

**EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: A PERCEPÇÃO DE FUTUROS DOCENTES
ACERCA DA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO/PÚBLICO LGBT**

**EDUCATION AND DIVERSITY: THE PERCEPTION OF FUTURE TEACHERS
ABOUT THE TEACHER/STUDENT/PUBLIC LGBT RELATIONSHIP**

**EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD: LA PERCEPCIÓN DE FUTUROS PROFESORES
SOBRE LA RELACIÓN PROFESOR/ALUMNO/PÚBLICA LGBT**

FIGUEREDO, Alexandre Marcineiro
alexandre_marfig@hotmail.com

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
<https://orcid.org/0000-0002-3272-2580>

MACHADO, Lucas Vieira
lucasvieirapsi@gmail.com

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
<https://orcid.org/0000-0001-6809-3918>

CASTRO, Amanda
amandacastrops@gmail.com

UNESC – Universidade do Extremo Sul Catarinense
<https://orcid.org/0000-0002-8666-4494>

RESUMO: Esta pesquisa teve por objetivo compreender a percepção de futuros docentes acerca da sua experiência como aluno e discutir como seus professores costumavam lidar com questões relativas ao público LGBT. Participaram dessa pesquisa 169 alunos dos cursos de licenciatura da UNESC. Os discentes responderam a um questionário com itens abertos e fechados. Os itens fechados foram analisados via estatística descritiva e relacional com SPSS, assim como, os itens abertos via Classificação Hierárquica Descendente, com *software* IRaMuTeQ. Verificou-se uma dificuldade do futuro professor em identificar diferenças entre identidade de gênero, orientação sexual e sexo. Ficou evidente a falta de subsídios dos futuros professores para intervenções em sala diante de situações de preconceitos e discriminações.

Palavras-chave: Aluno. Diversidade. Professor.

ABSTRACT: This research aimed to understand the perception of future teachers about their experience as a student and discuss how their teachers used to deal with issues related to the LGBT audience. 169 students participated in the undergraduate courses of UNESC. The students answered a questionnaire with open and closed items. The closed items were analyzed through descriptive and relational statistics with

SPSS and the items opened via the Hierarchical Descending Classification, with IRaMuTeQ software. There was a difficulty of the future teacher in identifying differences between gender identity, sexual orientation and sex. It was evident the lack of subsidies of future teachers for interventions in the classroom in the face of situations of prejudice and discrimination.

Keywords: Diversity. Student. Teacher.

RESUMEN: Esta investigación tuvo por objetivo comprender la percepción de futuros docentes acerca de su experiencia como alumno y discutir cómo sus profesores solían lidiar con cuestiones relativas al público LGBT. Participaron de esa investigación 169 alumnos de los cursos de licenciatura de la UNESC. Los alumnos respondieron a un cuestionario con artículos abiertos y cerrados. Los ítems cerrados fueron analizados vía estadística descriptiva y relacional con SPSS y los ítems abiertos vía Clasificación jerárquica descendente, con software IRaMuTeQ. Se verificó una dificultad del futuro profesor en identificar diferencias entre identidad de género, orientación sexual y sexo. Se evidenció la falta de subsidios de los futuros profesores para intervenciones en sala ante situaciones de prejuicios y discriminaciones.

Palabras clave: Alumno. Diversidad. Profesor.

1 INTRODUÇÃO

Em uma sociedade extremamente diversificada, diferentes indivíduos possuem características próprias. Cada grupo possui seus costumes, crenças, hábitos, entre outras particularidades. Entretanto, toda pessoa adota posturas com o intuito de seu contentamento pessoal. Segundo Freire (2011, p. 75), “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”. Não é possível viver de maneira isolada, todos dispõem-se a uma idiosincrasia em sua postura.

A escola é um ambiente diverso que, conforme Kamel e Pimenta (2008, p. 25) destacam, atende “todas as pessoas, independente de gênero, orientação sexual, cor, raça, etnia, religião, classe social, idade ou soropositividade”. Tais diferenças contribuem para proporcionar a difusão de saberes e também de experiências de vida. De acordo com Gatti (2010, p. 1375), a função escolar é de “ensinar as novas gerações o conhecimento acumulado e consolidar valores e práticas coerentes com nossa vida social”. É na escola que são construídas as identidades, contribuindo assim, para novos pensamentos criados em conjunto. Entretanto, “o ensino não pode sacrificar a educação, e ensinar não é obrigatoriamente educar” (RIBEIRO, 1988, p. 4). Para que haja união, tanto do educador como do educando, faz-se necessário o respeito entre ambos, desenvolvendo capacidades de reflexões e conhecimentos.



Segundo Kamel e Pimenta (2008, p. 27),

A escola não é um espaço isolado da sociedade. A escola, ainda que viva entre seus muros, precisa ser vista cada vez mais como um espaço de reflexão, desconstrução e aprendizagem, segundo as demandas que a sociedade traz, porém, muitas das vezes, de maneira opressora.

A sociedade estabelece modelos considerados adequados. De acordo com Santos (2017, p. 48), “o homem é um produto da sociedade e como produto tende a agir de acordo com os padrões normativos impostos pela consciência coletiva”. Sendo assim, ao apresentar condutas desviantes de padrões estabelecidos, o indivíduo passa a ser reprimido por não atingir as expectativas sociais (KAMEL; PIMENTA, 2008). Santos (2017, p. 46) corrobora com esse pensamento, ao afirmar que “convivemos cotidianamente com a manifestação de atos sexistas e preconceituosos nas diversas instituições”. Nas escolas, não é diferente, “as agressões são de forma verbal ou física, isolamento e exclusão cujas consequências podem ser a evasão escolar e sofrimento” (SANTOS, 2017, p. 50).

Sendo a educação um direito constitucional a todas as pessoas, esperava-se que as instituições de ensino adquirissem uma postura de inclusão, e não o que ocorre muitas vezes, um espaço de exclusão. Diante desse fato, os docentes precisam ser instigados a não se omitirem quando presenciarem situações em que seus discentes demonstrem comportamentos preconceituosos. Junqueira (2009, p. 19) levanta os seguintes questionamentos: “a educação não é um direito de todas as pessoas? É justo privar uma pessoa de seus direitos pelo fato de ela ser homossexual ou transgênero (travestis ou transexual)?”

Segundo Pereira e Bahia (2011, p. 66) “o preconceito na escola mostra a reprodução de padrões de pseudonormalidade acerca dos papéis de gênero, nos quais a masculinidade ainda é alçada à condição de superioridade”. Portanto, para consolidar um sistema educacional inclusivo e de qualidade, é necessário lutar contra os valores hegemônicos e relações de poder (JUNQUEIRA, 2009). Para que isso ocorra, o docente precisa superar suas próprias dificuldades e reformular algumas de suas concepções. (SANTOS, 2017).

Para Dinis (2008, p. 483-484)

Assim, parece que a dificuldade da/do docente em tematizar a diversidade sexual também possa ser uma dificuldade em lidar com a sua própria

sexualidade e com as múltiplas possibilidades de obter prazer. Ou seja, pensar a questão da homossexualidade pode ser um convite para que o/a educador/a possa olhar para a sua própria sexualidade e pensar a construção histórico-cultural de conceitos como heterossexualidade, homossexualidade, questionando a heteronormatividade que toma como norma universal a sexualidade branca, de classe média e heterossexual.

É importante que o docente busque aprimorar seus conhecimentos a respeito da diversidade sexual. Embora muitos professores têm interesse em abordar o tema de maneira respeitosa e sem agredir os discentes, alguns reconhecem suas dificuldades e inseguranças. Em outras palavras, encontram-se despreparados para tal situação (BORTOLINI, 2008). De acordo com Souza e Dinis (2010, p. 120), “[...] quando voltam sua atenção para gêneros e sexualidade, fazem-no, muitas vezes, a partir do viés de teorias pedagógicas, psicológicas, sociológicas e/ou biológicas essencialistas [...]”, contribuindo para a elaboração de conclusões normatizadoras, deixando de legitimar a diversidade. Com isso, propaga-se a ideia de reprodução advinda do ato sexual, esquecendo a ampla esfera, que é, a sexualidade.

O professor poderia ter como base o material pedagógico para trabalhar sobre a diversidade sexual, este, disponibilizado pelo governo. Entretanto, segundo Lionço e Diniz (2008, p. 319), “os livros didáticos reproduzem a matriz heteronormativa e associam a sexualidade à reprodução biológica. Os dicionários, além de heteronormativos, apresentam injurias homofóbicas”. Com a ausência da discussão nos livros didáticos, os professores não possuem um ponto de partida, deixando lacunas ao que diz respeito à sexualidade e ao gênero em suas variadas possibilidades. Embora alguns temas tenham sido inseridos nestes materiais, assuntos referidos a diversidade sexual ainda permanecem omissos.

Apesar de existirem diretrizes que incluam a diversidade sexual como um tema transversal às disciplinas, observa-se que a defasagem ao trabalhá-lo inicia-se na graduação. De acordo com Esperança *et al.* (2015, p. 39), “[...] à formação nas licenciaturas [...] parece não estar alinhada as políticas públicas vigentes sobre a diversidade sexual e não parecem estar contribuindo para a promoção de contextos escolares democráticos [...]”. Segundo Souza e Dinis (2010), alguns profissionais até estão a par do seu compromisso, mas encontram-se inábeis em exercê-lo. Diante do informado, esta pesquisa pretende: Compreender a percepção de futuros docentes

acerca da sua experiência como aluno e discutir como seus professores costumavam lidar com questões relativas ao público LGBT.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa de natureza qualitativa e quantitativa, possui delineamento exploratório-descritivo. De acordo com Marconi e Lakatos (2004, p.187), pesquisas descritivas consistem em investigações “cuja principal finalidade é o delineamento ou análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas, o isolamento de variáveis principais” ou relação de variáveis descritas. Participaram dessa pesquisa, 169 alunos dos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, História, Letras, Matemática e Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Considerando que no cálculo amostral, 145 em um intervalo de confiança de 5% representariam a amostra ($n = \frac{N \cdot Z^2 \cdot p \cdot (1-p)}{Z^2 \cdot p \cdot (1-p) + e^2 \cdot (N-1)}$). Os critérios de inclusão foram: ter mais da metade do curso de licenciatura concluído, ter realizado estágio na área e ter acima de 18 anos. Dentre os critérios de exclusão, estavam: ser formado em licenciatura, apresentar déficit cognitivo que impeça a compreensão dos itens da pesquisa.

Inicialmente, foi realizado o contato com as coordenações dos cursos, apresentando a proposta da pesquisa e solicitando autorização para a realização durante 15 minutos de alguma disciplina. Posteriormente, foi realizado contato com os professores solicitando entre 15 a 20 minutos da aula para aplicação do instrumento que consistiu em um questionário com itens aberto e fechados.

Os dados obtidos por meio do questionário passaram por análise estatística descritiva (distribuição das frequências absoluta e relativa, medidas de dispersão e tendência central) por meio do Pacote Estatístico SPSS (*Statistical Package Social Sciences*), versão 17.0.

Os itens abertos foram analisados por tema, cada tema foi organizado em um *corpus* que foi submetido a uma Classificação Hierárquica Descendente (CHD) simples, realizados por meio do *software* IRaMuTeQ 0.7 Alpha 2. De acordo com Camargo e Justo (2013), a CHD visa obter classes de Segmentos de Texto (ST) que,

ao mesmo tempo, apresentam vocabulário semelhante entre si e vocabulário diferente dos ST das outras classes, enquanto a análise de contraste consiste numa classificação das palavras do *corpus* em função de sua associação com variáveis descritivas escolhidas pelo pesquisador (CAMARGO; JUSTO, 2013).

Em conformidade às normas da Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS 510/16) sobre pesquisas em Ciências Humanas e Sociais, a pesquisa foi submetida ao conselho de Comitê de Ética em Pesquisa. Os participantes não são identificados em nenhum momento do estudo e foram informados sobre a pesquisa e sobre seus procedimentos, considerando a participação facultativa. Durante o procedimento de coleta de dados foi informado quanto à possibilidade de desistência da participação ao longo do processo de pesquisa, sem implicação de ônus ou bônus.

Ao final da aplicação, foram esclarecidas as dúvidas remanescentes com relação aos objetivos da pesquisa, assegurando futura devolutiva acerca dos resultados obtidos.

3 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DE CARACTERIZAÇÃO

O questionário foi aplicado a acadêmicos das últimas fases dos cursos de licenciatura da UNESC. No total foram 169 participantes, sendo 11.2% (19) do curso de Ciências Biológicas, 19.5% (33) de Educação Física, 4.7% (8) de História, 12.4% (21) de Geografia, 9.5% (16) de Letras, 17.2% (29) de Matemática e 25.4% (43) de Pedagogia. Os cursos de licenciatura foram escolhidos em razão da necessidade da compreensão dos professores acerca da temática. Conforme Neves e Silva (2017), os professores podem ser mediadores na diminuição de preconceito, promovendo a igualdade de direitos, por meio da atuação docente.

Cada variável dos dados de caracterização apresentava-se de maneira aberta, ou seja, os acadêmicos poderiam responder com o que entendiam sobre cada item, sem ter opções de resposta para selecionar, como acontece em questões de múltipla escolha. Este método foi adotado pois pretendia-se entender o real conhecimento dos alunos em relação ao tema da pesquisa.

Na variável sexo, 71.0% (120) classificaram-se como mulher, 24.9% (42) como homem, 0.6% (1) como indefinido e 3.6% (5) não preencheram esse dado. Considera-

se que essa ausência de resposta possa ser facultativa ou por uma distração, entretanto, o mesmo não pode ser dito em relação aos próximos itens de caracterização.

Na variável *identidade de gênero*, 45.0% (76) identificam-se como feminino, 13.0% (22) como masculino, 7.7% (13) como hétero, 25.4% (43) não preencheram esse dado, 3.6% (6) como cisgênero, 0.6% (1) como brasileiro, 0.6% (1) como indefinido, 0.6% (1) como macho, 0.6% (1) como homossexual, 0.6% (1) como humano, 0.6% (1) não sabe, 0.6% (1) como fêmea, 0.6% (1) como *gay* e 0.6% (1) como feminino cisgênero.

Na variável *orientação sexual*, observa-se quem as classificações foram: 59.2% (100) heterossexual, 3.0% (5) homossexual, 4.1% (7) bissexual, 0.6% (1) macho, 1.8% (3) masculino, 5.9% (10) feminino, 0.6% (1) heteronormativo, 1.2% (2) mulher, 1.8% (3) homem, 0.6% (1) indefinido, 0.6% (1) lésbica atualmente (talvez transgênero), 0.6% (1) cisgênero, 0.6% (1) lésbica, 1.8% (3) *gay*, 0.6% (1) não sabe, 0.6% (1) sempre tive: da minha mãe e 16.6% (28) não preencheram esse dado.

Sobre os itens *orientação sexual* e *identidade de gênero*, é possível identificar uma confusão sobre caráter biológico, características psicológicas, normas introjetadas e interesse sexual. Ao questionar, esperava-se respostas conforme Neto (2015) aponta para o que é orientação sexual e para identidade de gênero. O primeiro relacionado a como o indivíduo relaciona-se afetiva, emocional ou sexualmente com outras pessoas, e, o segundo, com qual gênero ou combinação dele o indivíduo se identifica.

Destaca-se que uma pessoa, homem ou mulher, não necessariamente, terá atração heterossexual, pois não há uma regra de orientação sexual em relação ao gênero. As pessoas “homossexuais se sentem atraídos por pessoas do mesmo gênero, e bissexuais por pessoas de qualquer gênero” (JESUS, 2012, p. 12). Assim como, *identidade de gênero* não se limita a pessoa ser cisgênero. Independente da identidade, o sujeito pode ser bissexual, heterossexual ou homossexual, esta característica depende do gênero que se identifica e a relação de atração afetivossexual (JESUS, 2012).

Na variável *idade*, observa-se que 21.9% (37) possui entre 17 e 20 anos, 40.2% (68) entre 21 e 25 anos, 14.2% (24) entre 26 e 30 anos, 8.3% (14) entre 31 e 35 anos,

4.7% (8) entre 36 e 40 anos, 5.9% (10) entre 41 e 45 anos e 4.7% (8) não responderam esse dado.

Na variável *religião*, observa-se que os acadêmicos se classificam em 52.7% (89) católico, 8.3% (14) evangélico, 2.4% (4) sem religião, 5.3% (9) cristão, 2.4% (4) protestante, 3.0% (5) ateu, 0.6% (1) mórmon, 0.6% (1) umbanda, 0.6% (1) indefinido, 7.1% (12) nenhuma, 0.6% (1) Jesus Cristo, 3.6% (6) espírita/kardecista, 2.4% (4) agnóstico, 0.6% (1) espírita/umbanda, 0.6% (1) adventista e 9.5% (16) deixaram em branco este espaço. A religião desempenha papel na formação do cidadão em diversos níveis, inclusive ao que se refere às discussões sobre sexualidade.

Um fator que corrobora para a discriminação e preconceitos no ambiente escolar é o fato de intervenções de lideranças parlamentares e religiosas, em que conhecimento sobre gênero não seja inserido no Plano Nacional de Educação e nos Planos Estaduais e Municipais de Educação (KLEIN, 2015). Conforme Silva *et al.* (2015), “a religião e suas interpretações a respeito da sexualidade são com frequência mantenedores de significados negativos que dificultam mudanças necessárias para a aceitação”. Sendo assim, as religiões podem colaborar a difundir ideias preconceituosas e discriminatórias. De acordo com Madureira e Branco (2015), cada indivíduo é livre para escolher e expressar sua crença. Entretanto, ao se tratar das instituições de ensino, estas devem respeitar a laicidade, não promovendo situações preconceituosas e discriminatórias que envolvam princípios religiosos.

Na variável *filhos*, 20.1% (34) afirmam possuírem filhos, 75.1% (127) não possuem e 4.7% (8) não preencheram esse campo. Salienta-se que a quantidade de filhos que cada pessoa tem não foi levada em consideração, pois não foi localizada uma relação entre os dados.

Quando questionados se haviam sofrido alguma discriminação, referente a sua orientação sexual, durante a educação básica 8.3% (14) afirmaram que sim, 91.1% (154) que não e 0.6% (1) não respondeu a esse item. Esses dados parecem estar de acordo com a distribuição da população LGBT dentre os participantes. Assim, como a maioria dos participantes declarou-se heterossexual, não parecem ter sofrido discriminação. Conforme Ferreira (2016) evidencia, embora, nos últimos anos, o Brasil tenha na presidência um partido de esquerda, observa-se que não tem sido a vontade das camadas dominadas que tem sido atendida, com a comunidade LGBT não é



diferente. A coalizão entre o governo de Dilma Rousseff (2011-2016) e a bancada evangélica “caracterizou como um dos piores feitos desse governo em relação às populações que desejam avanços de direitos de gênero e sexualidade” (FERREIRA, 2016, p.174). Contribuindo para que o conservadorismo permaneça e dificulte as conquistas para a comunidade LGBT. Ferreira (2016, p. 168) evidencia o “PL 1.672/11 que institui o Dia do Orgulho Heterossexual; e o PL 7.382/10 que pune a ‘heterofobia’ e prevê pena de reclusão para casos de discriminação contra heterossexuais”.

Quando questionados se haviam presenciado alguma forma de discriminação, referente a orientação sexual, durante a educação básica 61.5% (104) afirmaram que sim, 37.9% (64) que não e 0.6% (1) não respondeu a esse item. Conforme Welter e Grossi (2018, p. 132), a escola, por vezes, apenas, reproduz os padrões normativos já existentes na sociedade, podendo levar a violências que “impõem aos estudantes graves consequências pessoais, como danos físicos, traumas, sentimentos de medo e insegurança”. A homossexualidade, por exemplo, é presenciada através de discriminação e preconceito. Sendo assim, a escola torna-se um ambiente heteronormativo, produzindo e reproduzindo o preconceito e discriminação, sendo os professores, na sua maioria considerados homofóbicos, intolerantes e discriminadores (FERREIRA; SANTOS, 2015).

Quando questionados se haviam praticado algum ato de discriminação, referente a orientação sexual, durante a educação básica 10.7% (18) afirmaram ter praticado, 88.8% (150) que não e 0.6% (1) não respondeu a esse item. Com base nos estudos de Vieira, Gherardi e Severo (2018), existem alguns fatores causais da homofobia no contexto escolar, são eles: falta de preparação por parte do corpo docente para trabalhar a temática, ausência de leis que assegurem a permanência da comunidade LGBT na escola, a reprodução da heteronormatividade, a pouca valorização da diversidade nas instituições de ensino, resistência dos agentes educacionais em proporcionar visibilidade ao tema, medo do professor de ser reprimido ao discutir sobre diversidade sexual, enaltecimento da heterossexualidade como algo inato. A questão da religião também contribui para o crescimento de discriminação e preconceito nas instituições de ensino. Conforme Amaro (2016), há forte pressão dos setores religiosos e conservadores para permanecerem reproduzindo uma ampla influência sobre as Câmaras Legislativas Estaduais e as



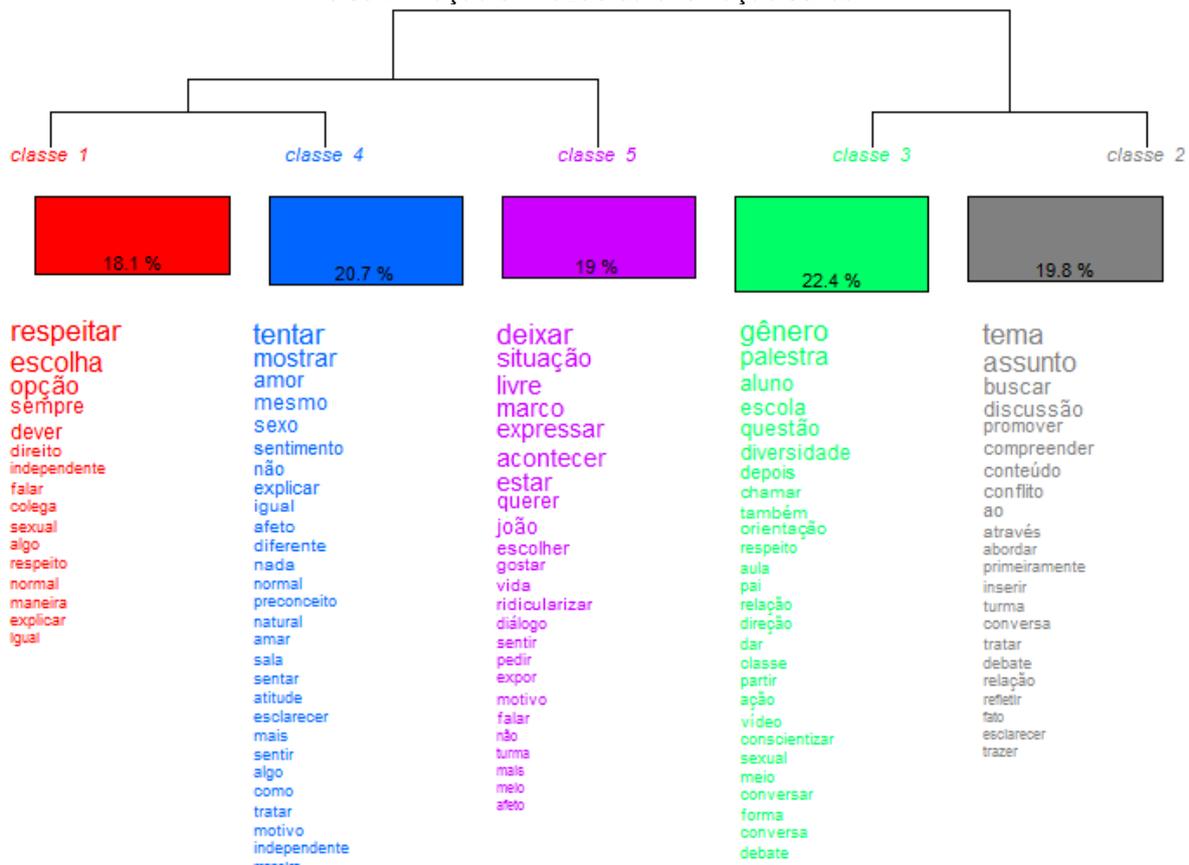
Câmaras Municipais para as escolas permanecerem sem orientações sobre diversidade sexual.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DA CLASSIFICAÇÃO HIERARQUICA DESCENDENTE

Para esta análise, os professores foram questionados como manejariam o conflito em sala de aula na seguinte situação hipotética: *João, um aluno da 8ª série, é ridicularizado pela classe pois descobriram que ele sente afeto por Marcos.*

O programa IRaMuTeQ reconheceu a separação do *corpus* em 169 textos. A CHD reteve 116 textos, 68,64% do total e dividiu o corpus em cinco classes, conforme indica a Figura 1.

Figura 1 - Dendrograma de classes sobre intervenção do professor em relação a discriminação em razão da orientação sexual.



Fonte: Software IRaMuTeQ, 2018.

Na figura acima, constam as palavras cuja frequência foi superior a 3 e quadrado $\geq 3,84$. Num primeiro momento (1ª partição), o *corpus* foi separado em dois



subcorpora, separando a classe 2 da classe 3. Uma 2ª partição gerou de um lado a classe 5 e de outro as classes 4 e 1; e uma 3ª partição gerou as classes 4 e 1.

A classe 1 *Escolha? Opção?*, representada, principalmente, por pessoas com 31 a 35 anos, com 18,1% dos textos (Classe 1), traz referências à homossexualidade como uma coisa, sob a égide da palavra *algo*. O mesmo dado é relatado em pesquisa de Pereira e Silva (2016) em que a homossexualidade, no contexto do cárcere, é compreendida como coisa e essa coisificação é que determina quem serão os indivíduos que merecem atenção social e auxílio do Estado. Ainda nessa classe, as palavras *opção* e *escolha* trazem a homossexualidade como algo arbitrário e, portanto, passível de mudança, ou seja, se é algo que pode ser escolhido, também pode não ser escolhido. É neste cerne que se sustenta o discurso religioso, sobre o qual os autores Fry e Carrara (2016) dissertam em sua pesquisa. Segundo os autores, tal discurso baseia-se na ideia de que a homossexualidade é passível de mudança com a conversão da pessoa homossexual e, conseqüente, heteronormatização promovida nos entes religiosos.

Sobre manejo de turma, a classe 1 traz o futuro manejo do conflito apenas da forma verbal, falando aos demais alunos sobre o respeito que deve ser dado à *escolha* do colega, o que reforça para os alunos a ideia de que a homossexualidade é uma possibilidade, uma alternativa e não, uma orientação sexual: “*Falaria para os alunos que independe da escolha sexual, devemos respeitar pois homossexualismo é algo natural, não é nenhum tipo de doença, ou algo para se tirar sarro*” (mulher, identidade gênero em branco, heterossexual, 21 à 25 anos, cursa matemática, evangélica, sem filhos). Esse discurso reforça a ideia da homossexualidade como escolha, responsabilizando o homossexual por sua *decisão*. Neves *et al.* (2015) encontram o mesmo dado com professores paraenses, em que a palavra *opção sexual* surge para legitimar o afastamento da temática e a responsabilização do homossexual, por sua escolha não heteronormativa, o que legitima os discursos de senso comum, tendo em vista que supostamente, os professores apresentam conhecimento especializado.

A classe 5, denominada *Melhor não falar*, apresenta 18,97% do total de textos, presentes em pessoas mais velhas, com idades entre 36 a 45 anos. Seus elementos não dão ênfase à discriminação em relação à orientação sexual, tratam essa como qualquer problema relacional infantil, em que se deve pedir desculpas ao “coleguinha”,

ou que seria comum expressar sentimentos por homens e mulheres, dando o exemplo pela figura paterna.

Há, também, trechos em que os participantes se omitem ao dizer que só se preocuparão com a temática quando acontecer em sua sala. Seu conteúdo engloba palavras como: expressar, acontecer e estar, conforme o exemplo: “*Explicaria ao Marcos e a turma se estiver presente que tem pessoas que gostam de expressar sentimentos por outra independente do sexo. Ex. pai e filho*”. (Homem, identidade de gênero em branco, heterossexual, 21 a 25 anos, curso de Educação Física, católico, sem filhos). Assim, a omissão do assunto e a exemplificação por outra via, exime o professor de trazer a problemática da discriminação, especificamente, contra a população LGBT. Isso torna-se relevante, pois conforme Brêtas *et al.* (2015, p. 100) “os significados e símbolos de gênero vão além dos corpos e dos sexos e subsidiam noções, ideias e valores nas mais distintas áreas da organização escolar”.

Sendo a escola um ensaio das relações grupais posteriores, questiona-se como os alunos refletirão sobre a diversidade se no grupo primário de inserção não o fez. Essa dificuldade dos professores em reconhecer a discriminação contra a população LGBT é discutida por Borges e Meyer (2008) quando afirmam que, mesmo sabendo que é algo natural, o professor enxerga tudo que fuja do padrão heteronormativo como ameaçador e perigoso, algo que deve ser contido. Assim, o padrão heteronormativo regula ainda as interações do professor, fazendo com que o mesmo acredite que a educação abrange a inserção nesta cultura, fazendo com que o diferente se exclua deste discurso e esteja à margem das explicações fornecidas em aula, (BORGES; MEYER, 2008) como no caso a utilização da metáfora do amor entre pai e filho como um exemplo de amor entre pessoas do mesmo sexo.

A classe *Amor a todos. Todos mesmo?* (Classe 4), representa 20,69% do total de textos. Essa classe, representada principalmente por heterossexuais do curso de Biologia, traz formas de manejo por meio da conversa, exclusivamente, com ênfase, para o amor entre as relações. Essa é mais uma das classes em que a palavra homossexualidade não aparece e em que os alunos que ridicularizaram o colega não são, individualmente, chamados para intervenção. Esquece-se o ferido, a criança magoada, mas valoriza-se *o amor entre todos*. O discurso de aceitação emocional é muito presente, mas, as ações para o alcance da convivência no contexto da

diversidade, não são elencadas. O trecho que segue ilustra essa classe: “*Eu conversaria com toda a classe em conjunto e explicaria que a atitude de João é absolutamente normal, ele não é diferente de ninguém e o sentimento que ele sente é o mesmo que todos possuem.*” (Homem, identidade de gênero homem, gay, 26 a 30 anos, curso de Biologia, não possui religião, sem filhos). É preciso que os docentes se manifestem para a abrangência da inclusão e o tema diversidade sexual nas escolas por meio da análise do currículo e das relações escolares, com ênfase, para a livre expressão de gênero e, ao mesmo tempo, que estes possam estar assegurados na vivência das suas sexualidades. Vale ressaltar que os professores necessitam buscar conhecimentos, fomentando pensamento crítico sobre a diversidade sexual, tendo em vista, a reorganização de suas representações por meio de mudanças nas normas, e assim, entender que a diversidade abrange novas perspectivas de vivências e de saberes (SOUZA; SILVA; SANTOS, 2016).

A escola, mesmo que seja um lugar que busca a formação democrática e cidadã, não consegue modificar algumas destas práticas, pois a heteronormatividade está, juntamente, ligada à base social, em que estabelece práticas cotidianas fundadas por meio da dominação de gênero. Ao mesmo tempo, as instituições de ensino ao longo do tempo, agregaram padrões sexistas, aderiram estereótipos e ignoraram identidades, na qual, proporcionaram condutas supressivas (VIGANO; LAFFIN, 2017).

Todo ambiente escolar deve ser acolhedor a qualquer pessoa, “independentemente de raça, sexo, gênero ou religião, entretanto são poucas as instituições que aceitam por completo essas diferenças e, acabam por transformar as diferenças em desigualdades” (VIGANO; LAFFIN, 2017, p. 111-112). Porém, é perceptível que a escola carece de discussão sobre a temática, em especial, sobre a comunidade LGBT, pois, além de haver a presença de preconceitos, há também o desconhecimento, em que as pessoas confundem as identidades de gênero com orientação sexual, por vezes, colocando-as em um mesmo grupo, o que caracteriza a categorização e agrupamento para a formação de estereótipos (VIGANO; LAFFIN, 2017).

A Classe 3, denominada *Ações e consequências*, representa 19,83% de textos retidos na análise, principalmente, sendo emitido majoritariamente por alunos de



Pedagogia, e pessoas ateias. Nessa classe, os textos trazem a necessidade de inserir a temática LGBT no conteúdo de sala, mas, concomitantemente, repreender os alunos que discriminaram o colega homossexual, envolvendo pais, direção, especialistas no assunto, alunos envolvidos, bem como toda a classe. Desse modo, aqui, são previstas ações de inclusão e discussão de crenças, para além de um discurso politicamente correto. Os trechos a seguir ilustram o exposto: *“Abordaria o tema em meu conteúdo, ou primeiramente em uma conversa, buscando entender o que conhecem sobre afeto e relações. Mostrando através do conteúdo que independente da orientação, são todos iguais.”* (Homem, identidade de gênero em branco, heterossexual, 21 a 25 anos, cursa Educação Física, ateu, sem filhos). *“Ridicularização pode ser por conta da falta de conhecimento, portanto abordar o tema seria um início. Repreender as atitudes desrespeitosas também”* (sexo feminino, identidade e orientação em branco, 21 a 25 anos, curso Matemática, religião católica, sem filhos). *“Tentaria explicar de maneira mais amigável que João pode escolher a pessoa a qual sente afeto independente do sexo. Porém teria antes um conhecimento básico sobre crenças e tradição da família das crianças”* (sexo feminino, identidade de gênero mulher, orientação heterossexual, idade de 17 a 20 anos, curso de Geografia, sem religião, sem filhos).

Fica evidente nas falas dos entrevistados, a falta de conhecimento sobre diversidade, mas, ao mesmo tempo, reconhecem que precisam buscar por entendimentos sobre este tema. Segundo Moreira e Candau (2003), é essencial que os docentes se organizem e busquem por mudanças, tanto na sua formação, como na reformulação do currículo, visando assim, as necessidades das minorias.

Vale destacar, que a escola é o local que qualquer pessoa deve ter acesso, independente de raça, sexo gênero ou religião, porém, nem todas as instituições aceitam as diferenças, fazendo com que os que não se enquadram no padrão social, sejam tratados de forma desiguais. Os ensinamentos nas escolas devem ser organizados de modo laico, contudo, ao se tratar de debates sobre orientação sexual, gênero e sexualidade, os mesmos são vedados, pois o fundamentalismo religioso é, fortemente, presente nas instituições (VIGANO; LAFFIN, 2017). Para Vargas, Cavagnoli e Cattani (2016), a religião, ao longo dos séculos, por ser de grande influência para a sociedade, tem-se apropriado do controle do corpo, da sexualidade e da reprodução das pessoas, tornando-as submissas aos seus ensinamentos. À

medida em que o tema gênero propicia autonomia, liberdade, respeito pela diferença, ao mesmo tempo, proporciona ameaças às normas estabelecidas pelas religiões. Nas escolas não é diferente, pois as religiões estão fortemente ligadas a algumas instituições de ensino, instruindo sobre o que é certo e errado perante suas doutrinas, excluindo qualquer tipo de ensinamento da temática diversidade, aumentando assim a discriminação.

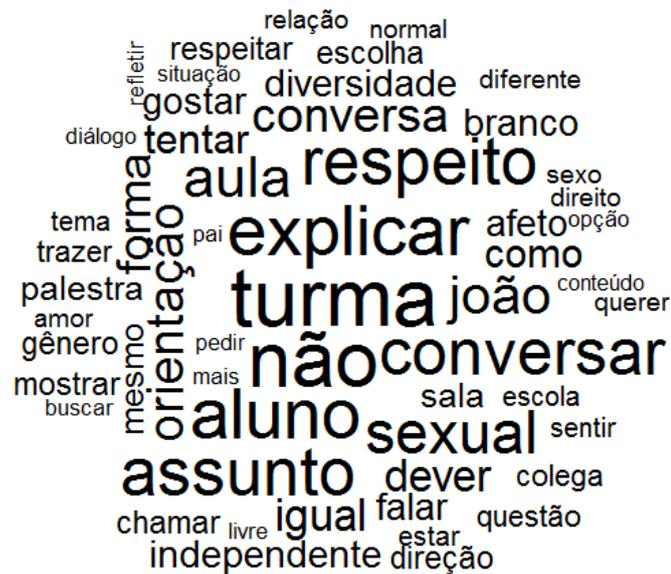
Por fim, na classe 2, *Sem medo de dizer, é LGBT*, há a presença majoritária de pessoas sem filhos. Nessa Classe, surgem palavras anteriormente omitidas ou ditas com parcimônia, tais quais: LGBT, homossexual, gênero, diversidade, sexualidade, orientação. Como medida de ação, surge, prioritariamente, palestras e posteriormente, um diálogo entre turma, escola e pais. Aqui, também, surgem trechos que fazem menção à necessidade de acolhimento e escuta do aluno que sofreu discriminação. Exemplo: *“A aula seria brevemente interrompida, solicitando respeito pelos alunos que fizeram tal ação, logo após, solicitaria que a escola trabalhasse com palestras e informativos para o respeito mútuo.”* (sexo masculino, identidade de gênero heterossexual, orientação sexual em branco, idade de 26 a 30 anos, curso Matemática, religião, cristão, sem filhos).

Oliveira, Moura e Araújo (2016) destacam que alguns professores, sobretudo aqueles em final de carreira, tendem a praticar violência simbólica, aquela em que não há coação física e sim psicológica, contra seus alunos por não saberem lidar com aquilo que é desviante do padrão social, como no caso o público LGBT. Com uma formação mais ampla, esses profissionais poderiam estar auxiliando na inclusão desses grupos minoritários, contribuindo para reduzir os casos de homofobia. Segundo Souza, Santos e Silva (2015, p. 53) “refletir sobre tal temática é antes de tudo refletir sobre si mesmo, para depois buscar entender o outro nas suas diversas dimensões”.

Dessa forma, os principais resultados, com as palavras de maior frequência, nos discursos, podem ser ilustrados na nuvem de palavras abaixo:



Figura 2 – Nuvem de Palavras com a síntese dos resultados



Fonte: Software IRaMuTeQ, 2018

Conforme a nuvem de palavras é possível perceber a centralidade de conversar, falar, dever, turma, explicar, respeito, aula e conversa. Assim, as intervenções relatadas ficaram, majoritariamente, no verbal. Gardner (2000) ressalta a existência de múltiplas inteligências e que cada indivíduo possui algum grau de cada uma das sete inteligências citadas pelo autor. O aluno dito *promissor* é aquele que tem desenvolvida uma área específica, mas, não necessariamente, dominará as outras, sendo assim, os métodos avaliativos devem ser pensados de maneira que contemplem as múltiplas inteligências, para além da intervenção verbal. Assim sendo, destaca-se a importância de o professor planejar suas aulas, sempre, com atenção a essas diferenças no processo de aprendizagem, mas também, à diversidade. Em relação à diversidade, entende-se que além de inserir a temática em suas aulas, é necessário que a maneira ao abordar o item seja diversificada, englobando o campo teórico e experiencial. Conforme Oliveira (2017), cabe ao professor ter o compromisso em conhecer o aluno, buscando entender sua origem, interesses, preferências, angústias, experiências e seus objetivos, de modo que não ocorra estereótipos ou condenação, mas que se oportunize aos discentes, a vivência saudável no ambiente escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Levando em consideração os resultados encontrados referente à falta de conhecimento do futuro professor em relação à população LGBT e o tema diversidade, bem como, a dificuldade de uma visão integrada no manejo de conflitos de ordem discriminatória, torna-se relevante o desenvolvimento de oficinas e programas informativos, como também, experienciais aos novos docentes, que sejam fomentados desde a graduação. A transversalidade curricular deve ser algo existente desde a formação do professor, de modo que esta seja vista com naturalidade pelo docente. Conhecer os alunos e manejar o processo de integração da turma é importante, tendo em vista que as relações sociais fazem parte da vida escolar e podem qualificá-la. Não se trata de um trabalho em relação às crenças ou orientação sexual de aluno ou professor, mas de uma visão integradora, que não permita a marginalização de algum aluno em razão de um critério normativo.

ALEXANDRE MARCINEIRO FIGUEREDO

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) e Graduado em Licenciatura plena em Matemática pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

LUCAS VIEIRA MACHADO

Graduando em Psicologia e Graduado em Licenciatura plena em Matemática, ambas graduações pela Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

AMANDA CASTRO

Doutora em Psicologia pela UFSC, professora do curso de psicologia da UNESC, professora do curso de pós-graduação em Psicodrama da Viver Psicologia, psicóloga social.

REFERÊNCIAS

AMARO, I. A escola no armário: o apagamento das relações de gênero e das sexualidades no PNE e nos Planos Municipais de Educação. In: ANAIS ELETRÔNICOS DO 4º SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEXUALIDADES E DO 2º ENCONTRO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNERO – “O QUE TEMOS FEITOS DE NÓS”, 2016, Vitória. *Anais...* Vitória, 2016.

BORGES, Z. N.; MEYER, D. E. E. Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, p. 59-76, jan./mar. 2008.

BORTOLINI, A. (org). *Diversidade sexual na escola*. 1. ed. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008.

BRÊTAS, J. R. da S. *et al.* Corpo, gênero e sexualidade: práticas de extensão universitária. *Revista Ciência em Extensão*, v. 11, n. 1, p. 100-115, 2015. Disponível em: https://ojs.unesp.br/index.php/revista_proex/article/view/1075. Acesso em: 12 dez. 2018.

CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. *Temas em psicologia*, v. 21, n. 2, p. 513-518, 2013. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751532016.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2018.

ESPERANÇA, A. C. *et al.* Sentidos e significados de homossexualidade para discentes de cursos de licenciaturas. *Perspectivas em psicologia*, v. 12, n. 2, p. 32-41, nov. 2015. Disponível: <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/4>. Acesso: 08 jan. 2018.

DINIS, N. F. Educação, relações de gênero e diversidade sexual. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n103/09.pdf>. Acesso: 12 jan. 2018.

FERREIRA, M. O. V.; SANTOS, L. P. dos. Diversidade sexual e docência na produção do Grupo de Trabalho 23 da ANPEd (2004/2011). *Revista de Educação PUC-Campinas*, Campinas, v. 19, n. 3, p. 195-204, set./dez. 2015. Disponível em: <https://seer.sis.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2853>. Acesso em: 30 nov. 2018

FERREIRA, G. G. Conservadorismo, fortalecimento da extrema-direita e a agenda da diversidade sexual e de gênero no Brasil contemporâneo. *Lutas Sociais*, São Paulo, v. 20, n. 36, p. 166-178, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ls/article/view/31855/pdf>. Acesso em: 03 dez. 2018.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011, 143 p.

FRY, P.; CARRARA, S. Se oriente, rapaz! *Revista de Antropologia*, São Paulo, v. 59, n. 1, p. 258-280, 2016.

GARDNER, H. *Inteligências múltiplas: a teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000, 257 p.

- GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível: <http://www.redalyc.org/html/873/87315816016/>. Acesso: 22 dez. 2017.
- JESUS, J. G. de. (org). *Orientações sobre identidade de gênero: conceitos e termos*. Brasília, 2012. Disponível em: <http://www.diversidadessexual.com.br/wp-content/uploads/2013/04/G%C3%8ANERO-CONCEITOS-E-TERMOS.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2019.
- JUNQUEIRA, R. D. Diversidade sexual e homofobia: a escola tem tudo a ver com isso. In: XAVIER FILHA, C. (Org.). *Educação para a sexualidade, para a equidade de gênero e para a diversidade sexual*. Campo Grande: UFMS, 2009. p. 111-142.
- KAMEL, L.; PIMENTA, C. *Diversidade sexual nas escolas: o que os profissionais de educação precisam saber*. Rio de Janeiro: ABIA, 2008, 48 p.
- KLEIN, R. Questões de gênero e sexualidade nos planos de educação. *Coisas do Gênero: Revista de Estudos Feministas em Teologia e Religião*, São Leopoldo, v. 1, n. 2, p. 145-156, ago./dez. 2015. Disponível em: <http://www.est.com.br/periodicos/index.php/genero/article/view/2633>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- LIONÇO, T.; DINIZ, D. Homofobia, Silêncio e Naturalização: por uma narrativa da diversidade sexual. *Psicologia política*, São Paulo, v. 8, n. 16, p. 307-324, jul./dez. 2008. Disponível: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2008000200009. Acesso: 05 jan. 2018.
- MADUREIRA, A. F. do A.; BRANCO, Â. U. Gênero, sexualidade e diversidade na escola a partir da perspectiva de professores/as. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 577-591, 2015. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751492005.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2018.
- MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. *Metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2004.
- MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 23, p. 156-168, maio/ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a11.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.
- NETO, J. N. Questões de identidade(s) de gênero (s) e orientação sexual: uma abordagem através da Pedagogia Queer. *Revista Espaço Acadêmico*, v. 14, n. 168, p. 27-34, maio, 2015. Disponível em: <http://ojs.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/27365/14610>. Acesso em: 15 dez. 2018.
- NEVES, A. L. et al. Representações sociais de professores sobre diversidade sexual em uma escola paraense. *Psicologia Escolar e Educacional*, Maringá, v. 19, n. 2, p.

261-270, maio/ago. 2015. Disponível em:
https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572015000200261&script=sci_arttext&lng=pt. Acesso em: 03 nov. 2018.

NEVES, A. L. M.; SILVA, I. R. da. Significações do protagonismo dos/as professores/as na igualdade de direitos à população Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT). *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*, Florianópolis, v. 14, n. 2, p. 93-112, maio/ago. 2017. Disponível em:
<https://periodicos.ufsc.br/index.php/interthesis/article/view/43831>. Acesso em: 20 nov. 2018.

OLIVEIRA, E. F. da S. *Uso da teoria das inteligências múltiplas para aprimorar a educação científica: ensino de química*. 2017. 47p. TCC (graduação) – Curso de Licenciatura em Química. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/4113>. Acesso em 20 dez. 2018.

OLIVEIRA, M.; MOURA, J. C. de L.; ARAÚJO, M. C. C. A vivência, os desafios na educação escolar para os LGBT's: uma escola para todos. *GEOCONEXÕES*, v. 2, p. 5-11, 2016. Disponível em:
<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/geoconexoes/article/view/6285>. Acesso em: 26 nov. 2018.

PEREIRA, L. R. M.; SILVA, D. A. da. Pavilhão LGBT: por uma possível experiência humanizada nos cárceres. *Revista Includere*, Mossoró, v. 2, n. 1, p. 261-263, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/6076>. Acesso em: 25 out. 2018.

PEREIRA, 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. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n39/n39a05>. Acesso: 28 jan. 2018.

RIBEIRO, J. L. P. *Características dos professores e percepção da sua competência social pelos alunos*. 1988. 200p. Dissertação (mestrado) – Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto, Porto. Disponível em:
<https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/16224/2/44519.pdf>. Acesso: 09 fev. 2018.

SANTOS, D. Homofobia na escola. *Temporal: prática e pensamento contemporâneos*, Brasília, v. 1, n. 1, p. 46-51, 2017. Disponível em:
<http://periodicos.unb.br/index.php/temp/article/download/7388/5981>. Acesso: 15 fev. 2018.

SILVA, M. M. de L. *et al.* Família e orientação sexual: dificuldades na aceitação da homossexualidade masculina. *Temas em Psicologia*, Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 677-692, 2015. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v23n3/v23n3a12.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2018.

SOUZA, E. de J.; SANTOS, C.; SILVA, J. P. da. Educação sexual na escola: concepções e modalidades didáticas de docentes sobre sexualidade, gênero e diversidade sexual. *Interfaces Científicas-Humanas e Sociais*, Aracaju, v. 3, n.3, p. 51-62, jun. 2015. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Claudiene_Santos/publication/281426084_EDUCACAO_SEXUAL_NA_ESCOLA_CONCEPCOES_E_MODALIDADES_DIDATICAS_DE_DOCENTES SOBRE_SEXUALIDADE_GENERO_E_DIVERSIDADE_SEXUAL/links/56f2b38f08ae6aec2228225a.pdf. Acesso em: 26 nov. 2018.

SOUZA, E. de J.; SILVA, J. P. da; SANTOS, C. Diversidade sexual e homofobia na escola: (des)conhecimento e vivências de docentes. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 54, n. 41, p. 111-138, maio/ago. 2016.

SOUZA, L. C.; DINIS, N. F. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. *Pro-Posições*, Campinas, v. 21, n. 3, p. 119-134, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v21n3/v21n3a08>. Acesso: 29 dez. 2017.

VARGAS, M. A.; CAVAGNOLI, M.; CATTANI, D. Relações de gênero ou ideologia de gênero? (Im)possibilidades democráticas no debate (a)político sobre o plano municipal de educação de Chapecó (SC). *Revista Fórum Identidades*, Itabaiana v. 22, n. 22, p. 234-250, jan./abr. 2016. <https://seer.ufs.br/index.php/forumidentidades/article/view/6220/5182>. Acesso em: 25 nov. 2018.

VIEIRA, R. P.; GHERARDI, S. R. M.; SEVERO, M. F. S. W. Causas e consequências da homofobia na escola: uma revisão bibliográfica. *Multi-Science Journal*, v. 1, n. 10, p. 69-77, 2018. Disponível em: <https://www.ifgoiano.edu.br/periodicos/index.php/multiscience/article/view/381/404>. Acesso em: 17 dez. 2018.

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. 2018.

WELTER, T.; GROSSI, M. P. É possível ensinar gênero na escola? Análise de experiências de formação em gênero, sexualidade e diversidades em Santa Catarina. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 123-145, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723819392018123/pdf>. Acesso em: 18 dez. 2018.