolvam estas questões não resulte no desinteresse ou abandono dos estudos, bem como no reforço às atitudes ofensivas sofridas, por parte destes estudantes.

Além da capacitação do corpo docente, a escola também deve promover debates e dar voz a todos os estudantes vítimas de qualquer violência e abuso sofridos dentro da instituição para que, em uma ação conjunta, possa elaborar estratégias de combate à homofobia, como rodas de conversa, dinâmicas e a inclusão prática da temática no cotidiano escolar.

Quanto ao poder executivo, a criação e implementação de políticas públicas que garantam a inclusão de temas transversais, incluindo gênero e sexualidade, nos currículos escolares se fazem importantes e necessário, bem como políticas que garantam o acesso e permanência destes sujeitos nestas instituições.

Para finalizar este trabalho, transcrevo um trecho das Diretrizes Operacionais da EJA (2020) que acredito melhor descreva qual deva ser o principal objetivo da escola quanto parte responsável pela luta contra a homofobia, utilizando de seu papel social e transformador.

Assim, deve-se cuidar para não reproduzir na escola as práticas excludentes da sociedade, pois seu papel é a formação de sujeitos capazes de intervir, de forma reflexiva, crítica, problematizadora, democrática e emancipatória, com voz, vez e decisão, na solução e superação dos problemas e desafios impostos à sua sobrevivência e existência. (SECRETARIA DE ESTADO DO DISTRITO FEDERAL, 2020, p.12).

PERSPECTIVAS FUTURAS

Após meu ingresso na Pedagogia, tive a grande oportunidade de mudar minha visão não apenas profissional, mas de vida. Foi essa graduação a responsável por ampliar meus horizontes, construir e reconstruir conceitos e preconceitos.

No curso, pude conhecer pessoas e professores(as) incríveis e apaixonados pelo que fazem e ensinam. Isso me serviu como força motriz para que me apaixonasse cada vez mais pelo que aprendi, pelo que escolhi fazer.

Uma vez, ao ser questionado por um amigo da família sobre qual curso eu havia sido aprovado, respondi que em Pedagogia. A expressão no seu rosto foi de surpresa e felicidade. Ele respondeu com as seguintes palavras “Pedagogia é um curso que eu acho que todos deveriam fazer. É um curso para a vida”. Eu acredito inteiramente em sua afirmação.

Pedagogia é um curso onde você se descobre humano e aprende sobre ser um: que pensa, sonha, tem dificuldades, medos, traumas, inseguranças, dentre outras características. Além disso, aprendemos e a ver o outro como um ser humano também. Portanto, a educação é necessária. É de todos para todos. Ela é capaz de transformar, como bem diz Paulo Freire.

A exemplo disso, pude ver de perto essa educação transformadora na EJA e nas turmas de EJA do CEDEP, com as educadoras populares e seus estudantes, cheios de histórias, sonhos e desejo por mudança.

Pretendo, após a conclusão do curso, dar continuidade ao trabalho realizado entre o grupo GENPEX e CEDEP, como voluntário, acompanhando as educadoras e os estudantes do curso de Pedagogia que já fazem parte do grupo e que ainda estão por vir.

Ainda pensando em projetos para o futuro, um plano e desejo imediato é a aprovação no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal, pois é algo que almejo há muito tempo.

Porém, além disso, gostaria de dar continuidade aos meus estudos sobre a temática de estudantes LGBTQIA+ no âmbito da Educação de Jovens e Adultos por meio do mestrado, algo que a Professora Maria Clarisse me despertou grande interesse e curiosidade, pois nunca havia passado pela minha cabeça essa possibilidade, o que me deixou muito feliz. Gostaria de contribuir, de alguma forma, para que pessoas LGBTQIA+ tenham seus direitos à educação garantidos.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Planejamento de Pesquisas Qualitativas**. In: ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER (org.). *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa*.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Editora Vozes Limitada, 2017.
- BORRILLO, Daniel. **Homofobia: história e crítica de um preconceito**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. 141p. (Ensaio Geral, 1).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 1988. Presidência da República. Brasília, DF, 5 out. 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em: 08 fev. 2022.
- BRASIL. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)**. 2015. Presidência da República. Brasília, DF, 06 jul. 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 07 jul. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino Fundamental: orientação sexual**. Brasília: Ministério da Educação, 1999
- BRITZMAN, Deborah. **A diferença em tom menor: algumas modulações da história da memória e da comunidade**. In: WARE, Vron (Org.). *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.
- DISTRITO FEDERAL, Secretaria de Educação do Distrito Federal, **Diretrizes Operacionais da Educação de Jovens e Adultos, 2020**. Disponível em http://www.educacao.df.gov.br/wpconteudo/uploads/2019/03/diretrizes_eja_v5.pdf
- FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lillian Lopes Martin. 12ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- FURLANI, Jimena. **Direitos Humanos, Direitos Sexuais e Pedagogia Queer: o que essas abordagens têm a dizer à Educação Sexual?** In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade Sexual na Educação: 302 problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: Ministério da Educação, 2009. p. 293-323.
- GAY. Em: **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/gay/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

INTER-AMERICAN COMMISSION ON HUMAN RIGHTS. **Violência contra pessoas lésbicas, gays, bissexuais, trans e intersexo nas américas.** Comissão interamericana de direito humanos, 2015. E-book. Disponível em: <http://www.oas.org/pt/cidh/docs/pdf/ViolenciaPessoasLGBTI.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2022.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas Escolas: um problema de todos.** In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas.* Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/UNESCO, 2009. p. 13-51.

LÉSBICA. Em: **Dicionário Online de Português.** Disponível em: <https://www.dicio.com.br/lesbica/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

LGBTFOBIA NO BRASIL: FATOS, NÚMEROS E POLÊMICAS. Politize!, mai. 2021. Disponível em: <https://www.politize.com.br/lgbtfofia-brasil-fatos-numericos-polemicas/>. Acesso em: 28 mar. 2022.

LGBTFOBIA NO BRASIL: OS NÚMEROS, A VIOLÊNCIA E A CRIMINALIZAÇÃO. Fundo Brasil, abr. 2020. Disponível em: <https://www.fundobrasil.org.br/blog/a-lgbtfofia-no-brasil-os-numericos-a-violencia-e-a-criminalizacao/>. Acesso em: 28 mar. 2022

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Uma perspectiva pós-estruturalista. Rio de Janeiro: Vozes, 1997. p. 14-36.

LOURO, Guacira Lopes. *Pedagogias da sexualidade.* In: LOURO, G. L. (Org.) **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 7-34.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.* **Em Aberto**, v. 5, n. 31, 1986.

MAGALHÃES, Álvaro (Org.). **Dicionário enciclopédico ilustrado.** Porto Alegre: Globo, 1960.

MARTINS, J. G. B. A.; FIGUEIREDO, L. S.; ARAGÃO, J. A.; SANTOS, L. G.; SOUSA, E. A. DE. *Sexualidades e bullying homofóbico na escola.* **REVISTA INTERSABERES**, v. 14, n. 32, p. 445-472, 6 set. 2019.

MAZZON, J. A. (Coord.). **Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar: sumário dos resultados da pesquisa.** São Paulo: MEC; INEP; FIPE, 2009.

MOVIMENTO LGBT: O QUE É, HISTÓRIA E MUITO MAIS! Stoodi, mai. 2021. Disponível em: <https://www.stoodi.com.br/blog/atualidades/movimento-lgbt-o-que-e/>. Acesso em 29 mar. 2022

NAÇÕES UNIDAS DO BRASIL. **Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Disponível em: <https://brasil.un.org/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

OHLWEILER, Mariane Inês; BORGES, Zulmira Borges. **DIVERSIDADE SEXUAL NA ESCOLA: UM TEMA EM CONFRONTO COMO SILÊNCIO**. *Childhood & Philosophy*, Vol. 7, núm.14, pp.319-339. ISSN: 2525-5061. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=512051604010>. Acesso em: 4 de abril de 2022

RELATÓRIOS ANUAIS DE MORTES LGBTI+. Relatório 2021. Grupo Gay da Bahia, 2021. Disponível em: <https://grupogaydabahia.com/relatorios-anuais-de-morte-de-lgbti/>. Acesso em: 30 mar. 2022

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL (SEEDF). **Currículo em movimento da educação básica: Educação de Jovens e Adultos**. [s.d.]. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/curric_mov/7_educacao_de_jovens_e_adultos.pdf. Acesso em: 14 abr. 2022.

SHIROMA, Eneida Oto. A OUTRA FACE DA INCLUSÃO. *Revista Teias*, [S.I.], v. 2, n. 3, p. 12 pgs., ago. 2007. ISSN 1982-0305. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23869>. Acesso em: 21 fev. 2022.

TRANSEXUAL. Em: **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/transexual/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

TRANSGÊNERO. Em: **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/transgenero/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

TRAVESTI. Em: **Dicionário Online de Português**. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/travesti/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **TCLE/TALE**. Disponível em: <https://www.ufmg.br/bioetica/coep/tale/#:~:text=O%20Termo%20de%20Consentimento%20Livre,o%20respeito%20aos%20seus%20direitos>. Acesso em: 30 mar. 2022.

VIGANO, S. de M. M.; LAFFIN, M. H. L. F. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO: RELAÇÕES DE GÊNERO E SUJEITOS LGBT. *Revista Inter Ação*, Goiânia, v. 42, n. 3, p. 656–673, 2017. DOI: 10.5216/ia.v42i3.48808. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/48808>. Acesso em: 4 abr. 2022.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Concordo em participar, como voluntário, do estudo que tem como pesquisador responsável o(a) aluno(a) de graduação **Frederico Campos Martins** do curso de pedagogia da Universidade de Brasília – UnB, que pode ser contatado pelo e-mail **fredcampos.m@gmail.com** e pelo telefone **(61)99551-5612**.

Tenho ciência de que o estudo tem em vista realizar entrevistas com alunos e professores, visando, por parte do(a) referido(a) aluno(a) a realização de um trabalho de conclusão de curso de graduação. Minha participação consistirá em conceder uma entrevista que será gravada e transcrita. Entendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa acadêmica, que os dados obtidos não serão divulgados, a não ser com prévia autorização, e que nesse caso será preservado o anonimato dos participantes, assegurando assim minha privacidade. Se eu desejar, o aluno encaminhará cópia da transcrição da entrevista concedida. Além disso, sei que posso abandonar minha participação na pesquisa quando quiser e que não receberei nenhum pagamento por esta participação.

Assinatura

Brasília, de abril de 2022
