

GÊNERO, SEXUALIDADE E A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: o papel do professor na formação socioemocional em tempos de combate a LGBTQIA+ fobia

Kleitton da Silva Rodrigues*
Terezinha Richartz**

RESUMO: Segundo a Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional, 60% dos estudantes LGBTQIA+ do Brasil se sentem inseguros na escola devido à sua sexualidade. A maior parte destes estudantes são agredidos verbalmente e uma parcela destes também fisicamente em razão do preconceito. O acolhimento e suporte emocional às pessoas vítimas de qualquer tipo de LGBTQIA+ fobia é fundamental e em um ambiente escolar envolve o trabalho do professor como mediador. A educação integral tem a proposta de melhorar a educação de adolescentes e jovens, visto que a ampliação de tempos e espaços proposta se constituem em estratégia fundamental para viabilizar metodologias que elevarão os indicadores de aprendizagem dos estudantes em todas as suas dimensões. Desta forma, no contexto da educação integral e insegurança do público LGBTQIA+ nas escolas, o presente artigo tem como objetivo identificar de que forma o papel do professor na escola de tempo integral tem contribuído no combate a LGBTQIA+ fobia. Para isso, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, por meio de textos, artigos, livros e periódicos, bem como as Diretrizes Pedagógicas do Programa Educação Plena e Integral da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, a fim identificar os fundamentos desse modelo de ensino. Neste trabalho foi possível verificar que a escola de tempo integral tem surgido com um novo olhar acerca da educação, possibilitando a construção de uma percepção mais humana e, conseqüentemente, de combate a LGBTQIA+ fobia, assim como outras formas de preconceito.

PALAVRAS-CHAVE: Professor, LGBTQIA+ fobia, habilidades socioemocionais.

ABSTRACT: According to the National Survey on the Educational Environment, 60% of LGBTQIA+ students in Brazil feel unsafe at school due to their sexuality. Most of these students are verbally abused and a portion of them are also physically abused due to prejudice. Reception and emotional support for people who are victims of any type of LGBTQIA+ phobia is fundamental and, in a school environment, it involves the work of the teacher as a mediator. Comprehensive education has the proposal to improve the education of adolescents and young people, since the proposed expansion of times and spaces constitutes a fundamental strategy to enable methodologies that will raise the students' learning indicators in all its dimensions. Thus, in the context of integral education and the insecurity of the LGBTQIA+ public in schools, this article aims to identify how the role of the teacher in full-time school has contributed to the fight against LGBTQIA+ phobia. For this, bibliographical research was used, through texts, articles, books and periodicals, as well as the Pedagogical Guidelines of the Full and Integral Education Program of the State Department of Education of the State of Goiás, in order to identify the foundations of this teaching model. . In this work, it was possible to verify that the full-time school has emerged with a new look at education, enabling the construction of a more humane perception and, consequently, the fight against LGBTQIA+ phobia, as well as other forms of prejudice

KEYWORD: Teacher, LGBTQIA+ phobia, socioemotional skills.

INTRODUÇÃO

Segundo as Diretrizes Pedagógicas do Programa Educação Plena e Integral da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás (2021), a educação em tempo integral é uma estratégia importante para a oferta de uma formação escolar de excelência, possibilitando o desenvolvimento de conhecimentos e habilidades necessárias ao pleno desenvolvimento da pessoa humana e ao exercício da cidadania. O documento considera que todos os estudantes precisam ser estimulados em múltiplas dimensões. Neste contexto, o tempo de dedicação dos profissionais educadores segue como importante fator para que os professores possam atender plenamente os estudantes nas suas diferentes expectativas e dificuldades na medida em que se amplia a presença educativa da equipe escolar e o desenvolvimento do conhecimento e habilidades dos estudantes. Dentre as abordagens que podem ser propostas estão as discussões sobre o gênero, sexualidade e LGBTQIA+ fobia.

As questões sobre diversidade sexual na escola são complexas e exigem formação para os professores. A escola necessita de materiais pedagógicos, elaboração de eventos que envolva sexualidade, promoção de cursos para os professores para que esse tema não seja abordado de forma improvisada e dê abertura a uma deseducação (SEFFNER, 2009). Práticas de formação de professores podem promover uma transformação no discurso e os deixar mais fortalecidos no cotidiano escolar (LUCCI, 2002). Junqueira (2009) ressalta que o Brasil está passando por inúmeras transformações e a educação é a melhor estratégia para amenização das desigualdades e preconceitos, garantindo oportunidades efetivas de participação de todos nos mais diversos ambientes sociais.

Destaca-se que o interesse em qualificação profissional está ligado ao processo de refazer-se enquanto educador, na visão de Demo (2000). A competência do professor está em intermédio ao seu desempenho, por isso a necessidade de formações continuadas nos temas que são considerados “tabus” na sociedade contemporânea, tais como: gênero, diversidade, sexualidade e as relações étnico-raciais (FERREIRA; SANTOS; QUADRADO, 2017).

Os significados do protagonismo do professor revelam a escola como um espaço de promoção de igualdade para estudantes LGBTQIA+, mas também há uma necessidade para além dos muros da escola. Medidas que envolvam o contexto social e instituições nas quais os alunos estão inseridos são importantes para apontar orientações para a promoção de igualdade de direitos que acarretem vivências desprovidas de preconceito de gênero e sexualidade. Neste contexto, posicionamento do professor é relevante à medida que seus processos de subjetivação é que determinam se o protagonismo do professor pode possibilitar a geração de alternativas ou não para a minimização de preconceitos no contexto escolar.

No entanto, na escola, tais temáticas ainda são vistas como tabus. Mesmo diante de todos os avanços observados, a escola ainda tem se fechado para a promoção de diálogos que tratem da sexualidade e do gênero como construções sócio-históricas e culturais e não como determinações biológicas como ainda acontece em muitos espaços escolares, no qual a biologia continua sendo vista como a disciplina responsável na discussão desses assuntos.

Para grande parte dos professores, mesmo convivendo e interagindo nesta sociedade em processo de desconstrução, a sexualidade e o gênero são vistos como assuntos que não devem ser tratados na escola, de foro familiar e individual. Com isso, tais temas são relegados a segundo plano tendo como prioridades a desenvolvimento cognitivo desses alunos, não cabendo aos docentes essa responsabilidade. No entanto, a instituição da formação integral pode abrir horizontes para o desenvolvimento destas discussões.

Nos últimos anos, no Brasil, o número de escolas em tempo/período integral tem se ampliado. Uma nova concepção de escola, alunos e professores vem sendo construído nesses espaços. Diferentemente das escolas de tempo parcial, em que o contato com aluno é reduzido e mais objetivo, focado apenas na transmissão de conteúdos. Nas escolas integrais, além da ampliação do tempo, há uma maior interação entre todos na unidade escolar, em especial professores e alunos, que veem na chamada pedagogia da presença, uma das bases para o desenvolvimento socioemocional dos educandos. A pedagogia da presença é uma das premissas da educação interdimensional e é parte do esforço coletivo na direção de um conceito e de uma prática menos irreais e mais humanos de educação. Esta prática permite ao educando superar o isolamento e a solidão e é uma tarefa de alto nível de exigência, e requerendo por parte do educador um aprendizado de se posicionar junto ao educando, fazendo-se presente na sua vida educativa, num esforço consciente, sincero e metódico. É importante ter o entendimento de que limites existem e o educador deve estar emocional e tecnicamente preparado. O bom senso deve ser utilizado para evitar situações que não construam aprendizagem e na colaboração do processo de mudança em que educador e educando estão envolvidos (COSTA, 2001).

Assim, o presente trabalho tem por objetivo identificar de que forma a ação dos professores, nesse modelo de ensino, tem contribuído no desenvolvimento socioemocional dos alunos cujo objetivo resulte na construção de uma consciência mais empática e respeitosa junto à população LGBTQIA+ dentro e fora do ambiente escolar, reforçando assim, o processo de desconstrução já iniciado em nossa sociedade. Cabe ressaltar que o professor é peça fundamental em qualquer realidade educacional, sendo sua responsabilidade a promoção de um ambiente saudável para múltiplas reflexões através de estratégias que possibilitem reduzir os preconceitos e a consequente evasão escolar (VIGANO; LAFFIN, 2017).

Dessa forma, a fim de buscar fundamentos que norteiem as elucubrações acerca do tema deste artigo, foi realizado um estudo bibliográfico, tendo como referência o modelo de

Ensino em Período Integral do Estado de Goiás, a partir da 1ª edição das diretrizes pedagógicas do Programa Educação Plena e Integral.

1 GÊNERO, SEXUALIDADE E A ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL

Após a redemocratização do país e o fim da ditadura militar iniciada em 1964, as discussões acerca da cidadania e garantia de direitos passaram a ter força e se materializaram na constituição de 1988, considerada pelos juristas, a constituição cidadã. Gênero e sexualidade passam a ganhar destaque junto com as discussões relacionadas às minorias, mulheres, homossexuais e também os direitos humanos. Inicia-se em nosso país, um novo momento, marcado pela mudança de mentalidade em prol da construção de uma sociedade para todos.

Mesmo diante dos avanços históricos, movimentos contrários a essas mudanças, de caráter conservador, pautados em princípios heteronormativos e binários em relação ao gênero, sempre se fizeram presentes. Segundo Richartz (2019) apesar de os antigos padrões heteronormativos estarem sendo gradativamente desconstruídos e modificados pelas novas expressões de gênero que são vivenciadas, eles ainda são hegemônicos. Dessa forma, as novas configurações sociais apregoam a liberdade e a diferença, mas o preconceito e a discriminação ainda permanecem arraigados no comportamento humano.

O tema da sexualidade passou a ter visibilidade na escola quando inserida como um dos temas transversais nos documentos dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's. Os documentos transversais dos PCN's se propõem a apoiar as discussões e desenvolvimento dos projetos educativos nas escolas, norteados por meio de temas considerados importantes, urgentes e presentes no cenário do cotidiano da sociedade brasileira, atravessando as disciplinas inseridas no currículo da educação básica (BRASIL, 1997). Estes projetos podem ser trabalhados de forma mais efetiva na perspectiva da escola de tempo integral.

Ainda é possível verificar, de forma bastante enraizada, em muitas escolas pelo país, concepções biologicistas acerca do gênero e da sexualidade. Tal afirmação fundamenta-se na ideia de que para muitos professores, a responsabilidade na discussão dessas temáticas cabe apenas à disciplina de biologia. Ademais, segundo Louro (2007) há, na sexualidade, um determinismo biológico ainda mais marcado em relação ao gênero, pois é comum que se resuma a temática da sexualidade a meramente trato da prevenção sexual e gravidez na adolescência.

Esse cenário alerta para o papel da educação no combate à LGBTQIA+ fobia, por meio de ações que promovam a construção de uma sociedade justa e equânime e que garantam os direitos humanos, por intermédio da integração das Políticas Públicas citadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) para a Orientação Sexual. Contudo, a escola reflete o panorama de desconhecimento dessas políticas, o que dificulta o reconhecimento

do preconceito presente no cotidiano e ressalta o despreparo de educadores para lidar com essa situação. Diversos fatores contribuem para esta lacuna na efetiva ação do/da educadore/as: horas exaustivas de trabalho, qualificação insuficiente; remuneração inadequada; silenciamento diante de situações de violência pelo sentimento de incapacidade para a ação, decorrente da repressão sexual e da aceitação acrítica da heteronormatividade compulsória; e pela postura de não alteridade (Santos, 2008).

O movimento LGBTQIA+ busca igualdade na educação, por ser ela muitas vezes usurpada em decorrência da orientação sexual. Nesta linha de pensamento, Junqueira (2009) afirma que o que se deve almejar é a relação pedagógica e a forma de repassar conhecimentos que muitas vezes seguem a linha tradicionalista e heteronormatizadora.

Mesmo diante de um padrão fortemente enraizado, a quebra de paradigmas tem se iniciado, de maneira que a escola ainda permanece muito alheia a esse processo. Louro (2012) afirma que a escola que herdamos da sociedade ocidental sempre foi distintiva, seja em relação a faixa etária, ou em relação às crenças, ou seja, historicamente, o modelo de escola que comumente encontramos sempre foi seletiva. Até mesmo porque o foco central sempre esteve ligado à transmissão de conteúdos que permitissem ao aluno ascender socialmente por meio da aprovação em diferentes processos de seleção.

Os professores possuem autonomia para escolher os assuntos dos temas transversais que devem trabalhar. A sexualidade é uma das temáticas recomendadas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, porém, no que tange ao tema aqui discutido, o professor pode decidir se quer ou não apresentá-lo. E, por questões diversas - de cunho religioso, ideológicos, ou mesmo por falta de profundidade sobre o tema -, a grande maioria dos docentes prefere não desenvolver um trabalho que aborde esse assunto, fato este que pode contribuir para a emergência e/ou permanência da LGBTQIA+ fobia na escola.

A formação continuada de professores que envolva a diversidade sexual e de gênero permite preparar professores reflexivos e seguros de seus argumentos. Neste aspecto, a escola se transforma em um local em que as diferentes identidades são respeitadas e valorizadas. O contexto escolar deve estar ancorado numa política crítica e de compromisso com a justiça social pela diversidade. Isto significa desvelar, questionar e superar os mecanismos que mantêm as desigualdades e silenciam sujeitos e grupos marginalizados. Esta ancoragem requer privilegiar projetos, práticas e espaços que permitam sua valorização, seu resgate e sua representação a partir do protagonismo do professor (CANEN; XAVIER, 2011).

Acerca das motivações sobre o protagonismo do professor em projetos de igualdade de direitos para estudantes LGBTQIA+, Neves (2013) revela que não há. Segundo o autor, prepondera o aspecto religioso subjetivo. A formação básica do professor, em sua maioria, não oferece subsídios e não proporciona esclarecimentos técnicos, éticos, políticos e históricos para o manejo do tema sexualidade em sala de aula. Destaca-se dessa

forma, a necessidade de investimento na produção de conhecimentos que apoiem o enfrentamento da LGBTQIA+ fobia. Este desenvolvimento pode ser proposto em projetos de educação integral onde a convivência com o aluno é maior e o tempo disponível para aprimoramento de ações pedagógicas também.

Pesquisas apontam ainda que o aumento dos recursos escolares que prezem por um ambiente livre de violência contra estudantes LGBT podem ao longo do tempo ter um efeito positivo no clima escolar. São indicados como recursos importantes o currículo escolar inclusivo, com representações positivas, histórias e eventos de pessoas LGBT, visando promover o respeito por todas as pessoas e a presença de professores/educadores que demonstrem apoio aos estudantes LGBTQIA+ (Marques, 2018). Os docentes também precisam ser instigados a não se omitirem quando presenciarem situações em que seus discentes demonstrem comportamentos preconceituosos (FIGUEREDO; MACHADO; CASTRO, 2020).

No Estado de Goiás, com a regulamentação dos Centros de Ensino em Período Integral (CEPI's), expressa via Diretrizes Pedagógicas do Programa Educação Plena e Integral, esses espaços passaram a ser entendidos de maneira diferente se comparado ao modelo tradicionalmente conhecido de todos que é a escola em tempo parcial. Tal documento afirma que o que “caracteriza uma escola de tempo integral não é o tempo cronológico, mas um projeto pedagógico em que a escolarização se dê de forma holística e em tempo inteiro, incluindo programação, execução e avaliação das ações pedagógicas” (GOIAS, 2021, p. 10). Ou seja, a escola passa a ser vista como um importante espaço de desenvolvimento, em que a formação integral perpassa pelas múltiplas dimensões e pelo reconhecimento do sujeito como um todo.

Tal pensamento vai ao encontro de uma necessidade já mencionada, o envolvimento da escola nas questões sociais. Essa ação torna possível que a realidade social adentre esse espaço com o propósito de ser problematizado. Essa problematização, por sua vez, não se daria a nível curricular, cujo propósito principal está no desenvolvimento cognitivo do aluno, mas sim por meio da chamada pedagogia da presença que está diretamente relacionada ao respeito e empatia frente a diversidade que compõe esse lugar. A essência da pedagogia da presença é a reciprocidade. Segundo Costa (2002) esta prática se traduz no compartilhamento de tempo, experiências e vivências entre educador e estudante. No ato de educar, estudante e educador se tornam visíveis, perceptíveis e se fazem presentes em seu meio, em seu tempo e em suas histórias, enquanto indivíduos e enquanto membros de suas gerações. Esta metodologia colabora com as diretrizes pedagógicas do Estado de Goiás, onde os CEPI's possuem uma concepção “voltada para o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural -, devendo ser trabalhadas de modo integrado” (GOIAS, 2021, p.14).

A escola não consegue acabar com o preconceito e a discriminação, mas pode através da abertura de espaços de discussão e diálogo, com a parceria da família, favorecer seu

enfrentamento, aumentando o respeito às diferenças. A problematização da LGBTQIA+ fobia revela-se substancial para se proporcionar não só uma educação inclusiva e de qualidade, mas também a solidificação de um modelo democrático de sociedade. Há também o fato da LGBTQIA+ fobia se tratar de uma forma de violência mais difícil de ser percebida, por não ser manifestada no ambiente escolar de forma direta, acontece de forma sutil. Dessa maneira, a LGBTQIA+ fobia permanece oculta, demonstrando, por vezes, um fraco reflexo de nossa realidade, enquanto que a maior extensão do problema permanece encoberta. Estes fatos podem gerar danos irreparáveis, tais como abandono escolar, fuga de casa ou suicídio (PEREIRA; BAHIA, 2011).

A postura institucional-pedagógica perpassa por perspectivas que são ora de negação da existência de diversidade sexual e de gênero ou do problema da LGBTQfobia na escola, ora de assimilação dessas diversidades, por meio de um tratamento universalizante, e ora de reconhecimento dessas diferenças e diversidades, sem, contudo, debater a questão de um ponto de vista estrutural. Assim, o problema da LGBTQIA+ fobia no contexto escolar permanece intocado e acaba mesmo sendo fomentado pelas próprias práticas da gestão escolar e do corpo docente (GONTIJO, 2018). É imprescindível a promoção, no interior das escolas, de mecanismos que acolham e apurem as denúncias dos alunos alvo de discriminação, instâncias institucionais da própria escola que proteja alunos/as LGBTQIA+ e, quaisquer alunos/as, da cultura de ódio e da violência de. Grande parte dos alunos que sofrem essa violência na escola podem pedir ajuda aos professores para resolver o conflito, no entanto, esses profissionais podem não saber como ou não estão, em geral, preparados para intervir de forma adequada, e isto viraria também um problema institucional.

2 FORMAÇÃO INTEGRAL E O COMBATE A LGBTQIA+ FOBIA

A educação em tempo integral se apresenta como uma importante ferramenta para uma formação escolar excepcional. A formação integral é consequência de um currículo orientado pelo desenvolvimento de competências pessoais e sociais, associado às competências cognitivas, e para atingir tais objetivos, a ampliação do tempo de permanência de todos, equipe escolar e estudante, é uma estratégia indispensável (GOIAS, 2021).

Nesse processo a formação de professores é fundamental, para que nesta modalidade de ensino, o professor possa contribuir para desconstrução da exclusão das pessoas historicamente marginalizadas em razão da imposição social de uma sociedade heteronormativa.

É inegável que vivemos novos tempos, em que a luta pelo direito de ser quem somos tem sido uma constante. Seja de forma virtual ou presencial, aos poucos, as pessoas vem construindo a consciência de que todos tem o direito de existir, de ser e de estar no mundo. Por mais que haja uma onda de conservadorismo em nosso país, os avanços na construção

de uma nova mentalidade acerca do gênero e da sexualidade tem se mantido firme e constante. Nenhum processo de mudança social é rápido e estável, mas todos perpassam pela reflexão, ação e resistência diante dos embates inerentes ao processo.

A escola, por sua vez, é uma instituição social de grande importância na construção de novas mentalidades, principalmente quando essas mudanças se referem a temas tão polêmicos como o gênero e a sexualidade. De acordo com Cavalheiro (2020) a formação continuada para professores e professoras em gênero, sexualidade, orientação sexual é fundamental para que promovam a discussão desses temas.

Com relação ao tema sobre a orientação sexual, ela é sistematizada, e ocorre geralmente na escola, é uma estratégia de reflexão, amenização de tabus e objetiva uma vivência acerca da sexualidade de forma saudável. É possível promover a orientação sexual pautada por uma política de responsabilidade e que proporcione bem-estar, quebra de estigmas e preconceitos (NEVES, 2013). Neves, Esteves e Costa (2011), consideram que a sexualidade no contexto escolar é abrangente e depende de um educador bem preparado sobre educação e sexualidade, devendo possuir uma metodologia efetiva para apresentar reflexões de forma aberta, receptiva e imparcial, a fim de promover a participação e o pensamento crítico de seus alunos. Ao mesmo tempo, é preciso lembrar que os educadores também estão inseridos em nosso contexto sócio-histórico e, por isso, são consequências, em sua maioria, de uma educação sexual repressora que não promove o desenvolvimento das habilidades necessárias à uma postura receptiva frente aos temas da sexualidade humana.

Segundo Giardin (2020) trabalhar com a diversidade sexual nas escolas pressupõe um conhecimento das disposições de professoras e professores em que estes deverão adentrar uma nova lógica do (des)conhecer. Seus trabalhos não poderão ser pautados pela pergunta formulada sobre a “normalidade” das práticas e discursos sexuais.

Nessa perspectiva, também é importante a formação de professores para produção de vivências dos processos psicossociais, tanto por sua parte quanto dos estudantes. Kamel e Pimenta (2008) enfatizam que os profissionais de educação precisam estar inseridos em formações que os deixem fortalecidos para discussões acerca das diversas formas de expressão da sexualidade. Acerca do professor e seu protagonismo para a minimização de preconceitos para estudantes LGBTQIA+ na escola e suas atribuições de significados, faz-se importante considerar que há interesse e que alguns buscam levar o tema diversidade sexual para sala de aula. Embora os professores estejam dispostos a trabalhar com a diversidade sexual, existe a necessidade de que os professores se aprimorem no tema. A maioria nunca teve nenhum tipo de formação para nortear o assunto em sala de aula. Os professores são e se consideram pessoas chaves para emergir conhecimentos e fomentar discursos anti-preconceito (NEVES, 2013).

De acordo com Neves et al (2015), a diversidade sexual está em discussão pelas autoridades educacionais e pela sociedade. No atual contexto educacional, a transversalidade de temas voltados à sexualidade é uma proposta que implica em um processo de estreita inter-relação entre os componentes curriculares e encontra dificuldade de aplicabilidade diante da vivência pedagógica real da maioria das instituições escolares do país.

No modelo de tempo integral, a interação e o envolvimento humano são elementos primordiais para o desenvolvimento físico, psíquico, intelectual, social e afetivo do indivíduo, ou seja, busca-se valorizar a experimentação, a pesquisa e as interações não somente entre professores e alunos, mas também entre todos aqueles que participam do ambiente escolar, oportunizando acesso a diferentes experiências intelectuais, humanas e sociais que corroboram para essa formação integral. Segundo Paro (2009), a educação em tempo integral deve apresentar novos horizontes e perspectivas educacionais para não evidenciar a tendência de fazer em mais tempo aquilo que se faz hoje

Segundo Abed (2018, p. 5), os últimos anos “vêm sendo marcados por um processo cada vez mais acelerado de mudanças na sociedade, nas relações do trabalho, no cotidiano das pessoas, na infância de nossas crianças”. Essa aceleração tem requerido de todos o desenvolvimento de novas habilidades que vão para além do saber fazer. Afetividade, empatia, respeito, boa convivência, dentre tantas outras habilidades tornaram-se essenciais nos dias de hoje, não somente para ingresso no mercado de trabalho, mas principalmente para a vida.

Essas demandas fruto das mudanças e transformações sociais vão ao encontro da luta pelo combate a LGBTQIA+ Fobia, pois, ao se pensar nas habilidades socioemocionais é inerente considerarmos como essencial o respeito a todo e qualquer indivíduo, cabendo, portanto, possibilitar um entendimento correto e científico acerca da construção social do gênero e da sexualidade. Segundo Butler (2018, p. 3) “o gênero não é de modo algum uma identidade estável nem locus de agência do qual procederiam diferentes atos; ele é, pelo contrário, uma identidade construída de forma tênue no tempo”.

Segundo Scott (1995, p.75) “com a proliferação dos estudos sobre sexo e sexualidade, “gênero” tornou-se uma palavra particularmente útil, pois oferece um meio de distinguir a prática sexual dos papéis sexuais atribuídos às mulheres e aos homens”. O gênero, portanto, representa uma construção sócio histórica e cultural que se transforma com o passar do tempo. Em relação à sexualidade Ribeiro afirma que a mesma “refere-se a um saber sexual, decorrente da incitação à manifestação sexual verbal e escrita” (RIBEIRO, 2005, p. 18), ou seja, o pensamento e a imaginação estão diretamente relacionados ao fator que não torna a sexualidade uma expressão estritamente biológica.

Em função do senso comum que limita tais conceitos a determinações genitais, como se a existência de um pênis ou uma vagina conduzissem, automaticamente, um indivíduo a

ser homem ou mulher, torna-se necessário que as discussões científicas e acadêmicas também se faça presentes nesses espaços de formação integral, pois, dessa forma, seria possível a desconstrução da heteronormatividade e do preconceito, não só no ambiente escolar, mas também na sociedade como um todo, por meio do desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos educandos.

Segundo Palankof e Souza (2018, p. 03), habilidades socioemocionais consiste em “um conjunto de comportamentos emitidos em um contexto interpessoal que expressam sentimentos, atitudes, desejos, opiniões ou direitos de modo adequado à situação, respeitando esses comportamentos nos demais”. É possível que por meio do desenvolvimento dessas habilidades os alunos tornem-se mais humanos e solidários. Para Gavras (2018, p.02), “o ideal seria que as crianças pudessem desenvolver essas habilidades desde as primeiras fases, mas o impacto desse trabalho é visível mesmo nos nossos alunos de Ensino Médio”, justamente pelo fato de a grande maioria nunca ter tido a oportunidade de desenvolver tais habilidades no espaço escolar.

De acordo com Furlani (2010), a educação sexual deve ser colocada como formação continuada para os professores, uma vez que as crianças e jovens estão imersas em informações do mundo globalizado sobre o tema. É possível verificar inúmeros casos de homofobia e violência entre gêneros em decorrência das hierarquizações hegemônicas e isto a todo o momento requer uma reflexão acerca da educação sexual. A educação sexual pode ser trabalhada através de reflexões críticas das construções, significados, padrões históricos e sociais, submersos pelas proibições, interdições e consentimentos; e também aplicando como base o pessoal, o afetivo, e o existencial que a educação tecnicista alonga num discurso objetivo e distante (NUNES, 2005).

Em Goiás, conforme as diretrizes pedagógicas do Programa Educação Plena e Integral (GOIAS 2021), busca-se desenvolver uma formação integral fundamentada na concepção de uma educação que permita o pleno desenvolvimento dos estudantes, tendo como aspectos principais a centralidade do estudante, a aprendizagem permanente, a perspectiva inclusiva e a gestão democrática. Dentre os aspectos citados, cabe destacarmos o primeiro, cuja característica está no fato de que todo projeto pedagógico é construído e repensado a partir das necessidades e em parceria com os estudantes. O segundo, no qual todas as dimensões do processo ensino aprendizagem devem ser contemplados, não se limitando a questão intelectual, mas também social, emocional, física e cultural. A proposta pedagógica do ensino integral está fundamentada nos princípios do protagonismo, os quatro pilares da educação, pedagogia da presença e formação integral. Esta formação permitirá, ao longo dos anos do ensino fundamental e ensino médio, que o estudante desenvolva uma visão do seu próprio futuro

No aspecto ligado a perspectiva inclusiva, “destaca que as propostas pedagógicas devem respeitar todas as diferenças, como as deficiências, a origem étnica e racial, religiosa, entre outros” (GOIAS, 2021, p. 23). Dessa forma, é dada a possibilidade que todos os

espaços escolares de tempo integral sejam inclusivos e que oportunizem a todos o desenvolvimento de suas inúmeras dimensões enquanto sujeitos. Para Seffner (2009), acerca dessas discussões, é importante proporcionar um ambiente de respeito e valorização das diferenças, e não olhar para o público LGBTQIA+ como fragilizados que necessitam de proteção, mas como sujeitos que trazem uma importante discussão, inclusive para heterossexuais, sobre o respeito à sexualidade e a diversidade sexual.

3 PEDAGOGIA DA PRESENÇA E A FORMAÇÃO PARA A VIDA

A educação com qualidade e socialmente referenciada é direito básico de qualquer ser humano, contudo, o segmento da população que não se enquadra nos padrões estabelecidos pela sociedade, até pode se inserir na escola, porém muitas vezes tende a conviver em um ambiente de exclusão social (NEVES, 2013). De acordo com Prado et al. (2009) as evidências da desigualdade e exclusão vivenciadas por grupos sociais oprimidos originam uma demanda de dificuldades para afirmação de suas identidades em espaços públicos. Teorias que contribuem para a inovação na educação vêm sendo cada vez mais estimuladas com a ideia de que a prática libertadora na educação se dá por meio da dialogicidade, a qual gera ação e reflexão em conjunto, pois é necessário que as pessoas tomem consciência do mundo em que estão inseridas e dessa forma concebam, criem e comuniquem suas realidades sociais e assim busquem o aprendizado mútuo (FREIRE, 2005). Atualmente, o movimento LGBTQIA+ busca esclarecer e fazer emergir novas concepções acerca da diversidade sexual na escola alavancando divulgar as várias formas que a sexualidade pode se manifestar por meio de práticas e tecnologias educativas, incluindo a dialogicidade.

É notório que o professor possui um papel muito importante no desenvolvimento de qualquer ação no ambiente escolar, seja ele de tempo parcial ou integral e que por isso precisa de formação adequada. Segundo Abed (2016, p.25) “é o professor que estrutura e configura a cena pedagógica. Cabe a ele construir as melhores condições possíveis para seus alunos se desenvolverem em todas as suas habilidades”. Assim sendo, é essencial que o professor seja também um pesquisador, pois, dessa forma, além do desenvolvimento técnico e teórico referente à sua função, o mesmo será capaz de apropriar-se de subsídios que o permitam autoavaliar-se enquanto pessoa e em relação ao seu papel frente ao processo de construção de um aluno autônomo, solidário e competente.

De acordo com as diretrizes pedagógicas do Programa Educação Plena e Integrado do Estado de Goiás, o princípio da pedagogia da presença “materializa-se por meio do estabelecimento de vínculos de consideração, afeto, respeito e reciprocidade entre os estudantes e educadores” (GOIAS, 2021, p. 20). Dessa forma, fica evidenciado que o professor passa a ocupar um lugar que transborda sua competência técnica, passando a compartilhar momentos de alegrias e tristezas dos educandos. Essa proximidade, fundamentada na reciprocidade, tem como objetivo central a “mudança da forma com a

qual o estudante se relaciona consigo e com os outros, no processo de Aprender a Ser, Aprender a Conviver, Aprender a Conhecer e Aprender a Fazer (GOIAS, 2021, p. 21).

Segundo Costa (2002), há 3 componentes essenciais na disposição interior para a presença: Abertura para conhecer; Reciprocidade em uma interação e Compromisso do educador perante o estudante.

A proposta de uma interação mais próxima com o aluno, seguindo de uma convivência diária em tempo integral, permite ao docente que se estabeleçam laços que tornam possíveis processos como a autoaceitação, empatia e, principalmente, a desconstrução dos modelos tóxicos que se fundamentam em uma masculinidade hegemônica e heteronormativa pautada na violência e no machismo. Como consequência, torna-se possível a naturalização das diferenças de gênero e sexuais tanto na escola quanto no meio social, visto que, a sensibilização, frente a problematização e a convivência no ambiente escolar, faz com que se percebe que todos somos iguais. “No ato de educar, estudante e educador se tornam visíveis, perceptíveis e se fazem presentes em seu meio, em seu tempo e em suas histórias, enquanto indivíduos e enquanto membros de suas gerações”. (GOIAS, 2021).

Todavia, cabe aqui uma reflexão, mesmo sendo um modelo que viabiliza a construção de percepções mais humanas acerca das diversidades que compõem o meio escolar e social, a formação e sensibilização docente é de suma importância. Segundo Louro (2018) ainda existem muitos professores que reproduzem um discurso do senso comum que limita a sexualidade e a identidade de gênero a questões biológicas e que, portanto, acabam exercendo a chamada pedagogia corretiva a fim de levar tais alunos que destoam do padrão binário e heteronormativo a retornarem aos padrões socialmente aceitos.

No documento supracitado expressa-se a preocupação em relação a formação do professor, não somente no sentido acadêmico, mas também no sentido humano, disponibilizando momentos para estudos relacionados as demandas observadas no espaço escolar. De acordo com as diretrizes, os professores “dispõem do Mapa de Atividades no qual são destinados tempos para o aprimoramento da formação dos profissionais, para o desenvolvimento de metodologias e estratégias de ensino que possibilitem a formação integral dos estudantes”. (GOIAS, 2021).

Estar presente na vida de alguém não é uma questão de dom, e sim o resultado da vontade de fazer a diferença. Havendo disposição, empatia e solidariedade é possível ajudar na construção de novas percepções da realidade. Para o jovem o que torna isso possível é o fato de que “alguém compreendeu e acolheu suas vivências, sentimentos e aspirações, filtrou-os a partir de sua própria experiência e comunicou-lhe com clareza a solidariedade e a força para agir” (COSTA, 2001, p.19).

A sociedade já não é a mesma de duas décadas atrás. Os espaços têm sido aos poucos conquistados e preenchidos por uma representatividade que no passado não se via. Seja na televisão, na rua e em espaços de poder, a população LGBTQIA+ tem buscado se fazer presente a fim de desconstruir a visão binária e heteronormativa fortemente enraizada na sociedade. Tal modelo traz como premissa a ideia de formação integral em tempo integral no qual, professores e alunos, estabelecem laços que vão para além da sala de aula, e possibilitam um aprendizado mais significativo, não somente em termos cognitivos, mas também de preparação para a vida.

CONCLUSÃO

Por mais que os avanços tenham sido significativos, principalmente quando se pensa em termos de direitos e representatividade, a sociedade brasileira ainda possui uma visão heteronormativa e binária, preconceituosa com tudo o que foge desses padrões. A LGTBfobia ainda é uma realidade social, requerendo de todos o compromisso de transformar a forma de pensar a diferença, seja em relação a orientação sexual e/ou a identidade de gênero.

Não se pode aceitar que discursos de ódio sejam propagados e que o desrespeito faça parte do cotidiano de qualquer cidadão. É necessário que tais ações sejam reprimidas e combatidas juridicamente e culturalmente fazendo com que não se naturalizem no meio social. Reconhecer que é direito de todos ser quem se quer ser é primordial para que todo e qualquer indivíduo possa ascender e ocupar os mais diversos espaços de poder.

Dessa forma, com base nas Diretrizes Pedagógicas do Programa Educação Plena e Integral da Secretaria Estadual de Educação do Estado de Goiás, construído com base no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n.º 8.069/1990, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), n.º 9.394/96, o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei n.º 13.005/2014, o Plano Estadual de Educação, Lei n.º 18.969/2015 para o decênio 2015-2025, e em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que se observa o compromisso com a educação integral dos estudantes visando o seu desenvolvimento global, é possível encontrar, nesse modelo de ensino, um caminho para o combate a LGTBfobia, por meio de uma formação humana pautada no respeito e empatia.

Teoricamente, este modelo permite que os professores, por meio da pedagogia da presença, estabeleçam laços afetivos que ultrapassem as fronteiras da sala de aula, possibilitando a troca de experiências de forma recíproca que levem a uma mudança na maneira como o estudante se relaciona consigo e com os outros. Essa mudança vai ao encontro dos quatro Pilares da Educação propostos pela UNESCO que são, o aprender a Ser, o aprender a Conviver, o aprender a Conhecer e o aprender a Fazer.

É nesse processo humanizado da educação que o combate a LGBTFobia pode se fazer presente. Não se pode pensar em uma formação integral sem levar em consideração a diversidade de identidades de gênero e orientações sexuais existentes na sociedade. Para isso, é importante que haja formação e sensibilização dos professores para que essas, e outras questões, possam se fazer presentes nesses espaços. Afinal, nesse modelo, a educação apresenta um outro olhar que não é mais aquele de um aluno passivo no processo ensino aprendizagem, mas sim de um jovem protagonista na construção da sua própria história.

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da Educação Básica**. 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2014-pdf/15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf>>. Acesso em: 30 jun. 2022.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2021.

BUTLER, Judith. Os atos performativos e a constituição do gênero: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. **Cadernos de Leitura**, [S. l.], n. 78, 2018.

CANEN, A.; XAVIER, G. P. M. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 621-641, 2011.

CAVALHEIRO, Letícia Campagnolo. Um debate ainda necessário: um estudo de caso sobre a formação e prática docente na discussão sobre gênero e sexualidade Pró-Discente. **Caderno de Produção Acadêmico-Científica. Vitória-ES**, v. 26, n. 2, p. 141-159, jul./dez. 2020

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Pedagogia da Presença: da solidão ao encontro**. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **A presença da pedagogia**. Global Editora, 2002.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Autores associados, 2000.

FERREIRA, Ewerton da Silva; SANTOS, Oneide Alessandro Silva dos; QUADRADO, Jaqueline Carvalho. Gênero e diversidade na escola: experiências sobre a formação continuada de professores da educação básica no município de São Borja-RS. **Revista Sociais e Humanas**, v. 30, n. 2, 2017.

FIGUEREDO, Alexandre Marcineiro; MACHADO, Lucas Vieira; CASTRO, Amanda. educação e diversidade: a percepção de futuros docentes acerca da relação professor/aluno/público LGBT. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 15, n. 4, p. 1021-1041, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FURLANI, J. Educação sexual: possibilidades didáticas. In: LOURO, G. L.; FELIPE, J.; GOELLNER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

GAVRAS, Douglas. Competências socioemocionais de A a Z: glossário para usar na sala de aula. **Nova Escola**, 1 ago. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/12178/competencias-socioemocionais-de-a-a-z>>. Acesso em: 17 jul. 2022.

GIARDIN, Aline Rosana. **A importância das aulas de Educação Física na concepção do corpo e inclusão de alunos LGBT no contexto escolar**. Tese doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Ciências Básicas da Saúde. Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências: Química da Vida e Saúde. 2020. <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/231840>. Acesso em: 20 out. 2022.

GOIAS. Secretaria de Estado da Educação (SEDUC/GO). **Programa educação plena e integral**: diretrizes pedagógicas. Goiânia – GO: SEDUC, 2021.

GONTIJO, Eider Max de Oliveira. LGBTfobia na escola: uma análise da percepção de estudantes e professores de uma escola pública mineira sobre preconceito contra diversidade sexual e de gênero no ambiente. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 14 ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, v. 3, n. 4, p. 62-70, 25 maio 2018.

LUCCI, M. A. A importância da interação na individuação: uma visão da abordagem sócio-interacionista de Vygotsky. **Revista de Ciência da Educação**, n. 6, 137-147, 2002.

KAMEL, L.; PIMENTA, C. **Diversidade sexual nas escolas: o que os profissionais de educação precisam saber.** Rio de Janeiro: ABIA, 2008, 48 p.

NEVES, André Luiz Machado das. Significados atribuídos por professores a 'protagonismo' em projetos de igualdade de direitos voltados à diversidade sexual / André Luiz Machado das Neves. - 2013. 108 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) — Universidade Federal do Amazonas, 2013.

NEVES, Mariana Braga. **Educação em sexualidade: perspectiva na vida de adolescentes e jovens?** Saarbrücken: Novas Edições Acadêmicas, 2017.

NEVES, A. L. M.; ESTEVES, G. K. C.; PEREIRA, N. C. **Representações sociais e práticas entre professores de uma escola pública de Santarém/Pará sobre diversidade sexual.** 2011. 115f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia)-Instituto Esperança de Ensino Superior, Santarém, 2011.

NEVES, André Luiz Machado das. Representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 19, n. 2, p. 261-269, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/9G4YkKrxFmjyGL6ZffQZkkv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jul. 2022.

NUNES, C. A. **Desvendando a sexualidade.** Campinas: Papyrus, 2005.

PALANKOF, Kelly Simone de Melo Silva; SOUZA, Dayse Arianne de. desenvolvimento das habilidades socioemocionais tem potencial para modificar o cenário da saúde e educação no Brasil. **V Congresso Nacional de Educação**, 2018. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD4_SA18_ID6812_06082018010520.pdf. Acesso em: 17 jul. 2022.

PARO, V. H. Educação integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral: estudos e experiências em processo.** Petrópolis, RJ: DP, 2009. p. 13-20.

PERERIA, G.R.; BAHIA, A. G. M. F. Direito fundamental à educação, diversidade e homofobia na escola: desafios à construção de um ambiente de aprendizado livre, plural e democrático. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 39, p. 51-71, jan./abr. 2011.

PRADO. M. A. M.; et al. Formação de Professores e Subalternidades sexuais: uma experiência no âmbito das posições do Programa Brasil sem Homofobia. In:

RIBEIRO, P. R. C.; SILVA, M. R. S., GOELINER, S. V. (Orgs.). **Corpo, gênero, sexualidade:** composições e desafios para a formação docente. Rio Grande: FURG, 2009.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. A sexualidade também tem história: comportamentos e atitudes sexuais através dos tempos. In.: BORTOLOZZI, Ana Cláudia; MAIA, Ari Fernando (org.). **Sexualidade e infância.** Bauru: FC/CECEMCA; Brasília: MEC/SEF, 2005, p. 17-32.

RICHARTZ, Terezinha. O discurso proibitivo da diversidade e o indeferimento de pedido de estágio obrigatório para alunxs transexuais em escolas públicas e privadas. In: ANDRADE, Luma Nogueira. **Diversidade sexual, gêneros e raça: diálogos Brasil-África.** Campina Grande-PB: Realize Editora. 2019.

SANTOS, Claudiene et al. Diversidade sexual na escola e a homofobia: a capacitação de professores como estratégia de intervenção. **Seminário Internacional Fazendo o Gênero VIII., Florianópolis, SC: UFSC. Anais,** p. 105-123, 2008.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade,** Porto Alegre, v. 20, ano 20, n. 02, p. 71-99, jul. 1995.

SEFFNER, F. Equívocos e Armadilhas na Articulação entre Diversidade Sexual e Políticas de Inclusão Escolar. In: JUNQUEIRA, R. D. (Org.). **Diversidade Sexual na Educação:** problematizações sobre homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2009.

VIGANO, S.de M.M.; LAFFIN, M.H.L.F.As violências sexuais e de gêneros: processos de exclusão vivenciados no espaço escolar. **Revista Café com Sociologia,** v. 6, n. 1, p. 07-123, jan./abr. 2017.

<https://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/761/pdf>. Acesso em: 28 nov. 2022

* Professor regente da disciplina de Sociologia do Centro de Ensino em Período Integral Divino Pai Eterno em Trindade – GO. Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Amapá. Mestre em Gestão, Planejamento e Ensino pelo Centro Universitário Vale do Rio Verde (UninCor). ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9810-2694>.

E-mail: kleitondasilvarodrigues@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4860416674071970>

** Professora do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino. Doutora em Ciências Sociais (PUC-SP). ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8872-1210>.

E-mail: terezinha@unincor.edu.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9610707436484070>