



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA**

VANESSA DE SÁ COLOVINI SILVEIRA

**ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Charqueadas, RS

2025

VANESSA DE SÁ COLOVINI SILVEIRA

**ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Câmpus Charqueadas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Daniela Medeiros de Azevedo Prates

Charqueadas, RS

2025

S587e Silveira, Vanessa de Sá Colovini

Estratégias de acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica. / Vanessa de Sá Colovini Silveira. – Charqueadas, RS, – 2025.

258 f.

Dissertação – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – Câmpus Charqueadas, Programa de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional (ProfEPT).

“Orientadora: Profa Dra Daniela Medeiros de Azevedo Prates”

1. LGBTQIAPN+. 2. Gênero e Sexualidade. 3. Acolhimento. 4. juventudes 5. Educação Profissional e Tecnológica. I. Título.

CDU 377

Catálogo na Publicação:
Bibliotecário Fernando Scheid - CRB 10/1909

VANESSA DE SÁ COLOVINI SILVEIRA

**ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Câmpus Charqueadas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovado em 29 de setembro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Daniela Medeiros de Azevedo Prates
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - IFSul
(ProfEPT/IFSul)
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Juliana Ribeiro de Vargas
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (PPGEdu/UFRGS)

Prof^a. Dr^a. Liliane Madruga Prestes
Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS (ProfEPT/IFRS)

Prof^a. Dr^a. Martha Giudice Narvaz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS (PPGEdu/UERGS)

Prof^a. Dr^a. Paula Regina Costa Ribeiro
Universidade Federal do Rio Grande - FURG (PPGEC/FURG)

VANESSA DE SÁ COLOVINI SILVEIRA

**GAYME: o jogo como estratégia para acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+
na Educação Profissional e Tecnológica**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 29 de setembro de 2025.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Daniela Medeiros de Azevedo Prates
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense
(ProfEPT/IFSul)
Orientador

Prof^a. Dr^a. Juliana Ribeiro de Vargas
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS (PPGEdu/UFRGS)

Prof^a. Dr^a. Liliane Madruga Prestes
Instituto Federal do Rio Grande do Sul - IFRS (ProfEPT/IFRS)

Prof^a. Dr^a. Martha Giudice Narvaz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS (PPGEdu/UERGS)

Prof^a. Dr^a. Paula Regina Costa Ribeiro
Universidade Federal do Rio Grande - FURG (PPGEC/FURG)

Dedico a todos/as/es aqueles/as que acreditam que o amor transcende cor, raça, classe, identidade de gênero e orientação sexual. À comunidade LGBTQIAPN+ e aos/às/es que lutam pelo direito de amar e existir.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, por todo o cuidado e por me guiar ao longo dessa jornada. Em especial, à minha mãe Hilda, professora dedicada que me incentivou a estudar desde cedo; e ao meu pai Carlos, que trabalhou 40 anos no chão de fábrica para proporcionar oportunidades para nossa família. Obrigada por terem me ensinado a lutar e nunca desistir. Aos meus irmãos, Felipe e Natália, que compartilham a vida e dividem as conquistas comigo. Aos meus avós, minha avó Carmem, que me mostrou que "estudar demais nunca é demais", minha avó Valmira, que olha por mim, e aos meus avôs Alfredo e Miguel, que trabalharam arduamente nas minas de carvão à 300 metros do solo para oferecer condições melhores para a família, ensinando-me muito sobre resiliência.

À minha maior entusiasta, Gabriele, por todo o apoio, por ter estado ao meu lado do início ao fim, pela paciência na distância e na ausência, e principalmente, pelas inúmeras horas de estudos juntas. Gratidão também aos meus amigos, que ouviram minhas angústias, compreenderam minha ausência e torceram por mim. Em especial, Cícero, amigo de longa data que, para minha sorte, se tornou um designer de muita criatividade e desenvolveu o produto educacional Gayme comigo.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e ao Instituto Federal de Educação Sul-Rio-Grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, que, através da educação pública e de qualidade, permitiram que eu me tornasse a primeira Mestre da minha família. Colegas e professores do ProfEPT, minha gratidão por me mostrarem uma nova forma de compreender o mundo. Aos/às/es estudantes, professores/as e demais servidores/as da instituição, agradeço por participarem e colaborarem com o desenvolvimento desta pesquisa. Agradeço também ao Grupo de Pesquisa e Estudos em Juventudes e Educação (GEPEJE) pelas leituras e contribuições atentas.

À banca examinadora, Prof^a. Dr^a Juliana Ribeiro de Vargas, Prof^a. Dr^a. Liliene Madruga Prestes, Prof^a. Dr^a. Martha Giudice Narvaz e Prof^a. Dr^a. Paula Regina Costa Ribeiro, agradeço pelo conhecimento compartilhado e pelas valiosas contribuições.

Minha eterna gratidão e admiração à minha orientadora, Prof^a Dr^a Daniela Medeiros de Azevedo Prates, que me apoiou desde o momento em que soube do

tema desta pesquisa e caminhou comigo nessa jornada. Obrigada por todos os ensinamentos, pela paciência e pela oportunidade de desenvolvermos juntas esta pesquisa tão linda e importante.

Por fim, minha gratidão à comunidade LGBTQIAPN+ pela luta, pela resistência e pela oportunidade de poder contribuir um pouquinho com sua história.

Esta dissertação é fruto das mãos, esforço e apoio de todas essas pessoas.

Ao escolher amar, começamos a nos mover contra a dominação, contra a opressão. Ao escolher amar, começamos a nos mover para a liberdade, a agir de maneiras que libertem a nós mesmos/as/es e a outrem.

(Bell Hooks, 2006, tradução nossa)

RESUMO

Esta pesquisa constitui-se em uma investigação de Mestrado desenvolvida no Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), na Linha de Pesquisa 1, Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica (EPT), e Macroprojeto 2, Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT. Este estudo analisa estratégias de acolhimento a estudantes Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis, Queers, Intersexuais, Assexuais/Arromânticas, Pansexuais e Não Binárias (LGBTQIAPN+) nos cursos Técnico-integrados de Mecatrônica e Informática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, problematizando o papel institucional na formação humana e integral. Tal empreendimento ancora-se na tríade Gênero e Sexualidade, Juventudes e Educação Profissional e Tecnológica a partir das interlocuções dos referenciais de Louro (2004, 2009), Bento (2011), Seffner (2011), Weeks (2013), Pais (1990), Dayrell (2003, 2007), Margulis e Urresti (1996) Ramos (2008), Pacheco (2010), Kuenzer (2007, 2017), que permitem compreender como a cisheteronormatividade produz desigualdades neste país marcado por violência e exclusão LGBTQIAPN+, refletindo na escola. A pesquisa foi estruturada em dois eixos: o reconhecimento de leis, diretrizes e documentos organizacionais, de âmbito nacional e institucional, a fim de analisar como se desdobram em ações de acolhimento LGBTQIAPN+ na educação no Brasil e no IFSul, especialmente no Câmpus Charqueadas, bem como o mapeamento e a problematização das estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+ na instituição, incluindo as vivências de estudantes LGBTQIAPN+ em relação a essa identidade. A investigação assumiu como procedimentos metodológicos a pesquisa documental, a aplicação de questionários com 225 estudantes dos Cursos Técnicos Integrados em Informática e Mecatrônica, observações participantes e entrevistas semi-estruturadas com oito estudantes, ex-estudantes e servidores/as. A análise de conteúdo revelou três categorias: *“Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver”*: a escola como lugar de existência e resistência, que discute vivências de estudantes LGBTQIAPN+ em experiências anteriores e após o ingresso no IFSul; *“Só no fato de tu existir, tu incomoda”*: (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+, que analisa a presença ou ausência de espaços de reconhecimento e existência para essas identidades, considerando quatro marcadores: banheiros sem gênero,

bandeira LGBTQIAPN+, uso de pronomes e nome social; e *“Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida”*: o que dizem os sujeitos sobre as estratégias de acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+?, que identifica estratégias de acolhimento reconhecidas e sugestões de ações que ainda podem ser desenvolvidas. A análise documental indica avanços na elaboração de normativas e diretrizes voltadas à garantia de direitos de estudantes LGBTQIAPN+, embora ainda seja necessário ampliar o uso explícito da sigla nos documentos institucionais. Os questionários revelam um perfil majoritário de participantes da pesquisa brancos, cisgênero e heterossexuais no EMI e a presença de estudantes LGBTQIAPN+, que correspondem a 55 participantes. O Câmpus Charqueadas fez recentes avanços no que se refere ao acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+, mas ainda há estratégias a serem implementadas. A partir das análises, desenvolveu-se o jogo de tabuleiro *Gayme: o jogo como estratégia para acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica* e um site, visando promover o debate sobre gênero e sexualidade.

Palavras-chave: LGBTQIAPN+. Gênero e sexualidade. Acolhimento. Juventudes. Educação Profissional e Tecnológica.

ABSTRACT

This research is a Master's investigation developed within the Graduate Program in Professional and Technological Education (ProfEPT), in Research Line 1, Educational Practices in Professional and Technological Education (EPT), and Macroproject 2, Inclusion and Diversity in Formal and Non-formal Educational Spaces in EPT. This study analyzes institutional care strategies for Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender/Transsexual/Travesti, Queer, Intersex, Asexual/Aromantic, Pansexual, and Nonbinary (LGBTQIAPN+) students in the Integrated Technical High School courses of Mechatronics and Informatics at the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense (IFSul) - Câmpus Charqueadas, questioning the institutional role in human and integrated education. This research is grounded in the intersections among Gender and Sexuality, Youth and Professional and Technological Education. It is theoretically supported by authors such as Louro (2004, 2009), Bento (2011), Seffner (2011), Weeks (2013), Pais (1990), Dayrell (2003, 2007), Margulis e Urresti (1996) Ramos (2008), Pacheco (2010), Kuenzer (2007, 2017) who allow us to understand how cisheteronormativity shapes inequalities in Brazil, a country characterized by violence and the exclusion of LGBTQIAPN+ communities, which is reflected in school contexts. The study was organized into two main axes: first, there is an identification of laws, guidelines, and institutional documents at both national and institutional scopes, in order to analyze how they reflect into institutional care strategies for LGBTQIAPN+ individuals in Brazilian education and also at IFSul, particularly at the Charqueadas Campus. Then, there is a mapping and problematization of institutional care strategies for LGBTQIAPN+ people, including experiences narrated by LGBTQIAPN+ students regarding their identities. The investigation adopted as methodological procedures the documentary analysis, questionnaires with 225 students from the Integrated Technical High School, participant observations, and semi-structured interviews with eight students, former students and staff members. The content analysis revealed three categories: *"As LGBT, we learn to survive": the school as a space of existence and resistance*; that discusses experiences from LGBTQIAPN+ students both before and after entering IFSul; *"Just by existing, you bother": (in)visibility of LGBTQIAPN+ identity markers*; which analyzes the presence or absence of spaces for recognition and existence for these identities, considering four markers: the gender-inclusive

restrooms, the LGBTQIAPN+ flag, the use of pronouns and the chosen names; and *“If you don’t discuss it, you don’t welcome. If you don’t welcome, you don’t care”*: *what do participants say about the LGBTQIAPN+ institutional care strategies?*, that identifies strategies of institutional care recognized and shows suggestions for improvements that can be implemented. The documentary analysis indicates that advances were made in the development of regulations and guidelines that guarantee the rights of LGBTQIAPN+ students, although there is still a need to expand the explicit use of the acronym in institutional documents. The questionnaires reveal a predominantly white, cisgender, and heterosexual student profile among the participants in the Integrated Technical High School and a presence of LGBTQIAPN+ students, 55 participants from the questionnaires. Charqueadas campus has made recent advances in welcoming LGBTQIAPN+ students; however, further strategies still need to be implemented. Based on the analyses, an educational board game, titled *Gayme: the game as an strategy of institutional care of LGBTQIAPN+ students in Professional e Technological Education*, and a *website* were developed to promote debates on gender and sexuality.

Keywords: LGBTQIAPN+. Gender and Sexuality. Institutional Care. Youth. Professional and Technological Education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mapa dos Câmpus do IFSul	74
Figura 2 - Imagem do Pórtico do Câmpus Charqueadas	76
Figura 3 - Estudantes alcançados através dos questionários por ano do EMI	135
Figura 4 - Orientações sexuais de estudantes de 1º a 4º ano	136
Figura 5 - Identidades de gênero de estudantes de 1º a 4º ano	137
Figura 6 - Cor/raça de estudantes de 1º a 4º ano	137
Figura 7 - (Des)conhecimento dos estudantes de 1º a 4º ano sobre direitos LGBTQIAPN+ no IFSul	139
Figura 8 - (Des)conhecimento dos estudantes sobre a Resolução N° 35/2016	140
Figura 9 - Estudantes que se identificam como LGBTQIAPN+ de 1º a 4º ano	144
Figura 10 - Cor/raça de estudantes LGBTQIAPN+ de 1º a 4º ano	145
Figura 11 - Cidade em que estudantes LGBTQIAPN+ residem	146
Figura 12 - Cotas utilizadas por estudantes LGTBQIAPN+	148
Figura 13 - Sarau Cultural de 2025 no Câmpus Charqueadas	167
Figura 14 - Presença do NUGEDS na MOCITEC de 2023	168
Figura 15 - Cartazes na MOCITEC 2023	168
Figura 16 - Bandeira na MOCITEC 2023	169
Figura 17 - Peça teatral apresentada na Semana da Constituição Cidadã	170
Figura 18 - Presença da bandeira LGBTQIAPN+ e suas cores em eventos externos promovidos no Câmpus Charqueadas	171
Figura 19 - Primeira versão do jogo de tabuleiro	188
Figura 20 - O Gayme e a Bíblia Sagrada	195
Figura 21 - Capítulo 22, versículo 5, da Bíblia Sagrada	195
Figura 22 - Estudantes jogando com cartas digitais	197
Figura 23 - Estudantes jogando com cartas físicas	198

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Seleção das pesquisas do repositório ProfEPT - Descritor "LGBT"	28
Quadro 2 - Seleção das pesquisas do repositório da CAPES - Descritor "LGBT"	32
Quadro 3 - A sigla LGBTQIAPN+	45
Quadro 4 - Movimentos Metodológicos	78
Quadro 5 - Documentos do IFSul e IFSul Câmpus Charqueadas analisados	81
Quadro 6 - Participantes das entrevistas semiestruturadas	89
Quadro 7 - Eventos observados	93
Quadro 8 - Categorias	99
Quadro 9 - Resumo de documentos do IFSul e do Câmpus Charqueadas	119
Quadro 10 - Síntese sobre documentos	131
Quadro 11 - Comentários de estudantes sobre o papel da escola	142
Quadro 12 - Distâncias, tempo e valor de viagem entre municípios da Região Carbonífera e o Campus Charqueadas	146
Quadro 13 - Pesquisas que subsidiaram as perguntas do jogo	187
Quadro 14 - Comentários e elogios sobre o Gayme	203

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABGLT – Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros
ADEH – Associação em Defesa dos Direitos Humanos
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEFET-RS – Centro de Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNJ – Conselho Nacional de Justiça
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CONSUP – Conselho Superior
COVID-19 – Coronavirus Disease (Doença por Coronavírus)
CRB – Conselho Regional de Biblioteconomia
DEPEI – Departamento de Educação Inclusiva
DH – Direitos Humanos
DUDH – Declaração Universal dos Direitos Humanos
EMI – Ensino Médio Integrado
EPT – Educação Profissional e Tecnológica
FURG – Universidade Federal do Rio Grande
GEPEJE – Grupo de Pesquisa e Estudos em Juventudes e Educação
GLBT – Gays, Lésbicas, Bissexuais e Transgêneros
GLS – Gays, Lésbicas e Simpatizantes
GLT - Gays, lésbicas e travestis
HIV – Vírus da Imunodeficiência Humana
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF – Instituto Federal
IFMT – Instituto Federal de Mato Grosso
IFPE – Instituto Federal de Pernambuco
IFRS – Instituto Federal do Rio Grande do Sul
IFS – Instituto Federal de Sergipe
IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense
IFal – Instituto Federal de Alagoas
IFs – Institutos Federais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LGBT – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis

LGBTI+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis, Intersexos

LGBTQIA+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis, Queer, Intersexos, Assexuais

LGBTQIAPN+ – Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis, Queer, Intersexos, Assexuais, Pansexuais e Não Binários

MEC – Ministério da Educação

MGL – Movimento de Gays e Lésbicas

MHB – Movimento Homossexual Brasileiro

NAPNE – Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas

NEABI – Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas

NEGED – Núcleo de Estudos de Gênero e Diversidade

NUGAI – Núcleo de Gestão Ambiental Integrada

NUGEDS – Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual

ODS – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável

OMS – Organização Mundial da Saúde

ONU – Organização das Nações Unidas

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNE – Plano Nacional de Educação

PNS – Pesquisa Nacional de Saúde

PPC – Projeto Pedagógico de Curso

PPGEC – Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos

PROFEPT – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica

PROPPI – Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação

QR – Quick Response (Código QR)

RPG – Role-Playing Game

RS – Rio Grande do Sul

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

STF – Supremo Tribunal Federal

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TSI – Tecnologia em Sistemas para Internet

UERGS – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UFPA – Universidade Federal do Pará

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO: PONTO DE PARTIDA.....	20
1.1 PROBLEMA	23
1.2 OBJETIVOS	23
2 REFERENCIAL TEÓRICO: DOS PERCURSOS QUE SUSTENTAM A PESQUISA	27
2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: CAMINHOS TRILHADOS	27
2.2 DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: JOVENS ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA CENA DOS INSTITUTOS FEDERAIS.....	34
2.2.1 LGBTQIAPN+ no Brasil: trajetórias de lutas, retrocesso e avanços	34
2.2.2 Cisheteronormatividade e suas implicações no Espaço Escolar	48
2.2.3 Potencialidades do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais no acolhimento LGBTQIAPN+	57
2.2.4 Juventudes LGBTQIAPN+: Identidades, Desafios e Transformações	65
3 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS.....	74
3.1 LUGAR DA PESQUISA: O IFSUL CÂMPUS CHARQUEADAS	74
3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	77
3.2.1 Análise documental: reconhecimento das práticas institucionais destinadas a pessoas LGBTQIAPN+.....	80
3.2.2 Dos questionários e entrevistas	83
3.2.3 Das observações-participantes.....	92
3.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	95
3.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	97
4 DO ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+: O QUE DIZEM OS/AS/ES DOCUMENTOS?	106
4.1 DOCUMENTAÇÃO INTERNACIONAL E NACIONAL QUE RESPALDA DIREITOS DE PESSOAS LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO.....	106
4.2 ANÁLISE DOCUMENTAL: O AMPARO LEGAL DE ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NO IFSUL.....	118
5 DO ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+: O QUE DIZEM OS/AS/ES PARTICIPANTES?.....	133
5.1 JUVENTUDES LGBTQIAPN+ NO CÂMPUS CHARQUEADAS: SUJEITOS,	

CONCEPÇÕES E DIREITOS	134
5.1.1 Concepções de estudantes sobre direitos e papel da escola em relação à temática LGBTQIAPN+.....	138
5.1.2 Perfil de estudantes LGTBQIAPN+ de 1º a 4º ano	143
5.2 VIVÊNCIAS LGBTQIAPN+ NO CÂMPUS CHARQUEADAS: TRAJETÓRIAS, IDENTIDADES E ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO.....	149
5.2.1 Trajetórias de estudantes entrevistados/as/es	149
5.2.2 "Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver": a escola como lugar de existência e resistência.....	153
5.2.3 "Só no fato de tu existir, tu incomoda": a (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+.....	163
5.2.4 "Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida": o que dizem os sujeitos sobre as estratégias de acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+?.....	172
6 GAYME: DA BANDEIRA AO JOGO.....	180
6.1 JOGANDO COM AS CORES.....	183
6.2 START NO GAYME: APLICAÇÃO DO PRODUTO COM JOVENS ESTUDANTES DO EMI	193
6.2.1 Percepções de estudantes sobre o Gayme	197
6.2.2 Percepções de estudantes sobre o site	202
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	205
REFERÊNCIAS.....	209
ANEXO A (PRODUTO EDUCACIONAL – VERSÕES DO GAYME)	224
ANEXO B (PRODUTO EDUCACIONAL – CARTAS FÍSICAS)	227
ANEXO C (PRODUTO EDUCACIONAL – CARTAS DIGITAIS)	233
ANEXO D (PRODUTO EDUCACIONAL – SITE)	234
APÊNDICE A (TCLE PARA ESTUDANTES MAIORES DE 18 ANOS)	235
APÊNDICE B (TCLE PARA SERVIDORES/AS)	239
APÊNDICE C (TERMO DE ASSENTIMENTO PARA ESTUDANTES MENORES DE 18 ANOS)	243
APÊNDICE D (TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO)	247
APÊNDICE E (TCLE/ASSENTIMENTO PARA AVALIAÇÃO DO JOGO GAYME)..	250
APÊNDICE F (QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL)	253

1 INTRODUÇÃO: PONTO DE *PARTIDA*

O Brasil é um país violento e excludente para pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transexuais/Travestis, Queers, Intersexuais, Assexuais/Arromânticas, Panssexuais e Não Binárias (LGBTQIAPN+)¹. De acordo com o Grupo Gay da Bahia (2024), 291 mortes violentas de pessoas LGBTQIAPN+ foram registradas apenas em 2024, e o Brasil ainda ocupa a posição de país com maior número de homicídios e suicídios de pessoas LGBTQIAPN+.

Com a chegada de um governo de extrema-direita em 2018, esses ataques se tornaram mais explícitos, sendo incentivados por discursos de ódio voltados a pessoas negras, indígenas, mulheres e LGBTQIAPN+. Com relação às pautas de gênero e sexualidade, este governo visava promover a preservação de uma suposta ordem natural e social. As práticas governamentais promoviam discursos excludentes dirigidos aos grupos autônomos, movimentos sociais e ativistas engajados em ações pelos direitos destas pessoas, conforme Gabriela Kyrillos e Fabiane Simioni (2022).

A este cenário político, somaram-se os impactos da pandemia de Covid-19, entre 2020 e 2021, intensificando o medo e a instabilidade social. O aprofundamento de uma racionalidade neoliberal, combinada a práticas de caráter fascista, moldou discursos e ações que atacam minorias (Saueressig; Prates, 2024). Observa-se, assim, uma convergência de racionalidades que resulta no desmantelamento político e social. Esse movimento ameaça a pluralidade e a democracia, promovendo uma lógica que favorece o mercado e o capital financeiro e prejudica o bem comum, como apontam Gislaine Saueressig e Daniela Medeiros de Azevedo Prates² (2024).

Mesmo após o término do governo de extrema-direita, seguimos em um cenário de disputas intensas. Propostas como o Projeto de Lei 580/07, que tentam, de forma inconstitucional, proibir o casamento entre pessoas do mesmo gênero, visibilizam como os direitos da comunidade LGBTQIAPN+, que

¹ A sigla abrange diversos grupos de diversidade sexual e de gênero, compreendendo não apenas nomenclaturas de orientação sexual, mas também de identidade de gênero e até mesmo anatômico (Instituto de Responsabilidade e Investimento Social, 2023). Trarei esta discussão mais detalhadamente em 2.2.1 LGBTQIAPN+ no Brasil: trajetórias de lutas, retrocesso e avanços.

² Pesquisadoras membras do Grupo de Estudos e Pesquisa em Juventudes e Educação (GEPEJE).

supostamente já são garantidos, seguem sendo constantemente ameaçados.

Frente às constantes tentativas de derrubar direitos já consolidados e impedir que mais conquistas sejam alcançadas, multiplicam-se também as formas de resistência. A comunidade LGBTQIAPN+ tem se articulado há décadas contra as discriminações históricas que tem sofrido e essas mobilizações têm conquistado avanços importantes, ainda que recentes e constantemente ameaçados: o reconhecimento do casamento homoafetivo por meio da Resolução Nº 175/2013 do Conselho Nacional de Justiça (CNJ); o direito à mudança do nome social por transsexuais e travestis, garantido por lei através do Provimento Nº 73/2018; e o fim da proibição à doação de sangue por pessoas homossexuais, considerada inconstitucional pelo STF (apenas) em 2020.

Tratamos de um cenário perpassado por disputas e ameaças constantes, mas também por resistência e conquistas. As desigualdades resultantes desse processo se manifestam em diversos âmbitos da sociedade, inclusive atravessando o espaço escolar. É pelas recorrentes tentativas de invisibilização e violências enfrentadas que se torna urgente lançar um olhar atento às trajetórias de pessoas LGBTQIAPN+ em espaços educativos.

Dados recentes reforçam essa necessidade. A Pesquisa Nacional sobre o Bullying no Ambiente Educacional Brasileiro (2024), realizada com 1.349 estudantes de todas as regiões do país, aponta que 86% dos estudantes LGBTQIAPN+ sentem-se inseguros na escola em função de alguma característica pessoal. Entre pessoas trans e travestis, esse número chega a 93%. As principais causas dessa insegurança estão ligadas à aparência, orientação sexual³, expressão de gênero e maneira de falar ou se expressar.

A partir de minha experiência como pessoa LGBTQIAPN+ e como professora e coordenadora pedagógica de escola, percebo a importância da ampla discussão sobre o acolhimento LGBTQIAPN+ nestes espaços e do olhar atento da escola para estes/as⁴ estudantes, desde o que se refere à legislação,

³ De acordo com Nogueira e Santos (2021), a orientação sexual diz respeito à forma como as pessoas se sentem afetiva e/ou sexualmente atraídas por outras. Indivíduos que se relacionam com pessoas do mesmo gênero, sejam elas cisgênero ou transgênero, são denominados homossexuais. Já aqueles que se sentem atraídos por pessoas de gênero diferente são chamados heterossexuais. Há ainda outras formas de nomear e compreender os desejos e as atrações, como no caso de pessoas bissexuais, que se sentem atraídas por mais de um gênero, ou de pessoas assexuais, que não sentem atração sexual por outras pessoas, por exemplo.

⁴ Nesta dissertação, utilizarei linguagem inclusiva, pois acredito que, dessa forma, contemplarei o maior número de formas de existências possíveis.

orientações e diretrizes que respaldam os direitos destas pessoas na educação até as reais experiências vivenciadas por estes/as estudantes nestes espaços.

Nesta pesquisa, entendo que o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ no contexto escolar não se restringe a respostas pontuais diante de situações de violência, mas compreende a construção e a manutenção de espaços permanentes de valorização desses sujeitos e de suas expressões culturais ao longo de toda a trajetória educacional. Trata-se de um processo contínuo que perpassa diferentes dimensões da vivência estudantil: desde o ingresso na instituição, as interações cotidianas e as relações interpessoais, até a presença de políticas e normativas institucionais, canais informativos claros, orientações administrativas e ações educativas que reconheçam e respeitem as diversas identidades de gênero e orientações sexuais. O acolhimento, portanto, envolve tanto a promoção ativa de um ambiente seguro e respeitoso quanto a garantia de suporte adequado diante de episódios de discriminação ou violação de direitos.

Romper com o direito de vivenciar a trajetória escolar de forma plena é ceifar futuros e trajetórias possíveis. O investimento na construção de espaços educativos que acolhem pessoas LGBTQIAPN+ promove pertencimento e proteção a estes/as estudantes, além de contribuir, através da instrução, conscientização e valorização das diferentes identidades, com a construção de uma sociedade mais respeitosa e inclusiva com a diversidade sexual e de gênero nos diferentes espaços de sociabilidade, principalmente em espaços educativos e de trabalho que atualmente excluem essas pessoas.

Diante do exposto e da minha trajetória, compreendo a relevância de investigar as estratégias de acolhimento voltadas a estudantes LGBTQIAPN+ no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica, especialmente no Ensino Médio Integrado (EMI) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSul), Câmpus Charqueadas.

Entendo que a escola não é somente responsável pela formação dos estudantes no que concerne às matérias escolares, compreendo também que pessoas LGBTQIAPN+ têm trajetórias desiguais quando comparadas com pessoas que seguem os padrões cisheteronormativos. Diante disso, escolhi olhar para as trajetórias destas pessoas em sua passagem pelo IFSul Câmpus Charqueadas. Esta pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa 1, Práticas Educativas em Educação Profissional e Tecnológica, e ao Macroprojeto 2,

Inclusão e diversidade em espaços formais e não formais de ensino na EPT, do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Câmpus Charqueadas do IFSul.

1.1 PROBLEMA

Como se constituem estratégias de acolhimento e de enfrentamento à violências e desigualdades vivenciados por jovens estudantes LGBTQIAPN+ no IFSul Câmpus Charqueadas?

1.2 OBJETIVOS

Objetivo primário:

- Analisar estratégias de acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral.

Para atender ao problema de pesquisa e objetivo primário, delineei os seguintes objetivos secundários:

- Reconhecer leis, diretrizes e orientações que respaldam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ na educação no Brasil, analisando como se desdobram em orientações, ações e estratégias no IFSul, especialmente no Câmpus Charqueadas.
- Reconhecer o perfil geral de jovens-estudantes do primeiro ao quarto ano dos cursos de Ensino Médio Integrado em Informática e Mecatrônica, identificando marcadores sociais da diferença como identidade de gênero⁵ e orientação sexual em suas relações com raça,

⁵ A identidade de gênero costuma ser definida socialmente por normas binárias, que associam o pênis à masculinidade e a vagina à feminilidade, estabelecendo desde o nascimento padrões de comportamento, cores e nomes que reforçam essa lógica. Essa visão binária, no entanto, exclui outras possibilidades, como a de pessoas intersexuais, que nascem com características biológicas que não se enquadram nas definições médicas tradicionais de masculino e feminino. Também há pessoas que não se identificam com o gênero atribuído ao nascer: quem se reconhece com um gênero diferente é chamado de transgênero, enquanto quem se identifica com o gênero designado

classe social, lugar onde mora, escolaridade, religiosidade, etc.

- Mapear estudantes LGBTQIAPN+ dos cursos de Mecatrônica e Informática do Ensino Médio Integrado, identificando marcadores sociais da diferença o ano em que estudam, orientação sexual, identidade de gênero, cor ou raça, local onde residem, deficiência, forma de ingresso ao IFSul (acesso universal ou cotas) e auxílios recebidos pela instituição.
- Reconhecer concepções de jovens estudantes do primeiro ao quarto ano sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e papel da escola com relação a estas temáticas, identificando espaços educativos voltados ao tema no Câmpus Charqueadas.
- Investigar trajetórias e experiências de estudantes LGBTQIAPN+, reconhecendo suas vivências e percepções sobre formas de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas, considerando o papel institucional na formação humana e integral.
- Desenvolver um produto educacional no formato de jogo de tabuleiro que promova a discussão sobre aspectos que perpassam a temática LGBTQIAPN+ visando a formação humana e integral.

As discussões materializadas nesta dissertação estão organizadas em sete capítulos, a saber: o capítulo 1, *Introdução: Ponto de Partida*, apresenta o campo temático, encaminhando o leitor à problemática da pesquisa e à como o estudo foi desenvolvido.

O capítulo 2, intitulado *Referencial teórico: dos percursos que sustentam a pesquisa*, apresenta o referencial teórico que sustenta a pesquisa, o que está organizado em dois movimentos: primeiramente, as pesquisas recentes que se aproximam do tema deste estudo. Em seguida, os principais conceitos e teorizações que sustentam as discussões sobre a comunidade LGBTQIAPN+, cisheteronormatividade⁶, gênero, sexualidade, juventudes, Educação Profissional

no nascimento é chamado de cisgênero. Há ainda quem não se reconheça exclusivamente como homem ou mulher, identificando-se como não binário. Ao questionarem padrões e expectativas impostas aos corpos e comportamentos, essas identidades mostram que o gênero é uma construção social, e não algo natural, fixo ou determinado apenas pelo sexo atribuído ao nascimento (Nogueira; Santos, 2021).

⁶ Eli Rosa (2020) sugere a substituição do termo *heteronorma* por *cisheteronorma*. A cisheteronorma se sustenta na interdependência entre sexo, gênero e sexualidade: presume-se que uma pessoa designada de um determinado sexo, ao nascer, será compreendida a partir de

e Tecnológica no Ensino Médio Integrado ofertado pelos Institutos Federais. Movimento que possibilitou compreender a situação das pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil, com destaque para as juventudes LGBTQIAPN+, além de evidenciar os reflexos na educação e o papel desempenhado pelos Institutos Federais nesse contexto.

O capítulo 3, *Movimentos Metodológicos*, detalha os aspectos metodológicos adotados para esta investigação, inspirados em pesquisas sobre juventudes, incluindo a abordagem utilizada, os procedimentos e ferramentas metodológicas para a produção e análise dos dados, o contexto da pesquisa, os sujeitos participantes e os cuidados éticos envolvidos.

As análises empreendidas desdobram-se em dois eixos. No primeiro, investigo o que dizem os documentos, o que está apresentado em 4, *Do acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+: o que dizem os documentos?*. Neste capítulo, inicialmente, há um levantamento de documentos identificados por meio das pesquisas encontradas no Estado do Conhecimento, com foco no respaldo legal de pessoas LGBTQIAPN+ em ambientes educacionais no Brasil. Após, estão os documentos institucionais do IFSul, analisados como fontes primárias, em sua relação com o respaldo legal de estudantes LGBTQIAPN+ na instituição.

No segundo eixo, apresento os resultados obtidos a partir da análise dos questionários, entrevistas semiestruturadas e observações participantes, conforme apresento em 5, *Do acolhimento à estudantes LGBTQIAPN+: o que dizem os/as/es participantes?*. Através dos questionários, reconheci o perfil geral dos jovens-estudantes do EMI e foi também possível mapear o perfil de jovens-estudantes LGBTQIAPN+ do primeiro ao quarto ano dos cursos de Ensino Médio Integrado dos cursos de Mecatrônica e Informática. Este mesmo instrumento também permitiu reconhecer as concepções de jovens estudantes do primeiro ao quarto ano sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e papel da escola com relação à estas temáticas. Neste mesmo capítulo também organizo as análises das entrevistas em três categorias: "Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver": a escola como lugar de

um gênero específico e, por consequência, deverá sentir atração afetivo-sexual por indivíduos do sexo/gênero oposto. Trata-se de um regime normativo que legitima a cisgeneridade (a identificação com o gênero atribuído ao nascimento) e a heterossexualidade (a atração por pessoas de sexo/gênero oposto). Tratarei sobre em 2.2.2 Cisheteronormatividade e suas implicações no Espaço Escolar.

existência e resistência, “Só no fato de tu existir, tu incomoda”: a (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+ e “Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida”: o que dizem os sujeitos sobre as estratégias de acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+?. As observações-participantes, além de complementar as análises dos questionários e entrevistas, permitiram identificar símbolos, espaços e eventos voltados ao tema no Câmpus Charqueadas.

Já o capítulo 6, *Gayme: da bandeira ao jogo*, mostra o produto educacional desenvolvido a partir das análises: um jogo de tabuleiro intitulado *Gayme: o jogo como estratégia para acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica*, detalhando suas etapas de desenvolvimento, conteúdo, aplicação, avaliação e validação.

Por fim, no capítulo 7, *Considerações finais*, retomo os principais achados e discussões construídas ao longo da pesquisa, além de indicar possíveis caminhos para aprofundamentos e desdobramentos futuros.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: DOS PERCURSOS QUE SUSTENTAM A PESQUISA

Neste capítulo, apresento os referenciais teóricos que sustentam a pesquisa. Assim, em 2.1, *Estado Do Conhecimento: Caminhos Trilhados*, parto da literatura sobre o que vem sendo pesquisado sobre o tema *acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ na educação*. Posteriormente, em 2.2, *Diversidade Sexual e de Gênero na Educação Profissional e Tecnológica: Jovens estudantes LGBTQIAPN+ na cena dos Institutos Federais*, discorro sobre a tríade gênero e sexualidade, juventudes e EPT, especialmente no contexto do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais.

2.1 ESTADO DO CONHECIMENTO: CAMINHOS TRILHADOS

O estado do conhecimento é um movimento inicial que consiste na investigação e mapeamento de produções acadêmicas mais recentes sobre a temática da pesquisa. As pesquisas alcançadas embasam a construção da problemática da pesquisa, dando aporte teórico e abrindo possibilidades de caminhos metodológicos que possam auxiliar na investigação.

Para a elaboração desta pesquisa, parti do estado atual do conhecimento através da busca de estudos publicados em repositórios de abrangência nacional. Dentre eles estão eles: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e as dissertações e produtos educacionais da página do ProfEPT do Instituto Federal do Espírito Santo, programa a que estou vinculada. Detalho a seguir os resultados desta busca.

Realizei o levantamento entre julho e setembro de 2023. O descritor estabelecido para a busca foi “LGBT”, sem aspas, devido à grande variação da sigla nas pesquisas. Dessa forma, mais pesquisas relacionadas ao tema poderiam ser alcançadas. Destaco ainda que me concentrei nas pesquisas dos cinco anos que antecedem esta busca (2018 a 2022), sendo este recorte temporal utilizado para ambos os repositórios.

Este recorte temporal possibilitou identificar o estado atual do conhecimento sobre o tema, abrangendo pesquisas mais recentes nas quais pude observar as problemáticas, escolhas metodológicas, conceitos, teorizações e referências, bem como os produtos educacionais produzidos em mestrados profissionais. Além destes aspectos, também observei como os pesquisadores descrevem o contexto em que produziram suas investigações, em um país com indicadores alarmantes sobre violência LGBTQIAPN+ e frequentes retrocessos que impedem as discussões de gênero e sexualidade, principalmente nos ambientes educacionais.

Iniciei o levantamento pelo repositório do ProfEPT. Ao buscar pelo descritor “LGBT”, encontrei cinco dissertações, sendo uma excluída por não estar disponível para consulta. Assim, restaram quatro trabalhos. Após a leitura do título e resumo, passei para o exame da introdução, problemática, metodologia e referencial teórico, mantendo a pertinência das quatro dissertações para esta investigação, conforme quadro 1.

Quadro 1 - Seleção das pesquisas do repositório ProfEPT - Descritor "LGBT"

ANO	TÍTULO	AUTOR/A/E	PALAVRAS-CHAVE	INSTITUIÇÃO	TIPO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA
2020	Gênero e diversidade sexual: as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios no mundo do trabalho	Johana de Angelis Cavalcanti de Morais	LGBTI+. Gênero. Sexualidade. Mundo do Trabalho. Educação Profissional.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)	Dissertação
2021	O Núcleo de Gênero e Diversidade e a população LGBTQIA+: rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológica	Ivanildo Alves de Lima Junior	Educação Profissional e Tecnológica e Formação Humana Integral. Identidade de Gênero e Diversidade Sexual. Populações LGBTQIA+. Núcleo de Estudos de Gênero e Diversidade.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE)	Dissertação

ANO	TÍTULO	AUTOR/A/E	PALAVRAS-CHAVE	INSTITUIÇÃO	TIPO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA
2020	Educação profissional e gênero: o mundo do trabalho sob a perspectiva dos/das estudantes LGBT do instituto federal de Sergipe	Milene Soares de Medeiros	Educação Profissional e Tecnológica. Gênero. Trabalho. LGBT.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS)	Dissertação
2021	Identidades LGBTQIA+ silenciadas: rodas de conversa sobre diversidade sexual e de gênero na Educação Profissional e Tecnológica de Nível Médio	Roberto Idalino Barros	Educação Profissional e Tecnológica. Gênero. Trabalho. LGBT.	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas (Ifal)	Dissertação

Fonte: elaborado pela autora

A partir do exame do Quadro 1, é possível reconhecer que as pesquisas desenvolvidas sobre o tema no ProfEPT centram-se na Região Nordeste, ainda não havendo pesquisas desenvolvidas no programa sobre este tema na Região Sul.

A dissertação intitulada “Gênero e diversidade sexual: as experiências de estudantes LGBTI+ na educação profissional e os desafios no mundo do trabalho” de Johana de Angelis Cavalcanti de Moraes, realizada no Instituto Federal de Pernambuco - Campus Olinda, objetiva compreender as experiências de estudantes LGBTQIAPN+ na educação profissional e os desafios enfrentados no mundo do trabalho. Os dados foram obtidos por meio de levantamento bibliográfico e documental, observação participante, questionários e entrevistas semiestruturadas com cinco estudantes LGBTQIAPN+ dos cursos subsequentes. A técnica de interpretação de dados foi análise de conteúdo. A pesquisa de Johana contribuiu significativamente para a compreensão do conceito de heteronormatividade.

A pesquisa “O Núcleo de Gênero e Diversidade e a População LGBTQIA+: rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia” de Ivanildo Alves de Lima Júnior busca compreender a atuação do Núcleo de Estudos de Gênero e Diversidade (NEGED) do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) nos movimentos de elaboração do conhecimento

em gênero e diversidade sexual e de acolhimento das populações LGBTQIAPN+ na instituição. A pesquisa deu-se por meio de entrevistas narrativas com estudantes e docentes, analisadas a partir da técnica de análise narrativa.

Lima Júnior reconhece o NEGED como a materialização da política de inclusão de pessoas LGBTQIAPN+ e das discussões em gênero e diversidade sexual na instituição. Este fato fez com que voltasse minha atenção para o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS) no Câmpus Charqueadas ao longo de minha pesquisa. Além disso, ocasionou minha análise documental sobre o Regulamento do NUGEDS do IFSul. Outro ponto do trabalho de Lima Júnior que destaco é a discussão sobre a Educação entendida como instrumento de transformação cultural que assegura o direito à igualdade. O autor entende que é por meio da educação que a violência e exclusão por conta de sexualidade e identidade de gênero serão superadas. Por isso, proibir o tema na educação impede a superação da exclusão social.

O pesquisador consultou documentos que garantem políticas educacionais e asseguram os direitos LGBTQIAPN+ na educação, que contribuíram para minha análise: a Constituição Federal de 1988; as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos de 2012; a Lei de Diretrizes e Bases (LDB); o Plano Nacional de Educação de 2014/2024; os Parâmetros curriculares Nacionais; o documento Diversidade: Jurisprudência do STF e Bibliografia Temática a Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

A pesquisa “Educação profissional e gênero: o mundo do trabalho sob a perspectiva dos/das estudantes LGBT do IFS”, de Milene Soares De Medeiros, tem como objetivo primário conhecer as perspectivas de estudantes LGBTQIAPN+ do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (IFS) em relação ao mundo do trabalho e o papel da EPT em suas trajetórias, retratando suas narrativas em um documentário que serva de instrumento didático para debates e reflexões sobre as questões de gênero. O foco esteve em estudantes do IFs que se autodeclararam LGBTQIAPN+. Adotou-se como caminhos metodológicos as entrevistas individuais, cuja gravação e análise serviram para a composição do documentário.

A autora afirma que a expansão dos Institutos Federais diversificou o corpo discente e enfatiza que os institutos precisam atentar para estas transformações e

se preparar para receber estes novos estudantes. A pesquisa mostra como os Institutos Federais se relacionam com as questões de gênero e o papel da EPT na garantia de uma realidade menos desigual e mais respeitosa com as diferenças. Para a autora, a heteronormatividade está atrelada às desigualdades educacionais e profissionais na vida de pessoas LGBTQIAPN+. O estudo forneceu caminhos para acessar indicadores importantes que desenham a empregabilidade e escolaridade de pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil. Também contribuiu com a análise dos seguintes documentos: os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável; o Projeto de Lei nº 867, de 23 de maio de 2015, que pretendia consolidar o projeto “Escola sem Partido” como parte da LDB; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC); o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014 a 2024; as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio e outras reformas educacionais como o corte de gastos por vinte anos aprovados em dezembro de 2016, através da Emenda Constitucional Nº 95, e os cortes de abril de 2019 nos orçamentos de Universidades Federais e Institutos Federais que impactaram a educação.

O estudo “Identidades LGBTQIA+ Silenciadas: rodas de conversa sobre diversidade sexual e de gênero na EPT de nível médio”, de Roberto Idalino Barros, tem como objetivo primário possibilitar espaços de discussão sobre as identidades LGBTQIAPN+ em contextos formativos de ensino na EPT. Os procedimentos metodológicos desta pesquisa-ação consistem em pesquisa bibliográfica, aplicação de questionários, pesquisa de campo e análise documental. Barros (2021) consultou documentos que garantem direitos de pessoas LGBTQIAPN+ com o intuito de entender seu diálogo com questões relacionadas à diversidade sexual. O autor também utilizou rodas de conversa, envolvendo estudantes e técnicos/as-assistenciais voluntários/as/es, como técnica de pesquisa, com vistas à elaboração de um produto educacional.

O autor ajudou a entender como a vigilância heteronormativa opera na escola e quais são suas consequências nas experiências de estudantes LGBTQIAPN+. Também foi de grande contribuição, sua análise documental baseada nos seguintes documentos: a Constituição Federal de 1988; o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2007; a LDB; o PNE; os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a Declaração Universal de Direitos Humanos, a BNCC e as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional

Técnica de Nível Médio.

Após esta apresentação das pesquisas selecionadas através do descritor “LGBT” no repositório do ProfEPT, descrevo, a seguir, os estudos selecionados através do mesmo descritor no repositório da CAPES.

No repositório da CAPES, ao buscar pelo descritor “LGBT”, sem aspas, encontrei 969 trabalhos. Ao refinar a busca com o recorte temporal de 2018 a 2022, resultaram 699 trabalhos. Em virtude do volume de trabalhos, foram aplicados filtros de busca na área de Educação e Ensino, relacionados à área de concentração do ProfEPT. Assim, restaram 91 pesquisas. Ao final, através da leitura dos títulos, selecionei 19 trabalhos. Após a leitura dos resumos de cada um deles, selecionei seis pesquisas. A partir da leitura mais aprofundada das teses e dissertações, selecionei dois estudos que subsidiaram diretamente minha pesquisa, conforme o quadro 2.

Quadro 2 - Seleção das pesquisas do repositório da CAPES - Descritor "LGBT"

ANO	TÍTULO	AUTOR/A/E	PALAVRAS-CHAVE	INSTITUIÇÃO	TIPO DE PRODUÇÃO ACADÊMICA
2019	Sujeitos jovens e adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização	Samira de Moraes Maia Vigano	Gênero. Sexualidade. Sujeitos jovens e adultos. LGBT. Escolarização.	Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)	Tese
2019	Memórias de escolarização de jovens militantes do movimento LGBT em Belém/PA	Welma Cristina Barbosa Mafra	Escola. Desigualdade Social. LGBT. Heteronormatividade	Universidade Federal do Pará (UFPA)	Dissertação

Fonte: elaborado pela autora

A tese intitulada “Sujeitos jovens e adultos LGBT: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização”, de Samira de Moraes Maia Vigano, cujo objetivo é compreender as influências das vivências escolares de sujeitos que hoje se autodeclararam LGBTQIAPN+, particularmente em relação a gênero e sexualidade, comprova como isso refletiu na constituição de suas identidades. O estudo, com enfoque na Sexualidade, foi realizado com um grupo focal composto de 21 pessoas, que já haviam concluído a educação básica, na sede da Associação em Defesa dos Direitos Humanos (ADEH) em Florianópolis. A autora utiliza os

procedimentos metodológicos de levantamento bibliográfico e documental, análise de conteúdo e grupo focal.

A contribuição de Vigano (2019) para esta pesquisa reside principalmente na discussão sobre Direitos Humanos. O estudo também analisou documentos que ajudam a entender a situação atual das pessoas LGBTQIAPN+: A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH); os Princípios de Yogyakarta; a Constituição Federal; o Programa Brasil Sem Homofobia; as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos; o Projeto de Lei nº 867, de 23 de maio de 2015, que pretendia consolidar o projeto “Escola sem Partido”; os PCNs; O Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos; o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.

A pesquisa “Memórias de escolarização de jovens militantes do movimento LGBT em Belém/PA”, de Welma Cristina Barbosa Mafra, tem como seu principal objetivo analisar as memórias de escolarização de jovens militantes do Movimento LGBTQIAPN+ em Belém/PA em face à heteronormatividade presente nas escolas de educação básica. A autora investigou as posturas adotadas por esses sujeitos frente às vivências de experiências heteronormativas durante seus processos de escolarização, bem como a existência ou inexistência de uma relação entre as experiências de heteronormativas vivenciadas na escola e o fazer-se militante no Movimento LGBTQIAPN+. Foram entrevistados quatro indivíduos jovens que se autodeclararam LGBTQIAPN+, concluíram toda a educação básica e faziam parte de coletivos que lutam pelos direitos da comunidade.

Mafra (2019) contribui com a discussão sobre a escola como espaço social de circulação dos valores existentes na sociedade em que está inserida, reconhecendo que identidade de gênero e orientação sexual são temas que atravessam o espaço escolar. Neste estudo, a heteronormatividade na escola é reconhecida como um produto de uma intrínseca ligação entre a escola e a sociedade. A autora atenta para a necessidade de formação adequada para os profissionais da educação, a fim de que haja efetivo acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+. Mafra reconhece que ser LGBTQIAPN+ também é um fator que definirá as trajetórias dos sujeitos no ambiente escolar e que, na escola em que a heteronormatividade se faz presente, a diferença é sinônimo de exclusão.

Diante deste panorama de pesquisas que compõem o Estado do Conhecimento, tornou-se possível compreender as principais contribuições e lacunas que dialogam com esta dissertação. As pesquisas revisadas oferecem subsídios importantes para o delineamento teórico, metodológico e analítico desta pesquisa. Na próxima seção, apresento as principais fundamentações teóricas que sustentam esta investigação e que atravessam a tríade: Gênero e Sexualidade, Juventudes e Educação Profissional e Tecnológica (EPT), especialmente nos Institutos Federais.

2.2 DIVERSIDADE SEXUAL E DE GÊNERO NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: JOVENS ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA CENA DOS INSTITUTOS FEDERAIS

Para entender o papel da EPT e do EMI, em especial nos Institutos Federais, no acolhimento à comunidade LGBTQIAPN+, considero importante partir de quatro movimentos. Nesta direção, primeiramente, apresento um breve panorama buscando reconhecer a historicidade, contextos, avanços, lutas e retrocessos em que a comunidade LGBTQIAPN+ se constituiu, o que apresento em *2.2.1 LGBTQIAPN+ no Brasil: trajetórias de lutas, retrocesso e avanços*. Em um segundo movimento, procuro compreender como a cisheteronormatividade se consolida e atua nos diversos âmbitos da sociedade, perpetuando preconceitos contra pessoas LGBTQIAPN+ e, conseqüentemente, privando-as de direitos básicos, como a educação e o trabalho, questão que desenvolvo no item *2.2.2 Cisheteronormatividade e suas implicações no espaço escolar*. Em um terceiro movimento, reflito sobre a EPT dos Institutos Federais e seu papel perante a vida estudantil e produtiva de pessoas LGBTQIAPN+ que passam por seus espaços, discussão que apresento em *2.2.3 Potencialidades do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais no acolhimento LGBTQIAPN+*. Por fim, discorro sobre como as juventudes LGBTQIAPN+ são vivenciadas no Brasil, o que apresento em *2.2.4 Juventudes LGBTQIAPN+: Identidades, Desafios e Transformações*.

2.2.1 LGBTQIAPN+ no Brasil: trajetórias de lutas, retrocesso e avanços

Ao tratar do movimento LGBTQIAPN+, é importante compreender que a

sigla não representa apenas palavras, mas simboliza movimentos de resistência que historicamente enfrentam padrões cisheteronormativos e lutam pelo reconhecimento de suas identidades, constituindo formas de (re)existência. A sigla abrange nomenclaturas relacionadas não apenas à orientação sexual, mas também à identidade de gênero e, em alguns casos, a aspectos anatômicos (Instituto de Responsabilidade e Investimento Social, 2023). Por esse motivo, neste estudo optei pelo uso da forma ampliada “LGBTQIAPN+” em detrimento de “LGBT+”, por entender sua maior abrangência, embora reconheça que não há consenso sobre ela ou uma forma final⁷, pois a sigla está em constante modificação.

Embora algumas identidades e expressões tenham sido nomeadas recentemente, elas não são novas. As leituras realizadas apontam que relações entre pessoas do mesmo sexo/gênero são tão antigas quanto a humanidade, e nem sempre foram vistas de forma negativa. Jeffrey Weeks (2013) afirma que “[...] antes do século XIX a ‘homossexualidade’ existia, mas o/a ‘homossexual’ não”; ou seja, as relações homoafetivas já ocorriam, mas não havia uma categoria específica para nomeá-las.

Para Weeks (2013), foi somente a partir do século XIX, nas sociedades industrializadas ocidentais, que se desenvolveu a categoria homossexual e uma identidade a ela associada. Nesse período histórico, para Guacira Louro (2009, p. 88) “[...] buscava-se conhecer, explicar, identificar, classificar, dividir, reger e disciplinar a sexualidade”. Assim, estudiosos (majoritariamente homens) produziram discursos científicos que hierarquizavam práticas e sujeitos, definindo-os como bons ou maus, integrados ou desintegrados, produtivos ou prejudiciais à sociedade. Tais discursos se confrontavam ou se combinavam com os discursos da igreja, da moral e da lei (Louro, 2009).

Para Maria Berenice Dias (2019), as relações entre pessoas do mesmo sexo/gênero tornaram-se entendidas como pecado a partir do advento do cristianismo. Apoiados na Bíblia, fiéis começaram a condenar práticas sexuais que destoassem do padrão considerado *normal*, firmado em relações

⁷ Este foi também um dos motivos pelos quais o IBGE justificou não ter incluído questões referentes à comunidade LGBTQIAPN+ no senso de 2022, segundo Cobo *et al.* (2024). Tratarei sobre este assunto em 3.2.2 Dos questionários e entrevistas.

heterossexuais, dentro do casamento e para fins reprodutivos. A concepção de que a Bíblia condena a homossexualidade, sustentou o ódio contra estes sujeitos.

Mesmo que a ciência tenha participado da discussão sobre as determinações das condutas sexuais nos séculos XIX e XX, a igreja permaneceu, e permanece até os dias de hoje, conduzindo sujeitos. A convivência mútua destes dois discursos, científicos e religiosos, fez com que um fortalecesse o outro, levando a igreja a justificar relações sexuais apenas para fins de reprodução da espécie, sendo considerado pecado contra a natureza quando para outro fim (Anderson Ferrari, 2019).

Ao final do século XIX, a invenção da “homossexualidade”⁸ e “heterossexualidade” foi uma forma de definir os tipos e formas de comportamento e de identidade sexual. Francisco Duarte (2015) ressalta que o termo “homossexualismo” foi criado por Karoly Maria Benkert em 1865, já no ano seguinte, o termo “Homossexual” foi criado por Karl Westphal Segundo Ferrari (2019), o domínio médico do termo se tratou de um novo mecanismo de poder que está ligado ao adestramento e à vigilância, levando outros campos do conhecimento a produzirem discursos corretivos. Pensava-se que os homossexuais eram diferentes biologicamente ou psicologicamente dos heterossexuais. Segundo Duarte (2015), em 1886, Richard Krafft-Ebing classificou a homossexualidade como doença psiquiátrica.

Os discursos médicos da época, para manter o controle dos corpos, eram de que a saúde da nação estava ligada à saúde das famílias (Ferrari, 2019). A sexologia influenciou no estabelecimento de termos relacionados ao comportamento sexual, na definição de características do que se constitui como masculinidade e feminilidade a partir de aspectos biológicos e na catalogação das variedades de práticas sexuais. Começou-se a produzir uma hierarquia do que era considerado normal e anormal, as práticas sexuais de pessoas heterossexuais foram ligadas aos órgãos genitais e outras atividades sexuais que fugissem deste padrão foram condenadas como aberrações (Weeks, 2013).

No século XX, mais precisamente nas duas décadas após o fim da Segunda Guerra, houve ampla discussão sobre a defesa dos direitos humanos e, gradativamente, um movimento de tolerância em relação à diversidade sexual começou a emergir. Os direitos fundamentais começaram a ser repensados no

⁸ Na época ainda categorizada como “homossexualismo”.

sentido de serem garantidos a cada indivíduo singularmente, não cabia mais a influência da Igreja e do Estado na vida afetiva das pessoas. Nesta direção, buscou-se assegurar o direito de constituir família independente da orientação sexual (Dias, 2019).

De acordo com Duarte (2015), nos anos 1960, homossexuais passaram a contestar os espaços e os discursos que os situavam exclusivamente no campo da patologia. O ano de 1968 foi um cenário de movimento de ondas libertárias, principalmente na Europa e Estados Unidos; porém, o Brasil vivia um momento de fortalecimento do regime militar, que tentava silenciar a sociedade civil e qualquer movimento social (Rodrigues, 2013).

Segundo Peter Fry e Edward Macrae (1985), nos Estados Unidos, manifestações que antes eram violentas e espontâneas começam a surgir de forma mais organizada a partir de um grande marco na história da comunidade LGBTQIAPN+: a Rebelião de Stonewall.

Em 28 de junho de 1969, uma invasão da polícia de Nova York no bar Stonewall Inn, conhecido por ter frequentadores homossexuais e trans, culminou em gravíssimas agressões físicas aos clientes e funcionários. Foi neste momento que grupos se uniram em resposta à violência policial ocorrida naquele dia. Motivados por este episódio e pelos avanços que estavam ocorrendo nos Estados Unidos, diversos grupos importantes para a história do movimento começaram a tomar visibilidade e o ativismo pelos direitos de pessoas homossexuais e trans se espalhou pelo mundo.

O acontecimento de Stonewall foi tão importante que fez com que junho se tornasse o mês do orgulho LGBTQIAPN+, que, aos poucos, foi sendo aderido por outros países e é comemorado no Brasil até hoje, de acordo com Geraldo Moreira (2022). Reconheço que antes de Stonewall houve historicamente discussão e atuação por parte de grupos que lutaram por direitos de homossexuais e trans desde as primeiras décadas do século XX (Rodrigues, 2013), mas destaco este acontecimento porque a sequência de eventos após a rebelião fez com que o ativismo chegasse ao Brasil de forma mais intensa.

Segundo Rita Rodrigues (2013), no Brasil, os primeiros registros que se tem de grupos homossexuais datam de 1959, quando um relatório anual elaborado pela Delegacia de Menores em Minas Gerais identificou aumento de práticas homossexuais entre jovens, fato que foi publicado pelo Diário de Minas.

Segundo a mesma autora, um grande movimento de abordagens policiais ocorreu pela cidade para impedir encontros de grupos e, em seguida, nenhum outro veículo de imprensa tocou no assunto. Até que, no ano de 1966, o mesmo jornal publicou novamente alegações de que os homossexuais estavam tentando organizar uma *Liga dos Libertados do Amor* e que haveriam ações para impedir sua consolidação. A maneira como os jornalistas, na época, se referiam a pessoas homossexuais era pejorativa e o cenário era caracterizado pelo medo de que a onda de homossexuais se espalhasse.

Para Regina Facchini e Isadora França (2009), foi nos anos 70 que o movimento, então chamado *Movimento Homossexual*, nasceu no Brasil. Segundo Ana Maria Colling (2019), inicialmente os grupos se organizavam em coletivos de discussões informais. Esses coletivos logo se tornaram importantes espaços de discussões que alcançaram grande visibilidade e constituíram campos de pesquisa, manifestações públicas, reivindicações, alianças e parcerias.

Rodrigues (2019) destaca que, em 1973, em pleno contexto de repressão da Ditadura Militar, o jornal *Tribuna da Bahia* publicou uma matéria considerada ousada para a época, ao noticiar a realização de um Congresso de Homossexuais na cidade de Caruaru, em Pernambuco. A divulgação do evento ocorreu a partir do depoimento de uma travesti chamada Daniele, que deu uma entrevista. Em seu discurso, Daniele evidenciava que sujeitos estavam se articulando politicamente, dando sinais de uma mobilização coletiva com viés militante. Como resultado, a realização do congresso foi impactada pela intensificação da repressão promovida pela Ditadura Militar, que freou a iniciativa antes que o mesmo pudesse se concretizar. O episódio revela a presença de primeiras articulações políticas do atual movimento LGBTQIAPN+ durante estes anos e evidencia as barreiras impostas pela lógica autoritária que buscava silenciar e invisibilizar estas expressões.

Segundo Rodrigues (2019), mesmo apresentando ideias equivocadas sobre a homossexualidade, utilizando termos como “ativo” e “passivo”, “dominador” e “dominado”, estas publicações, na época, foram um avanço, pois usavam o alcance do jornal para ocupar espaços de visibilidade sem precedentes, o que desencadeou a presença de publicações em outros jornais. A partir do contato com os movimentos nos Estados Unidos, esta percepção equivocada da sexualidade passou a se modificar, distanciando-se das ideias anteriores e

visibilizando a necessidade de mudança de perspectiva das relações homoafetivas como *entre iguais*.

Fry e Macrae (1985) destacam a relevância do jornal *Lampião da Esquina*, que circulou entre 1978 e 1981 em meio às repressões da ditadura militar, por sua contribuição para a comunidade no Brasil. Sua influência resultou em coletivos importantes para a luta da comunidade. O jornal teve um papel relevante ao tratar, de forma sistemática, e não pejorativa, a temática homossexual, abordando seus aspectos “políticos, existenciais e culturais” (Fry; Macrae, 1985). Foi na mesma época que surgiu o *Grupo Somos* de São Paulo, fundado em 1978, que se encontra ativo até os dias atuais e teve importante atuação nos avanços sobre a temática, marcando a vida de centenas de pessoas (Facchini, 2002).

A *Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT)*, inicialmente *Movimento Homossexual Brasileiro (MHB)*, foi a primeira entidade nacional de defesa de direitos, tendo se consolidado através da divulgação do movimento pelo jornal *Lampião da Esquina*, em 1979. O grupo ganhou grande notoriedade na época e foi objeto da notícia que impulsionou a organização de diversos outros grupos em diferentes estados do Brasil⁹ (Rodrigues, 2019).

Fry e Macrae (1985) observam que os grupos de defesa por direitos do movimento da época eram marcados pela predominância masculina, as decisões eram majoritariamente tomadas por homens. Nesse contexto, mulheres lésbicas engajadas no movimento perceberam a necessidade de um espaço próprio para debater suas reivindicações e, a partir desse momento, começaram a se organizar de forma independente dos demais grupos.

Um processo semelhante ocorreu no interior do movimento feminista, no qual mulheres heterossexuais e lésbicas defendiam pautas, por vezes, distintas. Melissa Araújo da Silva¹⁰ (2023) ressalta que os movimentos feministas eram e ainda são plurais, articulando diferentes agendas que se entrelaçam (como cor, raça, classe, identidade de gênero e orientação sexual) e que, no interior desse movimento, existem subdivisões e disputas narrativas. Como destaca Silva (2023), o movimento feminista não é homogêneo, e sim um espaço de construção coletiva permeado por tensões e disputas.

⁹ Facchini (2002) aprofunda a discussão sobre a formação, atuação e dinâmicas internas de grupos e coletivos até o final dos anos 90, analisando suas estratégias de organização, disputas de narrativa e relações com o contexto político e social brasileiro.

¹⁰ Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisa em Juventudes e Educação.

Reconhecer a trajetória e as conquistas dos movimentos feministas é essencial, especialmente pelo papel central que tiveram na modificação da concepção de família, o que impactou também as pessoas LGBTQIAPN+. Silva (2023) analisa a estrutura da família patriarcal no Brasil, sua conexão com a elite agrária e o modo como ela impunha hierarquias de gênero, articulando dominação masculina e subordinação das mulheres. Nesse modelo, o homem, particularmente o patriarca vinculado à elite rural, tinha autoridade absoluta não apenas sobre as decisões domésticas, mas também sobre a trajetória, desejos e vontades de todos os membros da família e, de forma ampliada, sobre trabalhadores e trabalhadoras sob seu domínio. Tratava-se de uma lógica que naturalizava formas de servidão e subordinação. No Brasil, tal padrão perdurou por mais tempo em função de um processo de modernização conservadora, sustentado pelo poder político e econômico das elites rurais, distinto das transformações sociais vivenciadas em países europeus (Silva, 2023).

Com o tempo, a família patriarcal centrada na capacidade reprodutiva passou a ser redefinida a partir dos vínculos afetivos, tendo o amor e o cuidado como pilares. O afeto ganhou relevância e um conceito mais plural de família se consolidou, produzindo efeitos jurídicos e garantindo proteção estatal, com direitos e obrigações estendidos aos seus integrantes (Dias, 2019).

Já nos anos 80, o vírus HIV se espalhou e foi associado a pessoas homossexuais através da influência das ondas de preconceito fortemente presentes na época, fazendo com que a violência e a desinformação aumentassem. Muitas pessoas, de forma equivocada, viam o HIV como um *efeito necessário do excesso sexual*, uma *vingança da natureza* contra os que passaram dos *limites*, uma *advertência* sobre os efeitos desta *revolução sexual* (Weeks, 2013). Em outros termos, aqueles/as que fugiam de padrões cisheteronormativos eram vistos/as/es como pessoas que passaram de um limite e estavam sofrendo consequências por suas ações. Facchini (2002, p. 73) afirma que, na época, a epidemia do HIV chegou a ser chamada de *peste gay*.

Para Facchini (2002), ao final da primeira metade dos anos 80, o surgimento da epidemia do HIV pode ter influenciado na redução na quantidade de grupos ativos no movimento. Por outro lado, aumentou a visibilidade da homossexualidade, mas ainda de forma segregacionista. A redução de grupos pode ser justificada pelo deslocamento da atenção de suas lideranças ao

combate contra o vírus, o que criou as primeiras respostas da sociedade civil à epidemia. Porém, estes movimentos não eram homogêneos e alguns grupos ficaram de fora da luta contra a epidemia justamente por conta da associação da HIV à homossexualidade. Segundo Rodrigues (2013), na época, não existiam políticas públicas governamentais como assistência médica-social direcionadas a estas pessoas. Assim, o *Grupo Gay da Bahia*, fundado em 1980, foi pioneiro em oferecer este tipo de assistência, realizando campanhas de conscientização e prevenção.

O Estado, que antes era alheio às necessidades do movimento, ainda estava iniciando a abertura de espaços de interlocução com a sociedade civil sobre estes temas (Facchini, 2002). As estratégias do movimento não dependiam apenas das iniciativas internas de ativistas e organizações, ou seja, também eram moldadas pela relação com o Estado, que, durante a ditadura militar, funcionou como adversário. Já no período pós-redemocratização, o Estado abriu canais institucionais e se tornou um interlocutor na luta por direitos, o que incentivou políticas públicas (Facchini, 2009). Um importante marco desse período foi quando o Conselho Federal de Psicologia Brasileiro, em 1985, se posicionou oficialmente contra a patologização da homossexualidade (Duarte, 2015).

A década de 90 foi marcada pela valorização do orgulho. Artistas da música popular começaram a se declarar homossexuais e, nas novelas, os personagens homossexuais começaram a ganhar espaço. Os grupos presentes em encontros nacionais sobre o tema e o ativismo pelos direitos voltaram a crescer, espalhando-se pelo país, e, conseqüentemente, seus formatos e propostas se diversificaram (Facchini, 2009). Grupos se organizavam para debater temas importantes para a causa, como a questão da violência, o combate ao HIV, a discriminação de religiões contra pessoas homossexuais, entre outros temas (Facchini, 2002).

Segundo Facchini (2009), neste período outros órgãos com os quais o movimento se relacionava começaram a ampliar/estreitar as relações com o mesmo:

[...] a mídia, as agências estatais ligadas aos temas justiça e saúde, parlamentares que incluem a bandeira dos direitos dos homossexuais em suas plataformas, o mercado especializado, organizações internacionais e grupos religiosos flexíveis ou especialmente voltados a questões ligadas à sexualidade (Facchini, 2009, p. 61).

Um marco relevante deste período foi a retirada do termo "homossexualismo" do Catálogo Internacional de Doenças pela Organização Mundial da Saúde (OMS), rompendo com uma lógica classificatória que perdurou por 74 anos, desde que Richard von Krafft-Ebing a definira como doença (Duarte, 2015).

Em 1993, surgiu o MGL (Movimento de gays e lésbicas). Em seguida, em 1995, emergiu a sigla GLT (Gays, lésbicas e travestis), dando visibilidade à luta das travestis, e, a partir de 1999, surgiu o GLBT (Gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros), havendo controvérsias entre o uso de GLBT ou LGBT, a depender dos segmentos que utilizavam a sigla, principalmente por conta das reivindicações das mulheres lésbicas do movimento (Facchini, 2009). A segunda metade da década de 90 foi marcada por um "período de eferescência, o que foi de certa forma incentivado pela grande imprensa" (Facchini, 2009, p. 66).

Facchini (2002) afirma que nesta mesma época, as atividades mercadológicas voltadas ao movimento começaram a crescer com o aumento de espaços onde estes grupos se reuniam, tais como bares e boates. Neste período, a sigla GLS (Gays, lésbicas e simpatizantes) começou a se difundir, assim como a presença de drag queens e pessoas que cruzavam as fronteiras de performances de gênero, que começaram a aparecer com mais frequência em casas noturnas e eventos GLS.

Com a sigla GLS, os movimentos de luta deram sequência às mudanças, mas ainda havia necessidade de acrescentar novas letras à sigla (MOREIRA, 2022), pois apenas GLS não contemplava a todos/as/es. Segundo Facchini (2002), a sigla tomou maiores proporções devido ao crescimento de eventos voltados ao tema e ao primeiro site GLS Brasileiro na internet, o Mix Brasil, que funciona desde 1994 como portal de notícias voltadas ao movimento.

A partir de 1995, estes grupos organizados por direitos e pelo combate ao HIV começaram a receber financiamento estatal, principalmente voltados ao combate à epidemia da HIV (Facchini, 2002), o que foi um marco muito importante no combate à epidemia.

Segundo a mesma autora, em 1997 ocorreu a *Parada do Amor*, um grande evento à céu aberto que passou a ser anual, tendo seu nome posteriormente alterado para *Parada da Paz*. Estes eventos reuniam trios elétricos, música,

roupas, acessórios, cabelos, modificações corporais, entre outros aspectos. As manifestações em comemoração ao dia do *Orgulho Gay* cresceram e chegaram a contar com cerca de 270.000 pessoas em 2001 (Facchini, 2002). Hoje este movimento é chamado de *Dia do Orgulho LGBTQIAPN+* e as *Paradas LGBTQIAPN+* ocorrem geralmente em junho, por causa do acontecimento em Stonewall.

Facchini (2002) reconhece que, no ano de 1998, havia em torno de 68 grupos e organizações do movimento homossexual cadastrados na lista da ABGLT. A autora reconhece que dentro do próprio movimento de luta havia reivindicações de diferentes grupos organizados, o que gerou conflitos internos entre os mesmos e as entidades coletivas que compunham o movimento.

Facchini (2009) reconhece que apenas nos anos 2000 houve maiores demonstrações de reconhecimento ao movimento nas políticas públicas e programas do governo no Brasil. Ao mesmo tempo, em 2001, a Holanda foi o primeiro país a legalizar o casamento homoafetivo, o que foi um marco histórico para a época, de acordo com Shuai Chen e Jan Ours (2020), mas, no Brasil, o casamento homoafetivo foi legalizado dez anos depois, quando o STF passou a reconhecê-lo em 2011, de acordo com Emily Behnke (2024).

Em 2005, no XII Encontro Brasileiro de Gays, Lésbicas e Transgêneros, a letra “B” (bissexuais), passou a fazer parte oficialmente da sigla à nível nacional. Também foi neste momento que a letra “T” passou a ser usada para se referir igualmente aos indivíduos travestis, transexuais, e transgêneros (Facchini, 2009).

Posteriormente, a sigla LGBT (lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros), que já era amplamente utilizada nos Estados Unidos, foi aprovada para uso na Conferência Nacional GLBT em 2008 (Facchini, 2009). Foi no contexto de afirmação de pautas próprias que as mulheres lésbicas conquistaram espaço e protagonismo, levando o “L” a ocupar a posição inicial da sigla. Como explica Neil Franco (2009, p. 67), “o intuito de mudar a ordem das letras foi de privilegiar as identidades lésbicas como uma forma de reparação ou de reconhecimento do processo histórico de invisibilidade pelo qual foram submetidas”.

Essa mudança se justifica pela dupla invisibilidade sofrida pelas mulheres lésbicas, tanto pelo preconceito contra mulheres homossexuais quanto pelo machismo estrutural. Colocar a letra “L” no início da sigla tornou-se um gesto

simbólico de reconhecimento e valorização da luta lésbica. A mudança foi justificada pelo presidente da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas e Transgêneros (ABGLT) da época, Toni Reis, que destacou o protagonismo de lésbicas na luta pela reivindicação e pelo reconhecimento da orientação homossexual (Rodrigues, 2019).

Foi também em 2008 que a *Parada de Orgulho* de São Paulo contou com cerca de três milhões de pessoas, transformando o movimento LGBTQIAPN+ em um dos maiores movimentos sociais do país e a Parada de São Paulo, em uma das maiores do mundo (Facchini, 2009).

O uso da letra “Q” (Queer) na sigla é mais recente. A palavra Queer traduzida para a Língua Portuguesa significa “estranho, raro, esquisito” (Louro, 2004, p. 7). O termo inicialmente era usado de forma pejorativa para se referir a sujeitos com corpos e sexualidades que desviavam do padrão cisheteronormativos; porém, ao longo do tempo, os próprios sujeitos se apropriaram do termo para reafirmar suas identidades (Louro, 2004).

Segundo Louro (2004, p. 8), *Queer* é o corpo que “incomoda, perturba, provoca e fascina”. É o sujeito da sexualidade desviante (homossexuais, bissexuais, transsexuais, travestis, drags, etc). É o excêntrico que não quer ser “integrado e muito menos tolerado” (Louro, 2004, p. 8), é um jeito de pensar e de ser que não aspira centralidade e desafia as normas binárias e regulatórias impostas.

As letras “I” (Intersexo) e “A” (Assexual), também foram agregadas à sigla recentemente. A sigla LGBTQIA+ é de comum uso e amplamente utilizada, pois foi definida oficialmente na *3ª Conferência Nacional de Políticas Públicas de Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais* em 2016, conforme apontado por Paulo Nogueira e Thales Santos (2021).

Não foi identificada nenhuma conferência ou marco legal que formalize a sigla LGBTQIAPN+, incluindo a letra “P” (pansexuais) e a letra “N” (não binárias). Contudo, observa-se sua ampla utilização em diferentes contextos. O uso dessa versão ampliada resulta de práticas consolidadas no movimento social, na academia, na mídia e em políticas públicas.

Alguns estudos e documentos institucionais alcançados nesta pesquisa, a exemplo do *Guia Inclusão e Diversidade LGBTQIAPN+* publicado pelo Senado Federal, adotam essa forma da sigla. Também foi possível observar o emprego da

sigla LGBTQIAPN+, neste formato, pelo IFSul Câmpus Charqueadas em suas comunicações nas redes sociais e em seu site. Não existe consenso sobre o uso da sigla e é comum a existência de diversas maneiras de denominá-la, que variam entre regiões e diferentes grupos (Facchini, 2009). Utilizo a sigla LGBTQIAPN+ neste estudo e, de forma breve, busco descrevê-la no quadro 3:

Quadro 3 - A sigla LGBTQIAPN+

L	LÉSBICAS	Mulheres que sentem atração afetiva e sexual por outras mulheres, sendo estas cisgênero ou transgênero.
G	GAYS	Homens que sentem atração afetiva e sexual por outros homens, sendo estes cisgênero ou transgênero.
B	BISSEXUAIS	Pessoas que sentem atração afetiva e sexual por homens e mulheres, sendo estes cisgênero ou transgênero.
T	TRANSGÊNEROS, TRANSEXUAIS, TRAVESTIS	Transgênero está relacionado a pessoas que transacionam ou transcendem a cisgeneridade, por exemplo, pessoas transexuais, travestis e não-binárias. Não depende de características físicas, formas de expressão e/ou procedimentos cirúrgicos. É algo subjetivo, em que a pessoa se percebe dessa maneira. Transexuais são pessoas que se identificam com um gênero diferente daquele que lhes foi imposto no nascimento, estas pessoas adotam nomes, aparência e comportamentos de acordo com o gênero no qual se identificam e que se sentem confortáveis. Travestis são pessoas que se identificam com os aspectos femininos de gênero, porém não se encaixam necessariamente na dicotomia homem ou mulher, o correto é utilizar o artigo “a” para se referir a elas.
Q	QUEER	Representa as pessoas que não seguem os padrões sociais relacionados à binaridade de gênero e/ou à heterossexualidade. Indivíduos que são plurais e que desafiam as visões fixas e únicas de identidade de gênero e de orientação sexual. A letra “Q” vem da Teoria Queer, neste movimento entendeu-se que apenas “LGBT” ainda não abrangia todas as possíveis diversidades sexuais e de identidade de gênero.
I	INTERSEXUAIS	Pessoas que apresentam aspectos biológicos do que é entendido como masculino e feminino, eram denominadas antigamente como pessoas hermafroditas, mas este termo não deve ser mais utilizado, pois é pejorativo.
A	ASSEXUAIS	Pessoas que não sentem interesse em relações sexuais. Assexuais podem sentir atração romântica e/ou estética por outras pessoas, porém não têm interesses sexuais imediatos. Uma pessoa assexual também pode ou não querer se envolver em relações amorosas.
P	PANSEXUAIS	Pessoas que sentem atração por outros indivíduos independente de sua identidade de gênero.
N	NÃO-BINÁRIES	Pessoas que não se identificam nem como homem/masculino e nem como mulher/feminino. Esses indivíduos rejeitam essa noção binária de masculino e feminino.
+		Simboliza outras formas de orientações sexuais e identidades de gênero que não estão representadas nas letras anteriores.

Fonte: Elaborado pela autora com base no Guia Inclusão e Diversidade LGBTQIAPN+ publicado pelo Senado Federal em 2022.

No cenário contemporâneo, as identidades e diferenças que compõem o movimento LGBTQIAPN+ continuam a reivindicar a visibilidade, a igualdade e o direito à existência. Essas pautas, que desafiam a norma cishetero e patriarcal, encontram condições mais favoráveis de avanço em contextos democráticos, nos quais se ampliam as possibilidades de debate público, organização social e pressão por políticas inclusivas. No entanto, o momento atual trata-se de um contexto marcado pela coexistência de discursos divergentes, no qual projetos políticos progressistas e conservadores disputam espaço e legitimidade na condução da agenda de gênero e sexualidade (Ferreira, 2016).

Para Guilherme Ferreira (2016), nos países latino-americanos que vivenciaram períodos de ditadura, como o Brasil, mesmo após a redemocratização e a ascensão de governos vinculados à esquerda, não houve uma reformulação profunda das instituições nem das formas de relação entre o Estado e a população. Elementos autoritários, como a violência policial contra populações pobres, permaneceram como padrão; a ascensão de uma nova classe média, integrada ao consumo, reforçou a sua identificação com a classe dominante; e a população carcerária cresceu de forma acentuada, especialmente no Brasil. Nesse cenário, as pautas de gênero e diversidade sexual frequentemente foram tratadas como secundárias, sendo postergadas, negociadas ou mesmo abandonadas sob a justificativa da governabilidade.

A agenda de gênero e sexualidade, quando incorporada por governos progressistas, foi muitas vezes limitada a medidas que não confrontavam os interesses centrais das classes dominantes. Mesmo nos períodos de maior abertura democrática, consolidou-se como uma das últimas frentes a avançar, de forma inconclusa, fragmentada e constantemente ameaçada. Exemplos emblemáticos incluem a ausência de reconhecimento jurídico pleno das identidades trans e travestis e a falta de avanços mais consistentes na criminalização da lesbo-homo-transfobia (Ferreira, 2016).

Para o mesmo autor, nos últimos anos, o conservadorismo moral e político ganhou força como um caminho para a mudança, contribuindo para a manutenção de costumes patriarcais, machistas, heterossexistas e cisnormativos. Esse conservadorismo não é um fenômeno totalmente novo: ele se enraíza na vida cotidiana por meio da repetição de práticas, hábitos, linguagens e normas, o que lhe faz parecer natural na tentativa de se estabelecer como algo

inquestionável e coerente. Ele está alinhado às instituições como família, igreja e organizações que negam conquistas e avanços de pautas progressistas. Assim, mesmo pessoas que ocupam posições subalternas, e que não se beneficiam dessas estruturas, estão reproduzindo estes discursos (Ferreira, 2016).

Na política brasileira, esse pensamento está presente tanto em partidos de direita quanto da esquerda, em alguns casos, aliando-se a bancadas religiosas ultraconservadoras. Um exemplo é a aproximação entre o governo federal e a bancada evangélica, que resultou na retirada de temas de gênero e sexualidade de planos educacionais e no bloqueio de políticas voltadas à garantia de direitos de pessoas LGBTQIAPN+. Essas ações são frequentemente justificadas por narrativas moralizantes que associam a diversidade sexual e de gênero à ameaça às crianças, à desvalorização das tradições e à desestabilização da ordem social (Ferreira, 2016).

O autor (2016) também afirma que a ofensiva conservadora e neofascista, intensificada nos últimos anos, tem se materializado nos ataques a programas educacionais, na retirada de resoluções que asseguravam o uso de banheiros de acordo com a identidade de gênero e na difusão de projetos legislativos que promovem conceitos como o “orgulho heterossexual” e a criminalização da “heterofobia”.

Entender como o conservadorismo opera com relação às questões de gênero e sexualidade se faz necessário porque estas pautas são o principal investimento do discurso conservador (Ferreira, 2016). Os grupos de ativismo que lutam pela pauta no Brasil devem trabalhar para “desestabilizar as relações vigentes (sociais e especificamente de gênero/sexualidade)” (Ferreira, 2016, p. 176). Segundo o autor, é também por este motivo que a comunidade LGBTQIAPN+ é caracterizada como uma classe histórica.

Em 2016, Ferreira analisou o fortalecimento do pensamento conservador no Brasil, especialmente no campo político, que já ganhava força à época da publicação de seu estudo. Sua pesquisa permanece atual e leva a refletir sobre a realidade vivida por pessoas LGBTQIAPN+ hoje, tanto no cotidiano, no qual essas ideias seguem enraizadas, quanto na dinâmica dos movimentos organizados da comunidade LGBTQIAPN+. Além disso, o autor instiga a reflexão sobre todas as conquistas alcançadas com muito esforço pela comunidade LGBTQIAPN+ ao longo dos anos, bem como seus rumos, já que todos estes direitos e conquistas

não são garantidos, por conta dos constantes ataques contra pessoas LGBTQIAPN+.

Esta discussão não se esgota aqui, pois existem muitas formas de expressar as identidades não cisheteronormativas, sendo possível que surjam novas formas no futuro (Nogueira; Santos, 2021). A intenção nesta subseção é descrever os marcos da trajetória da comunidade LGBTQIAPN+ e a forma como a sigla se constituiu e foi se modificando ao longo do tempo, por meio de marcos, grupos, avanços e retrocessos que ajudam a entender o movimento LGBTQIAPN+ da maneira como ele se apresenta hoje. Até o momento, parece-me que as formas de exclusão e violências enfrentadas pelas pessoas LGBTQIAPN+ estão relacionadas a padrões estruturados e naturalizados na sociedade, como a cisheteronormatividade.

2.2.2 Cisheteronormatividade e suas implicações no Espaço Escolar

Para discutir cisheteronormatividade, é preciso primeiro compreender que as identidades são construídas nas relações sociais e culturais, sempre atravessadas por relações de poder. Essa compreensão permite entender como certas formas de existir se tornam legitimadas como *padrão*, enquanto outras são marcadas como *diferentes* ou *desviantes*.

Para Stuart Hall (2012), a identidade não é uma essência preexistente que habita os sujeitos, mas uma construção através da linguagem, da cultura e dos sistemas de representação. Não se trata, portanto, de algo fixo, coerente ou permanente, mas de uma produção social e cultural marcada pela instabilidade e pela multiplicidade.

Essa compreensão desconstrói as noções essencialistas de identidade, que pressupõem a existência de características inatas, compartilhadas por todos os membros de um determinado grupo e que se manteriam inalteradas ao longo do tempo. Em oposição a essa perspectiva, as identidades são construídas na e pela linguagem, sendo resultado de processos de significação, classificação e diferenciação, conforme apontado por Tomaz Tadeu da Silva (2012). Identidade, nesse sentido, é um efeito cultural e não uma origem, pois ela depende da nomeação, da representação e da inscrição dos sujeitos em sistemas simbólicos

que lhes atribuem sentido e pertencimento, de acordo com Kathryn Woodward (2012).

A *diferença* exerce papel central nesse processo de construção de *identidade*. Segundo Hall (2012), a identidade é relacional e se constitui sempre em relação ao que ela não é, o que significa que sua existência depende de um outro, real ou simbólico, com o qual ela se diferencia. Isso não implica necessariamente exclusão social, mas a necessidade de demarcar o que não se é, distinguir-se e se posicionar frente a outras possibilidades (Woodward, 2012). Dizer *quem sou* implica também dizer *quem não sou*, essa afirmação é sempre um ato de significação (Silva, 2012). A diferença, nesse contexto, é constitutiva da identidade, e não seu oposto (Woodward, 2012; Silva, 2012).

Contudo, essa marcação da diferença não é neutra. As identidades são organizadas em estruturas que operam por meio de oposições binárias, como por exemplo, homem/mulher, branco/negro, heterossexual/homossexual. Hall (2012), inspirado por Jacques Derrida, afirma que essas binariedades são relações de poder assimétricas, nas quais um dos lados é privilegiado. Assim, nas dicotomias culturais, o masculino é valorizado em relação ao feminino, o branco em relação ao negro, o heterossexual em relação ao homossexual (Hall, 2012; Woodward, 2012). Esses binarismos sustentam sistemas classificatórios que organizam o mundo social e naturalizam hierarquias (Woodward, 2012).

Como aponta Hall (2012), as identidades que se beneficiam desta disparidade se apresentam como universais e neutras, como a própria medida do que é natural. As demais identidades tornam-se, então, visíveis e marcadas, também sendo consideradas desviantes. Woodward (2012) explica que alguns grupos, para reafirmar a norma, recorrem à acontecimentos históricos ou aspectos biológicos para explicar como certos marcadores devem ser considerados legítimos e como outros devem ser excluídos.

Louro (2009) explica que determinadas estratégias e tecnologias foram utilizadas na constituição de discursos científicos antigos para marcar certos sujeitos e práticas como certas ou erradas.

Determinadas relações e estratégias de poder sustentam-se através desses saberes e “verdades”; elas precisam desses discursos para se tornarem evidentes o que, paradoxalmente, faz com que essas relações de poder se tornem invisíveis. Não há como negar (e todos podemos lembrar situações para comprovar isso!) que quanto menos for notada ou

quanto mais for invisível uma relação de poder, mais ela será eficiente (Louro, 2009, p. 86).

Esse movimento de fixação da norma é sentido com intensidade nas experiências das pessoas LGBTQIAPN+. Os corpos e subjetividades que escapam à norma cisheterossexual são frequentemente invisibilizados e silenciados, e, conforme mencionado anteriormente, identidades LGBTQIAPN+ já chegaram a ser até patologizadas. A identidade LGBTQIAPN+, quando visível, é muitas vezes colocada em posição de anormalidade ou ameaça à ordem social.

Como destaca Woodward (2012), as culturas estabelecem sistemas classificatórios que organizam os significados sociais a partir de princípios de inclusão e exclusão. Essa exclusão simbólica tem consequências materiais, a luta pela afirmação da identidade LGBTQIAPN+ envolve o reconhecimento cultural, mas também a disputa por acesso a direitos, espaços seguros e condições de existência. A construção das identidades é, portanto, simbólica e também social, e suas disputas envolvem tanto os sentidos de ser LGBTQIAPN+, quanto às condições de vida destes sujeitos (Woodward, 2012).

É nesse cenário que se consolida a noção de crise das identidades. Segundo Silva (2012), essa crise não implica o desaparecimento da identidade, mas o enfraquecimento das antigas garantias de estabilidade e coerência que a sustentavam. O sujeito moderno passa a ser entendido como múltiplo, contraditório e situado em posições diversas ao longo do tempo e dos contextos. Esse deslocamento está diretamente relacionado às transformações históricas e sociais contemporâneas, como a globalização, a emergência dos novos movimentos sociais e a maior visibilidade de sujeitos antes considerados o "outro", que impulsionam a ressignificação das identidades e também sua afirmação como estratégia política.

Como exemplifica Woodward (2012, p. 32), “a complexidade da vida moderna exige que assumamos diferentes identidades”, o que pode gerar conflitos quando essas identidades são incompatíveis com as normas sociais de determinados espaços. Por exemplo, um jovem LGBTQIAPN+ pode se expressar entre amigos ou em redes sociais, mas ocultar sua identidade LGBTQIAPN+ no ambiente familiar ou religioso.

Além disso, a experiência identitária é afetada pela disponibilidade de representações culturais. A cultura estabelece limites sobre quais identidades são

possíveis de serem nomeadas e reconhecidas (Woodward, 2012). Se determinados modos de existência são sistematicamente apagados, como acontece com as identidades LGBTQIAPN+ em contextos escolares ou até mesmo na mídia, o acesso à identificação simbólica com essas formas de vida pode ser inviabilizado. A invisibilidade, nesse caso, é também uma forma de negação da possibilidade de existir.

Portanto, discutir identidade e diferença quando tratamos de pessoas LGBTQIAPN+ implica reconhecer que essas categorias são produtos históricos e culturais, profundamente marcados por relações de poder. As identidades não são estáticas, nem homogêneas, e a luta por seu reconhecimento não pode se limitar a uma lógica de tolerância, como alerta Silva (2012). É necessário compreender que nomear, classificar e representar são ações que produzem efeitos reais sobre os sujeitos. E, por isso, a disputa das identidades é também uma disputa por modos de existência possíveis em sociedade.

Ao analisar como essas disputas se estruturam, torna-se evidente que determinadas normas culturais atuam como referência universal, regulando quais identidades são consideradas legítimas e quais são marcadas como desviantes. No campo do gênero e da sexualidade, essa regulação se materializa na cisheteronormatividade, um regime que define a cisgeneridade e a heterossexualidade como padrões desejáveis e legítimos, naturalizando exclusões e hierarquias.

A cisheteronormatividade, que estabelece a cisgeneridade e a heterossexualidade, se constitui como estrutura reguladora que atravessa diferentes espaços sociais, dos contextos mais informais aos mais institucionalizados, moldando comportamentos e relações. No cotidiano escolar, ela se manifesta de maneira explícita ou sutil, influenciando práticas pedagógicas, discursos e modos de organização, silenciando ou marginalizando trajetórias LGBTQIAPN+. Assim, discutir o conceito de cisheteronormatividade e suas implicações nos espaços educativos é essencial para compreender os mecanismos que naturalizam exclusões e produzem violências contra sujeitos LGBTQIAPN+.

Conforme Louro (2009), a subordinação das identidades LGBTQIAPN+ à lógica heterossexual e cisgênera é evidenciada nos saberes, valores e práticas sociais historicamente. A homossexualidade, por exemplo, foi por muito tempo

tratada como uma anomalia, passível de punição, reclusão ou correção sob diferentes regimes: jurídico, religioso ou educacional (Louro, 2009). Com o tempo, a sociedade incorporou o objetivo de expulsar tudo o que é considerado impuro e indesejado através da vigilância contínua, os grupos sociais elegeram o que merece expulsão do interior de suas lutas (Ferrari, 2019).

Jane Felipe (2014) reconhece que, desde o século XIII há tentativa de controle dos corpos e da sexualidade. A educação fornecida pela família e igreja, por exemplo, e até mesmo pela própria escola, tentava fornecer princípios morais que regem a vida de seres humanos desde a infância. O controle dos corpos e o domínio de si com relação às questões sexuais era visto como algo a ser ensinado desde cedo. Estes princípios eram “[...] colocados como verdades incontestáveis, deveriam ser incorporados pela criança, de modo a que, mais tarde, pudessem fazer parte integrante de sua identidade” (Felipe, 2014, p. 121).

Hoje, como antes, a determinação dos lugares sociais ou das posições dos sujeitos no interior de um grupo é referida a seus corpos. Ao longo dos tempos, os sujeitos vêm sendo indiciados, classificados, ordenados, hierarquizados e definidos pela aparência de seus corpos; a partir dos padrões e referências das das normas, valores e ideais da cultura (Louro, 2004, p. 75).

Eli Rosa (2020) afirma que devemos substituir o termo *heteronormatividade*¹¹ por *cisheteronormatividade*¹² em nossas pesquisas, uma vez que, sem a conjunção entre cisgeneridade e heterossexualidade, alguns sujeitos LGBTQIAPN+ poderiam ser considerados como adequados à norma. A autora exemplifica essa questão com pessoas trans heterossexuais, que, apesar de integrarem a comunidade LGBTQIAPN+, estariam em conformidade com a norma por expressarem atração por pessoas de identidade de gênero distinto ao seu.

A cisheteronormatividade se sustenta na interdependência entre sexo-gênero-sexualidade¹³: presume-se que uma pessoa designada de um

¹¹ A heteronormatividade é a tentativa de construir um padrão sexual e também comportamental baseado no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo. Ela é imposta como identidade padrão e norma sexual, perseguindo outras diferentes sexualidades e identidades, (re)produzindo violências simbólicas e físicas direcionadas a quem rompe com as normas esperadas para homens e mulheres (Morais, 2020).

¹² O autor define cisheteronormatividade a partir de conceitos dos/das/des autores/as Paul Preciado, Judith Butler, Foucault, Monique Wittig, Beatriz Pagliarini Bagagli, Raíssa Éris Grimm, Viviane Vergueiro, Rogério Diniz Junqueira e Marcelo de Oliveira Prado.

¹³ Louro (2009) já havia proposto esta lógica para se referir à *heteronormatividade*, mas também a

determinado sexo biológico (macho, fêmea ou intersexual) ao nascer, será compreendida a partir de um gênero específico (feminino ou masculino) e, por consequência, deverá sentir atração afetivo-sexual por indivíduos do sexo/gênero oposto. Trata-se de um regime normativo que legitima a cisgeneridade e a heterossexualidade (Louro, 2009; Rosa, 2020; Bento, 2011).

Nesta norma, gênero precede sexualidade, pois, é a partir do momento em que ele é atribuído, que se define a orientação sexual esperada (heterossexualidade). De acordo com esta norma, temos uma ordem: pênis-homem-masculinidade ou vagina-mulher-feminilidade (Bento, 2011). Assim, as relações entre sexo-gênero-sexualidade são estruturadas socialmente, compondo um regime que busca assegurar a “normatização da vida” (Louro, 2004, p. 88).

“A cisheteronorma é naturalizada de tal modo que suas regras se tornam culturalmente impostas visando produzir, desde a infância, corpos e subjetividades para que estes sejam cisgêneros e heterossexuais” (Rosa, 2020, p. 100). Para Bento (2011), somos apresentados/das/des somente à estas possibilidades de dar sentido à nossos gêneros e sexualidades. Sobre esta *ordem natural*, a autora propõe a seguinte reflexão:

Como afirmar que existe um referente natural, original, para se vivenciar o gênero, se ao nascermos já encontramos as estruturas funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico? O original já nasce ‘contaminado’ pela cultura. Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo (Bento, 2011, p. 550).

Louro (2004, 2009) afirma que esta normatização não acontece naturalmente, precisa de esforços para se (re)afirmar. Os corpos considerados *normais* e *comuns* não são naturais, mas construídos socialmente a partir de uma série de artefatos, gestos, posturas e práticas que a sociedade define como legítimos e adequados.

Segundo Nogueira e Santos (2021), esta lógica desencadeia um processo de socialização que delimita comportamentos, afetos, gostos e expressões considerados adequados para cada gênero binário (feminino ou masculino). Para Rosa (2020) e Bento (2011), essas imposições podem se expressar através do

apresento a partir de Rosa (2020) para explorar o conceito de *cisheteronormatividade*.

uso determinado de cores, brinquedos, roupas, acessórios ou até mesmo do controle das expressões emocionais e corporais.

A cada reiteração do/a pai/mãe ou professor/a, a cada 'menino não chora!', 'comporta-se como menina!', 'isso é coisa de bicha!', a subjetividade daquele que é o objeto dessas reiteraões é minada. Estas verdades são repetidas por diversos caminhos, por várias instituições (Bento, 2011, p. 552, grifo da autora).

Assim, o gênero adquire vida através da repetição, que funciona como uma reafirmação da verdade estabelecida para os gêneros, baseada no fundamento de que são determinados pela natureza. Remetemos este padrão a algo natural, mas na verdade é o resultado das normas de gênero impostas (Bento, 2011).

Por serem as práticas sexuais tratadas na esfera privada, através do gênero se tenta controlar e produzir a heterossexualidade. Quando uma criança mistura os dois mundos (o masculino e o feminino), esta *confusão* é interpretada pelo olhar das instituições como um indicador de uma possível homossexualidade (Bento, 2011).

A (cis)heteronormatividade é uma forma de invisibilização da existência de pessoas intersexuais, transgêneras e não binárias (Louro, 2009; Bento, 2011; Medeiros, 2020; Nogueira; Santos, 2021). Estes corpos se põem em risco, passando por “dores, conflitos e medos” (Bento, 2011, p. 551), mas abrem brechas para as possibilidades de transformação destas normas impostas socialmente (Bento, 2011).

As imposições (cis)heteronormativas não afetam apenas sujeitos LGBTQIAPN+. Todos os indivíduos, inclusive os que se identificam com os padrões normativos, são atravessados por expectativas de gênero e sexualidade que restringem a liberdade de ser e se expressar. Meninos cisgenero heterossexuais que não performam a masculinidade esperada também podem ser alvo de repressões (Nogueira; Santos, 2021).

Esses padrões atuam como dispositivos de acesso ou de bloqueio, sendo capazes de negar ou colocar em xeque o direito a uma vida digna, o exercício de papéis sociais, o acesso à educação, ao trabalho, à construção de família, etc. (Medeiros, 2020). Corpos e subjetividades que não se enquadram nesses padrões tornam-se alvos de punições, exclusões, tentativas de correção e reeducação, precisando (obrigatoriamente) se contentar com recursos limitados e

restritivos (Louro, 2009). A negação do acesso à outras possibilidades de existência, que não a cisheteronormativa, é uma tentativa de apagamento de indivíduos LGBTQIAPN+.

Bento (2011) propõe uma inversão na forma tradicional de se compreender a *norma* e a *diferença*. Em vez de tomarmos a *norma* como algo *natural* e o *diferente* como aquilo que *foge ao padrão*, ela sugere que o foco seja deslocado: o que deveria nos causar estranhamento não é a *diferença em si*, mas o modo como a sociedade insiste em (re)produzir incessantemente certos modelos considerados *normais* de existência.

Para Bento (2011), ao observarmos a diversidade que constitui a experiência humana, percebemos que o *comum* é justamente a *pluralidade*. Assim, é a tentativa constante de padronização, de imposição de uma suposta igualdade normativa, que se revela artificial e, portanto, estranha. Em outras palavras, não é a existência de sujeitos diversos que demanda explicação, mas sim os mecanismos sociais que buscam controlar e limitar essa diversidade, reafirmando a norma como se fosse algo universal.

Foi necessário deslocar o olhar para como a sociedade se configura com relação às pessoas LGBTQIAPN+ para, assim, compreender por que a escola se configura como um espaço de reprodução da norma (Bento, 2011). Tais reflexões não podem ser feitas somente a partir do contexto escolar, pois estão inseridas em um projeto social mais amplo, que atua na conformação de corpos e subjetividades dentro de padrões considerados aceitáveis. Ainda que essas dinâmicas ultrapassem os muros escolares, a escola se apresenta como um espaço para sua disseminação (Bento, 2011).

Mafra (2019) entende que a (cis)heteronormatividade presente no espaço escolar é posta como um produto de uma intrínseca ligação entre escola e sociedade. A escola é uma instituição e espaço de circulação dos valores existentes na sociedade em que está inserida, por isso, identidade de gênero e orientação sexual são temas que atravessarão este espaço (Mafra, 2019; Duarte, 2015).

Segundo Bento (2011, p. 553) a escola “[...] funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade”. Ela tem em seus mecanismos de controle, formas de “generificar os corpos” (Nogueira; Santos, 2021, p. 15). Este processo está

naturalizado e presente em todos os níveis da Educação Básica, operando de maneira silenciosa e objetivando reforçar os papéis esperados para as masculinidades e feminilidades (Nogueira; Santos, 2021).

Conforme Barros (2021), a escola pode se tornar um ambiente de insegurança para pessoas LGBTQIAPN+, fazendo com que, por vezes, estes sujeitos não consigam alcançar seus objetivos por terem que lidar com um ambiente hostil. O autor aponta que quando a vigilância (cis)heteronormativa acontece dentro dos muros da escola pode se manifestar em situações de violências como intimidação, chacotas e desrespeito contra estudantes e professores.

Welma Mafra (2019) reconhece que ser LGBTQIAPN+ é um fator que poderá definir as trajetórias educacionais desses sujeitos. Para Medeiros (2020), enquanto estudantes que seguem os padrões (cis)heteronormativos vivem a escolaridade de forma tranquila, pessoas LGBTQIAPN+ estão preocupadas prioritariamente em garantir que não sejam violentadas na escola, acabando por se preocupar secundariamente com sua própria educação.

Para Duarte (2015), embora as vivências da sexualidade façam parte das construções de sentido dos sujeitos, esse ainda é um tema pouco explorado na escola. Certos valores que deveriam ser reconhecidos e discutidos de forma crítica são frequentemente silenciados. A ausência de debate sobre questões fundamentais relacionadas à identidade de gênero e orientação sexual no espaço escolar tem consequências diretas no desempenho e na motivação de estudantes que não se adequam à norma.

Ao mesmo tempo, conforme argumentam Nogueira e Santos (2021), a escola também é um agente que tem o potencial de romper com esse ciclo de exclusões, e, em muitos casos, já vem desempenhando esse papel, possibilitando que jovens conheçam mais sobre si mesmos e tenham acesso a diferentes trajetórias possíveis. Segundo Duarte (2015), por reunir sujeitos diversos, a escola deve trabalhar para assegurar que todos/as/es se sintam pertencentes a esse “grande universo social e político” (2015, p. 58) que ela é, de forma comprometida com a cidadania e com a inclusão.

As discussões aqui apresentadas, ao evidenciarem como a cisheteronormatividade estrutura a sociedade e reverbera nas práticas escolares, direcionam esta pesquisa a discutir os Institutos Federais e como eles têm

dialogado com as questões de gênero e sexualidade, considerando seu papel na promoção de ambientes educativos que sejam mais acolhedores para estudantes LGBTQIAPN+.

2.2.3 Potencialidades do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais no acolhimento LGBTQIAPN+

A educação brasileira tem sido historicamente atravessada por uma dualidade que reflete a estrutura desigual do modo de produção capitalista. Essa divisão se materializa na existência de dois projetos educacionais: um voltado aos/às/es filhos/as/es da classe trabalhadora, para a formação em atividades manuais e operacionais; e outro direcionado às elites, cujo foco é o desenvolvimento de competências intelectuais e gerenciais, de acordo com Marise Ramos (2008). Dessa forma, a desigualdade estrutural entre as classes no sistema capitalista se manifesta na própria organização da educação, que, ao adotar um modelo dual, contribui para a manutenção dessa lógica.

A lógica de exclusão, no entanto, não se restringe à divisão de classes. Saueressig (2020) afirma que a sociedade brasileira é atravessada por múltiplas desigualdades para além da dualidade social e educacional baseada nas classes. A autora afirma que a desigualdade de gênero na educação e no trabalho é uma das mais evidentes. As mulheres enfrentam disparidades salariais, jornadas reduzidas, precarizadas e frequentemente desregulamentadas. Tais condições não são aleatórias, mas resultado do sistema capitalista que se apropria da força de trabalho feminina como estratégia para intensificar a exploração, seja em ocupações “formais, informais, remuneradas ou não” (Saueressig, 2020, p. 34).

Segundo Saueressig (2020), historicamente, o acesso das mulheres ao conhecimento técnico-científico foi restringido, sendo elas direcionadas às áreas ligadas ao cuidado, com vistas à ocupação de postos de trabalho que exigem menor qualificação. Para a autora, mesmo diante do crescimento da participação feminina na esfera produtiva que lhes permite emancipação, ainda são visíveis os efeitos dessa construção social, que marca as trajetórias profissionais das mulheres até hoje.

Diante desse cenário, podemos compreender o papel político e social dos Institutos Federais, pois sua história no Brasil está vinculada às lutas por uma

educação comprometida com a classe trabalhadora (Ramos, 2008). A lei 11.892/08 institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e os Institutos Federais (Brasil, 2008). Tais institutos são pluricurriculares e multicampi, e ofertam a EPT em diferentes modalidades de ensino, de acordo com Eliezer Pacheco (2010).

A EPT “[...] baseia-se na integração entre ciência, tecnologia e cultura como dimensões indissociáveis da vida humana” (Pacheco, 2010, 16). Ela é um potencializador econômico e tecnológico nacional e fator de fortalecimento do processo de inserção cidadã de milhões de brasileiros, tendo como seu princípio a prevalência do bem social sobre os demais interesses (Pacheco, 2010). Os Institutos Federais, ao proporem uma formação integrada, crítica e emancipatória através do Ensino Médio Integrado, que tem como base a EPT, assumem um papel estratégico na desconstrução de desigualdades históricas.

Ramos (2008) entende *integração* em três sentidos: indissociabilidade entre educação profissional e educação básica; integração de conhecimentos gerais e específicos como a totalidade; e a omnilateralidade. A indissociabilidade entre educação profissional e básica, significa dizer que os sujeitos que passam pelo EMI terão a garantia do direito à educação básica, com as disciplinas propedêuticas integradas a uma formação técnica que possibilita o exercício profissional mais qualificado. O Ensino Médio Integrado tem em sua concepção o objetivo de romper com a dualidade na educação, a divisão entre trabalho manual e o trabalho intelectual, integrando-os.

Já a integração de conhecimentos gerais e específicos como a totalidade compreende a integração das diferentes áreas do conhecimento, o que significa dar sentido aos conteúdos estudados e relacioná-los com a realidade concreta. Por fim, o último sentido de integração, a omnilateralidade, significa integrar as dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social: trabalho, ciência e cultura (Ramos, 2008).

Podemos entender o trabalho, a partir de Ramos (2008) em dois sentidos: ontológico e histórico.

O trabalho compreendido como realização humana inerente ao ser (sentido ontológico) e como prática econômica (sentido histórico associado ao respectivo modo de produção); a ciência compreendida como os conhecimentos produzidos pela humanidade que possibilita o

contraditório avanço produtivo; e a cultura, que corresponde aos valores éticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade (Ramos, 2008, p. 3).

Em seu sentido ontológico, o trabalho é a forma como a humanidade produz sua própria existência através da relação com a natureza para a produção de conhecimentos e existência (Ramos, 2008). Acacia Kuenzer (2007, p. 1163) corrobora Ramos, afirmando que o trabalho ontológico é “eminentemente social”, ou seja, além da relação com a natureza, humanos se relacionam socialmente para atender suas necessidades humanas e garantir a própria existência.

Em seu sentido histórico, o trabalho se “transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo” (Ramos, 2008, p. 8). No sistema capitalista, garantimos nossa existência produzindo riquezas, a venda e compra de força de trabalho se dá na forma de emprego. Kuenzer (2007 p. 1161) denomina estes dois sentidos como “dupla face do trabalho”, no qual o trabalho humano é existência humana, ao mesmo tempo que é “processo de produção de valorização do capital”.

É nestes sentidos (ontológico e histórico) que o EMI se baseia para nortear a formação através do trabalho como princípio educativo. Tal modelo educacional entende os seres humanos como parte da natureza e dependentes dela para (re)produzir a vida, transformando-a para garantir existência, de acordo com Gaudêncio Frigotto, Maria Ciavatta e Marise Ramos (2005). Dito isto, o EMI propõe uma educação que ofereça caminhos para que os seres humanos tenham oportunidade de estudo e trabalho dignos, pois trabalhar é uma forma de produzir existência no sistema capitalista.

Além dos sentidos de integração propostos por Ramos (2008), a autora reconhece, como obrigação ética e política, garantir que o Ensino Médio se desenvolva sobre uma base unitária. “Uma educação unitária pressupõe que todos/as/es tenham acesso aos conhecimentos, à cultura e às mediações necessárias para trabalhar e para produzir a existência e a riqueza social” (Ramos, 2008, p. 2). Para a autora, esta é uma condição necessária para se fazer a travessia para uma realidade de emancipação humana através da transformação social.

Conforme Maria Raquel Caetano, Nei Fonseca e Lais Basso (2023), em contraste às concepções da EPT e do EMI nos IFs, há um movimento global de

reordenação que tenta coincidir escola e economia, em que ambas disputam a educação para que a formação dos/das/des jovens atenda às necessidades do mercado, com vistas à produção e ao lucro. Isso significa dizer que a educação está (re)produzindo conhecimento de interesse de grandes grupos empresariais privados e voltada aos anseios do capital.

Segundo Kuenzer (2017), vivemos um regime de acumulação flexível. Esse regime está atrelado às transformações do capitalismo contemporâneo, que busca adaptar constantemente a produção às demandas específicas e mutáveis dos consumidores. Nesse cenário, a indústria passa a operar sob uma lógica de flexibilidade, ajustando-se à variação das demandas do mercado, o que exige que os trabalhadores também se adaptem com flexibilidade e agilidade.

Assim, para a mesma autora, o regime de acumulação flexível impõe, à educação, o desafio de se adequar a essa lógica, promovendo uma formação que responda a critérios de flexibilidade e ajuste contínuo, em detrimento de processos formativos mais amplos e críticos. A educação tem sido cada vez mais pautada por uma lógica de formação voltada para a aprendizagem rápida, individualizada e fragmentada.

Essa dinâmica impõe, à força de trabalho, um processo constante de ressignificação de saberes e competências, o que Kuenzer (2007, p. 1159) caracteriza como um ciclo de “destruição e reconstrução de habilidades”. Caetano, Fonseca e Basso (2023) afirmam que este modelo de ensino não forma sujeitos reflexivos e críticos, lançando a escola na fragmentação competitiva. A formação é voltada para trabalhadores flexíveis com subjetividades flexíveis do ponto de vista cognitivo. “Os que vivem do trabalho adquirem conhecimentos genéricos que lhe permitirão exercer, e aceitar, múltiplas tarefas no mercado flexibilizado” (Kuenzer, 2007, p. 1169).

Esta lógica reforça a divisão entre os trabalhos destinados aos/as/es filhos/as/es das classes trabalhadora e dirigente, pois são educados de forma diferenciada, de acordo com sua origem de classe. Além disso, conforme Caetano, Fonseca e Basso (2023), esta preparação aligeirada para atender as demandas do mercado é também uma forma de contenção do acesso destas pessoas ao ensino superior.

Para Daniela Medeiros de Azevedo Prates (2020), a educação aligeirada que exercita os sujeitos para a individualização e flexibilidade traz implicações na

própria noção de educação, escola e participação política, pois estes sujeitos não estão sendo educados para conviver em espaços públicos de bem comum, mas sim para pautas e questões individuais.

Este movimento global reforça a importância e o compromisso do Ensino Médio Integrado com a transformação social. O EMI desloca o foco de seus objetivos para o ser humano, reconhecendo que os sujeitos têm uma vida, história, cultura e necessidades socioculturais e econômicas (Ramos, 2008). Segundo Medeiros (2020), a formação que se almeja com a EPT no EMI é a de uma construção de sociedade justa, inclusiva, que reconhece a diversidade e valoriza os sujeitos. Trata-se de uma concepção de educação que não enxerga o/a/e estudante como um futuro/a/e trabalhador/a/e, mas o/a/e compreende em sua complexidade e singularidade.

Ramos (2008) propõe uma pertinente reflexão:

A realidade nos impõe sempre a pensar sobre o tipo de sociedade que visamos quando educamos. Visamos a uma sociedade que exclui, que discrimina, que fragmenta os sujeitos e que nega direitos; ou visamos a uma sociedade que inclui, que reconhece a diversidade, que valoriza os sujeitos e sua capacidade de produção da vida, assegurando direitos sociais plenos? (Ramos, 2008, p. 1).

Posto isso, devemos deslocar o olhar para como se dão as vivências LGBTQIAPN+ nesta realidade que se apresenta, especialmente em relação à escola e ao trabalho, pois estes aspectos atravessam a vida de todas as pessoas com o objetivo de conceder-lhes dignidade e produtividade.

Para delinear a situação atual de pessoas LGBTQIAPN+ em espaços educativos, apresento alguns indicadores alarmantes. A *Pesquisa Nacional sobre o Bullying no Ambiente Educacional Brasileiro* (2024) evidencia que as trajetórias escolares desses estudantes continuam marcadas por preconceitos e situações discriminatórias. Conforme já mencionado anteriormente, o estudo identificou que 86% dos estudantes participantes da pesquisa não se sentem seguros nas instituições de ensino em que estudam devido a alguma característica pessoal. Entre pessoas trans e travestis, esse percentual sobe para 93%. As razões apontadas pelos estudantes são: aparência (71%), orientação sexual (69%), expressão de gênero (65%) e modo de falar ou se expressar (58%).

Além disso, a mesma pesquisa aponta que 90% dos estudantes relataram ter sido vítimas de agressão verbal em 2024 e que tais agressões ocorreram, majoritariamente, em razão da orientação sexual ou da quebra de padrões tradicionais de masculinidade e feminilidade. No que se refere à violência física, 34% dos estudantes LGBTQIAPN+ afirmaram ter sido agredidos fisicamente no mesmo ano. Além disso, 47% relataram ter faltado à escola ao menos um dia, no mês anterior à pesquisa, por se sentirem inseguros no ambiente escolar ou no trajeto até ele. No caso de pessoas trans, esse número aumenta dez pontos percentuais e sobe para 57%. Apesar da gravidade dos dados, apenas 31% dos estudantes buscaram apoio junto a representantes da instituição de ensino. Dentre esses, 69% afirmaram que nenhuma providência foi tomada. Por fim, 57% dos estudantes LGBTQIAPN+ relataram sentir necessidade de conversar sobre temas relacionados à comunidade.

Com relação ao mundo do trabalho, a empregabilidade é uma forma de autorrealização, autocriação e direito de todo ser humano para produzir sua própria existência, porém pessoas LGBTQIAPN+ sofrem com disparidades salariais, preconceitos e prejuízos (Medeiros, 2020). Segundo o Observatório da Diversidade e da Igualdade de Oportunidades no Trabalho promovido pela Smartlab, iniciativa conjunta do Ministério Público do trabalho e da Organização Internacional do Trabalho, as oportunidades profissionais para pessoas LGBTQIAPN+ são restritas, caracterizadas pela informalidade e por ocupações de baixa qualificação, produzindo vulnerabilidade e facilitando a exploração.

Rafael Meneses e Rafael Mesquita (2023) apontam para a baixa presença de pessoas trans em instituições de ensino e em empregos formais. Segundo Nogueira e Santos (2021), a escola pode se tornar “insuportável” (Nogueira; Santos, 2021, p. 18) para as pessoas trans, o que pode ocasionar evasão escolar por conta das violências vividas. A discussão não deve girar em torno da palavra *abandono* da escola por pessoas trans, mas sim sobre a *expulsão* dessas pessoas da escola porque não estão preparadas para recebê-las com respeito e acolhimento (Bento, 2011; Nogueira; Santos, 2021). Além da exclusão na escola, existe uma divisão do trabalho baseada no binarismo de gênero, sistema que classifica algumas atividades laborais como masculinas e outras, como femininas. Logo, precisamos refletir sobre o lugar onde se encaixam aqueles que

não se enquadram na lógica (cis)heteronormativa. Muitos/as/es acabam, com frequência, não sendo inseridos/as/es na vida produtiva (Medeiros, 2020).

Herbert Lopes, William Peres e Adriana Sales (2020) apontam que:

[...] expressões de transexualidades e travestilidades não são permitidas dentro dos critérios normativos para as relações sociais e institucionais. Travestis e transexuais têm o acesso aos direitos dificultados ou negados sistematicamente, e isso gera, em muitos casos, exclusão do espaço familiar e da instituição escolar e, por sua vez, barreiras para o ingresso no mercado de trabalho formal (Lopes; Peres; Sales, 2020, p. 308).

A prostituição, para muitas travestis e pessoas trans, configura-se como um “destino comum” ou mesmo como o “único território possível” (Lopes; Peres; Sales, 2020, p. 208). Essa realidade reflete um traço marcante das múltiplas violências que atravessam seus modos de vida. Quando observada a partir de uma perspectiva estrutural, essa dinâmica revela-se como expressão da transfobia institucionalizada, que limita drasticamente as oportunidades de inserção dessas pessoas em outras esferas do trabalho. Além disso, por se tratar de uma atividade ainda não regulamentada no Brasil, a prostituição expõe travestis e pessoas trans a condições precárias e à ausência de garantias trabalhistas e de proteção social¹⁴.

A construção de uma sociedade democrática demanda uma educação comprometida com a crítica à reprodução impensada de estereótipos de gênero e sexualidade, favorecendo sujeitos LGBTQIAPN+ para que possam desenvolver suas capacidades intelectuais e se preparar para sua atuação profissional, como observado por Robelania Gemaque, Natália Cavalcanti e Jaqueline Jesus (2021). Para isso, é necessário pensar a educação de forma crítica, visando a superação de padrões cisheteronormativos que atravessam os espaços escolares e limitam as possibilidades de construção de trajetórias educativas e profissionais.

Como afirmam Meneses e Mesquita (2023, p. 14), “a EPT precisa articular as suas bases conceituais com um ensino inclusivo das diversidades de gênero e sexualidade”, de modo a garantir, de forma fidedigna aos princípios da Educação

¹⁴ Em sua pesquisa, Lopes, Peres e Sales (2020) definem a própria prostituição como uma forma complexa de trabalho e estratégia de sobrevivência destas pessoas, apontando para a necessidade de reconhecer outras possibilidades e conhecimentos gerados por essas vivências e entender os múltiplos sentidos que compõem esta atividade. A intenção não é depreciar a prostituição, mas sim enfatizar que, por vezes, a sociedade limita travestis e transexuais a um papel predominantemente ligado à prostituição devido à transfobia e exclusão institucional.

Integral, percursos formativos que não excluam, inibam ou privem os sujeitos de seus direitos.

Contudo, Gemaque, Cavalcanti e Jesus (2021) destacam que, embora muitos/as/es professores/as e gestores/as, em seu discurso, reconheçam os direitos dos/das/des estudantes à formação integral e ao acesso ao trabalho digno, na prática, persiste ainda a negação das especificidades de estudantes LGBTQIAPN+. Há aqueles que acreditam que estudantes LGBTQIAPN+ ao adentrar os muros da escola precisam “se despir de expressões de gênero que marquem as suas identidades de gênero e orientações sexuais” (Gemaque; Cavalcanti; Jesus, 2021, p. 16).

Nesse sentido, como apontam Avelino Lima Neto, Natália Cavalcanti e Jackes Gleyse (2018), no âmbito da EPT, a formação crítica para o trabalho desvela e desmantela estruturas de sujeição vivenciadas por pessoas LGBTQIAPN+. Entretanto, reconhece-se a presença de uma lógica que vai em oposição aos princípios da EPT e do EMI, infiltrando-se no currículo integrado em forma de “falas, omissões, silenciamentos, manifestações de servidores nos órgãos colegiados” (Lima Neto; Cavalcanti; Gleyse, 2018, p. 25) e em formas de violências e invisibilidades que causam sofrimento psíquico e ameaçam a efetivação da cidadania de mulheres e pessoas LGBTQIAPN+.

A EPT visa formar sujeitos críticos e humanos, estimulando o desenvolvimento integral em suas múltiplas dimensões (cultural, artística, intelectual, tecnológica, esportiva, entre outras) e reconhecendo o direito de todas as pessoas à educação e ao trabalho dignos. Ela tem o potencial de proporcionar, aos estudantes, instrumentos para interpretar o mundo de forma crítica, resistindo às imposições de um sistema que precariza vidas e trajetórias. Assim, não se trata apenas de preparar profissionais para o mercado de trabalho, mas de formar pessoas para o exercício pleno da cidadania, reconhecendo e valorizando a trajetória e identidade de cada estudante.

Em nossa atual realidade, em que pessoas LGBTQIAPN+ são sistematicamente privadas do acesso pleno à educação e ao trabalho digno, rompe-se não apenas com o direito à existência, mas também com os princípios fundamentais que orientam a Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e o EMI. Reconheço que os Institutos Federais, por meio do compromisso com a formação humana integral, têm o potencial de contribuir para a transformação das

trajetórias de pessoas LGBTQIAPN+. No contexto do Ensino Médio Integrado (EMI), essa formação se configura como uma força contra os apagamentos e silenciamentos historicamente vivenciados por essas populações na escola e em sua inserção no mundo do trabalho (Gemaque; Cavalcanti; Jesus, 2021).

Por fim, o Ensino Médio Integrado, ofertado pelos Institutos Federais, constitui uma alternativa em oposição à lógica excludente, que sempre esteve presente em nossa sociedade, e à forma como se configura a educação: marcada pela luta de classes, pela busca por equidade de gênero e pelo enfrentamento à imposição de padrões cisheteronormativos e às violências contra pessoas LGBTQIAPN+, que se expressam em desigualdades nas condições educativas e profissionais. A efetivação dos princípios da EPT e do EMI exige, portanto, uma atuação consciente, crítica e ética no combate às violências estruturais, no reconhecimento das especificidades desses sujeitos e na construção de trajetórias escolares e profissionais dignas para pessoas LGBTQIAPN+.

2.2.4 Juventudes LGBTQIAPN+: Identidades, Desafios e Transformações

Dentre as diversas experiências juvenis, nesta pesquisa, ganham destaque os/as/es jovens LGBTQIAPN+, cujas trajetórias são atravessadas por desigualdades, desafios e potências próprias. Contudo, antes de falar das juventudes LGBTQIAPN+, precisamos ampliar o olhar para algumas conceituações que perpassam o tema Juventudes.

A juventude não pode ser considerada uma etapa linear da vida, nem reduzida a uma definição única. Compreendê-la exige um olhar para sua complexidade e para as diferentes formas de vivê-la. Por isso, ao falar sobre juventudes, é importante ir além da ideia de que ela é apenas uma passagem entre a infância e a vida adulta. Na verdade, trata-se de um período da vida marcado por experiências diversas, que variam conforme o contexto em que os/as/es jovens estão inseridos/as/es.

No Brasil, a Lei N. 12.852/13, que institui o Estatuto da Juventude, define jovens como aqueles com idades entre 15 e 29 anos (Brasil, 2013). Embora essa definição seja importante para fins legais e na formulação de políticas públicas, ela não é suficiente para abranger a complexidade da vivência juvenil. Cada vez mais, pesquisadores questionam os limites desse recorte etário, uma vez que ser

jovem não depende somente da idade, nem pode ser reduzido a questões biológicas. Como observa José Machado Pais (1990), surgem impasses conceituais quando a juventude é vista apenas como uma fase entre a infância e a vida adulta. Essa visão linear e cronológica desconsidera os múltiplos significados que a condição juvenil pode assumir, profundamente influenciados por contextos sociais, históricos e culturais.

Nesse sentido, é oportuno distinguir os conceitos de Moratória Social e Moratória Vital, conforme Mario Margulis e Marcelo Urresti (1996). Para os autores, jovens possuem um crédito *plus*, uma energia vital que os distancia da morte se comparados às gerações antecessoras; possuem, portanto, uma moratória vital. No entanto, nem todos/as/es os/as/es jovens vivenciam esse período da mesma maneira, pois as condições de (sobre)vivência são diversificadas de acordo com marcadores sociais como classe, raça, gênero, orientação sexual, dentre outros, o que se configura como moratória social.

A experiência juvenil não é homogênea. Portanto, utilizamos o termo *juventudes* no plural, pois são sujeitos diversos que vivenciam esse momento da vida de diferentes formas singulares, mas que, ao mesmo tempo, compartilham algumas similaridades (Dayrell, 2003). Pais (1990) propõe uma reflexão sobre as juventudes a partir de dois eixos: a unidade e a diversidade. A unidade se refere a aspectos comuns dessa fase da vida, quando empregada no sentido de conjunto social, definida através de termos etários e de uma única cultura juvenil, em que prevalecem os aspectos mais “uniformes e homogêneos” (Pais, 1990, p. 140).

Por outro lado, o eixo da diversidade considera atributos sociais que distinguem os jovens entre si, como cor/raça, condições socioeconômicas, estudos e/ou trabalho, dentre outros fatores. Embora compartilhem uma mesma fase da vida, cada um vivencia essa fase de maneira única (Pais, 1990). Para o autor, a juventude não é “socialmente homogênea” (Pais, 1990, p. 149), mas está “socialmente dividida em função dos seus interesses, das suas origens sociais, das suas perspectivas e aspirações” (Pais, 1990, p. 149).

Juarez Dayrell (2003) afirma que a diversidade se encontra nas condições sociais, culturais, de gênero e geográficas e que a juventude não pode ser vista com critérios rígidos, ela deve ser entendida como um conjunto de experiências vividas por indivíduos em seus contextos sociais. Há diversas formas de ser e

estar jovem, com uma multiplicidade de sujeitos que não podem ser reduzidos a características limitadas sobre como pensam ou se comportam (Dayrell, 2007).

Segundo Carlos Martins e Paulo Carrano (2011, p. 47), “cada grupo juvenil possui marcas visíveis que o caracterizam e unificam, mas que o diferenciam de outras marcas identitárias juvenis”. Quando as juventudes são vistas sob a ótica da diversidade, entende-se que a transição para a vida adulta não é homogênea. Conforme Álida Leal *et al.* (2021, p. 8):

[...] os diferentes espaços educativos nos quais os/as jovens estão inseridos/as, as culturas juvenis, a forma como se conectam com as tecnologias digitais, as dimensões dos territórios, os demarcadores sociais de diferenças (raça, gênero, sexualidade), suas formas de participação, sua relação com a saúde e a forma como constroem seus projetos de vida evidenciam que estamos falando de juventudes no plural.

Seguidamente somos confrontados com imagens da juventude que influenciam a forma como compreendemos e interagimos com os jovens (Dayrell, 2003). Existem diversas perspectivas nos quais os olhares para as juventudes interpretam os/as/es jovens de diferentes maneiras. Tais imagens das juventudes são principalmente significados impostos pelo olhar adulto (Castro; Abramovay, 2021) e convivem entre si.

Dayrell (2003) aponta que existe a ideia na qual a juventude é vista como um período de transitoriedade da vida, um “*vir a ser*”, no qual o/a/e jovem terá no futuro, somente na vida adulta, um sentido para suas ações presentes. Para o mesmo autor, é uma visão muito presente na escola, na concepção de estudantes serem possíveis projetos de futuro.

Há também a visão romântica da juventude, na qual se apresenta uma maior tolerância às ações e se enxerga a juventude como um *momento de experimentação*. Ademais, este tempo é visto como de “ensaio e erro, para experimentações, um período marcado pelo hedonismo e pela irresponsabilidade” (Dayrell, 2003, p. 41). As sanções aplicadas sobre o comportamento destes jovens são relativizadas e a tolerância quanto aos comportamentos juvenis é maior. Esta visão associa a juventude à *cultura*, ao supor que o/a/e jovem a expressa por meio de atividades culturais ou externas aos ambientes formais de educação nos finais de semana, por exemplo (Dayrell, 2003).

A juventude também pode ser associada a um *momento de crise*. Em

outras palavras, trata-se de uma fase de conflitos de auto-estima e personalidade, também caracterizada pelo distanciamento da família como única instituição socializadora (Dayrell, 2003), pois os/as/es jovens começam a frequentar diferentes ambientes de socialização e, conseqüentemente, os comportamentos aprendidos na esfera da família se confrontam com as diversas formas de vida que encontram nestes espaços diversos fora da esfera privada (Dayrell, 2007).

Segundo Pais (1990), a juventude pode ser classificada como um *problema social* pelo mundo adulto. Esta é uma construção baseada em estereótipos e generalizações em que se associa a juventude a aspectos negativos, como a dificuldade de inserção profissional e o desemprego; os comportamentos desviantes, como a associação de jovens às drogas, à violência, à gravidez precoce, dentre outros; e o conflito de gerações, como o questionamento de autoridade e a rebeldia. Este olhar, principalmente influenciado pela mídia e pela reprodução de estereótipos, ignora a heterogeneidade da juventude e o olhar da *diversidade* sobre as juventudes.

Na perspectiva do *jovem como um problema social*, ignora-se a importância de questionar se estes/as jovens reconhecem os problemas supracitados como seus. Tampouco, ouve-se ou inclui-se estes/as jovens na construção de políticas públicas e participação ativa na sociedade. Dito de outra forma, não se reconhece os/as/es jovens como sujeitos sociais ativos e participativos (Pais, 1990).

Dayrell (2003) defende que é necessário tomar cuidado para não lançar estes olhares negativos sobre as juventudes, principalmente em nossas pesquisas, e considerar os/as/es jovens como *sujeitos sociais*. Ou seja, devemos olhar para as juventudes como uma construção social, pois cada sujeito se constitui a partir de determinadas características históricas, econômicas, sociais e culturais (Prates, 2020). A estruturação da sociedade é anterior ao nascimento desses/as jovens, não dependendo, portanto, desses sujeitos. Assim, diversos fatores independentes de suas ações interferem em sua construção como sujeito social, tais como seu gênero, raça, orientação sexual, identidade de gênero, dentre outros.

Nem todos os/as/es jovens constroem sua autonomia para chegar na vida adulta da mesma forma, nem todos/as/es tem tempo “de brincar, se divertir,

estudar, se formar, namorar, descobrir e até inventar novos direitos” (Castro; Abramovay, 2021, p. 8). Muitas das diversidades dentre as juventudes não se dão “por querer, mas por imposição de desigualdades sociais” (Castro; Abramovay, 2021, p. 8).

Segundo Dayrell (2007), para muitos jovens, a vivência da condição juvenil é mediada pela necessidade de trabalhar. O autor observa que no Brasil “para grande parcela de jovens, a condição juvenil só é vivenciada porque trabalham, garantindo o mínimo de recursos para o lazer, o namoro ou o consumo” (Dayrell, 2007, p. 1109). A inserção precoce no mercado de trabalho está relacionada às desigualdades históricas do nosso país, que levam muitos/as/es jovens a ajudar na renda da casa e/ou trabalhar para que possam aproveitar a juventude.

Ao longo da vida, os jovens constroem uma rede de relações e processos que dão sentidos à sua existência, que dirão “quem ele é, quem é o mundo, quem são os outros” (Dayrell, 2003, p. 43). A construção da condição juvenil se dá através da vivência de experiências variadas e contraditórias em uma infinidade de contextos sociais (Dayrell, 2007). Como afirmam Castro e Abramovay (2021), “cada experiência de ser jovem se realiza em um tempo, com certas possibilidades e limitações”. Neste processo os/as/es jovens se constituem como sujeitos sociais, porque constroem sua identidade na relação com outros sujeitos, acumulam suas experiências para se tornarem uma construção, sendo essa a perspectiva através da qual observamos as juventudes neste estudo.

Para Mario Margulis (2021), *geração* diz respeito à época em que cada indivíduo socializa com outros sujeitos e às trocas culturais daquele contexto. Dessa forma, cada geração tem sua linguagem própria, suas maneiras de interagir e de se expressar, dentre outras características que vão se modificando de tempos em tempos.

A geração que viveu sua juventude nos anos 60, por exemplo, lutou contra a ditadura e pela liberdade. Hoje o cenário é diferente, a vontade de mudança persiste, mas lutas contemporâneas se manifestam “por diferentes e diversas formas” (Castro; Abramovay, 2021, p. 9) e refletem a busca por direitos e políticas públicas para grupos que foram prejudicados socialmente por razões históricas, como pessoas negras, mulheres, pessoas LGBTQIAPN+, dentre outros (Castro; Abramovay, 2021). Em contextos hostis à estes sujeitos, especialmente na associação de uma racionalidade neoliberal e neoconservadora.

Cabe neste estudo discutir como esses sujeitos vivenciam a experiência de ser jovem LGBTQIAPN+ no Brasil atualmente, especialmente no que se refere às vivências escolares. Castro (2015) afirma que, no contexto atual, jovens do movimento LGBTQIAPN+ enfrentam uma sociedade brasileira que, em muitos aspectos, ainda se mostra preconceituosa e homofóbica. Para a autora, a imposição de valores, crenças e vivências, muitas vezes ancoradas em perspectivas religiosas e morais, evidencia as desigualdades e os desafios enfrentados por essas juventudes.

Para Castro e Abramovay (2021), é crucial considerar também a cultura de violência que permeia a sociedade, que naturaliza a resolução de conflitos por meio da violência física. Esse pensamento é reforçado por uma sociedade individualista e consumista, que frequentemente ignora as necessidades coletivas.

Ao mesmo tempo, observa-se uma onda de “ventos libertários” (Castro, 2015, p. 139) que propõem novas formas de viver a sexualidade e confronta os crescentes discursos conservadores e moralistas presentes em instituições de socialização. Castro e Abramovay (2021) identificam uma forte vontade de participação crítica, ativa e política dentre os/as/es jovens, além de perceberem que eles estão em busca de autonomia, ao mesmo tempo em que demandam redes de proteção social.

Como destaca Castro (2015, p. 139, grifo da autora), “as vozes jovens que subvertem normatizações, se poucas, são promissoras de outros quereres, amares e ‘gozares’, sem que o outro, a outra, seja anulado”. A autora aponta para uma renovação nas formas de viver a sexualidade, desafiando normas conservadoras e abrindo espaço para novas possibilidades de desejo e prazer, que respeitam a autonomia e a diversidade.

A militância jovem tem ganhado destaque na luta por direitos em um cenário de crescentes desigualdades sociais. Esses grupos se rebelam contra “estereótipos, tabus e preconceitos” (Castro; Abramovay, 2021, p. 15), buscando afirmar suas identidades e reivindicar espaço. Estas juventudes vêm questionando “projetos políticos-culturais que sufocam transformações” (Castro; Abramovay, 2021, p. 15). Para as autoras, muitos jovens compartilham a aspiração de construir um novo futuro.

Com o avanço das tecnologias digitais, as juventudes têm se tornado

protagonistas na contestação e resistência, agora também em espaços virtuais. As redes e plataformas digitais possibilitam a criação de ambientes amplos de debate, nos quais é possível denunciar violações de direitos, compartilhar vivências e reivindicar coletivamente alternativas para um mundo mais justo (Silva; Sales; 2021).

Prates (2020) observa que as novas gerações nascem e crescem inteiramente em outras formas de relações espaço-tempo, com novas tecnologias da informação e comunicação, o que favorece novas formas de participação e engajamento social cada vez mais “descentralizadas, horizontalizadas, marcadas por dissensos e contrassensos em que se reúnem, em determinado espaço-tempo, pautas aparentemente dispersas e individuais” (Prates, 2020, p. 194). As reivindicações dos jovens estão marcadas por desigualdades sociais que fazem parte de seu cotidiano como, por exemplo, a luta das mulheres, LGBTQIAPN+, étnico-raciais, entre outros temas. O que rompe com a imagem de uma juventude “apática, apolítica e sem projetos de vida” (Prates, 2020, p. 195).

Nesse cenário de crescente presença e atuação juvenil, a diversidade LGBTQIAPN+ também ganha visibilidade na mídia, seja na televisão, no cinema, no teatro ou nas redes sociais, contribuindo para a circulação de representações que rompem com padrões cisheteronormativos. No entanto, como alerta Duarte (2015), a maior exposição dessa população não implica, por si só, a superação do preconceito ou da discriminação. A representatividade, embora necessária, não elimina as violências estruturais que ainda marcam a vida de muitas pessoas LGBTQIAPN+.

Castro (2015, p. 135) destaca que “tanto grupos feministas jovens como movimentos LGBT ressaltam a família, a escola e o direito como fortalezas a serem implodidas, reconstruídas, para que outro saber e viver sobre sexualidade seja possível”. Os jovens reivindicam mudanças em suas trajetórias, buscando remodelações nas esferas familiar e escolar, enquanto resistem às tentativas de repressão. Muitos ainda enxergam a escola como um espaço permeado por homofobia e violência, refletindo a necessidade de transformação desse ambiente (Castro, 2015).

Como afirmam Martins e Carrano (2011, p. 45), “a escola conta com mecanismos de silenciamento que promovem a invisibilidade das práticas que não se encaixam nos cotidianos escolares institucionalizados e pouco abertos

para as expressividades das culturas juvenis”. Nos anos finais do Ensino Fundamental e ao longo do Ensino Médio, com a intensificação das paqueras e da adolescência, a vigilância em relação às normas de gênero se torna punitiva, como apontam Nogueira e Santos (2021).

Para essas autoras, “[...] é urgente para as juventudes o diálogo sobre suas vivências” (Nogueira; Santos, 2021, p. 36). Diante disso, ao lidar com jovens em processo de formação, torna-se fundamental reconhecer e respeitar as diversas formas de ser e estar no mundo, evitando a imposição de normas excludentes. As múltiplas sexualidades e identidades de gênero refletem a diversidade humana, e a escola, assim como a sociedade, deve acolher essas expressões (Nogueira; Santos, 2021). É preciso “garantir o direito de todas/os a conhecer as diferentes possibilidades de ser e estar nesse mundo, principalmente em processos educacionais” (Nogueira; Santos, 2021, p. 27).

Quando não acolhidos desde a infância e adolescência, indivíduos LGBTQIAPN+ podem enfrentar a falta de apoio familiar, seguida pela ausência de acolhimento escolar e, por fim, pela escassez de oportunidades de trabalho. A escola, quando se apresenta como um ambiente inclusivo e de acolhimento, tem o potencial de interromper esse ciclo de exclusão (Nogueira; Santos, 2021). O acesso à educação e ao trabalho para todos/as/es é uma garantia de direitos humanos.

Já no âmbito da pesquisa, Prates (2020, p. 204) faz refletir sobre a necessidade de “(re)criar ferramentas teórico-metodológicas” para compreender os sujeitos jovens a partir de novas perspectivas e desafios contemporâneos: a pandemia, a racionalidade neoliberal, as desigualdades que atravessam suas vidas, as novas formas de interação com as tecnologias, a lógica da concorrência, do individualismo, da responsabilização individual, do empreendedorismo, do tempo acelerado, entre tantos outros aspectos que marcam o nosso tempo. Por isso, esta pesquisa foi estruturada para compreender as juventudes enquanto um constructo social, reconhecendo que os jovens são atravessados por características que os tornam sujeitos diversos e, ao mesmo tempo, singulares.

Assim, buscou-se *estar* com jovens estudantes LGBTQIAPN+ no IFSUL Câmpus Charqueadas como gesto teórico-metodológico que se sustenta, como nos inspira Symaira Poliana Nonato e Juarez Tarcísio Dayrell (2021), em "um exercício de escutar e ecoar as vozes, seus silêncios e seus corpos [que] permite

a construção de processos educativos capazes de falar com os/as jovens e não somente falar para ou sobre os/ as jovens" (2021, p. 35).

3 MOVIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente investigação buscou analisar estratégias de acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no IFSul Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral. Para tanto, apresento nesta seção os caminhos metodológicos trilhados para a realização desta investigação. Primeiramente, em *3.1 Lugar da pesquisa: o IFSul Câmpus Charqueadas*, apresento o IFSul, local em que esta pesquisa foi desenvolvida. Posteriormente, em *3.2 Procedimentos da Pesquisa*, discorro sobre os procedimentos e instrumentos metodológicos adotados na investigação, que incluem análise documental, questionários, entrevistas semiestruturadas, observação participante, análise de dados através da análise de conteúdo e a criação e avaliação de um produto educacional. Em *3.3 Aspectos éticos da pesquisa*, trato sobre os cuidados éticos e outros atravessamentos presentes ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. Por fim, em *3.4 Análise de Conteúdo*, discorro sobre a abordagem da análise de dados das entrevistas e como foram organizadas e apresentadas as categorias.

3.1 LUGAR DA PESQUISA: O IFSUL CÂMPUS CHARQUEADAS

O Câmpus Charqueadas compõe um dos 14 campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul), localizado em Charqueadas, a aproximadamente 60 quilômetros da capital Porto Alegre.

Figura 1 - Mapa dos Câmpus do IFSul



Fonte: Memorial do IFSul Câmpus Lajeado.

O município possui 35.012 habitantes (IBGE, 2022) e pertence a microrregião carbopetroquímica da região carbonífera do Rio Grande do Sul, Região Metropolitana de Porto Alegre (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, 2007).

O instituto foi criado inicialmente como unidade descentralizada do Centro de Federal de Educação Tecnológica do Rio Grande do Sul (CEFET-RS), (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019), ocupando as antigas instalações da Fundação Comunitária Regional (Fundacor), a partir do Plano de Expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica da SETEC/MEC, através da Lei Nº 11.195 de 18 de novembro de 2005, que trata da expansão da oferta de educação profissional mediante criação de novas unidades de ensino (Brasil, 2005). Sua chegada firmou com a região carbonífera “um compromisso de transformação na vida da comunidade” (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019, p. 33).

Inaugurada em 13 de outubro de 2006 (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019), a instituição começou com apenas dois prédios sendo restaurados aos poucos devido a limitações financeiras: o de salas de aula e o administrativo, que contava com sala do Assistente de Aluno e Enfermaria. O primeiro curso oferecido no câmpus foi Informática, de acordo com Victória Einsfeld¹⁵ (2022) e este se faz presente até os dias de hoje.

Em dezembro de 2008, o CEFET-RS foi transformado em Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense através da Lei Nº 11.892, (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019). Neste movimento diversos CEFET passaram à ser câmpus do IFSul, incluindo o Câmpus Charqueadas. Na imagem à seguir, apresento o pórtico do Câmpus Charqueadas nos dias de hoje.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional de 2020 a 2024 (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019), o câmpus conta com 51.097,41m², 1.514 discentes, 39 Técnico-administrativos e 63 Docentes e seu planejamento de oferta de vagas total no período de 2020 a 2023 foi de 2.304.

¹⁵ Pesquisadora membra do Grupo de Estudos e Pesquisa em Juventudes e Educação (GEPEJE).

Figura 2 - Imagem do Pórtico do Câmpus Charqueadas



Fonte: Página institucional do Câmpus.

“O Câmpus Charqueadas oferta cursos nos eixos tecnológicos de Informação e Comunicação, Controle e Processos Industriais, e Produção Industrial” (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019, p. 25). Os cursos ativos, que estão atualmente apresentados em sua página institucional são: Curso Técnico Integrado em Mecatrônica, Curso Técnico Integrado em Informática, Curso Técnico Integrado em Fabricação Mecânica (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA), Curso superior de Tecnologia em Sistemas para Internet (TSI), Curso superior de Licenciatura em Pedagogia, Curso superior de Engenharia de Controle e Automação e Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT).

Em sua infraestrutura física, o câmpus conta com salas de aula e desenho, laboratórios, biblioteca, coordenadorias, sala de professores e ferramentarias, oficinas, instalações administrativas, sanitários, cantina, serviço, ambulatório, quadra poliesportiva coberta, auditório, miniauditório, sala de servidores, sala de reuniões, passagens cobertas, áreas de lazer, hall, saguão, área de convivência de alunos, garagem, almoxarifado, depósito, área de serviços gerais, estacionamento, entre outros (MEC/SETEC/IFSUL/PDI, 2019).

Segundo o site oficial do IFSul, a instituição oferece Assistência Estudantil, tendo como benefícios essenciais e de oferta prioritária o auxílio alimentação, auxílio moradia e auxílio transporte. Caso haja sobra de recursos, a instituição também pode vir a oferecer auxílio material escolar, auxílio emergencial (somente em caso de situações pontuais), auxílio à participação estudantil em eventos e

acompanhamento biopsicossocial-pedagógico, que conta com uma equipe de assistente social, psicólogo, orientador educacional, entre outros profissionais que auxiliam no desempenho escolar dos estudantes (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense, 2024).

O IFSul dispõe de núcleos, órgãos de articulação e apoio institucional, voltados à implementação de políticas de inclusão, equidade e valorização das diversidades étnico-raciais, de gênero, sexualidade e necessidades educacionais específicas. O Câmpus Charqueadas possui o Núcleo de Gestão Ambiental Integrada (NUGAI), Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI), Núcleo de Apoio a Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE) e Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS).

O NUGEDS, por tratar diretamente de questões relacionadas à identidade de gênero e sexualidade, é o núcleo que ganha ênfase nesta pesquisa. Este núcleo tem como finalidades participar do desenvolvimento de políticas institucionais que apoiem estas questões no IFSul. Ele também articula atividades que promovam as discussões de gênero e diversidade sexual, define prioridades e ações pedagógicas e fomenta políticas que reconheçam a diversidade. O núcleo também tem como finalidade fomentar o diálogo, o respeito, o aprendizado e a visibilidade sobre gênero e sexualidade através da organização e realização de ações relacionadas aos temas voltadas à toda a comunidade (IFSUL, 2021).

3.2 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

O objetivo da presente investigação é analisar estratégias de acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral. Para tanto, esta pesquisa adota uma abordagem qualitativa.

De acordo com Menga Lüdke e Marli André (1986), esse tipo de pesquisa valoriza o ambiente natural como fonte de dados e se propõe a interpretar os fenômenos em sua complexidade, priorizando a compreensão de processos, relações e construções de sentido. Essa abordagem se caracteriza pela busca de compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às ações, experiências e

relações, considerando o contexto social e cultural em que estão inseridos.

Segundo as autoras, essa perspectiva é especialmente adequada aos estudos em Educação, pois permite captar as interações humanas e a dinâmica dos contextos escolares. Além disso, destaca-se pela flexibilidade metodológica e pela possibilidade de utilizar múltiplas técnicas de coleta de dados. Nessa direção, busquei produzir dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos, com o objetivo de compreender os fenômenos a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos, considerando pontos de vista relevantes e buscando entender a dinâmica do fenômeno investigado, a partir de Antonio Chizzotti (2003) e Arilda Godoy (1995).

Para a realização desta pesquisa, foram necessários os movimentos metodológicos delineados no quadro 4 e descritos em seguida:

Quadro 4 - Movimentos Metodológicos

PROCEDIMENTOS	ETAPAS
Estado do conhecimento	Reconhecimento do tema de pesquisa nos repositórios de teses e dissertações da CAPES e do ProfEPT.
Análise documental	Reconhecimento de leis, diretrizes e orientações que respaldam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ na educação no Brasil, analisando como se desdobram em orientações, ações e estratégias no IFSul, especialmente no Câmpus Charqueadas.
Questionário	Reconhecimento do o perfil geral de jovens-estudantes do primeiro ao quarto ano dos cursos de Ensino Médio Integrado em Informática e Mecatrônica, identificando marcadores sociais da diferença como identidade de gênero e orientação sexual em suas relações com raça, classe social, lugar onde mora, escolaridade, religiosidade, etc. Mapeamento de estudantes LGBTQIAPN+ dos cursos de Mecatrônica e Informática do Ensino Médio Integrado, identificando marcadores sociais da diferença como o ano em que estudam, orientação sexual, identidade de gênero, cor ou raça, local onde residem, deficiência, forma de ingresso ao IFSul (acesso universal ou cotas) e auxílios recebidos pela instituição. Reconhecimento de concepções de jovens estudantes do primeiro ao quarto ano sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e papel da escola com relação à estas temáticas, identificando espaços educativos voltados ao tema no Câmpus Charqueadas.
Entrevista semiestruturada	Investigação das trajetórias e experiências de estudantes LGBTQIAPN+, reconhecendo suas vivências e percepções sobre formas de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas, considerando o papel institucional na formação humana e integral.
Observações-participante	Reconhecimento de espaços educativos voltados à temática LGBTQIAPN+ presentes em eventos e em visitas ao câmpus ao longo do desenvolvimento desta pesquisa.
Análise de dados	Análise de conteúdo.

PROCEDIMENTOS	ETAPAS
Produto Educacional	Desenvolvimento de um produto educacional no formato de jogo de tabuleiro que promova a discussão sobre aspectos que perpassam a temática LGBTQIAPN+, visando a formação humana e integral.

Fonte: adaptado do Grupo de Estudos e Pesquisa em Juventudes e Educação (GEPEJE/CNPQ/IFSul).

A pesquisa teve início com o reconhecimento do Estado do Conhecimento, por meio da busca de dissertações nos repositórios da CAPES e do ProfEPT, com foco em estudos que abordam a temática LGBTQIAPN+ na educação, especialmente na Educação Profissional e Tecnológica. Esse movimento também permitiu mapear autores e conceitos fundamentais, bem como identificar leis, diretrizes e orientações que fundamentam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ no contexto educacional. A partir disso, realizei a análise documental de normativas institucionais do IFSul e do Câmpus Charqueadas.

Na etapa seguinte, apliquei questionários a estudantes do primeiro ao quarto ano dos cursos de Mecatrônica e Informática do Ensino Médio Integrado, com o objetivo de traçar o perfil geral daqueles e também para fins de identificação dos/as/es estudantes LGBTQIAPN+, considerando marcadores sociais como gênero, raça, classe, entre outros. Os questionários também possibilitaram conhecer as concepções dos estudantes sobre identidade de gênero, sexualidade, direitos e espaços de acolhimento no câmpus.

Com base nesses dados, selecionei participantes para a realização de entrevistas semiestruturadas. Após os convites, entrevistei três estudantes ingressos/as/es e dois egressos/as/es LGBTQIAPN+ do EMI. Para complementar as análises, também entrevistei três servidores/as vinculados/as/es à gestão do câmpus e ao NUGEDS. Essas entrevistas possibilitaram aprofundar a compreensão sobre trajetórias, experiências e percepções a respeito das estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas.

Durante o desenvolvimento desta pesquisa, também foram realizadas observações-participantes em busca de espaços educativos que tivessem a presença da temática LGTBQIAPN+. Em eventos e visitas ao câmpus, observei espaços físicos, como corredores, paredes, murais, banheiros, etc., à procura de cartazes, mensagens, símbolos ou outros elementos que sinalizassem a presença ou a (in)visibilidade da temática LGBTQIAPN+ no Câmpus.

Após reunir informações, provenientes tanto dos questionários, entrevistas

e observações, realizei a análise dos dados por meio da análise de conteúdo. Esse processo envolveu a triangulação de dados produzidos em diferentes técnicas e instrumentos, o que permitiu identificar categorias analíticas e compreender os sentidos atribuídos pelos sujeitos à vivência LGBTQIAPN+, especialmente no IFSul.

Por fim, desenvolvi um produto educacional em formato de jogo de tabuleiro, acompanhado de um site, com o objetivo de promover discussões sobre aspectos que perpassam a temática LGBTQIAPN+.

Após a explicitação das etapas, passarei a descrever a metodologia desta pesquisa.

3.2.1 Análise documental: reconhecimento das práticas institucionais destinadas a pessoas LGBTQIAPN+

Para alcançar o primeiro objetivo específico desta pesquisa, adotei, como procedimento metodológico, a análise documental de fontes primárias e secundárias, com o intuito de compreender como esses documentos se desdobram em orientações, ações e estratégias no IFSul, especialmente no Câmpus Charqueadas.

Compreendo que os documentos em pesquisas são fonte de informações sobre o contexto em que foram produzidos (Ludke; André, 1986). Consistem em materiais de natureza diversa e fontes de dados que, por vezes, ainda não foram analisados ou podem ser reexaminados, buscando-se novas interpretações. Além disso, a análise documental pode ser aliada a outras técnicas de pesquisa a fim de validar e aprofundar os dados obtidos, conforme Arilda Godoy (1995).

Inicialmente, identifiquei, por meio de revisão bibliográfica, o que apontam as pesquisas reunidas no estado do conhecimento, bem como outros estudos encontrados ao longo desta investigação, sobre a documentação nacional e internacional referente à educação no Brasil no que tange às questões relacionadas à comunidade LGBTQIAPN+, identidade de gênero e orientação sexual.

Neste movimento, foi possível identificar os seguintes documentos: a Declaração Universal de Direitos Humanos (1948); a Constituição Federal (1988); a Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990); a Lei de Diretrizes e

Bases para a Educação Nacional (1996); os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997); o Programa Brasil Sem Homofobia: Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLBT e de Promoção da Cidadania Homossexual (2004); os Princípios de Yogyakarta (2006); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2007); o Relatório Global sobre Direitos Humanos de pessoas LGBTQIAPN+ (2011); Nascido Livre e Igual – ONU (2012); as Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos (2012); o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2012); o Estatuto da Juventude (2013); o Plano Nacional de Educação de 2014 a 2024; o Projeto de Lei nº 867, de 23 de maio de 2015, que tentou instituir o projeto Escola Sem Partido; os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (2015); a Base Nacional Comum Curricular (2018); as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2018); Diversidade: Jurisprudência do STF e Bibliografia Temática (2020) ; as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Profissional e Tecnológica (2021); a Resolução nº 1, de 22 de setembro de 2023 e a Resolução nº 2, de 22 de setembro de 2023.

No âmbito do IFSul, analisei, como fontes primárias, os seguintes documentos: os Projetos Pedagógicos de Curso dos Técnicos Integrados em Informática e Mecatrônica (2007/2008); a Resolução Nº 35/2016, que regulamenta do Uso do Nome Social (2016); o Estatuto do IFSul (2015); a Política de Inclusão e Acessibilidade (2019); o Plano de Desenvolvimento Institucional (2019); o Regulamento do Núcleo de Gênero e Diversidade (NUGED) (2021); a Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências (2023); o Regimento Interno do IFSul – Câmpus Charqueadas (2023); o Regimento Geral do IFSul (2023); a Portaria do IFSul nº 140, que institui o programa IFSul Inclusivo (2023); a Resolução CONSUP/IFSUL Nº 236, de 31 de março de 2023 e a Organização Didática do IFSul (2024).

Quadro 5 - Documentos do IFSul e IFSul Câmpus Charqueadas analisados

Instância	Documento	Descrição	Leitura	Tamanho (número de páginas)	Ano
IFSul	Estatuto do IFSul	Define sua organização, competências, finalidades e regime de funcionamento, onde cada campus possui seu próprio estatuto.	Completa	19 páginas	2015

Instância	Documento	Descrição	Leitura	Tamanho (número de páginas)	Ano
	Regimento geral	Une as normas e diretrizes que regem o funcionamento da instituição como um todo, garantindo bom funcionamento e transparência da instituição.	Completa	88 páginas	2023
	Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de Jul. 2020 a Dez. 2024	Apresenta os compromissos IFSul com a sociedade para um período de cinco anos. O PDI expressa a missão, os valores, as diretrizes pedagógicas que orientam as ações, a estrutura organizacional e as atividades acadêmicas a serem desenvolvidas pela instituição.	Páginas 18 a 24, página 71 a 73, página 87 a 89	186 páginas	2019
	Resolução Nº 35/2016	Dispõe sobre o uso do nome social para reconhecimento da identidade de gênero nos registros acadêmicos e funcionais do IFSul	Completa	3 páginas	2016
	Resolução CONSUP/IFSUL Nº 236, de 31 de março de 2023	Instituiu a data de 17 de maio no calendário de eventos da instituição como o Dia de Combate à Homofobia e LGBTQIAPN+Fobia.	Completa	1 página	2023
	Organização Didática	Apresenta os procedimentos didático-pedagógico e administrativos adotados pelos câmpus do IFSul	Página 76 a 82 (que tratam do Câmpus Charqueadas)	144 páginas	2024
Câmpus Charqueadas	Regimento interno	Complementa o Regimento Geral do IFSul, definindo normas específicas para o funcionamento de cada campus.	Completa	24 páginas	2023
	Projeto Pedagógico do Curso de Informática	Descreve a proposta educativa do curso de Informática no IFSul Câmpus Charqueadas	Completa	56 Páginas	2007
	Projeto Pedagógico do Curso de Mecatrônica	Descreve a proposta educativa do curso de Mecatrônica no IFSul Câmpus Charqueadas	Completa	57 páginas	2008
NUGEDS	Regulamento (aprovado pela Resolução CONSUP/IFSul nº 085 de 29 de	Estabelece a organização, o funcionamento, as atribuições e as competências do Núcleo de Gênero e Diversidade	Completa	5 páginas	2021

Instância	Documento	Descrição	Leitura	Tamanho (número de páginas)	Ano
	novembro de 2021)	Sexual no âmbito do IFSul.			
DEPEI	Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul	Propõe o acesso e permanência de todos/as/es os/as/es estudantes através da acessibilidade e os recursos necessários, em todos os cursos oferecidos pelo Instituto.	Completa	14 páginas	2019
	Resolução CONSUP/IFSUL N° 270, de 29 de maio de 2023.	Aprova a Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências do IFSul	Completa	12 páginas	2023
	Portaria IFSul nº 140 de 18 de agosto de 2023	Institui o Programa IFSul Inclusivo no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense	Completa	2 páginas	2023

Fonte: elaborado pela autora

Assim, os documentos nacionais e internacionais foram estudados a partir da revisão de literatura e de outros/as/es autores/as. Já os documentos institucionais do IFSul foram analisados como fontes primárias. Esta análise documental foi realizada de maio a setembro de 2024. Além disso, reconheci pesquisas que também analisaram documentos no âmbito do IFSul e do Câmpus Charqueadas para realizar cruzamentos teóricos, conforme tratarei em *4.1 Documentação internacional e nacional que respalda direitos de pessoas LGBTQIAPN+ na Educação*.

3.2.2 Dos questionários e entrevistas

Após as devidas autorizações institucionais e aprovação no Comitê de Ética em Pesquisa em 23 de setembro de 2024, sob o parecer N° 7.104.288, iniciei a aplicação dos questionários com turmas de primeiro a quarto ano dos cursos de Mecatrônica e Informática do câmpus. Para a realização desta etapa, professores abriram espaço de suas aulas para que eu pudesse visitar as turmas e convidar os estudantes.

Para participar da pesquisa os estudantes menores de idade assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) (Apêndice C), nestes casos, um responsável legal precisou assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para responsáveis legais (Apêndice D). Os/as/es estudantes e ex-alunos maiores de idade assinaram o TCLE (Apêndice A). Os servidores entrevistados também assinaram o TCLE (Apêndice B). Uma via desses documentos, assinada por ambas as partes, ficou com a pesquisadora e outra com o/a/e entrevistado/a/e e/ou com seus respectivos responsáveis legais. Os Termos de Consentimento/Assentimento para participação na contiveram os meios de contato da pesquisadora para eventuais dúvidas. As participações apenas ocorreram após todos os termos estarem devidamente assinados pelas respectivas partes.

Os questionários foram aplicados presencialmente entre setembro e outubro de 2024 através de formulário no *Google Forms*, compartilhado por *link* nos grupos de Whatsapp das turmas, e foram preenchidos nos próprios celulares dos/das/des participantes. Aqueles/as participantes sem acesso a aparelhos eletrônicos ou internet, preencheram os questionários em meu computador e/ou celular. Após a aplicação em cada turma, o formulário ficou aberto mais um dia para aqueles/as que quisessem respondê-lo em casa.

Os questionários das turmas de primeiro e segundo ano foram aplicados em conjunto com o projeto de pesquisa *Culturas Juvenis: trajetos e projetos de jovens-alunos do IFSul*, realizado pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Juventudes e Educação (GEPEJE). Os questionários de terceiro e quarto ano foram aplicados apenas como parte desta pesquisa¹⁶.

O instrumento apresenta questões voltadas ao perfil de identificação, (como número de matrícula¹⁷, data de nascimento), identidade (autodeclaração de

¹⁶ O GEPEJE possui o projeto de pesquisa *Culturas Juvenis: trajetos e projetos de jovens-alunos do IFSul* que realiza mapeamento de estudantes ingressos e egressos do Ensino Médio Integrado desde 2016. Como sou membro deste grupo de pesquisa, me associei à pesquisa na aplicação de questionários com os primeiros e segundos anos, o que me permitiu incluir as perguntas referentes à minha pesquisa e ainda enxergar outros dados que contribuiriam com minhas análises. Já os questionários aplicados com os terceiros e quartos anos foram elaborados e aplicados somente por mim, como parte da presente pesquisa.

¹⁷ O número de matrícula foi necessário apenas como garantia da inclusão somente de estudantes de 1º a 4º ano do IFSul Câmpus Charqueadas e critério de exclusão de pessoas que não tenham este perfil. Não foram extraídos os nomes dos participantes para análise dos questionários, resguardando anonimato. Aqueles que desejaram continuar a participar das demais etapas da pesquisa deixaram registrados o interesse e o contato. Ressalto ainda que o número de matrícula não foi utilizado para fins de divulgação da pesquisa.

cor, identidade de gênero e orientação sexual), perfil socioeconômico, local de moradia, escolaridade, religiosidade, etc. Havia também questões sobre as concepções dos estudantes sobre, identidade de gênero, orientação sexual, comunidade LGBTQIAPN+, direitos, violências e o papel da escola.

É importante destacar que a análise dos questionários seguiu uma organização sistemática. Como os questionários foram aplicados em turmas do primeiro ao quarto ano, inicialmente gerou-se uma planilha de *Excel* para cada ano. Assim, foi gerada uma planilha com as respostas dos primeiros anos dos dois cursos, outra para as turmas de segundos anos, outra para turmas de terceiros e, por fim, uma planilha para as turmas de quartos anos. Neste momento, analisei cada pergunta individualmente, fazendo cruzamentos com os gráficos gerados pelo *Google Forms*. As informações mais significativas de cada ano foram então transferidas para documentos *Word* separados, resultando em quatro relatórios. As respostas descritivas consideradas mais relevantes para os objetivos desta pesquisa também foram incluídas nesses relatórios.

Após, os dados destes quatro documentos *Word* foram reunidos em um único arquivo, no qual se realizou uma seleção mais criteriosa das informações centrais para a análise. As perguntas quantitativas contribuíram principalmente para o delineamento dos perfis dos/as/es estudantes participantes, enquanto as perguntas abertas (qualitativas) forneceram um panorama geral das percepções e opiniões dos/as/es estudantes sobre a temática abordada. A partir das respostas qualitativas, foi possível identificar aproximações e cruzamentos com os dados oriundos das entrevistas. Por esse motivo, optou-se por fazer cruzamentos de informações dos questionários com as entrevistas no capítulo analítico.

Através dos dados produzidos pelos questionários, foi possível realizar um mapeamento do perfil de estudantes LGBTQIAPN+ de primeiro a quarto ano do EMI. Considerei importante tal mapeamento em meio a embates nacionais quanto ao mapeamento de pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil. Um mapeamento a nível nacional começou a ser feito, ainda de forma experimental, apenas em 2019 e seus resultados foram publicados em 2022 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), através de levantamento realizado pela Pesquisa Nacional de Saúde (PNS). Esta foi a primeira vez que o instituto coletou dados referentes à orientação sexual da população no Brasil. Esta coleta de dados realizada pelo

IBGE é de extrema importância, pois tem amplo alcance nacional, conforme apontado por Bárbara Cobo *et al.* (2024).

É importante pontuar que estes dados foram divulgados em meio a disputas. Há muito tempo, essa população LGBTQIAPN+ reivindica visibilidade estatística como forma de garantir seus direitos e subsidiar a elaboração de políticas públicas. Por outro lado, o IBGE afirma que ainda enfrenta barreiras técnico-metodológicas para incluir perguntas sobre identidade de gênero e orientação sexual em suas pesquisas (Cobo *et al.*, 2024).

No último Censo Nacional (2022), por exemplo, dados sobre orientação sexual e identidade de gênero não foram mapeados. Entre as dificuldades apontadas, destaca-se a falta de tempo hábil para a inclusão dessas questões no último Censo Nacional, realizado em meio a cruzamentos com as dificuldades da pandemia e às vésperas da aplicação da pesquisa ainda havia entraves técnicos como: a indefinição do acrônimo que representa a comunidade LGBTQIAPN+, com múltiplas variações na bibliografia; a inexistência de modelos internacionais para este mapeamento; a necessidade de testes prévios e a possibilidade de respostas imprecisas, já que o Censo se trata de uma pesquisa domiciliar e apenas um morador da residência costuma responder por todos/as/es os/as/es demais (Cobo *et al.*, 2024).

Diante disso, segundo Cobo *et al.* (2024), grupos da sociedade civil precisaram se mobilizar e recorrer judicialmente para solicitar a inclusão de perguntas sobre identidade de gênero e orientação sexual no Censo. Ainda assim, apenas dados sobre orientação sexual, fornecidos através da pesquisa experimental realizada pelo PNS, foram publicados. Dessa forma, o IBGE emitiu uma nota técnica alertando para necessidade de cautela no momento do cruzamento destes dados por conta do tamanho da amostra (Cobo *et al.*, 2024).

Conforme Cobo *et al.* (2024), outra limitação foi a abrangência de orientações na pesquisa, que incluiu apenas dados de pessoas homossexuais, bissexuais e heterossexuais. No que se refere às identidades, expressões e performances de gênero, não houve inclusão de pessoas travestis, transexuais, queer ou não-binárias. Quanto ao sexo biológico, pessoas intersexo também permaneceram sem mapeamento, sendo incluídas apenas as opções “homens” e “mulheres” no item “Sexo”.

Em resposta a essas demandas, o IBGE criou, ainda em 2022, o *Grupo de Trabalho sobre Orientação Sexual e Identidade de Gênero (GTOSIG)*, com o objetivo de enfrentar as limitações deste mapeamento e estudar experiências internacionais no mapeamento destas pessoas para reproduzi-las no Brasil (Cobo *et al.*, 2024).

Por fim, a *Pesquisa Nacional de Saúde*, identificou que 1,1 milhão de pessoas se autodeclararam bissexuais, 1,8 milhão se identificaram como homossexuais, ou seja, 2,9 milhões de pessoas (1,8% da população maior de 18 anos) se declararam homossexuais ou bissexuais. 0,1% se identificaram com outra orientação sexual, 1,7 milhões (1,1% da população maior de 18 anos) não sabia sua orientação sexual e 3,6 milhões (2,3% da população maior de 18 anos) de pessoas não quiseram responder (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2022).

O mapeamento dos estudantes constituiu um movimento relevante nesta pesquisa, não apenas por integrar o ainda recente esforço de identificar pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil e em diferentes instituições, mas também por possibilitar a seleção de estudantes para participarem das entrevistas semiestruturadas. Ao final do questionário, havia a opção de indicar o interesse em continuar colaborando com o estudo, mediante o fornecimento de e-mail e/ou telefone para contato. Vinte e um estudantes manifestaram interesse em participar desta próxima etapa por meio das entrevistas semiestruturadas.

As entrevistas, entendidas como encontros presenciais entre duas pessoas conduzidos de forma metódica para obtenção de informações sobre um determinado assunto, constituem um importante instrumento de coleta de dados para o diagnóstico de problemas sociais, de acordo com Eva Lakatos e Marina Marconi (2010). Conforme Rosália Duarte (2002), as entrevistas semiestruturadas, frequentes nas pesquisas qualitativas, refletem a necessidade de compreender códigos e práticas de um universo cultural específico, explorando aspectos ainda não completamente definidos a serem desvendados.

A escolha de entrevistas semiestruturadas se justificou pelo fato de permitirem a organização de um roteiro com perguntas, possibilitando que os/as/es participantes discorressem sobre o tema sem se prender à indagação que foi formulada, conforme Maria Cecília Minayo (2011). Assim, os/as/es participantes tiveram a liberdade para narrar suas experiências e ainda puderam

falar livremente sobre assuntos que surgiram como desdobramentos do tema principal, conforme preconizado por Tatiana Gerhardt e Denise Silveira (2009).

Para participar da etapa de entrevistas, dos vinte e um interessados/as/es, selecionei seis estudantes, utilizando como critérios o equilíbrio entre os cursos de Mecatrônica e Informática e a heterogeneidade quanto a marcadores sociais como orientação sexual, identidade de gênero, classe, raça, religiosidade e residência. Duarte (2002) define como primordial esta seleção de participantes das entrevistas, pois o perfil selecionado pode interferir na qualidade das informações coletadas e, conseqüentemente, na compreensão do fenômeno investigado.

Convidei, inicialmente, este grupo selecionado para participar das entrevistas. No entanto, dois estudantes não responderam ao convite e outros dois, menores de idade, desistiram de participar das entrevistas. Por isso, decidi estender o convite a outros/as/es estudantes. Ao final, dezenove estudantes que haviam demonstrado interesse foram convidados. Segundo Duarte (2002), é difícil definir previamente o número de entrevistas a serem realizadas, pois isso depende das informações obtidas. Neste caso, isso dependeu também da disponibilidade dos participantes, pois, por se tratar de um tema difícil de ser lembrado por alguns/as/es estudantes, já era esperado que algo nesse sentido pudesse acontecer. Assim, o número de participantes das entrevistas acabou sendo diferente do previsto no projeto de pesquisa desta dissertação.

Entrevistei três estudantes autodeclarados LGBTQIAPN+ regularmente matriculados no EMI. No entanto, apenas estudantes do Curso de Mecatrônica se disponibilizaram a participar. Para alcançar a heterogeneidade desejada, especialmente quanto à paridade entre os cursos, convidei também dois egressos do curso de Informática para entrevistas semiestruturadas. Assim, ao todo, três estudantes ingressos e dois egressos participaram das entrevistas, contribuindo com suas percepções sobre as estratégias de acolhimento a jovens-estudantes LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas. Apenas um estudante desejou realizar a entrevista de forma presencial, os/as/es outros/as/es quatro estudantes foram entrevistados/as/es de forma online através do aplicativo Google Meet. No quadro a seguir, apresento o perfil de participantes das entrevistas semiestruturadas.

Quadro 6 - Participantes das entrevistas semiestruturadas

PSEUDÔNIMO	IDADE	COR/RAÇA	VÍNCULO COM A INSTITUIÇÃO	CURSO	IDENTIDADE DE GÊNERO	ORIENTAÇÃO SEXUAL	FORMA DE PARTICIPAÇÃO NAS ENTREVISTAS
Daniela	18 anos	Branca	aluna ¹⁸	Mecatrônica	Não binária	Bissexual	Presencial
Endy	20 anos	Branca	aluna	Mecatrônica	Não binária	Prefere não definir	Online
Maria	20 anos	Branca	aluna	Mecatrônica	Mulher Cisgênero	Bissexual	Online
Carol	19 anos	Preta	ex-aluna	Informática	Não deseja responder	Queer	Online
Oliver	26 anos	Branca	ex-aluno	Informática	Homem Cisgênero	Homossexual	Online

Fonte: elaborado pela autora.

As entrevistas com estudantes e ex-estudantes aconteceram de outubro de 2024 a maio de 2025, tendo sido este um movimento crucial da pesquisa, pois essas pessoas vivenciam a realidade no Câmpus Charqueadas todos os dias. Este movimento de "[...] escutar e ecoar as vozes, seus silêncios e seus corpos permite a construção de processos educativos capazes de falar com os/as jovens e não somente falar para ou sobre os/ as jovens" (Nonato; Dayrell, 2021, p. 35). A escuta permitiu alcançar o objetivo secundário da pesquisa que visa investigar trajetórias e experiências de estudantes LGBTQIAPN+, reconhecendo suas vivências e percepções sobre formas de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas, considerando o papel do Ensino Médio Integrado na formação humana e integral.

Para compreender o papel institucional nas estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+, convidei também, através de e-mail institucional, membros do NUGEDS, do DEPEI e da gestão do câmpus para participar de entrevistas semiestruturadas a fim de reconhecer estratégias, ações e desdobramentos institucionais quanto ao acolhimento de jovens-estudantes LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas. Porém, após quatro tentativas de contato, não consegui retorno do DEPEI¹⁹ para agendar uma entrevista. Destaco que meu contato com o DEPEI se deu em período de eleições no IFSul, então, acredito que este tenha sido um dos motivos por sua indisponibilidade naquele momento, especialmente considerando que o departamento sempre mostrou disponibilidade em outras

¹⁸ Mesmo se identificando como não binárias, Daniela e Endy preferiram ser chamadas no gênero feminino.

¹⁹ O projeto de pesquisa desta dissertação contava com a participação do DEPEI.

pesquisas já realizadas por pesquisadores do GEPEJE. Por fim, após os devidos termos de consentimento assinados, dois servidores ligados ao NUGEDS e um membro da gestão do câmpus participaram das entrevistas semiestruturadas.

Dentre os/as/es servidores, estão Carlos, Gabriela e Teresa. Carlos e Teresa participaram das entrevistas presencialmente em um horário agendado no câmpus Charqueadas. Gabriela preferiu participar de forma online através do Google Meet. Não apresentarei maiores informações sobre seus perfis para preservar o anonimato destes participantes. Portanto, os dados produzidos nas entrevistas como cargo, formação acadêmica, idade, orientação sexual e identidade de gênero não serão divulgados, evitando, assim, possíveis constrangimentos e desconfortos em suas trajetórias profissionais e pessoais.

As entrevistas com servidores foram realizadas entre abril e maio de 2025 e foram agendadas em horários que ficassem mais acessíveis para os participantes. Permiti que escolhessem a forma das entrevistas (presencial ou online) para facilitar sua participação na pesquisa. Como a discussão em torno da realidade LGBTQIAPN+ pode ser sensível para algumas pessoas, optei por realizar as entrevistas individualmente. A individualidade e a familiaridade com o local, tanto para quem fez a entrevista online, quanto para quem fez a entrevista no câmpus, ajudaram estudantes e servidores a ficar mais à vontade e estar mais propensos a participar. No caso das entrevistas presenciais, para garantir um espaço seguro e acolhedor, foi reservada uma sala privada no câmpus.

A pesquisa buscou manter o sigilo de informações dos/as/es participantes. As informações como número de matrícula e nome dos/das/des estudantes, assim como as identificações sobre os cargos dos servidores contidas no questionário e na entrevista foram utilizadas apenas para minha organização. Mantive os cuidados com a segurança dos dados produzidos durante toda a execução desta pesquisa. Optei por preservar o anonimato dos/das/des participantes. Assim, na entrevista, solicitei que escolhessem pseudônimos que seriam apresentados nos resultados e publicações da pesquisa. O anonimato permitiu mais fluidez nas entrevistas, evitando ou reduzindo possíveis abalos nas relações entre os/as/es estudantes, os/as/es servidores e a instituição.

As entrevistas começaram com uma apresentação da pesquisadora e do entrevistado. Antes de iniciar as perguntas específicas sobre o tema, perguntei se o/a/e participante tinha alguma dúvida sobre a pesquisa e solicitei a autorização

para gravar a entrevista para que, mais tarde, fosse feita a transcrição do áudio para futuras análises. Como todos os/as/es estudantes e ex-estudantes entrevistados/as/es eram autodeclarados/as/es LGBTQIAPN+, considerei importante mencionar, em minha apresentação, que sou uma pessoa LGBTQIAPN+, pois acredito que essa foi uma das formas de criar vínculo e identificação com os/as/es participantes e deixá-los/as/es confortáveis para falar de um assunto possivelmente sensível, o que me pareceu ter funcionado.

Duarte (2002) enfatiza que este movimento precisa ser feito com cautela quando há identificação e relação do pesquisador com o universo pesquisado, pois é possível que as concepções sejam interpretadas do ponto de vista do/a/e interlocutor/a/e. Para a autora, essa necessidade de distanciamento crítico em situações de proximidade cultural é essencial para que os dados e observações não sejam comprometidos.

Após as apresentações e comentários iniciais, quando senti que os/as/es estudantes já estavam mais à vontade e haviam falado um pouco de si, parti para as perguntas do roteiro. Ao longo das entrevistas, foi possível perceber que os/as/es participantes já tinham abordado outros assuntos presentes nas perguntas antes mesmo de serem questionados. Além disso, ressalto que, durante as entrevistas, os/as/es participantes tiveram a liberdade para não responder às perguntas ou fazer pausas e interrupções, podendo até mesmo adiar a entrevista ou cancelar sua participação na pesquisa a qualquer momento de seu desenvolvimento.

Apesar da estruturação pronta das entrevistas, por serem semiestruturadas, foi possível trabalhar de forma mais flexível, possibilitando fazer perguntas e comentários que não estavam planejados previamente. Foi possível também perceber emoções, reações, gestos e silenciamentos durante a entrevista. Para Duarte (2002), estas situações de contato entre os sujeitos e pesquisadores são parte de material de análise.

Registrar o modo como são estabelecidos esses contatos, a forma como o entrevistador é recebido pelo entrevistado, o grau de disponibilidade para a concessão do depoimento, o local em que é concedido (casa, escritório, espaço público etc.), a postura adotada durante a coleta do depoimento, gestos, sinais corporais e/ou mudanças de tom de voz etc., tudo fornece elementos significativos para a leitura/interpretação posterior daquele depoimento, bem como para a compreensão do universo investigado (Duarte, 2002).

Após todas as entrevistas, consegui uma aproximação com o perfil heterogêneo que desejava com relação às idades, orientação sexual, identidade de gênero e paridade entre os cursos, mas infelizmente gostaria de ter encontrado um perfil heterogêneo no que concerne à cor/raça.

A seguir, descreverei a maneira como se deram as observações participantes, ferramenta metodológica que também subsidiou as interpretações sobre as trajetórias LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas.

3.2.3 Das observações-participantes

Entre setembro de 2023 e julho de 2025, foram realizadas observações participante. Para Lakatos e Marconi (2010, p. 194), a observação participante consiste na participação real do pesquisador na comunidade ou grupo. Ele se incorpora ao grupo, confunde-se com ele, fica tão próximo à comunidade quanto um membro do próprio grupo estudado, participando de suas atividades e interagindo com as pessoas.

Para Prates (2020), a observação participante é uma marca registrada da etnografia, caracterizando-se como uma imersão no campo de estudos, marcada pela convivência e proximidade com os grupos que o compõem, cujas percepções são inscritas em um *diário de campo*. Em diálogo com Clifford Geertz (2001), a autora define *Campo*, como “um conjunto de condições que permite inscrever no texto compreensões sobre determinado grupo social a partir do ‘olhar’ circunstancial da pesquisadora, imbricado às definições das ‘lentes’ teórico-metodológicas” (Prates, 2020, p. 237, grifo da autora). Em outras palavras, existe um conjunto de condições que possibilita a compreensão de um fenômeno a partir do ponto de vista da pesquisadora (olhar circunstancial) em conjunto com teorias e métodos escolhidos para conduzir a pesquisa e interpretar aquela realidade (lentes teórico-metodológicas).

Para a autora, o diário de campo constitui um instrumento para a sistematização das observações, no qual se inscrevem recortes que são “[...] selecionados pelo olhar posicionado do pesquisador num dado momento, local e com determinados sujeitos. Portanto, não é uma inscrição ‘bruta’, ‘crua’ da realidade. Sequer tem a pretensão de sê-la” (Prates, 2020, p. 258, grifo da autora). É nesse diário que se torna possível o registro de *insights*, dúvidas,

perplexidades e experiências relacionadas ao outro, e também a si, na relação com o outro e com o meio (Prates, 2020).

Conforme ressalta a autora (2020), o registro no diário de campo não ocorre simultaneamente à interação da pesquisadora com os participantes da pesquisa. Nesse momento, prima-se pela imersão nas relações e espaços em que se compartilham práticas, linguagens e concepções. Assim, recomenda o registro de anotações breves em um caderno de notas. Posteriormente, preferencialmente no mesmo dia, realiza-se a rememoração dos acontecimentos no diário de campo, em um exercício que se constrói gradualmente (Prates, 2020).

Assim, estive presente em diferentes espaços e oportunidades oferecidos pelo Câmpus Charqueadas e, utilizando essas ferramentas, captei possíveis modos de ver e ser de jovens-estudantes na interação com o câmpus e com os sujeitos que nele convivem. Nesta pesquisa, os registros das observações foram inicialmente realizados em um diário de notas, para posteriormente serem reescritos no diário de campo. As observações participantes realizadas ao longo desta pesquisa estão descritas ao longo do capítulo analítico desta dissertação.

Realizei as observações participante em diferentes atividades, eventos, site oficial e redes sociais do Câmpus Charqueadas (Facebook e Instagram). Neste movimento de visita aos espaços virtuais do câmpus, foi possível identificar eventos realizados no/pelo Câmpus Charqueadas que pudessem abordar a temática desta pesquisa e sobre os quais eu pudesse realizar observações.

A partir deste levantamento, fiz a seleção de eventos realizados e organizados pelo Câmpus Charqueadas, como a XVI e a XVII Mostra de Ciências e Tecnologias (MOCITEC), realizadas em 2023 e 2024, e o Sarau Cultural, ocorrido em 2024 e 2025. Também estive presente em dois eventos de organização externa ao câmpus em 2024, mas sediados nele: a Semana da Constituição Cidadã e a Conferência LGBT da Cidade de Charqueadas.

Quadro 7 - Eventos observados

Nome do evento	Descrição	Data de realização	Organização
XVI Mostra de Ciências e Tecnologias	Promove a apresentação, avaliação e premiação de trabalhos de pesquisa, desenvolvimento e inovação em diversas áreas	15 e 16 de setembro de 2023	Interna

Nome do evento	Descrição	Data de realização	Organização
	do conhecimento humano, elaborados por estudantes do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional de Nível Técnico, Ensino Superior e Pós-Graduação.		
VIII Sarau Cultural do IFSul Câmpus Charqueadas	O Sarau acolhe as mais variadas manifestações - artes visuais, dança, fotografia, música, teatro, literatura, cinema, etc –, com o objetivo de dar visibilidade e divulgar a arte produzida na região de atuação do Câmpus Charqueadas.	25 de maio de 2024	Interna
XVII Mostra de Ciências e Tecnologias	Promove a apresentação, avaliação e premiação de trabalhos de pesquisa, desenvolvimento e inovação em diversas áreas do conhecimento humano, elaborados por estudantes do Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação Profissional de Nível Técnico, Ensino Superior e Pós-Graduação.	04 e 05 de outubro de 2024	Interna
Semana da Constituição Cidadã	O evento proporcionou discussões sobre cidadania, direitos constitucionais e inclusão social. Além disso, houve o espetáculo teatral "Ubumpuru Transversal - Uma Copa Marginal" que apresentou narrativas e vivências de uma travesti, contadas por ela mesma ao público.	18 de outubro de 2024	Externa
Conferência LGBT da Cidade de Charqueadas: Orgulho LGTBQIA+ e Políticas para a Diversidade	Teve como objetivo promover o diálogo, a escuta qualificada e a construção coletiva de políticas públicas que garantam mais inclusão, respeito e cidadania para a população LGBTQIAPN+.	22 de maio de 2025	Externa
IX Sarau Cultural do IFSul Câmpus Charqueadas	O Sarau acolhe as mais variadas manifestações - artes visuais, dança, fotografia, música, teatro, literatura, cinema, etc –, com o objetivo de dar visibilidade e divulgar a arte produzida na região de atuação do Câmpus Charqueadas.	24 de maio de 2025	Interna

Fonte: Elaborado pela autora com base em informações das redes sociais e site do IFSul Câmpus Charqueadas.

Como estratégia, as conversas informais com estudantes e servidores que considerei relevantes durante eventos no câmpus foram registradas no diário de campo, conforme propõe Duarte (2002). Essas interações contribuíram com os encaminhamentos desta pesquisa e com o aprofundamento das discussões.

Além da presença em eventos, em visitas ao câmpus ao longo do desenvolvimento desta pesquisa, foi possível observar os espaços físicos, como corredores, paredes, murais, banheiros, etc., à procura de cartazes, mensagens, símbolos ou outros elementos que sinalizassem a presença ou a (in)visibilidade

da temática LGBTQIAPN+.

Nessas ocasiões, também foi possível estabelecer aproximações com membros da comunidade acadêmica, especialmente por meio de docentes vinculados ao mestrado e de estudantes com os quais eu já tinha vínculo anterior, devido à minha atuação profissional em outra escola do município. Estas relações permitiram que eu pudesse me aproximar dos estudantes do EMI e interagir com eles em seus meios.

Segundo Duarte (2002), essas conexões são potentes, pois alguém que está inserido naquele meio tem mais condições de fornecer informações do que alguém que está apenas observando a situação de fora. Estes espaços, que vão além dos inicialmente delineados para a investigação, desencadeiam “relações de reciprocidade abertas a novos vínculos em que passamos a reconhecer histórias, regras sociais, subjetividades” (Prates, 2020, p. 252).

Durante a aplicação do produto educacional, foi possível realizar observações nas quais percebi, principalmente, as reações dos estudantes ao abordar a temática em sala de aula. Outras observações foram realizadas durante a aplicação de questionários e entrevistas com estudantes ingressos, egressos e servidores.

Durante a aplicação dos questionários, realização das entrevistas e processo de observação participante, tornou-se fundamental considerar os aspectos éticos que atravessaram toda a pesquisa. Por se tratar de um tema potencialmente sensível para alguns participantes, e também para mim enquanto pesquisadora e pessoa LGBTQIAPN+, foi necessário estabelecer cuidados específicos quanto aos limites da investigação e à preservação dos sujeitos envolvidos.

Assim, a reflexão ética permeou o desenvolvimento do trabalho de campo, orientando escolhas metodológicas e posicionamentos que serão discutidos na seção a seguir.

3.3 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa com pessoas LGBTQIAPN+, os cuidados com os aspectos éticos foram uma prioridade. Como discutido anteriormente nesta dissertação, esses sujeitos, de modo geral, vêm sofrendo

historicamente com violências e processos de invisibilidade, o que torna a temática difícil de abordar e, por vezes, dolorosa de ser lembrada e narrada. O bem-estar dos/das/des participantes e também da pesquisadora esteve acima de qualquer outro objetivo da pesquisa, e os sinais de desconforto foram observados com atenção ao longo do processo.

As abordagens com estudantes e servidores ocorreram apenas após a autorização formal do Comitê de Ética em Pesquisa, obtida em setembro de 2024 através do parecer Nº 7.104.288. A produção de dados foi precedida pela assinatura dos Termos de Consentimento e Assentimento Livre e Esclarecido por todas as pessoas participantes.

A autonomia dos/as/es estudantes e servidores em relação à sua participação foi igualmente central, pois todos/as/es puderam optar por não responder determinadas perguntas, fazer pausas, remarcar ou até mesmo cancelar entrevistas ou participação em questionários. As entrevistas foram realizadas de forma online ou presencial, conforme a disponibilidade e preferência de cada participante, a fim de minimizar qualquer desconforto. Todos/as/es os/as/es estudantes e servidores que participaram de qualquer etapa da pesquisa tiveram a liberdade de retirar sua participação ao longo de todo o processo investigativo.

O uso do anonimato e de pseudônimos escolhidos pelos participantes representou um importante mecanismo de segurança, contribuindo para que os/as/es participantes se sentissem mais à vontade para compartilhar suas vivências, ainda mais porque estavam sendo gravados/as/es, o que poderia vir a causar inibição ao longo das entrevistas.

Quanto aos riscos que esta pesquisa poderia trazer para os/as/es participantes, estão a possibilidade de constrangimento, desconforto, vergonha, estresse, ansiedade e/ou cansaço ao responder perguntas contendo temas possivelmente sensíveis. Em caso de maiores desconfortos físicos e/ou psicológicos, o/a/e participante da pesquisa poderia ser encaminhado/a/e para o setor de psicologia do Câmpus Charqueadas, mas em momento algum foi necessário.

Neste sentido, é importante pontuar que o/a/e pesquisador/a/e não é neutro/a/e: ele/a interage, interfere e é afetado pelo campo. Duarte (2002) enfatiza que o trabalho de campo envolve o reconhecimento de que o sujeito que pesquisa

também está em constante transformação e se relaciona com aquele meio. Para Prates (2020), as experiências podem se tornar familiares, o que exige um constante exercício de estranhamento e cuidado para criar distanciamento frente às experiências da pesquisa que podem ser intensas e, inclusive, causar rupturas entre o exercício profissional que a pesquisa exige e a vida particular do/a/e pesquisador/a/e.

Conforme deixei claro aos/às/es participantes da pesquisa, e reitero aqui a quem lê esta dissertação, sou uma pessoa LGBTQIAPN+, o que implica uma relação direta com o tema investigado. Desconfortos de ordem psicológica estiveram presentes ao longo do processo investigativo, justamente por se tratar de um tema que atravessa minha identidade. Tais desconfortos não foram somente causados diretamente por esta investigação, mas por fatores externos à pesquisa, que tornaram a abordagem e o contato com o tema ainda mais sensível para mim.

Em alguns momentos, essas vivências me deram mais energia para seguir com a investigação, enquanto em outros momentos, geraram paralisações na produção, exigindo tempo e distanciamento para recomposição emocional. Diante disso, busquei acompanhamento junto ao setor de psicologia do câmpus, que me acolheu de forma atenciosa, com o objetivo de manejar esses sentimentos de forma que o andamento da pesquisa e a clareza na compreensão deste universo estudado não fossem comprometidos.

Dessa forma, os cuidados éticos adotados ao longo desta investigação não apenas asseguraram a integridade de participantes, mas a minha também, contribuindo para a construção de aproximações mais seguras com o campo de pesquisa. Reconhecer as implicações subjetivas envolvidas neste processo foi essencial para que a pesquisa se mantivesse sensível às complexidades do tema e comprometida com a confiabilidade dos dados produzidos e de sua análise.

3.4 ANÁLISE DE CONTEÚDO

A análise na pesquisa qualitativa é composta da exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que se pretende investigar, de acordo com Romeu Gomes (2011). Para o mesmo autor, as opiniões e representações de um grupo têm pontos em comum e, ao mesmo tempo,

carregam características próprias de cada interlocutor/a/e. Em vista disso, deve-se observar tanto o que é homogêneo como o que se diferencia em um mesmo meio social.

Para a análise das entrevistas, utilizo, como abordagem, a análise de conteúdo. Para Laurence Bardin (2011), a análise de conteúdo trabalha a fala e as significações, “ela procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (Bardin, 2011, p. 50), buscando a interpretação de uma realidade por meio das mensagens. Segundo Gomes (2011), ela permite que sejam descobertos significados por trás de conteúdos manifestos para além das aparências do que está sendo comunicado.

As entrevistas foram inicialmente transcritas com o auxílio do programa *Pinpoint*. Após essa etapa, foi necessário ouvir novamente os áudios para realizar correções e ajustes na escrita da transcrição. Neste movimento, também foi possível sinalizar interrupções como pausas, momentos de silêncio, inquietação dos participantes e até mesmo momentos de descontração com risadas, garantindo maior fidelidade às narrativas. Em seguida, procedi com uma leitura atenta das transcrições, buscando me familiarizar com o conteúdo e identificar os trechos mais significativos em relação aos objetivos da pesquisa. Esses trechos, compreendidos como unidades de significado, corresponderam às unidades de registro, ou seja, partes do discurso que evidenciam sentidos relevantes para a investigação.

A partir da identificação dessas unidades, iniciei o processo de categorização, transformando o material bruto em dados organizados, conforme propõe Bardin (2011). Para Gomes (2011), a palavra categoria é um conceito que abrange elementos ou aspectos comuns ou que se relacionam entre si. Estas categorias servem para estabelecer classificações, ou seja, neste movimento, agrupam-se elementos, ideias ou expressões em torno de um conceito que os abrange. Para isso, transferi os excertos destacados para uma planilha no *Excel*, reunindo as falas de acordo com os temas abordados e estabelecendo relações entre diferentes narrativas que compartilhavam sentidos semelhantes.

A construção das categorias foi realizada de forma indutiva, ou seja, elas emergiram das falas dos participantes, o que caracteriza um processo de categorização *a posteriori* (Bardin, 2011). Ressalto que, durante a elaboração do roteiro de entrevistas, busquei contemplar temas relevantes para esta pesquisa, o

que favoreceu a emergência de conteúdos significativos.

Neste movimento de organização, foram inicialmente identificados 44 temas recorrentes entre os participantes, os quais refletiam aspectos relacionados ao problema de pesquisa. No entanto, diante da abundância de temas, realizei um processo de refinamento: temas semelhantes foram agrupados e outros, considerados menos relevantes para os objetivos da investigação, não foram tratados neste estudo. Assim, obtive um conjunto de 13 temas. Ao classificar estes temas, os caracterizei como subcategorias abordadas em três grandes categorias, conforme apresento no quadro a seguir.

Quadro 8 - Categorias

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NARRATIVA
"Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver": a escola como lugar de existência e resistência	EXPERIÊNCIA QUANTO PESSOA LGBT+ NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO ANTERIORES AO IFSUL	"Eu sofria bastante bullying. [...] minha turma inteira era feita de crentes, cristãos, bem evangélicos. Então, qualquer coisa que se assemelhava a um desvio do que é o normal, eles já ficavam incomodados." (Daniela) "Eu tive que sair de lá, eu não me via como homossexual, eu me via como uma criança." (Oliver) "Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver." (Endy)
	EXPECTATIVA QUANTO AO INGRESSO NO IFSUL	"A minha única esperança era entrar no IF e esperar que fosse melhor." (Oliver) "Eu vi aquela bandeira, eu pensei, meu Deus, como isso aqui é progressista, como eles são avançados." (Daniela)
	O IFSUL COMO ESPAÇO DE TRANSFORMAÇÃO NA VIDA DOS ESTUDANTES	"É a melhor escola da carbonífera" (Carol) "O IF é uma experiência única" (Endy) "[...] o trabalho que é feito lá é muito importante para aquela região e para as pessoas que passam por lá." (Oliver) "O IFSul me fez perceber que várias coisas, além de serem possíveis, elas eram possíveis para mim" (Oliver).
	IFSUL COMO UM ESPAÇO PARA SER LGBTQIAPN+	"A instituição é uma mãe" (Endy) "O IFSul me libertou de certa forma" (Daniela)
	PESSOAS SÃO ACOLHIDAS POR OUTRAS PESSOAS, NÃO PELA INSTITUIÇÃO	"Não há lugar ou momento em que se pergunta se os estudantes estão confortáveis com seu lugar na escola. Seja em sala de aula, ou câmpus." (Maria) "A instituição não acolhe, quem acolhe são as pessoas." (Endy) "Institucionalmente a gente não tem tanto essas discussões. Individualmente a gente tem." (Endy)
	DESCONEXÃO	"[...] dentro do campus, eu sou uma aluna, sabe? Eu tô

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NARRATIVA
	ENTRE SER LGBTQIAPN+ E A ESCOLA	<p>fazendo mecatrônica, [...] o fato de eu ser bi, é uma coisa Maria, sabe? Não é a aluna. Então, não tem a ver, sabe? [...] isso é importante para mim, lá no meu caminho, sabe? Na minha trajetória [...] Mas em relação aos outros mundos que eu também vivo, eu acho que isso não não tem a ver, sabe?" (Maria)</p> <p>"Se eu sou bi, se eu sou viado, eu não tenho nem onde falar. Em que momento que isso vai entrar em assunto? [...] é uma coisa muito estranha porque a gente não pensa sobre isso. A gente não pensa se tem gay na turma. O que que importa? Tem que tirar 10, tem que passar. É uma coisa muito estranha [...], às vezes não é nem medo de se expressar, é mais... com quem eu vou? mas às vezes é para que eu vou expressar? O que isso tem a ver com o campus? Se eu sou gay ou não, eu vou ter que estudar essa matéria igual, é melhor eu ficar quieto, [...] ficar na minha, é o que eu faço." (Daniela)</p> <p>"Não tem muitos momentos dentro do campus que envolvem a minha sexualidade."(Maria)</p>
	VIOLÊNCIAS	<p>" [...] eu vejo que aqui tem aquela coisa velada, as pessoas não gostam de ti [...]. Elas só não falam comigo. Ficam quietas, dão olhadas" (Daniela)</p> <p>"Vítima eu não fui, mas eu já vi assim, uns guri falando 'Ah, tu é um viado', que as vezes é brincadeira." (Daniela)</p> <p>"[...] eu já vi acontecer por parte dos alunos, eu já vi de professores com outros professores também." (Carol)</p> <p>"A gente ainda tem que ouvir piadinha de colega e engolir a seco" (Endy)</p> <p>"Mas o complicado foi a convivência. Então eu tive que ouvir brincadeiras de colegas, muitas vezes, sabe? Relacionadas à não binariedade, relacionadas à ser LGBT." (Endy)</p> <p>"[...] eu sou uma pessoa solitária e eu sempre tentei agradar a opinião dos demais [...] no sentido de tu adequar o jeito que tu fala, o que tu fala, é uma coisa que eu nunca consegui gostar, eu sempre fui solitário por causa disso" (Daniela)</p> <p>"Mas tu já tentou ser mais homem?" (Oliver)</p> <p>"Eu sinto muito isso, sabe. De ser 'nada'. Será que eu gosto de música? Será que eu gosto de dançar? Será que as coisas que eu sei que eu gosto, eu gosto mesmo ou eu aprendi a gostar pra me encaixar?" (Oliver)</p> <p>"Num período meio de muita feminilidade, que eu estava de unhas pintadas, uma pessoa do IFSul, não era um servidor, era um terceirizado, que hoje não está mais lá. Chegou em mim e falou que eu tinha que ir pra igreja. [...] Só depois eu fui entender que aquilo foi uma primeira forma de agressão, sabe?" (Endy)</p>

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NARRATIVA
	DENÚNCIAS	<p>Eu não sinto que eu vou ser acreditado. Pelo contrário, eu sinto que vão diminuir meu crédito." (Endy)</p> <p>"Se fosse fazer uma denúncia, iria na diretoria, coordenação ou alguém lá na frente." (Maria)</p> <p>"Eles vão te dar um colo, mas eles não vão fazer a justiça que tu de fato quer que aconteça, sabe? E eu sinto isso. De ficar contornando em todas as situações, sabe? [...] eu preciso saber se vou ter colo do início ao fim, entendeu?" (Maria)</p> <p>"A escola não parece estar preparada." (Daniela)</p> <p>"Eu não saberia o que dizer quem procurar, além de tentar me virar por mim mesmo, eu lembro que na minha época, eu e algumas outras pessoas éramos bem assim mesmo, a gente tipo, fazia cartaz, ficava protestando e fazendo post nas redes sociais". (Carol)</p>
<p>"Só no fato de tu existir, tu incomoda": (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+</p>	BANDEIRA LGBTQIAPN+	<p>"Qual é o valor de ter aquela bandeira LGBT lá, estirada lá na cantina? Já arrancaram um monte de vezes! A quem aquilo incomoda? Pra quem é interessante também não ter aquela bandeira lá? São muitas questões, né? [...] Então é tudo uma negociação." (Endy)</p> <p>"Eu vi aquela bandeira, eu pensei, meu Deus, como isso aqui é progressista, como eles são avançados." (Daniela)</p>
	NOME SOCIAL	<p>"Eu mandei (a documentação) e eles foram lá e fizeram tranquilamente. Porém o nome morto continua ali, entendeu? Então vai meu nome morto e meu nome social". (Endy)</p>
	PRONOMES	<p>"A questão de respeitar o pronome, seja pronome ele, ela, pronome neutro, também tem que ser levado a sério e não é levado a sério". (Endy)</p> <p>"Tu não precisa ficar chutando o pronome, tu pode chegar e fazer uma pergunta básica: Qual seu pronome?" (Endy)</p>
	BANHEIRO SEM GÊNERO	<p>"Se alguém está usando banheiro masculino, se alguém está usando banheiro feminino, deixa a pessoa usar o banheiro, a pessoa só quer usar o banheiro" (Oliver)</p> <p>"Aconteceu de eu ir ao banheiro, e falarem que ali não era o meu lugar, de ficar fazendo careta. Sendo que eu posso, pra mim, enquanto pessoa não binária, usar o banheiro que eu quiser. [...] Não temos um banheiro que seja acesso a todos. Então muitas vezes os alunos que são trans eles têm que se submeter a ir e correr o risco, né? [...] E correr esse risco porque a instituição não quis neutralizar os banheiros" (Endy)</p>
<p>"Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida": o que dizem os</p>	O NUGEDS É UMA CONQUISTA	<p>"Acho que agora o NUGEDS tá desativado" (Endy).</p> <p>"O NUGEDS tem esse papel muito importante de trazer as demandas (dos estudantes), que vão ser ouvidas, para que se possam ser encaminhadas[...]" (Carlos).</p> <p>"Eu acho que o primeiro passo que eles poderiam dar, eles</p>

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NARRATIVA
sujeitos sobre as estratégias de acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ ?		<p>já deram, que seria criar o NUGEDS [...]” (Carol).</p> <p>“Esses debates sempre quem fica à frente é o núcleo [...]” (Carlos).</p> <p>"É um momento em que eles se sentem acolhidos, em que eles podem trazer as suas falas, talvez, um pouco menos preocupados do que se fossem outras situações de serem de serem ouvidas [...] eu de forma específica tenho um estudante que assim que começou a participar do NUGEDS, depois veio conversar comigo muito feliz por essa atuação" (Carlos)</p>
	"PSICÓLOGA NÃO É CURATIVO"	<p>"[...] de alguma forma não punitiva se conectar com o corpo discente, porque era mais do tipo ‘ai, quando tu tava virando um aluno problema, tu era mandado pra psicóloga’, sabe? Ao invés de a psicóloga, estava ali para te apoiar" (Oliver)</p> <p>"Não acho que é culpa dela, porque poxa, dá onde é que sai tanto aluno com problema, né? Tem alguma coisa acontecendo (pausa). Não adianta eu ficar botando band-aid. [...] O que tá causando? Tem que achar a raiz do problema, mas (este assunto) é secundário. Sempre. E eu não acho que é culpa da psicóloga. [...] Psicóloga não é curativo" (Daniela)</p>
	FORMAÇÃO PARA SERVIDORES	<p>"[...] se chega e diz para ti ‘tu é obrigado a assistir tal coisa’ [...] eu não tenho uma opinião formada sobre a efetividade de uma convocação obrigatória, se isso seria bom ou não, né? Porque daqui a pouco tu obrigando a pessoa, ela pode já ir com uma aversão aquilo ali já antes, já vai com uma barreira" (Carlos)</p> <p>"Não é só sobre formação, as pessoas insistem na formação. ‘Ah, porque não temos formação’, não é! Para mim, ela é tão importante quanto recursos humanos, recursos estruturais, sabe?" (Gabriela)</p> <p>"A formação tem que ser obrigatória sim!" (Teresa)</p>
	ALCANCE, CONTINUIDADE E PERIODICIDADE NO DEBATE	<p>"[...] eu lembro que tiveram professores muito legais, que eu passei lá no IF, que realmente se atentaram, ouviam o que eu falava, conversavam realmente comigo, mas tiveram outros que não davam bola, sabe? Não achavam isso assunto com grande importância, porque não atravessava o cotidiano deles, né? Eram principalmente homens heterossexuais, com a família já formada" (Carol)</p> <p>"E acho que para questões LGBT, precisamos de clubes, grupos, juntar, movimentar gente, porque sozinho, vocês podem ter vontade de um milhão de coisas. Se as pessoas não se importam, não vai acontecer. Esse é o maior problema, porque é difícil mostrar que é importante" (Daniela)</p> <p>"Eram sempre os mesmos professores que já estavam cansados de fazerem a mesma coisa e não dava em nada, eram sempre os mesmos alunos" (Carol).</p>

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NARRATIVA
		<p>"A gente fazia palestras e rodas de conversas e eram sempre as mesmas pessoas LGBTs. Tipo, legal ter um espaço acolhedor pra gente poder falar das nossas experiências, mas não era esse o propósito principal, né? Então, acabava não atingindo. Chegou um ponto que eu percebia que não atingia pessoas novas, que eram sempre as mesmas pessoas de sempre" (Carol)</p> <p>"Às vezes, ela teve aquele contato ali com pessoas que ela achou muito legal, mas amanhã ela vai ter vergonha de chamar essa pessoa para tipo, ai, sabe, eu quero ser amiga dessa pessoa, mas amanhã eu vou ficar com vergonha de chamar ela para conversar de novo, sabe? Falar: 'Ah, eu te vi ontem no evento, gostei de ti'. E aí quando as coisas acontecem repetidamente, tipo, parece que tu e as outras pessoas também, são obrigados a conviver e se ver mais um pouco, sabe? São obrigados a se ver de novo. E às vezes essa obrigação aproxima as pessoas, sabe?" (Maria)</p> <p>"Eu acho que tem que ser mais periódico, né? Não só de vez em quando, uma vez no ano, no dia da visibilidade [...] LGBT não deixa de existir no momento que acaba junho" (Daniela)</p> <p>"Então expandir muito mais isso pra além da história LGBT no contexto geral, sabe? Que ocorreu principalmente em junho, com a questão do Stonewall, mas principalmente para um contexto contemporâneo da sociedade, que ser uma pessoa LGBT acaba atravessando toda a questão social, acaba atravessando diversas profissões, diversos meios, talvez só como conversas mais periódicas, porque eu via isso de em junho acontecer roda de conversa, mas no resto do ano todo mundo esquecia, sabe?" (Carol)</p> <p>"É pouca movimentação dos alunos porque eles estão tão desinteressados e cansados, eu não vou culpar os alunos" (Daniela)</p>
	<p>TRAZER O DEBATE PARA A SALA DE AULA</p>	<p>"[...] quando a gente está tendo uma aula de biologia, não falar só sobre o corpo cis, ou corpo do homem, entendeu? [...] acho que se deve incorporar todas essas discussões no currículo, sabe? Trazer a diversidade para dentro do currículo." (Oliver)</p> <p>"Desses conhecimentos que adquirimos em cursos, faculdade e educação formal como um todo, todos com os quais a gente teve contato, na hora de viver em sociedade, na hora de ter um emprego, na hora de continuar existindo, eu acho que são muito mais válidos os momentos que eu tive discutindo sobre sexualidade, sobre gênero, sobre o papel da mulher na sociedade, sobre violência, sobre igualdade, sobre reparação histórica, sobre enxergar o outro, sobre empatia, sobre inteligência emocional, entendeu? Apesar de falar sobre Machado de Assis ser ótimo, estudar estrutura literária ser ótimo e divertido e tudo mais, eu acho que quando a gente remove o meio acadêmico, quando a gente remove o fazer do nosso trabalho, o que resta é a nossa humanidade, o que resta é o que nos define como humano, o que resta é a nossa</p>

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	NARRATIVA
		<p>interação com o próximo, o que resta é o nosso convívio. Então, essas discussões são tão importantes quanto porque elas vão nos ajudar a todo momento da nossa vida. Elas vão nos ajudar com tudo" (Oliver)</p> <p>"Então, eu trabalho muito assim, muitas vezes não tá ali no meu plano, talvez até seja uma falha, mas às vezes não tá no meu plano diretamente mencionado, né? Mas eu tô todo tempo abordando essas questões" (Teresa)</p>
	APRESENTAÇÃO DE DIREITOS AOS ESTUDANTES	<p>"Nesses momentos assim, que as pessoas se reúnem ou que alguém venha até ti conversar contigo, isso seja falado, sabe? Tipo, vocês têm conhecimento sobre isso? Pois então agora vocês terão, sabe?" (Maria)</p> <p>"Espalhar links ou QR codes com informações sobre direitos LGBT+, direitos das mulheres também." (Maria).</p> <p>"Eu acho que principalmente com pessoas LGBT recém chegadas no IF, [...] mostrar pra elas que não são as únicas lá dentro, sabe?" (Carol)</p> <p>"Mostrar pros alunos que existem servidores que são LGBTs. Mas o passo principal seria expandir isso pra além da conversa, sabe? Conseguir fundos pra essa parte de humanização das pessoas, sabe?" (Carol)</p> <p>"Ser uma pessoa LGBT acaba atravessando toda a questão social, acaba atravessando diversas profissões, diversos meios, diversos lugares, e é interessante mostrar para essas pessoas que estão adentrando o IFSul que sim é possível ser uma pessoa LGBT dentro da sociedade, e é sim possível ser uma pessoa LGBT que tenha total consciência do seu lugar no mundo, né?" (Carol)</p> <p>"Ninguém nunca me instruiu sobre meus direitos como estudante, em primeiro lugar. Como pessoa LGBT, muito menos." (Carol)</p> <p>"Tudo o que eu sei é o que eu fui atrás" (Endy)</p> <p>"Tu precisa procurar a informação porque ela não está escancarada [...] eu queria que meus direitos estivessem ali escancarados como se fossem os direitos de outras minorias" (Maria).</p> <p>"Sabe o que seria interessante? botar cartazes em volta da escola mostrando os direitos dos alunos porque, para nós, a gente acha que não tem direitos" (Daniela)</p>

Fonte: Elaborado pela autora

Após a devida categorização, passei à fase de interpretação, na qual fiz um movimento de atribuição de sentidos aos dados coletados, tentando compreender o que essas categorias e subcategorias revelam sobre a realidade no IFSul Câmpus Charqueadas à luz da fundamentação teórica desta pesquisa.

O objetivo desta interpretação foi cumprir com dois dos objetivos secundários desta pesquisa: identificar concepções dos estudantes de primeiro a quarto ano sobre identidade de gênero, sexualidade, direitos de estudantes LGBTQIAPN+ e espaços educativos voltados ao tema, como NUGEDS, eventos, etc. no Câmpus Charqueadas; investigar trajetórias e experiências de estudantes LGBTQIAPN+, reconhecendo suas vivências e percepções sobre formas de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas, considerando o papel do Ensino Médio Integrado na formação humana e integral.

A seguir, passo a apresentar o conjunto de análise empreendida nesta pesquisa, o que desdobra em dois capítulos: 4 *Do acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+: o que dizem os documentos?* e 5 *Do acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+: o que dizem os/as/es participantes?* Após, no capítulo 6 *Gayme: da bandeira ao jogo*, apresento o produto educacional desenvolvido como desdobramento desta análise.

4 DO ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS?

Um dos objetivos secundários desta pesquisa é reconhecer leis, diretrizes e orientações que respaldam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ na educação no Brasil, analisando como se desdobram em orientações, ações e estratégias no IFSul, especialmente no Câmpus Charqueadas. Divido as análises em dois momentos. Primeiramente, em *4.1 Documentação internacional e nacional que respalda direitos de pessoas LGBTQIAPN+ na Educação* descrevo os documentos nacionais e internacionais reconhecidos através das pesquisas do Estado do Conhecimento e também de outras pesquisas alcançadas ao longo desta investigação; Em um segundo movimento, em *4.2 Análise documental: o amparo legal de estudantes LGBTQIAPN+ no IFSul* apresento o estudo, em fontes primárias, de documentos do IFSul que embasam as orientações, ações e estratégias, no instituto, e representam formas de acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+, especialmente no Câmpus Charqueadas. Esta análise documental foi finalizada em setembro de 2024.

4.1 DOCUMENTAÇÃO INTERNACIONAL E NACIONAL QUE RESPALDA DIREITOS DE PESSOAS LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO

Esta seção apresenta uma análise das pesquisas mapeadas, por meio do Estado do Conhecimento, sobre a documentação normativa nacional e internacional que fundamenta a educação no Brasil, com ênfase na EPT de nível médio. A fim de aprofundar a discussão, incorporo contribuições de outras pesquisas que contém análises de documentos voltados à garantia dos direitos de pessoas LGBTQIAPN+ na educação.

A necessidade de realizar esta análise documental se dá porque, dentro dos muros da escola, “[...] as palavras Sexualidade, Identidade de Gênero e Diversidade Sexual” (Nogueira; Santos, 2021, p. 13), entre outras, têm sido mencionadas com cuidado e receio. Estas expressões vêm sendo invisibilizadas nos documentos e proibidas de serem faladas como uma tentativa de negar uma

realidade já presente na esfera pública e privada, mesmo que estes temas já estejam presentes em todos os espaços, o tempo todo (Nogueira; Santos, 2021).

Para Vigano (2019, p. 136) “problematizar questões latentes nos diálogos sobre gênero e sexualidade e os processos de escolarização dos sujeitos jovens e adultos LGBTQIAPN+ é, necessariamente, navegar pelos Direitos Humanos”. Então, o movimento de busca por informações sobre a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) nesta análise documental foi essencial, pois ela representa a universalização dos direitos, ou seja, a garantia da igualdade de direitos para todas as pessoas no mundo. Segundo a autora, a Declaração objetiva zelar pela dignidade das pessoas e protegê-las em todos os seus atributos: saúde, educação, moradia, vida e alimentação. Na perspectiva dos Direitos Humanos, todas as pessoas são iguais perante a lei e dignas de direitos à proteção, educação e não discriminação (Vigano, 2019). Ela estabelece princípios que orientam políticas sociais voltadas à promoção da dignidade humana, do respeito, da igualdade e do acesso à educação para todas as pessoas.

Toni Reis e Edla Eggert (2017) afirmam que questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero, por estarem inseridas nos direitos humanos, conseqüentemente estão ingressas no campo da Educação. Para Vigano (2019), através da educação, chegamos a uma sociedade inclusiva e menos discriminatória. Conseqüentemente, devemos construir uma educação baseada em direitos. Vigano (2019) entende que a diversidade e os Direitos Humanos, no plano educacional, estão vinculados a organismos internacionais. O debate sobre o tema é um compromisso de toda a sociedade, principalmente com relação à entrada e permanência dos estudantes nos espaços educativos.

A mesma autora afirma que foi a partir da DUDH que diversos países se mobilizaram para a criação de leis em prol dos Direitos Humanos, assinando tratados internacionais que promovem a igualdade de direitos, como, por exemplo, os Princípios de Yogyakarta, dos quais tratarei mais adiante. Conforme Vigano (2019), o Brasil faz parte do Sistema Interamericano de Direitos Humanos e do Sistema de Direitos Humanos das Nações Unidas, o que obriga o Estado a respeitar, defender e promover os Direitos Humanos, pois os tratados internacionais que se referem aos mesmos têm força constitucional.

Contudo, mesmo com a presença da DUDH desde 1948 e com o compromisso do Brasil com estes direitos, os casos de violência ainda vêm aumentando e as escolas não estão preparadas para acolher sujeitos LGBTQIAPN+, conforme Vigano (2019). Existe atualmente um movimento no Brasil que visa a não aplicação dos Direitos Humanos, principalmente no que concerne às políticas públicas em relação às categorias historicamente excluídas (Vigano, 2019).

Em nível nacional, a Constituição Federal de 1988, em seu Art. 3, Parágrafo IV, afirma ser responsabilidade do Estado promover o bem de todos/as/es, sem discriminação e preconceitos, o que inclui o livre exercício da sexualidade como um direito fundamental (Barros, 2021). Segundo Vigano (2019), embora os conceitos de gênero e sexualidade não estejam explícitos no documento, ele proporcionou o reconhecimento e enfrentamento por parte do Estado de diversos tipos de discriminações. Para a autora, neste documento, há indicativos para o enfrentamento de toda a forma de discriminação, garantia de liberdade individual e de igualdade de direitos.

Lima Júnior (2021, p. 47) destaca que o ensino no Brasil, segundo a Constituição Federal de 1988, tem como princípios “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Para o autor, os processos educativos devem abranger diferentes aspectos da vida em sociedade e não podem ser apenas direcionados ao preparo para o exercício profissional, ou seja, sendo gênero e sexualidade aspectos que atravessam a vida de todos os seres humanos, é preciso também abordá-los nos processos educativos.

Para Rafael Meneses e Rafael Mesquita (2023) a EPT se alinha com a Constituição em seu Artigo 227, que firma o dever do “Estado, família e sociedade assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, o direito à educação, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência social” (Meneses; Mesquita, 2023, p. 3). O artigo também prevê que estes agentes devem protegê-los “contra toda forma de discriminação, violência, e opressão” (Meneses; Mesquita, 2023, p. 3).

Já em 1996, surge a LDB, que define as diretrizes e bases que formam a essência da educação no Brasil. Segundo Caetano, Fonseca e Basso (2023), o documento demorou treze anos para ser aprovado, o que o converteu em um

texto obsoleto e rodeado de inquietações a respeito de sua regulamentação. Para sua criação, foram consultados membros de sociedade civil em um debate “mais alargado, com intenção democrática e com a participação da comunidade educacional” (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p. 9). Na LDB, retirou-se a obrigatoriedade de disciplinas essenciais para a construção do pensamento crítico dos sujeitos, como artes, educação física, filosofia, sociologia (Caetano; Fonseca; Basso, 2023).

Barros (2021, p. 51) cita a LDB como um exemplo da existência de “lacunas e silêncios” (2021) no que concerne à diversidade sexual. O documento afirma que a educação deve se basear no apreço à tolerância e ao respeito à liberdade, o que, para o autor, pode ser interpretado de forma subjetiva, pois é presunção pensar que a Lei se refere à diversidade sexual. Estas lacunas e silenciamentos destas temáticas nos documentos reforçam desigualdades, discriminações e violências na educação (Barros, 2021).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, reconhecidos por Lima Júnior (2021), estabelecem padrões para a organização e o desenvolvimento do currículo escolar. Ao tratar de Orientação Sexual, o documento “compreende que as sexualidades se manifestam em todas as faixas etárias” (Lima Júnior, 2021, p. 47) e vão além da vida privada e individual. Segundo o mesmo autor, este é o documento mais robusto no que se refere à discussão sobre o tema. Barros (2021) corrobora com o autor, afirmando que os PCN avançaram ao incluir a questão da diversidade sexual em suas diretrizes.

A discussão sobre Orientação sexual nos PCN aparece nas áreas do conhecimento e nas práticas educativas das escolas de forma *transversal* e deve acontecer de forma que o estudante desenvolva autoconhecimento e construa sua trajetória com autonomia (Lima Júnior, 2021). Os temas transversais são uma série de sugestões com “temáticas ligadas à ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural, orientação sexual, trabalho e consumo” (Lima Júnior, 2021, p. 52). A inclusão destas temáticas no currículo permite desenvolver uma educação baseada nos Direitos Humanos, respeito às diferentes formas de existência em sociedade e aos princípios da cidadania (Barros, 2021).

Duarte (2015) reconhece que este assunto, quase vinte anos depois, ainda é tratado com *muita reserva* e, claramente, a sexualidade dominante no documento é “exclusivamente aquela representada pela relação entre opostos,

ou seja, entre homem e mulher, a heterossexual” (Duarte, 2015, p. 59). Outras formas de desejos, emoções e afetividades são “pouco ou quase nada” (Duarte, 2015, p. 60) sugeridas.

Para Roberto Barros (2021, p. 53), os PCN fazem menção ao tema de “forma ainda tímida” e não problematizam discussões urgentes como os estudos de gênero, orientação sexual e identidade de gênero. Segundo o autor, a menção ao termo *homossexualidade* no documento é posta no “patamar da pornografia e prostituição” (Barros, 2021, p. 53) e não problematiza temas urgentes como as discussões referentes aos estudos de gênero, orientação sexual e identidade de gênero.

Nos PCN, ainda não há obrigatoriedade de trabalhar os temas no espaço escolar. Assim, cabe à escola e ao próprio docente escolher se irá abordá-los, pois a efetivação desta abordagem na escola fica condicionada aos valores, crenças e visão de mundo de quem exerce o poder na sala de aula (Barros, 2021). Para Lima Júnior (2021), o tema é levado pelos alunos à escola e cabe a ela abordá-lo de forma educativa, apesar de muitos profissionais da educação ignorarem eventos que se relacionem com este aspecto da vida.

Como uma importante política para pessoas LGBTQIAPN+ e grande avanço nacional no âmbito da educação, Lima Júnior (2021) e Viano (2019) mencionam o Programa Brasil Sem Homofobia de 2004. Conforme Lima Júnior (2021), o programa “aponta para a elaboração de diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino no processo de implementação de ações que promovam o respeito e a não-discriminação em virtude da orientação sexual” (2021, p. 49)

Através da pesquisa de Viano (2019), foi possível reconhecer o documento intitulado Princípios de Yogyakarta, publicado em 2006, que é uma referência mundial em relação aos Direitos Humanos para pessoas LGBTQIAPN+ e consolidam princípios internacionais que respaldam os direitos à livre orientação sexual e identidade de gênero. Devido à sua relevância, consultei-o diretamente para complementar esta análise.

Os Princípios de Yogyakarta (Brasil, 2006), organizado por um grupo de 29 especialistas em direitos humanos de 25 países, trata do “estado atual da legislação internacional de direitos humanos relativa às questões de orientação sexual e identidade de gênero” (Brasil, 2006, p. 9). O documento afirma a obrigação dos estados no cumprimento dos Princípios e detalha recomendações

de implementação destas normas. Segundo o documento, “a orientação sexual e a identidade de gênero são essenciais para a dignidade e humanidade de cada pessoa e não devem ser motivo de discriminação ou abuso” (Brasil, 2006, p. 7).

Contudo, o documento reconhece que mesmo com as leis e constituições que garantem direito de igualdade e de não-discriminação, ainda existem violações de direitos destas pessoas através de uma série de violências. Em muitos lugares do mundo ainda são impostas “[...] normas às pessoas por meio de costumes, legislação e violência [que] exercem controle sobre o modo como elas vivenciam seus relacionamentos pessoais e como se identificam” (Brasil, 2006, p. 7).

Dentre os apresentados Princípios, destaco: direito ao gozo universal dos Direitos Humanos; direito à igualdade e à não-discriminação; direito ao reconhecimento perante a lei; direito à vida; direito à segurança pessoal; direito à privacidade, direito ao trabalho; direito à seguridade social e a outras medidas de proteção social; direito a um padrão de vida adequado; direito à educação; direito à liberdade de opinião e expressão; direito à liberdade de ir e vir; direito à participação da vida pública; direito à participação da vida cultural; e direito à promoção dos Direitos Humanos (Brasil, 2006).

Publicado apenas um ano após os Princípios de Yogyakarta, no que concerne os Direitos Humanos em âmbito Nacional, Barros (2021) localizou o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos de 2007, que objetiva beneficiar categorias historicamente vulneráveis, nas quais pessoas LGBTQIAPN+ estão incluídas. O documento orienta a inclusão de temáticas de identidade de gênero e orientação sexual no currículo. Para o autor, este documento faz avanços com relação à Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDB) de 1996 e aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) referentes à discussão de diversidade sexual no currículo.

Segundo Viganò (2019), no âmbito internacional, em 2011 a ONU realizou uma declaração sobre orientação sexual e identidade de gênero demonstrando preocupação com as violências e discriminações contra pessoas LGBTQIAPN+. Em seguida, a organização divulgou o primeiro *Relatório Global sobre Direitos Humanos de Pessoas LGBTQIAPN+* e, em 2012, lançou o documento *Nascido Livre e Igual*, no qual constam as obrigações legais dos Estados com relação à proteção de pessoas LGBTQIAPN+.

Ainda em 2012, surgiu o documento Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Toni Reis e Edla Eggert (2017) e Lima Júnior (2021) afirmam que o documento defende que todas as pessoas, independentemente do sexo, orientação sexual, identidade de gênero e outros marcadores sociais citados no documento, têm o direito de receber uma educação não discriminatória e democrática.

Lima Júnior (2021) reconhece a necessidade de mobilização social para transformar a estrutura historicamente marcada pela violação de direitos humanos na sociedade brasileira, cenário também evidenciado neste documento. Nessa direção, Vigano (2019) aponta a Educação em Direitos Humanos como uma estratégia fundamental para superar práticas discriminatórias no ambiente escolar, promover a democratização da educação e fortalecer a equidade.

Segundo Vigano (2019), escolas que adotam a Educação em Direitos Humanos como princípio orientador tornam-se espaços privilegiados na promoção da igualdade e da dignidade, ao reconhecerem que todos os seres humanos são livres e iguais em dignidade e direitos. A partir dessa perspectiva, “as questões de gênero e de sexualidade começam a ser entendidas dentro de uma perspectiva do direito” (Vigano, 2019, p. 198) e tais instituições passam a oferecer “uma formação cidadã e democrática” (Vigano, 2019, p. 198).

Vigano (2019) reconhece este documento como um dos eixos fundamentais do direito à educação para todos, pois suas diretrizes sustentam que cabe a todas as instituições, a inclusão da Educação em Direitos Humanos em seus sistemas. Para Lima Neto, Cavalcanti e Gleyse (2018), as Diretrizes Nacionais para Educação em DH simbolizam um convite do governo federal para que as instituições, dentre elas os Institutos Federais, façam parte deste pacto e promovam os direitos humanos no cotidiano de seus câmpus.

Em 2013, no contexto das políticas públicas voltadas à promoção da equidade e do respeito à diversidade, o Estatuto da Juventude, instituído pela Lei nº 12.852/2013, dispõe sobre os direitos dos jovens e os princípios orientadores das políticas públicas de juventude. É importante destacar que o Estatuto considera jovens aqueles com idade entre 15 e 29 anos de idade.

Analisei o documento diretamente e, dentre os direitos assegurados, destacam-se o acesso à profissionalização, ao trabalho digno e à proteção social. De modo relevante para esta análise, o Estatuto reconhece o direito à diversidade

e à igualdade de oportunidades, com a vedação de qualquer forma de discriminação com base em orientação sexual, entre outros marcadores sociais.

O documento orienta ainda a formação de profissionais da educação para o enfrentamento de questões relacionadas a gênero, orientação sexual, etnia, deficiência e violência. Também determina a inclusão, nos conteúdos curriculares, de temáticas vinculadas à sexualidade, ao enfrentamento da discriminação e ao direito à igualdade de tratamento perante a lei, respeitando a pluralidade de valores e crenças existentes na sociedade brasileira.

Conforme Toni Reis e Edla Eggert (2017), a cada 10 anos a União precisa elaborar, em colaboração com Estados, Distrito Federal e Municípios, um plano para a educação que se alinhe à Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990. Esta obrigatoriedade é estabelecida pela LDB. Então, em cumprimento a esta disposição, elabora-se o Plano Nacional da Educação (PNE) a cada 10 anos.

Conforme Reis e Eggert (2017) e Lima Júnior (2021), o PNE continha em sua proposta inicial, apresentada na Câmara dos Deputados em 2010, menções à equidade de gênero e ao respeito à diversidade sexual. Além disso, o documento foi redigido com flexões de gênero no masculino e feminino (os/as) como forma de promover a sensibilização em relação à equidade de gênero. No entanto, o conteúdo do plano provocou reações entre parlamentares de bancadas conservadoras no Brasil que se preocupavam com a *Ideologia de Gênero*. De acordo com Reis e Eggert (2017, p. 17), essa discussão foi impulsionada por setores que defendem "posições tradicionais, reacionárias e até fundamentalistas em relação aos papéis de gênero do homem e da mulher", argumentando que tal ideologia desestrutura os papéis tradicionais de gênero.

O projeto de lei, aprovado pelo Plenário do Senado em 2013, suprimiu os trechos que mencionavam a igualdade racial, de gênero, regional e de orientação sexual. Além disso, também foi eliminada a flexão de gênero em todo o texto. Por fim, após disputas entre o Senado e a Câmara dos Deputados, o texto final foi sancionado com as flexões de gênero, mas sem menção à igualdade para os grupos citados anteriormente. Destaca-se ainda que o documento final não faz qualquer menção ao termo *Ideologia de Gênero* (Reis; Eggert, 2017).

Medeiros (2020) destaca o PNE de 2014 a 2024 comopositor da cultura conservadora que deseja proibir a discussão de gênero e sexualidade nas escolas. Roberto Barros (2021), ao discutir o PNE, afirma que o documento atual

não faz menção à questão da diversidade sexual e de gênero diretamente, porém faz menção ao combate a todas as formas de discriminação no espaço da escola, deixando a interpretação à subjetividade do leitor.

Medeiros (2020) faz referência ao Projeto de Lei nº 867, de 23 de maio de 2015, que buscava incorporar o programa *Escola sem Partido* à LDB. Segundo Vigano (2019), esse programa impõe princípios educativos ditos neutros, ao mesmo tempo em que estabelece comportamentos e deveres aos educadores com o intuito de evitar qualquer afronta à chamada neutralidade ideológica, política e partidária, desmantelando, assim, direitos previamente consolidados. Conforme Medeiros (2020), o projeto proíbe a inclusão, nos currículos escolares, de temas relacionados a gênero e orientação sexual. Segundo Vigano (2019), o programa propõe um site por meio do qual é possível denunciar atitudes docentes consideradas *duvidosas* sob a ótica do programa.

O projeto não foi aprovado, mas a tentativa de inserção do *Escola sem Partido* na LDB contrapõe-se à análise de Lima Júnior (2021) sobre os princípios da própria LDB, que destaca “o respeito à liberdade e o apreço à tolerância” (p. 47) como fundamentos do ensino. Para o autor, a educação deve estar orientada pelo princípio da liberdade e pelos ideais de solidariedade humana. Vigano (2019) defende que, para enfraquecer o discurso de iniciativas como o *Escola sem Partido*, é necessário recorrer a documentos amplamente reconhecidos internacionalmente, como o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Vigano, 2019, p. 181).

Esse tipo de movimento ideológico se opõe aos direitos humanos e contraria uma agenda internacional que ganhava força no mesmo período. Conforme Medeiros (2020), em 2015 foi lançada a Agenda 2030, por meio do documento *Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)*²⁰, elaborado a partir de uma reunião entre diversos líderes mundiais. Trata-se de uma agenda global composta por 17 objetivos que devem ser implementados por países e

²⁰ Os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável apresentados no site da ONU são: Erradicação da Pobreza, Fome Zero e Agricultura Sustentável, Saúde e Bem-Estar, Educação de Qualidade, Igualdade de Gênero, Água Potável e Saneamento, Energia Acessível e Limpa, Trabalho Decente e Crescimento Econômico, Indústria, Inovação e Infraestrutura, Redução das Desigualdades, Cidades e Comunidades Sustentáveis, Consumo e Produção Responsáveis, Ação Contra a Mudança Global do Clima, Vida na Água, Vida Terrestre, Paz, Justiça e Instituições Eficazes, e Parcerias e Meios de Implementação.

organizações com a finalidade de “acabar com a pobreza, proteger o meio ambiente e o clima e garantir que as pessoas, em todos os lugares, possam desfrutar de paz e de prosperidade” (Organização das Nações Unidas, 2025).

No que se refere à diversidade sexual e de gênero, Medeiros (2020) destaca os seguintes objetivos: igualdade de gênero (objetivo 5), trabalho decente e crescimento econômico (objetivo 8), educação de qualidade (objetivo 4) e redução das desigualdades (objetivo 10). A meta estabelecida é que esses objetivos sejam alcançados até 2030.

Em 2017, o MEC confirmou uma mudança no texto da BNCC para a retirada dos termos orientação sexual e gênero (Medeiros, 2020; Barros, 2021; Lima Júnior, 2021). Além disso, quando a sexualidade é abordada no documento, sua presença se restringe a uma perspectiva biológica, centrada nos aspectos anatômicos e fisiológicos da reprodução humana, especialmente na área de Ciências da Natureza (Barros, 2022). Segundo Medeiros (2020, p. 32), “essas atitudes revelam uma forma de produzir na sociedade e, por conseguinte, na escola uma cultura de heterossexualidade como padrão social a ser valorizado e respeitado”.

Um dos fundamentos pedagógicos da BNCC é a luta pela inclusão dos historicamente excluídos pela sociedade. O documento faz menção a alguns segmentos que fazem parte deste grupo, mas não faz menção às pessoas LGBTQIAPN+ (Barros, 2021). Para o mesmo autor, no âmbito da EPT, essa lacuna tem implicações diretas sobre o currículo e sobre a formação de educadores e estudantes.

Para Lima Júnior (2021), a ausência do debate sobre estes temas não é uma escolha neutra, refletindo uma posição política e ideológica orientada pela reiteração de preconceitos e discriminações. Conforme aponta Barros (2021), este movimento reflete o contexto conservador, influenciado por discursos contrários à inclusão dessas temáticas nos currículos escolares, como os promovidos por movimentos como o *Escola Sem Partido*.

Há uma *ambiência reformista* sendo construída nos últimos anos que, após o impeachment de Dilma Rousseff, abriu espaço para os diálogos em torno de reformas educacionais. Milene Medeiros (2020) enfatiza como exemplo de retrocesso os recentes cortes de gastos por vinte anos aprovados em dezembro de 2016 através da Emenda Constitucional nº 95 e os cortes de abril de 2019 nos

orçamentos de Universidades Federais e Institutos Federais que impactaram a educação. Os mais atingidos por estas medidas são as minorias sociais, grupo que pessoas LGBTQIAPN+ fazem parte.

Conforme Caetano; Fonseca; Basso (2023), para entender as movimentações recentes que acontecem na área da Educação, é preciso olhar para o cenário Político recente, pois isto ajuda a compreender as reformulações nas políticas educacionais que impedem investimentos em políticas sociais, principalmente nas áreas de Educação e Saúde. No século XXI, vê-se um movimento de estratégias de formação de jovens para se enquadrarem em um novo modelo de sociedade: a sociedade neoliberal e empreendedora, que está a serviço do mercado e da burguesia. O Brasil segue um movimento global que coincide a escola com a economia. Dessa forma, a escola é redefinida no sentido de sua formação e função social (Caetano; Fonseca; Basso, 2023).

A reforma do Ensino Médio é oriunda destas reformulações na educação no Brasil. Tal Reforma causou modificações na Base Nacional Comum Curricular na etapa do Ensino Médio (Resolução CNE/CB nº 4/2018), nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Resolução CNE/CB nº 3/2018) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (Resolução CNE/CP nº 1/2021), dentre outros documentos. Por conseguinte, a mesma trouxe impactos diretos à EPT e aos Institutos Federais (Caetano; Fonseca; Basso, 2023). Para os autores, o Ministério da Educação não dialogou diretamente com universidades, pesquisadores, educadores e estudantes da educação básica para proporem juntos a Reforma. Einsfeld (2022) reconhece que a Reforma resultou em alterações na BNCC e teve participação de instituições públicas e privadas para sua elaboração, porém “[...] os IFs não tiveram a oportunidade de participar de forma efetiva do debate” (2022, p. 44).

Para Caetano, Fonseca e Basso (2023), a Reforma resultou, na época, em alterações na BNCC que vão na contramão da construção do currículo integrado proposto pelos Institutos Federais. Os autores alertam que as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica* indicam que o conteúdo do Ensino Médio Integrado deve se alicerçar em aprendizagens essenciais da BNCC, nas competências socioemocionais e a carga horária máxima deve ser de 1.800 h/a para a base comum. Os autores concluem que o documento sustentava “terminalidades parciais de qualificação

profissional”, oferecendo percursos formativos “flexibilizados e fragmentados”, comprometendo com “a formação ampla dos estudantes” e introduzindo uma “formação mais flexível” (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p. 7). Em outras palavras, isso significava a “diminuição do tempo destinado à formação geral, podendo destituir dos jovens estudantes uma leitura ampliada do mundo e uma preparação intelectual e profissional para atuar e obter meios de vida” (Caetano; Fonseca; Basso, 2023, p. 8).

Lima Júnior (2021) reconheceu o documento *Diversidade: Jurisprudência do STF e Bibliografia Temática*, publicado pelo STF em 2020, em meio a este movimento reformista. Neste documento, a Educação é entendida como “instrumento de transformação cultural e de promoção do direito à igualdade” (Lima Júnior, 2021, p. 52). Lima Júnior (2021) entende que é por meio dela que a violência e exclusão por conta de sexualidade e gênero serão superadas, por isso, proibir o tema na educação, impede a superação da exclusão social.

Para complementar esta discussão, reconheço a existência do *Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+*, instituído pelo Decreto Nº 11.741/2023, que tem como finalidade colaborar na formulação de diretrizes e medidas voltadas à promoção dos direitos da população LGBTQIA+. Em 2023, o Conselho atualizou importantes resoluções anteriormente publicadas, com especial atenção à *Resolução nº 2*, de 22 de setembro de 2023, conforme nota publicada no *gov.br*. Essa normativa evidencia preocupação com os altos índices de evasão escolar e de discriminação enfrentados por pessoas LGBTQIAPN+, especialmente no ambiente educacional. Como resposta, propõe a garantia do uso do nome social por estudantes, bem como o direito ao uso de banheiros e vestiários conforme a identidade de gênero, reconhecendo o princípio da autodeterminação de gênero. A Resolução também orienta a criação de espaços escolares seguros e a implementação de ações educativas que promovam a conscientização sobre os direitos das pessoas trans. Ao estabelecer essas diretrizes, o Brasil avança na institucionalização de políticas inclusivas, mesmo diante de discursos que deslegitimam esses direitos fundamentais e violam princípios democráticos.

Segundo notícia publicada pelo Ministério da Educação no *gov.br* (BRASIL, 2024), a *Lei Nº 14.945/2024* institui a nova *Política Nacional de Ensino Médio* e promove uma reestruturação dessa etapa de ensino, alterando a *Lei nº*

9.394/1996 de *Diretrizes e Bases da Educação Nacional* e revogando parcialmente a *Lei nº 13.415/2017*, responsável pela reforma anterior do Ensino Médio. Entre as mudanças implementadas, destaca-se a reorganização da educação profissional e tecnológica (EPT) integrada ao ensino médio.

O Ministério da Educação informou que a carga horária da formação geral básica nos cursos com ênfase técnica foi ampliada de 1.800 para 2.100 horas, sendo possível destinar até 300 dessas horas ao aprofundamento de conteúdos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que mantêm relação direta com a área técnica do curso ofertado. Essa diretriz permite a integração de componentes curriculares que dialoguem com a formação profissional, favorecendo a articulação entre saberes gerais e específicos. Além disso, a formação técnica deverá ter, no mínimo, 900 horas, podendo chegar a 1.200 horas. Dessa forma, o ensino médio com itinerário técnico deverá totalizar, no mínimo, 3.000 horas, podendo ultrapassar esse limite, a depender da proposta formativa. Esta revogação da reforma se fez importante porque a redução anterior havia prejudicado principalmente as disciplinas de formação geral, essenciais na formação dos estudantes no respeito à diversidade.

Com base nas pesquisas apresentadas no Estado do Conhecimento e em conjunto com outros pesquisadores, foi possível reunir, nesta seção, alguns dos principais documentos que alicerçam a educação no Brasil. A intenção não é reconhecer e examinar documentos até a exaustão, mas entender os movimentos legais recentes que vem moldando a forma como se direciona a educação no Brasil no que diz respeito aos direitos de pessoas LGBTQIAPN+ na educação. A partir desta exploração de documentos, discorro, a seguir, sobre a análise documental realizada em documentos do IFSul na busca de indícios que mostram como se dá este respaldo legal da instituição à sua comunidade acadêmica.

4.2 ANÁLISE DOCUMENTAL: O AMPARO LEGAL DE ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NO IFSUL

Após reconhecer leis, diretrizes e orientações que respaldam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ na educação no Brasil, analisando como se desdobram em orientações, ações e estratégias no IFSul, nesta seção passo a analisar como fontes primárias documentos que orientam os 14 Câmpus do IFSul.

Os documentos analisados e apresentados nesta seção servem como referência para a organização de servidores, discentes, gestores, núcleos, etc. e seus respectivos papéis na instituição. O foco desta análise foi buscar informações que sustentam a garantia de direitos referentes à diversidade sexual e de gênero na instituição, principalmente no que concerne às pessoas LGBTQIAPN+. Não busquei apenas as palavras gênero e sexualidade, mas também respaldo de outros direitos dessas pessoas na educação. Esta análise documental foi realizada de maio a setembro de 2024. Os documentos que analisei diretamente estão apresentados no quadro 9:

Quadro 9 - Resumo de documentos do IFSul e do Câmpus Charqueadas

Instância	Documento	Ano
Instituto Federal de Educação Sul-rio-grandense	Estatuto do IFSul	2015
	Resolução N° 35/2016	2016
	Política de Inclusão e acessibilidade do IFSul	2019
	Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) de Julho 2020 a Dezembro de 2024	2019
	Regimento geral	2023
	Resolução CONSUP/IFSUL N° 236, de 31 de março de 2023	2023
	Organização Didática do Câmpus Charqueadas	2024
NUGEDS	Regulamento (aprovado pela Resolução CONSUP/IFSul n° 085 de 29 de novembro de 2021)	2021
DEPEI	Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul	2019
	Resolução CONSUP/IFSUL N° 270, de 29 de maio de 2023.	2023
	Portaria IFSul n° 140 de 18 de agosto de 2023	2023
Câmpus Charqueadas	Projeto Pedagógico do Curso de Informática	2007
	Projeto Pedagógico do Curso de Mecatrônica	2008
	Regimento interno	2023

Fonte: elaborado pela autora

O primeiro documento a ser analisado é o Plano de Desenvolvimento Institucional correspondente ao período de 2020 a 2024 (PDI, 2019) que assegura os compromissos do IFSul com a sociedade e faz uma projeção de cinco anos para as ações e crescimento dos câmpus. Assim, descreverei, a seguir, a missão, o compromisso, a visão, os valores, as políticas, os princípios, as

finalidades, as características, os objetivos e a organização administrativa do IFSul presentes nesse documento.

A Missão do IFSul é oferecer processos educativos de ensino, pesquisa e extensão que sejam públicos e gratuitos e que proporcionem formação integral com ênfase no conhecimento humanístico, científico e tecnológico. O compromisso da instituição diz respeito à ampliação da inclusão e desenvolvimento social. Em sua Visão, a instituição se coloca como “agente de transformação social” (IFSUL, 2020, p. 24). Conforme seus Valores, a instituição se compromete com a justiça social, equidade, cidadania, ética, educação inclusiva, permanência dos discentes, com processo educacional emancipatório, entre outros.

O documento apresenta as *Políticas de Inclusão e Emancipação*, nas quais propõe o desenvolvimento de ações para inclusão de segmentos sociais que se encontram à margem dos processos de formação profissional por razões históricas, reconhecendo que a educação é um direito de todas as pessoas (IFSUL, 2020). Dentre as políticas apresentadas, estão as políticas de *Gênero e Diversidade*, nas quais o IFSul “começa a romper com o paradigma da exclusão” (IFSUL, 2020, p. 71) e dá “início a uma série de ações políticas, atos administrativos e didático-pedagógicos, objetivando atender este segmento historicamente excluído do ensino público e regular brasileiro” (IFSUL, 2020, p. 71).

A pretensão apresentada no documento é que não se quebre apenas barreiras físicas e arquitetônicas, mas se priorize mudanças culturais e comportamentais de todos os envolvidos com a instituição, adequando “a sua realidade para que nenhum aluno seja excluído dos processos de ensino, pesquisa e extensão e, por consequência, do mundo do trabalho” (IFSUL, 2020, p. 72). O PDI também apresenta uma outra seção chamada *Políticas de Gênero e Diversidade* que estabelece a criação do NUGEDS, núcleo relacionado a esta pesquisa.

O mesmo documento apresenta uma seção de *Ações Afirmativas, Inclusivas e Diversidade*, nas quais afirma que as ações inclusivas são norteadas pelas políticas de inclusão definidas pelo MEC/SETEC para beneficiar “segmentos da sociedade que historicamente estiveram à margem das oportunidades” (IFSUL, 2020, p. 89). Esta seção faz menção à *Política de*

Inclusão e Acessibilidade, também objeto desta análise, que visa a defesa dos direitos humanos e promoção do respeito à diversidade.

O Estatuto do IFSul (IFSUL, 2015) estabelece seus princípios, finalidades, características, objetivos e organização administrativa da instituição. Neste documento, não foram encontradas menções a gênero e sexualidade, nem menção direta a pessoas LGBTQIAPN+. Porém, ele reafirma o compromisso com os valores da instituição, mencionados anteriormente, e possibilita fazer associações com a temática desta pesquisa, conforme demonstrarei a seguir.

Em seu Capítulo I - Art. 3º, onde são apresentados os princípios da instituição, o documento reafirma o compromisso com a prática da justiça social e equidade; declara que a organização didático-pedagógica deve privilegiar o diálogo com a realidade local e regional; e se compromete com a educação inclusiva, com a permanência do/da/de estudante na instituição e com o processo educacional emancipatório para todos/as/es.

Em seu Capítulo II, que trata das finalidades e características da instituição, o Art. 4º declara o desenvolvimento da educação profissional e tecnológica como compromisso educativo e investigativo de geração de adaptações e soluções técnicas e tecnológicas às demandas sociais e peculiaridades regionais. Dos objetivos da instituição apresentados, no Capítulo III, Art. 6º, o instituto se propõe a promover condições de aprendizagem para a comunidade em todos os seus ambientes de atuação.

O Regimento Geral do IFSul (IFSUL, 2023) complementa o Estatuto da instituição e “disciplina a organização, as competências e o funcionamento das instâncias deliberativas, consultivas, administrativas e acadêmicas” (IFSUL, 2023, p. 4). O documento estabelece, em seu Art. 26, a *Diretoria de Políticas de Ensino e Inclusão* (DIRPEI), o Departamento de Educação Inclusiva (DEPEI) e a Coordenadoria de Fomento às Ações Inclusivas como parte da Pró-reitoria de Ensino. Dentre as atribuições desta pró-reitoria, estão orientar e planejar, em articulação com as demais pró-reitorias e Diretorias Sistêmicas, as *Políticas de Inclusão e Acessibilidade* (IFSUL, 2023).

Ainda sobre o Regimento do IFSul, gênero e sexualidade são abordados apenas no capítulo VII, que trata dos núcleos, consolidando-os como parte da estrutura institucional do IFSul. Tais núcleos são definidos como “órgãos de assessoramento das direções dos Câmpus ou da Reitoria” (IFSUL, 2023, p. 82).

Saueressig (2020), em sua análise documental realizada em 2020, reconheceu que, na época, o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual era listado no Regimento Geral como núcleo não obrigatório e que seu regulamento estava passando por uma reformulação no momento de sua pesquisa. Porém, nesta atual análise, reconheço que no Art. 157 do Regulamento Geral, o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual é obrigatoriamente parte da estrutura dos câmpus e da Reitoria da Instituição. É importante pontuar que o nome deste núcleo recentemente mudou de *Núcleo de Gênero e Diversidade* para *Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual*, o que dá visibilidade para à inclusão das diversas orientações sexuais, não as deixando apenas à luz do termo guarda-chuva *Diversidade*.

O NUGEDS tem seu próprio regulamento, aprovado pela Resolução CONSUP/IFSUL Nº 85 de 29 de novembro de 2021, que entrou em vigor em dezembro do mesmo ano. Tal regulamento “estabelece a organização, o funcionamento, as atribuições e as competências do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual” (CONSUP/IFSUL, 2021, s. n.) no IFSul. A inclusão deste documento na análise se deve ao fato deste órgão ser responsável pelo “acompanhamento às questões relacionadas a gênero e diversidade sexual” (CONSUP/IFSUL, 2021, s. n.).

A criação do núcleo tem como finalidade desenvolver ações relacionadas à identidade de gênero e orientação sexual, que segundo o documento, são prioridades no instituto e devem ser contempladas a partir da perspectiva da inclusão social e direitos humanos (IFSUL, 2021). As finalidades deste núcleo apresentadas em seu Capítulo II - Art. 4º são:

- I - propor, desenvolver e assessorar políticas institucionais de apoio às questões de gênero e diversidade sexual no IFSul;
- II - articular as atividades relativas ao gênero e diversidade sexual em todos os níveis de ensino definindo prioridades e ações pedagógicas; e
- III - fomentar o desenvolvimento de uma política que reconheça as diferenças das pessoas e valorize suas especificidades para transformar a cultura hegemônica, sensibilizando quanto às relações de poder, e as barreiras físicas, atitudinais, metodológicas, instrumentais, programáticas e comunicacionais nos câmpus e reitoria (CONSUP/IFSUL, 2021, s. n.).

Segundo o mesmo documento, o NUGEDS é composto em seus diversos cargos por integrantes indicados a critério de cada câmpus ou reitoria, dentre estes discentes, docentes, servidores/as e comunidade externa interessados nas

questões de gênero e diversidade sexual. O núcleo participa do planejamento e organização de ações e programas de sensibilização e formação continuada que objetivam a equidade de gênero e respeito à diversidade sexual no IFSul. Além disso, o núcleo também realiza diagnósticos da realidade local e identifica as necessidades de ações, programas e políticas no que concerne a gênero e sexualidade, também participa da construção das diretrizes dos planejamentos institucionais e sugere projetos em parceria com outros órgãos (CONSUP/IFSUL, 2021).

Em 2016 a instituição aprovou o Regulamento do Uso do Nome Social no IFSul, através da Resolução Nº 35/2016 do CONSUP. Este Regulamento, que se baseia em determinações da Constituição Federal, da LDB, dos Direitos Humanos, das políticas de inclusão adotadas pelo IFSul, entre outros documentos, “dispõe sobre a inclusão do nome social para reconhecimento da identidade de gênero nos registros acadêmicos e funcionais do Instituto” (IFSUL, 2016, p. 1). Este documento define como nome social aquele no qual as pessoas “se autodenominam e escolhem ser reconhecidas, identificadas e denominadas no seu meio social, em contraste com o nome oficialmente registrado que não reflete sua identidade de gênero” (IFSUL, 2016, p. 2).

Ele garante que todo o estudante ou servidor que requerer o uso de seu nome social, terá o direito de incluí-lo em seus registros acadêmicos e funcionais, tais como listas de frequência, identidade estudantil ou funcional e correio eletrônico. O documento também garante à comunidade acadêmica o direito de ser tratada oralmente exclusivamente pelo nome social, independentemente de qual seja o nome mencionado em registro civil.

Estudantes menores de dezesseis anos deverão apresentar autorização dos responsáveis por escrito para fazer a solicitação ao setor responsável por registros de estudantes dos câmpus e/ou à Pró-reitoria de Gestão de Pessoas. Contudo, o Regulamento declara que alguns documentos da instituição ainda serão emitidos com o nome de registro civil: documentos relativos à conclusão de curso e colação de grau, histórico escolar, certificados, certidões e diplomas (IFSUL, 2016).

A este respeito, é importante destacar que, no Brasil, a alteração do nome social é um direito para todos/as/es desde 2018 por determinação do STF, processo que pode ser feito em cartório por pessoas maiores de 18 anos. Estas

peças quando se reconhecem em identidade de gênero distinta do gênero registrado, podem requerer a alteração junto ao cartório de registro civil. Não é exigida comprovação de cirurgia, tratamento hormonal ou parecer psicológico para que a retificação seja deferida, a autodeclaração é suficiente (CNJ, 2022). Entretanto, no caso de menores de idade, é preciso uma decisão judicial para realizar a alteração (Nogueira; Santos, 2021).

Para menores de 18 anos, o CNJ (2022) estabelece que não é possível fazer a alteração de prenome e gênero diretamente em cartório por meio do procedimento extrajudicial, menores de idade devem recorrer judicialmente, com a representação dos pais ou responsáveis legais, para que se realize a retificação no registro civil.

Conforme mencionado anteriormente, o IFSul também conta com uma *Política de Inclusão e Acessibilidade* (IFSUL, 2019) que tem como objetivo “promover Ações Afirmativas no IFSul, com vistas à construção de uma instituição inclusiva, permeada por valores democráticos, éticos e pelo respeito à diferença e à diversidade” (IFSUL, 2019).

O documento inicialmente faz menção à diversidade socioeconômica, cultural, étnico-racial, de gênero e de pessoas com deficiência, sem fazer menção à diversidade sexual. Esta menção só é feita em seus princípios norteadores. Dentre tais princípios, cabe ressaltar a igualdade de condições ao acesso, à permanência e ao êxito no percurso formativo; a articulação entre as práticas educacionais, o trabalho e as práticas sociais; o respeito à liberdade; o convívio e respeito às diversidades e características individuais, coletivas e sociais, tais como a questão étnica, cultural, social, sexual, de gênero, de crença, de necessidades específicas ou outras; e o compromisso com a justiça social e com os valores democráticos (IFSUL, 2019).

Dentre os objetivos específicos da Política (IFSUL, 2019), cabe ressaltar seu compromisso com a promoção do respeito à diversidade através de ações de extensão, ensino e pesquisa; o incentivo e apoio para que a comunidade acadêmica promova a educação para as relações na diversidade; e a possibilidade de discutir, pesquisar e promover práticas educativas sobre as diversidades de gênero e sexual com enfrentamento do sexismo, homofobia e todas as formas de preconceitos e discriminação (IFSUL, 2019).

Dentre suas diretrizes, a Política faz menção em seu Art. 4º à formação da comunidade acadêmica do IFSul sobre Educação Inclusiva, Diversidade e Direitos Humanos. Em seu Art. 12º, também garante, por meio dos núcleos, programas de capacitação aos servidores para que estes contribuam com a permanência e êxito na aprendizagem dos estudantes contemplados por esta política. Para Gislaine Saueressig (2020), este é o documento mais direcionado às ações relativas às pessoas com deficiência e não estabelece a conduta institucional em caso de desigualdades e violências de gênero ou por causa de orientação sexual.

Outro documento que incorpore à esta análise é a *Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências, Resolução CONSUP/IFSUL Nº 270*, em vigor desde junho de 2023 (CONSUP/IFSUL, 2023). Esta política, implementada recentemente no IFSul, trata de princípios e objetivos baseados em um arcabouço legal e internacional que estabelece a organização, as competências e o funcionamento da instituição para a implantação de ações que promovam a prevenção e o enfrentamento a assédios e violências (CONSUP/IFSUL, 2023).

Silva (2023), em sua pesquisa finalizada em 2023, reconheceu, através de entrevistas com uma representante do DEPEI responsável por esta política, a movimentação para que ela fosse implementada e para que estas políticas e ações imediatas fossem tratadas como prioridade, principalmente após um caso de violência verbal envolvendo um servidor da Reitoria. Segundo uma entrevistada de sua pesquisa, foi preciso consultar políticas sobre o tema em outros IFs para encontrar fundamentos para a elaboração desta política no IFSul (Silva, 2023).

Seu objetivo geral é definir diretrizes para que o ambiente cotidiano institucional seja composto de acolhimento, prevenção e encaminhamentos em caso de assédio ou violência (CONSUP/IFSUL, 2023). Dentre os objetivos específicos citados no documento, destaco a proposta da criação de um canal de escuta através dos núcleos para suporte e orientações quanto às situações de assédios e violências e também o apoio desta política institucional aos núcleos, mencionando diretamente o NUGEDS como um dos núcleos contemplados (CONSUP/IFSUL, 2023).

Dentre seus princípios e diretrizes, destaco o respeito à dignidade humana; a garantia de um ambiente saudável para todas as pessoas do instituto;

a construção de uma instituição livre de preconceitos e discriminações; a preservação de denunciante e testemunhas destas violências, assim como a preservação da pessoa denunciada e o direito ao sigilo processual em casos de violência e assédio; e a construção de um espaço seguro para as mais diversas minorias sociais a fim de desenvolverem seus potenciais. Dentre estas minorias sociais citadas, o documento faz menção direta à população LGBTQIAPN+. O documento também define ações consideradas violentas na instituição, como o sexismo, o machismo, entre outros, sem mencionar especificamente a LGBTfobia (CONSUP/IFSUL, 2023).

Destaco que, dentre as diversas situações que se enquadram como assédio e violência apresentadas neste documento, as que se relacionam com a temática desta pesquisa são: a intimidação, o desrespeito ou a humilhação de membros da comunidade acadêmica por causa de seu sexo, orientação sexual; o fomento a comentários pejorativos relativos à sexualidade e/ou à orientação sexual de membros da comunidade acadêmica.

O documento garante que servidores/as que identifiquem situações de assédios e violências podem fazer um acolhimento inicial e, posteriormente, encaminhar às instâncias competentes. As denúncias devem ser centralizadas na ouvidoria e registradas por meio do canal oficial para envio de manifestações à instituição (através do Fala.br). Estes núcleos são responsáveis por acolher e acompanhar estas denúncias e, caso o acolhimento de denúncias não seja feito através de um núcleo local, o núcleo central deverá acolhê-las (CONSUP/IFSUL, 2023).

Outro documento que tomei para análise foi a *Portaria do IFSul N.º 140, de 18 de agosto de 2023* (IFSUL, 2023), que institui o *Programa IFSul Inclusivo*. Em seu primeiro objetivo, o programa propõe o desenvolvimento de ações visando à inclusão em prol da garantia de direitos para diversas minorias sociais, quando, então, faz menção à diversidade de gênero e sexualidade. Dentre seus objetivos, o programa também assume o compromisso de “democratizar o espaço institucional por meio da superação de diversas barreiras para a equiparação de oportunidades educacionais e garantia dos direitos humanos” (IFSUL, 2023, p. 1) e também de “atuar na capacitação, na elaboração de material instrucional e na divulgação científica de informações básicas e relevantes no âmbito da educação inclusiva, direitos humanos e diversidades” (IFSUL, 2023, p. 1).

O programa conta com um espaço online²¹ para divulgação de seus projetos, onde foi possível encontrar conteúdos relacionados à temática desta pesquisa²². A página redireciona o usuário para o canal *IFSul Inclusivo* no *Youtube*²³, no qual é possível encontrar vídeos e gravações de *lives* com capacitações, direcionadas à docentes e abertas à toda comunidade, sobre temáticas relacionadas à esta pesquisa, tais como linguagem não-binária, violência escolar, inclusão, direitos humanos, bullying (com abordagens à temática da diversidade sexual e de gênero), gênero e sexualidade, transexualidade, entre outros temas.

No espaço online do *IFSul Inclusivo*, há também um redirecionamento para a página do projeto *Viva Feliz: Bullying não* do IFsul. Este projeto, em parceria com o Instituto Federal do Mato Grosso (IFMT), tem desenvolvido a pesquisa *Violação dos Direitos Humanos e Bullying no contexto escolar: diagnóstico e proposta de intervenção com base no empoderamento dos alunos*, desde o ano de 2022, promovendo atividades de ensino, pesquisa e extensão com o intuito de possibilitar ações afirmativas de inclusão, permanência e êxito e promover uma cultura de paz no instituto. De acordo com a página, os servidores do Câmpus Charqueadas participaram desta pesquisa por meio de formulário eletrônico.

A página do *IFSul Inclusivo* também redireciona para a página dos Grupos de Trabalho (GTS) dos Núcleos, promovidos pelo DEPEI. Estes GTs, compostos por representantes dos núcleos dos 14 câmpus do IFSul, atuam na promoção de estudos e pesquisas, na realização de atividades formativas e no monitoramento de políticas institucionais voltadas à inclusão e às ações afirmativas. Dentre as ações promovidas pelos GTS, estão *Lives*, disponíveis no *Youtube*, sobre as temáticas de educação e diversidade sexual, com ênfase em temas de relevância que destacam a educação como fator de transformação social. Os GTs também contribuíram fortemente para a construção da *Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento à Assédios e Violências*.

O site também redireciona o usuário para as cartilhas dos núcleos, onde é possível acessar a cartilha do NUGEDS que apresenta diversas informações sobre a comunidade LGBTQIAPN+ e sobre outros conceitos relacionados a esta

²¹ Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/espaco-inclusao>

²² Acesso em 20 de setembro de 2024 para a realização desta análise.

²³ Disponível em: <https://www.youtube.com/@ifsulinclusivo>

pesquisa como direitos humanos, preconceito contra pessoas LGBTQIAPN+, discriminação, entre outros.

Através da página do *IFSul Inclusivo* também é possível acessar a área *Cursos*, oferecidos pelo IFSul em parceria com a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC), onde não localizei cursos com relação à diversidade de gênero e sexual. O site também dá acesso à área da campanha *IFSul Livre de Assédio*, que está desatualizada desde maio de 2023, pois ainda apresenta as movimentações para a criação da *Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento à Assédios e Violências*, que já está em vigor, conforme localizado nesta análise documental.

Outro documento analisado foi a *Resolução CONSUP/IFSUL Nº 236, de 31 de março de 2023*, que instituiu oficialmente a data de 17 de maio no calendário de eventos da instituição como o *Dia de Combate à Homofobia²⁴ e LGBTQIAPN+fobia*. A consolidação desta data se faz um marco importante para a comunidade LGBTQIAPN+ dos câmpus.

No âmbito do IFSul - Câmpus Charqueadas, o *site* do Câmpus não apresenta menções a gênero e sexualidade, nem diretamente a pessoas LGBTQIAPN+, não direciona o/a/e usuário/a/e para documentos que tratem diretamente sobre a temática, como a cartilha do NUGEDS, tampouco para a página do *IFSul Inclusivo*.

Através do *site do Câmpus Charqueadas*, foi possível acessar a *Organização Didática de 2024*, aprovada pela *Resolução no 90/2012 do Conselho Superior* e atualizada conforme resoluções posteriores até o ano de 2024, que trata da temática de gênero e sexualidade somente quando se refere ao regulamento do NUGEDS, sem fazer menção direta à comunidade LGBTQIAPN+.

O *Regimento Interno do Câmpus Charqueadas*, alterado pela *Resolução CONSUP nº 331/2023*, “estabelece os objetivos, a estrutura, as finalidades e as atribuições do Câmpus Charqueadas do Instituto Federal Sul-rio-grandense (IFSul) e é parte integrante do Regimento Geral do IFSul” (IFSUL, 2023, p. 2). O documento não faz referência à diversidade, gênero e sexualidade. Em seu Art. 4º define os núcleos como parte da estrutura organizacional do Câmpus, mas em seu capítulo VII, que trata especificamente dos núcleos, apenas encaminha o

²⁴ Dia em que a OMS retirou o homossexualismo do quadro internacional de doenças, por isso este é o dia de combate a homofobia (Duarte, 2015).

leitor novamente para o Regimento Geral, sem fazer menção específica a nenhum de seus núcleos (IFSUL, 2023).

Foram consultados os *Projetos Pedagógicos de Curso (PPC)* dos Técnicos Integrados em Informática (2008) e em Mecatrônica (2007). Ambos os documentos fazem menção à diversidade de gênero e sexual ao tratar da *Política de Inclusão e Acessibilidade*. Segundo os documentos, este tema deve ser contemplado através de ações de forma transversal, tendo o NUGEDS como articulador de tais ações.

No que se relaciona com esta pesquisa, ambos os PPCs apresentam a pretensão de formar estudantes que sejam capazes de perceber que as sociedades são produtos das ações humanas, (re)construídas em “tempos e espaços diversos, fortemente influenciadas pelas relações sociais, pelos valores éticos, estéticos e culturais, pelas relações de dominação e de poder” (PPC do curso de Mecatrônica, 2007; PPC do curso de Informática, 2008, p. 12).

Destaca-se também que este curso proporciona, aos/às/es jovens, melhoria em sua atuação na sociedade e promove o desenvolvimento de senso crítico e humanístico, tendo a pretensão de desenvolver uma aprendizagem que incentiva a pluralidade de visões. Além disso, pretende-se formar cidadãos/ãs críticos/as/es, solidários/as/es, responsáveis, éticos/as/es e comprometidos/as/es com a construção de uma sociedade mais justa e democrática, cientes de seus direitos e deveres e de seu papel histórico na sociedade. Espera-se, ainda, que as estratégias educacionais de ambos os cursos possibilitem um desenvolvimento pleno dos/das/des cidadãos/ãs/es para a vida social com reconhecimento da diversidade. Os PPCs também pretendem que estudantes desenvolvam a capacidade de trabalhar em equipes e estejam preparados/as/es para a sociabilidade, habilidades que devem ser postas em prática na atuação social dos sujeitos para além da instituição.

Em sua organização curricular, ambos documentos mencionam incluir importantes temas, citando, por exemplo, ética e inclusão social, dentre outros, porém não fazem menção à diversidade de gênero e sexual. Os documentos também apresentam temas transversais a serem trabalhados de acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*, e dentre estes, faz menção à Educação em Direitos Humanos.

Saueressig (2020), que também consultou documentos do IFSul, reconheceu a inexistência do uso de linguagem não sexista nos documentos que analisou, pois os textos estavam redigidos apenas no gênero masculino. Assim, a partir de sua pesquisa, passei a observar a linguagem utilizada nos documentos analisados e pude comprovar que a maioria estava, de fato, redigida no gênero masculino. No que diz respeito às flexões de gênero, percebi que o movimento em prol do emprego do gênero feminino, além do habitual masculino, é modesta e recente, e o emprego da linguagem neutra é quase que inexistente. Tal fato pode ser exemplificado através do recente uso do gênero feminino em documentos como a *Política Institucional de Prevenção à Assédios e Violências*. Apenas na *Portaria do IFSul Nº140*, que institui o *IFSul inclusivo*, há um aparente cuidado com a neutralidade na linguagem.

Para Nogueira e Santos (2021), termos como *Sexualidade, Identidade de gênero e Diversidade Sexual* vêm sendo utilizados em ambientes escolares com receio, pois há movimentos para impedir que estas palavras sejam ditas oralmente e/ou que sejam mencionadas em documentos oficiais. Para Saueressig (2020), estes termos e flexões de gênero “[...] permeiam os documentos organizacionais e orientativos como algo que deve estar presente, por razões estéticas ou politicamente corretas, porém sem serem tratadas com a profundidade que necessitam” (2020, p. 95).

A sigla LGBTQIAPN+ (e outras variações da sigla) não é referida diretamente na maioria dos documentos, ficando dentro de um amplo espectro que abrange o termo Diversidade de Gênero e Sexual. É o caso do *PDI*, do *Regimento Geral* (ao tratar do NUGED), do *Regulamento do NUGEDS*, da *Política de Inclusão e Acessibilidade*, da *Portaria do IFSul Nº 140*, que institui o *IFSul Inclusivo*, dos *PPCs* dos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática, da *Organização Didática para o ano de 2024* e do *Regulamento do Uso do Nome Social*. Pessoas LGBTQIAPN+ são diretamente mencionadas e, portanto, explicitamente visibilizadas na *Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências* e na *Resolução CONSUP/IFSUL Nº 236, de 31 de março de 2023*, que institui o Dia de Combate à Homofobia e LGBTQIAPN+fobia nos câmpus do IFSul. Conforme apresento no quadro à seguir.

Quadro 10 - Síntese sobre documentos

Documentos que fazem menção à gênero e/ou sexualidade	Documentos que fazem menção direta à sigla LGBTQIAPN+	Documentos que não fazem menção à gênero e sexualidade e à sigla LGBTQIAPN+
Plano de desenvolvimento Institucional (2020-2024)	Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências (2023)	Estatuto do IFSul (2015)
Regimento Geral (2023)	Resolução CONSUP/IFSUL N° 236, de 31 de março de 2023 (2023)	Regimento interno do IFSul - Câmpus Charqueadas (2023)
Regulamento do NUGED (2021)		
Política de inclusão e acessibilidade do IFSul (2019)		
Portaria do IFSul N°140 (IFSul Inclusivo) (2023)		
Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências (2023)		
Regulamento do Uso do Nome Social (2016)		
Projetos Pedagógicos de Curso dos Técnicos Integrados em Informática e Mecatrônica (2007/2008)		
Organização Didática (2024)		

Fonte: Elaborado pela autora

Explicitar termos nos documentos é de extrema importância para que não se deixe as interpretações à critério de cada leitor/a/e, principalmente no sentido de respaldo legal para pessoas LGBTQIAPN+, pois interpretações equivocadas podem ocasionar, na prática, invisibilizações, descredibilizações, negligências, entre outras violências.

Ressalto que, mesmo com as menções diretas à comunidade LGBTQIAPN+ apenas em dois documentos analisados, o IFSul vem ampliando o respaldo legal que baliza os direitos destas pessoas na instituição. A existência de normativas específicas, como o *Regulamento para Uso do Nome Social* nos câmpus, bem como a presença de núcleos voltados à educação inclusiva, indicam um movimento institucional que, mesmo ainda em construção, busca promover mudanças culturais e comportamentais nos câmpus, com vistas à valorização de pessoas LGBTQIAPN+ e à garantia de direitos.

Os documentos analisados firmam o compromisso do IFSul com a transformação social e abordam temas muito importantes para a comunidade LGBTQIAPN+, como diversidade, direitos humanos, equidade, inclusão e combate a todas as formas de discriminação. Além disso, evidenciam o compromisso da instituição com a oferta de um ensino público e gratuito, pautado na justiça social, na cidadania, na ética e na educação como direito de todas as pessoas. São recorrentes os direcionamentos que tratam da permanência dos discentes, da assistência estudantil, de políticas de apoio, de enfrentamento às violências e da valorização de um processo educacional emancipatório.

Após o estudo dos documentos institucionais, que permitiu compreender o contexto normativo e as diretrizes formais que orientam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ no IFSul, a seguir lançarei o olhar sobre a realidade do Câmpus Charqueadas a partir da análise dos questionários e entrevistas semiestruturadas, articuladas com observações participantes e referenciais teóricos que dialogam com os temas centrais desta investigação. As interlocuções com participantes da pesquisa, especialmente com estudantes LGBTQIAPN+, permitem aprofundar a compreensão sobre a maneira como as políticas de acolhimento se materializam (ou não) no cotidiano escolar e de que forma a identidade LGBTQIAPN+ é vivenciada na instituição. Assim, está marcada uma transição importante na trajetória analítica do trabalho: do que está escrito àquilo que é vivido, da norma à experiência, da estrutura aos sujeitos.

5 DO ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+: O QUE DIZEM OS/AS/ES PARTICIPANTES?

A partir da análise de documentos institucionais que orientam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+, torna-se fundamental compreender como se efetivam estas orientações, leis e diretrizes e como se dá o cotidiano escolar no Câmpus Charqueadas, a partir das experiências e percepções dos/das/des participantes da pesquisa. Nesta direção, no presente capítulo, busquei uma aproximação da realidade da instituição através da escuta de estudantes e servidores/as do Câmpus.

Para isso, organizei as análises em duas seções. Na seção 5.1, intitulada *Juventudes LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas: sujeitos, concepções e direitos*, apresento o estudo do perfil de jovens estudantes dos cursos Técnico Integrados de Informática e Mecatrônica, identificando marcadores sociais da diferença como identidade de gênero e orientação sexual, bem como concepções sobre gênero, sexualidade, direitos de pessoas LGBTQIAPN+ e o papel da escola. Nesta seção, analiso dados produzidos nos questionários, selecionados a partir da triangulação com entrevistas e observações participantes.

Na seção 5.2 *Vivências LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas: trajetórias e estratégias de acolhimento*, investigo as trajetórias e experiências de estudantes LGBTQIAPN+, reconhecendo suas vivências e percepções sobre formas de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas e considerando o papel institucional na formação humana e integral. Nesta mesma seção, também reconheço concepções de jovens estudantes do primeiro ao quarto ano sobre identidade de gênero, sexualidade, direitos LGBTQIAPN+ e papel da escola com relação à estas temáticas, identificando espaços educativos voltados ao tema no Câmpus Charqueadas, o que apresento nas seções seguintes.

Na seção 5.2.1 *Trajetoórias de estudantes entrevistados/as/es*, percorro trajetórias biográficas e contextos de vida dos/da/des jovens entrevistados/as/es; em 5.2.2 *“Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver”*: a escola como lugar de existência e resistência, discuto as vivências escolares destes estudantes LGBTQIAPN+, percorrendo experiências anteriores e também a partir do ingresso no IFSul; em 5.2.3 *“Só no fato de tu existir, tu incomoda”*: a (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+, analiso a presença (ou ausência) de

espaços de reconhecimento e existência para essas identidades na instituição, a partir de quatro marcadores que foram recorrentes nas análises: banheiros sem gênero, bandeira LGBTQIAPN+, uso de pronomes e nome social; e em 5.2.4 “*Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida*”: o que dizem os sujeitos sobre as estratégias de acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+? identifiquei estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+ reconhecidas por sujeitos da pesquisa, bem como propostas e sugestões dos participantes sobre estratégias que ainda podem ser desenvolvidas.

Ao construir esse percurso, o capítulo visa não apenas compreender como o acolhimento LGBTQIAPN+ é vivenciado e percebido no contexto do Câmpus Charqueadas, mas também tensionar as contradições entre o que é previsto institucionalmente e o que se efetiva nas práticas e relações cotidianas. O foco nas vozes dos sujeitos permite evidenciar que o acolhimento não se constrói apenas por normativas e discursos oficiais, como os identificados na análise documental, mas sobretudo pelas relações e ações presentes no cotidiano da instituição.

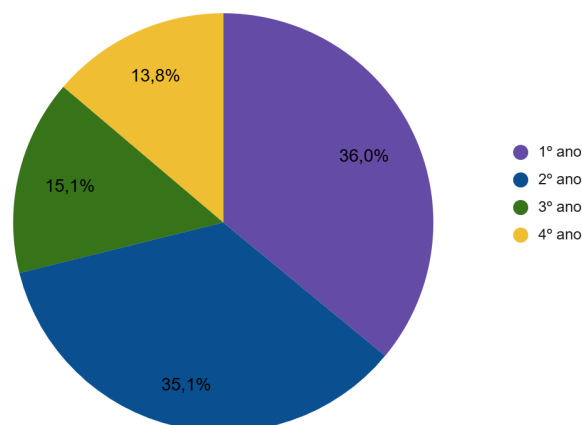
5.1 JUVENTUDES LGBTQIAPN+ NO CÂMPUS CHARQUEADAS: SUJEITOS, CONCEPÇÕES E DIREITOS

Ao buscar uma compreensão do que dizem os sujeitos, considerei importante partir do reconhecimento de quem são os/as/es jovens estudantes das turmas do 1º ao 4º ano dos cursos de Mecatrônica e Informática. Para tanto, precisei mapear o perfil geral de estudantes através de questionários, reconhecendo marcadores sociais da diferença. Também pude reconhecer concepções de jovens estudantes do primeiro ao quarto ano sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e papel da escola com relação à estas temáticas. Neste movimento de aplicação de questionários, pude mapear estudantes autodeclarados/as/es LGBTQIAPN+ de primeiro ao quarto ano dos cursos de Informática e Mecatrônica.

Apliquei questionários entre os meses de outubro e dezembro de 2024 com todas as turmas dos cursos de Informática e Mecatrônica. Participaram desta etapa da pesquisa 225 (58,3%) dos/das/des 386 estudantes matriculados em

2024²⁵. Destes participantes, 81 (36%) estudantes declaram estar no 1º ano²⁶, 79 (35,11%) no 2º ano, 34 (15,11%) no 3º ano e 31 (13,78%) no 4º ano, conforme apresentado no gráfico a seguir.²⁷.

Figura 3 - Estudantes alcançados através dos questionários por ano do EMI



Fonte: elaborado pela autora.

No que se refere à orientação sexual, dos/das/des 225 estudantes que responderam ao questionário, 160 estudantes (71,1%) se identificaram como heterossexuais, ou seja, a maioria dos/das/des entrevistados/as/es. 35 estudantes (15,6%) se identificaram como bissexuais, o que representa uma presença significativa. 13 estudantes (5,8%) se identificaram como homossexuais. Outras orientações sexuais também foram mencionadas, mas em menor quantidade: 3 estudantes (1,3%) se identificaram como pansexuais, 1 estudante (0,4%) se autodeclarou assexual, enquanto 1 estudante (0,4%) se identificou como arromântico/a/e. Um grupo de estudantes não soube ou preferiu não responder à questão sobre orientação sexual. 8 estudantes (3,6%) afirmaram não saber responder sobre sua orientação sexual. 3 estudantes (1,3%) não desejaram

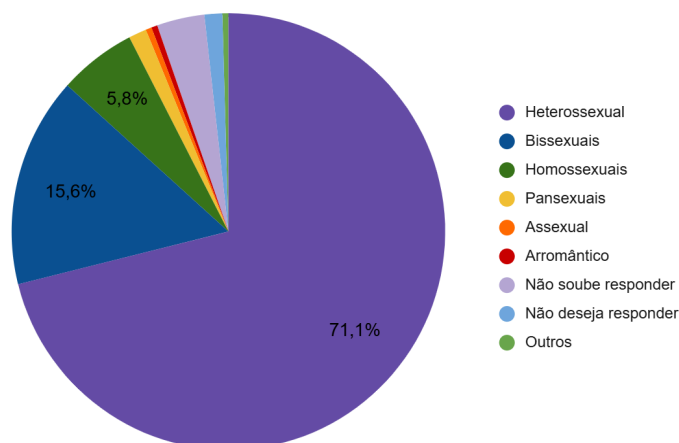
²⁵ Trato estes dados como importantes pistas para o mapeamento do perfil de estudantes e reconheço que esta não é uma amostragem probabilística.

²⁶ Um estudante ingressado em 2023 respondeu ao questionário dos primeiros anos. Considerei suas respostas.

²⁷ O número total de estudantes matriculados do 1º ao 4º ano foi fornecido pela CORAC em dezembro de 2024. A CORAC informa número de matrículas, mas não informa quantos destes estão infrequentes, o que se acentua ao final do ano letivo. Precisamos considerar também que, especialmente em 2024, as trajetórias de estudantes foram atravessadas por condições desiguais, devido às enchentes entre abril e maio de 2024, pois a Região Carbonífera e arredores foram muito atingidas pela enchente. Charqueadas ficou, inclusive, isolada das cidades vizinhas por certo período e muitos/as/es estudantes tiveram suas moradias, trabalho, deslocamento e estudos afetados.

responder. 1 estudante (0,4%) marcou a opção "outros", indicando a orientação homossexual demissexual.

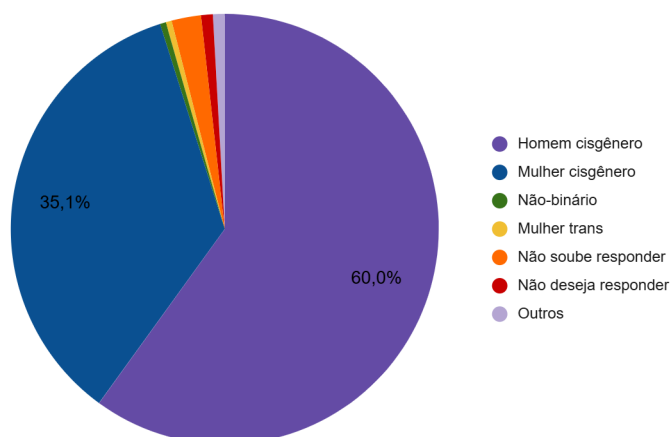
Figura 4 - Orientações sexuais de estudantes de 1º a 4º ano



Fonte: elaborado pela autora.

Quanto à identidade de gênero, a maioria, 135 estudantes (60% dos/das/des que participaram dos questionários), se identifica como homem cisgênero, 79 estudantes se identificam como mulheres cisgênero (35,1%), uma estudante (0,4%) se identifica como mulher trans e outra (0,4%) como não-binária. Além disso, 5 alunos (2,2%) afirmaram não saber responder sobre sua identidade de gênero, enquanto 2 estudantes (0,9%) optaram por não responder esta pergunta, o que pode indicar dúvidas sobre sua identidade de gênero ou desconforto em compartilhar essa informação. Por fim, 1 (0,4%) estudante utilizou o espaço "outros" para identificar-se como bi-gênero e outro estudante (0,4%) utilizou o mesmo espaço para afirmar que é "hetero", o que demonstra confusão entre os conceitos de identidade de gênero e orientação sexual, o que demonstra a necessidade de pensar em estratégias para esclarecer estes conceitos entre estudantes, podendo-se estender para toda a comunidade acadêmica.

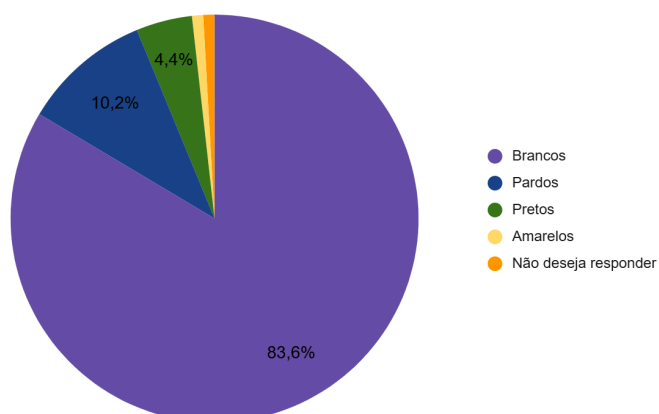
Figura 5 - Identidades de gênero de estudantes de 1º a 4º ano



Fonte: elaborado pela autora

Os dados dos participantes revelam que a maioria dos/das/des jovens questionados, 188 estudantes (83,6%), se autodeclararam brancos/as/es, 23 estudantes (10,2%) se identificaram como pardos/as/es, 10 estudantes (4,4%) se autodeclararam pretos/as/es e 2 estudantes (0,9%) se identificaram como amarelos/as/es. Apenas 2 estudantes (0,9%) optaram por não responder à questão sobre cor e raça. Não há também presença de estudantes indígenas na instituição dentre os/as/es participantes da pesquisa, apesar da proximidade do Câmpus com a aldeia indígena Guajayvi, pertencente ao povo Mbyá-Guarani na cidade, conforme vem sendo apontado em pesquisas desenvolvidas pelo GEPEJE desde 2016.

Figura 6 - Cor/raça de estudantes de 1º a 4º ano



Fonte: Elaborado pela autora.

Os dados referentes à identidade de gênero, orientação sexual e cor ou raça revelam um perfil predominante entre os/as/es participantes desta pesquisa: a maioria se autodeclara homem cisgênero, heterossexual e branco. Esse recorte evidencia a permanência de um padrão alinhado à norma cisheteronormativa e branca, historicamente imposta e socialmente reproduzida. A predominância desse grupo reforça estruturas de privilégio e pode contribuir para a invisibilização das vivências de estudantes LGBTQIAPN+, mulheres e pessoas negras e indígenas, cujas identidades, muitas vezes, não encontram reconhecimento e/ou espaços de representação em determinados contextos.

Ao observar esse padrão, torna-se pertinente refletir sobre quem tem maior acesso aos espaços educacionais. No caso do IFSul, e especialmente do Câmpus Charqueadas, o ingresso ocorre por meio de uma prova seletiva, o que influencia diretamente o perfil de estudantes que conseguem adentrar a instituição. Muitos jovens almejam estudar no IF, mas suas trajetórias são marcadas por desigualdades sociais que limitam as oportunidades de acesso, evidenciando como os marcadores sociais da diferença continuam a estruturar o perfil de estudantes que entra na instituição, especialmente estudantes LGBTQIAPN+ que já vivem processos de desigualdade durante o Ensino Fundamental. É importante também pontuar também que, conforme apontam Simone de Souza Silva Rocha (2022) e Pérsida Pereira da Silva (2023)²⁸, historicamente estes espaços de educação profissional não são pensados para serem preenchidos pelo público feminino, ainda prevalecendo a presença masculina.

5.1.1 Concepções de estudantes sobre direitos e papel da escola em relação à temática LGBTQIAPN+

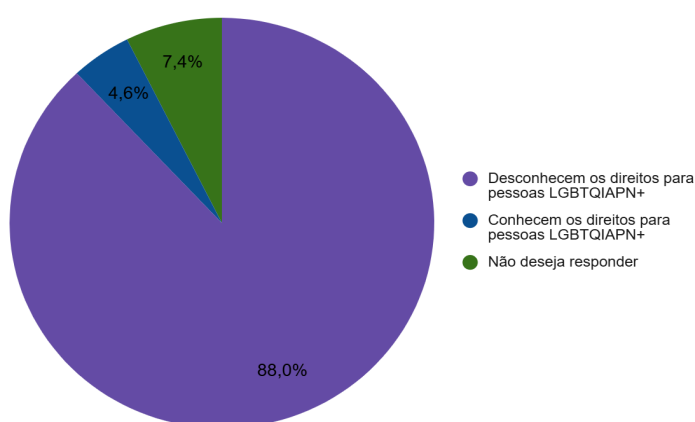
Após mapear perfis de jovens estudantes do 1º ao 4º ano, passei a investigar suas concepções sobre o tema gênero, sexualidade, direitos de pessoas LGBTQIAPN+ e o papel da escola.

Em uma pergunta de múltipla escolha, perguntei se conheciam os direitos de pessoas LGBTQIAPN+ no IFSul. Recebi 217 respostas nesta questão. Dentre

²⁸ Simone e Pérsida são pesquisadoras do Grupo de Estudos e Pesquisa em Juventudes e Educação (GEPEJE).

estas, 191 estudantes (88,4%) declararam não conhecer os direitos das pessoas LGBTQIAPN+ no IFSul. Apenas 10 estudantes (4,4%) declararam conhecer tais direitos. 16 estudantes (7,1%) preferiram não responder à pergunta. De 55 estudantes autodeclarados LGBTQIAPN+ de 1º a 4º ano, identificados durante a aplicação de questionários, apenas 3 estudantes LGBTQIAPN+ declararam conhecer seus direitos como pessoas LGBTQIAPN+ no IFSul Câmpus Charqueadas.

Figura 7 - (Des)conhecimento dos estudantes de 1º a 4º ano sobre direitos LGBTQIAPN+ no IFSul



Fonte: Elaborado pela autora

Em uma pergunta de múltipla escolha, solicitei que os estudantes citassem outros direitos que conhecessem. Uma das respostas recebidas foi “os mesmos que os nossos (héteros)”, o que pode indicar que alguns estudantes que não são LGBTQIAPN+ não reconhecem os direitos de pessoas LGBTQIAPN+. Recebemos também duas respostas de estudantes que citaram direitos de pessoas LGBTQIAPN+ no Brasil, não necessariamente no IFSul, demonstrando que têm conhecimento sobre direitos LGBTQIAPN+ de forma mais ampla, não necessariamente no IFSul Câmpus Charqueadas. Em uma resposta, o/a/e estudante sinalizou que conhecia apenas a resolução para inclusão do nome social. Outro estudante citou o NUGEDS como um direito de pessoas LGBTQIAPN+ no câmpus.

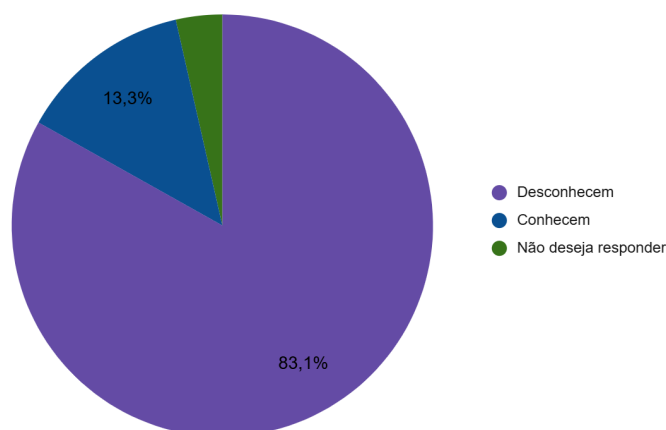
O NUGEDS foi reconhecido como um direito LGBTQIAPN+ do IFSul e um espaço que, por muito tempo, proporcionou momentos para este debate. Em uma pergunta de múltipla escolha, na qual os/as/es estudantes poderiam marcar mais de uma opção, perguntei a eles/as se conheciam os núcleos ativos na instituição

e obteve 233 respostas. Dentre esses/as, 43 estudantes (18,8%) conheciam o NUGEDS, 115 estudantes (50,2%) conheciam outros núcleos da instituição (NEABI, NAPNE e NUGAI), 66 estudantes (28,8%) afirmaram não conhecer nenhum núcleo, dentre estes, 54 estavam no 1º ano, o que indica que mais ações de divulgação dos núcleos voltadas a estudantes que estão chegando na instituição poderiam ser realizadas. 9 estudantes (3,9%) preferiram não responder. Em resposta discursiva, foi possível perceber que um/a/e estudante soube da existência dos núcleos através da participação nesta pesquisa. “Os núcleos no IFSul não são de meu conhecimento, e deveriam ser”, afirmou o/a/e participante.

Perguntamos também se os estudantes conheciam a Resolução N°35/2016 que regulamenta o uso do nome social na instituição. Esta era uma pergunta de múltipla escolha na qual os estudantes podiam marcar apenas uma das opções (Sim, não, não desejo responder).

Dos/das/des 225 respondentes dos questionários, 187 estudantes (83,1%) afirmaram desconhecer a resolução, o que evidencia a necessidade de maior divulgação desse documento na instituição. Apenas 30 estudantes (13,3%) declararam conhecê-la, enquanto 8 estudantes (3,6%) preferiram não responder. De 225 respondentes do questionário, apenas 2 estudantes (0,92%) afirmam já terem sido contemplados/as/es com esta resolução.

Figura 8 - (Des)conhecimento dos estudantes sobre a Resolução N° 35/2016



Fonte: elaborado pela autora

Muitos desconhecem este respaldo, espaços e políticas existentes, que atualmente são “pouco faladas”, de acordo com um/a/e respondente dos

questionários. As políticas para pessoas LGBTQIAPN+ foram reconhecidas por outro/a/e participante como ainda “tímidas”. Uma servidora, nas entrevistas, declarou também não reconhecer momentos em que se apresenta, para os novos estudantes, os seus direitos. Outra entrevistada reconheceu que os estudantes sabem sobre direitos o que vão “correndo atrás”.

Outra servidora entrevistada afirmou que é preciso reconhecer o trabalho que a instituição vem fazendo nos últimos anos em prol da diversidade, principalmente no que concerne às discussões de identidade de gênero e sexualidade. A servidora comparou o início de sua trajetória no câmpus com o momento atual, reconhecendo que as políticas vêm se ampliando e que muitas pessoas na instituição estão lutando para que cada vez mais direitos sejam alcançados.

A análise documental desta pesquisa reconheceu que estas políticas vêm aumentando principalmente nos últimos anos, mas os dados dos questionários sobre o (des)conhecimento desses estudantes sobre esses direitos mostram que ainda é preciso pensar em estratégias para que estas políticas sejam de conhecimento dos/as/es estudantes.

Em uma pergunta descritiva dos questionários, questionamos aos/as/es estudantes se consideram ser papel da escola discutir questões como Gênero, Sexualidade, LGBTQifobia, Bullying, Gordofobia, Capacitismo, dentre outros temas²⁹. 138 estudantes (61,3%) consideram que é papel da escola discutir estes temas. Em uma outra pergunta, discursiva, houve expressividade de comentários que demonstraram interesse em fomentar e participar destas discussões.

Porém, nesta mesma pergunta discursiva, houve também comentários que demonstraram uma falta de percepção das trajetórias e necessidades de pessoas LGBTQIAPN+, enfatizando a urgência do debate sobre este assunto por parte dos

²⁹ É preciso pontuar que houve uma diferença metodológica entre os questionários na aplicação desta pergunta. Nos questionários aplicados pelo GEPEJE, para os 1ºs e 2ºs anos, esta pergunta indagava se os estudantes consideravam papel da escola discutir diferentes temas como, LGBTQifobia, Bullying, Gordofobia, Capacitismo, entre outros e cada estudante podia marcar mais de uma opção como resposta. Nos questionários aplicados nos 3ºs e 4ºs anos, como parte desta dissertação, os estudantes foram questionados se consideravam ser papel da escola discutir sobre gênero, sexualidade, comunidade LGBTQIAPN+ e LGBTQifobia. Nesta pergunta os alunos podiam optar por apenas uma das respostas (Sim, Não, Não desejo responder). Esta diferença metodológica não parece interferir na possibilidade de inferir que 22 (9,8%) estudantes dos 225 respondentes dos questionários acreditam que a escola não deve tratar temas como Gênero, Sexualidade, LGBTQifobia, Bullying, Gordofobia, Capacitismo, dentre outros. 138 estudantes (61,3%) consideram que é papel da escola discutir estes temas.

alunos/as/es não LGBTQIAPN+, tais como “cada um faz o que quer, e eu quero ignorar isso”, “não percebo, pois não sou” e “não participei e nem pretendo”. Também houveram respostas como “não há discriminação”.

Algumas falas, nesta pergunta aberta, também apontam para respostas que demonstram resistência com relação à discussão do tema na escola, tais como xingamentos com posicionamento contrário à pesquisa e/ou temática. Estas falas demonstram o distanciamento, por parte desses estudantes, da realidade vivida por pessoas LGBTQIAPN+ e outros grupos sociais que vêm lutando por direitos de ocupar os espaços como a escola.

Quadro 11 - Comentários de estudantes sobre o papel da escola

<p>“A escola não deve só nos preparar para passar em concursos, ou ir bem em provas, mas sim em conviver em sociedade é conhecer sobre esses assuntos é muito importante, pois na escola convivemos com muitas pessoas diferentes.” (mulher cisgênero heterossexual, 15 anos, branca).</p>
<p>“Acho que uma boa instituição falaria sobre essas questões.” (homem cisgênero heterossexual, 17 anos, branco).</p>
<p>“Coisas que podem ser doutrinadas pela rede pessoal devem ser discutidas, como religião, que pode alienar a pessoa e ela precisará da escola para abrir a mente, desde que em casa ela não terá esse suporte.” (não sabe definir a identidade de gênero, bissexual, 16 anos, branco).</p>
<p>“[...] acredito que o assunto deveria ser mais falado.” (homem cisgênero heterossexual, 18 anos, preto).</p>
<p>“Acho que sempre é bom estudar mais e guiar os alunos pro lado certo.” (homem cisgênero heterossexual, 15 anos, branco).</p>
<p>“[...] acho necessário mencionar problemas sociais na escola, querendo ou não, eles afetam nossas vidas.” (homem cisgênero heterossexual, 16 anos, branco).</p>
<p>“Tô aqui pra outras coisas, não tô afim de ficar ouvindo isso quando poderia estar fazendo algo mais produtivo.” (Homem cisgênero heterossexual, 16 anos, pardo).</p>
<p>“Acho que não devia ter essas palestras que sempre só as mulheres têm benefícios. Acho que deviam fazer palestra sobre os direitos dos homens e as perseguições que sofrem pelas feministas.” (Homem cisgênero heterossexual, 15 anos, branco).</p>

<p style="text-align: center;">“Se continuar com militância, este colégio vai se tornar um lixo.” (Homem cisgênero heterossexual, 16 anos, branco).</p>
<p style="text-align: center;">“Escola é local de estudo e não de MILITÂNCIA.” (Homem cisgênero heterossexual, 15 anos, branco, grifo do participante).</p>
<p>“Acho que a escola é local de estudo aprendizagem ÚTIL. Esses assuntos em sala de são uma forma de desrespeito a quem pensa contrária a quem pensa contra e, muitas das vezes é perseguido e obrigado a concordar sem ter liberdade de expressão. Enquanto as escolas priorizarem isso, o Brasil não irá crescer. Sou muito contra esses assuntos e acho que a escola não é lugar para isso e DEVE SER PROIBIDO.” (Homem cisgênero heterossexual, 15 anos, branco, grifo do participante).</p>

Fonte: Elaborado pela autora

As falas e percepções dos estudantes demonstram que grande parte gostaria que estes assuntos fossem discutidos na escola. Porém, ao mesmo tempo, há estudantes que ainda demonstram desinteresse pela pauta ou até mesmo contrariedade a estas discussões na escola. Este fato explicita a necessidade de insistir que se discuta na escola temas como gênero, sexualidade, vivências e direitos LGBTQIAPN+, violências, entre tantos outros assuntos importantes para a vida destes estudantes em sociedade.

Para Fernando Seffner (2011), é papel da escola abordar gênero e sexualidade, mesmo que existam dúvidas quanto à forma de debater este assunto. Segundo o autor, a escola deve fazer isto de forma laica, inclusiva e baseada em princípios de equidade e de forma alinhada com as políticas públicas e legislação do país, o que significa que não deve pautar a abordagem de gênero e sexualidade em valores religiosos ou de acordo com crenças e projetos que cada família tem para seus filhos. Conforme o autor, todos/as/es têm direito à educação e devem aprender a conviver e se respeitar no espaço público escolar, também para além dele, o que exige que se aborde estes assuntos na escola, podendo-se discutir principalmente características pessoais que geram estigmas e violência como cor/raça, religião, identidade de gênero e orientação sexual.

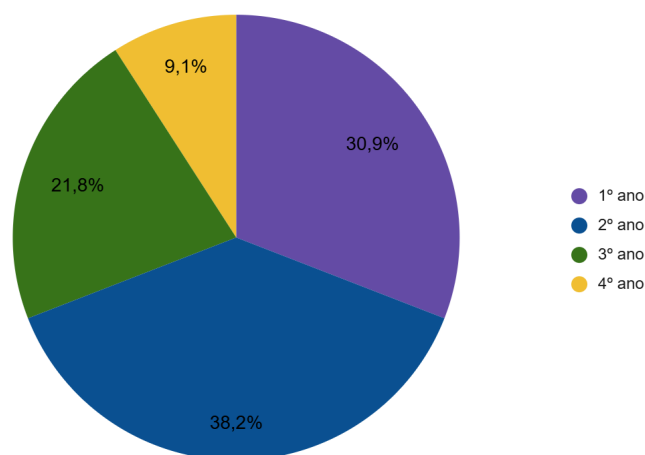
5.1.2 Perfil de estudantes LGTBQIAPN+ de 1º a 4º ano

O mapeamento do perfil de estudantes LGBTQIAPN+ dos 1ºs aos 4ºs anos permite não apenas compreender quem são, mas também entender suas

realidades sociais, identificando o ano em que estudam, orientação sexual, identidade de gênero, cor ou raça, local onde residem, deficiência, forma de ingresso ao IFSul (acesso universal ou cotas) e auxílios recebidos pela instituição.

Foram identificados 55 (24,4%) estudantes autodeclarados/as/es LGBTQIAPN+ dos/das/des 225 participantes dos questionários, considerando identidade de gênero e orientação sexual.

Figura 9 - Estudantes que se identificam como LGBTQIAPN+ de 1º a 4º ano



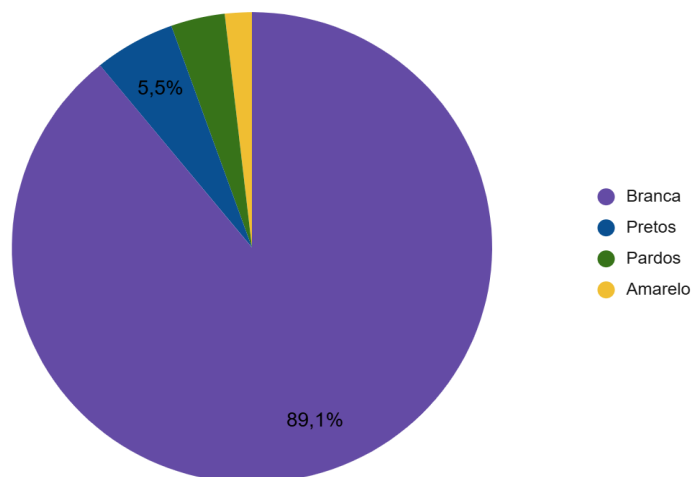
Fonte: elaborado pela autora

Destes, 17 estudantes (30,9%) estavam matriculados no 1º ano, 21 estudantes (38,2%) no 2º ano, 12 estudantes (21,8%) no 3º ano e 5 estudantes (9,1%) no 4º ano. 28 cursam Informática e 27, Mecatrônica. Apenas um/a/e estudante LGBTQIAPN+ declarou ter deficiência, especificando que é autista. Questionamos em uma pergunta discursiva se estes estudantes já haviam trocado de curso. Dois estudantes declararam ter trocado do curso de Mecatrônica para Informática, ambos justificando-se: “não me sentia bem no outro curso” e “Mecatrônica não é para mim, nasci para ficar sentada, utilizando meu cérebro, e não para ir cortar metal [...]”.

Em relação à cor/raça destes estudantes LGBTQIAPN+, a maioria se identificou como branca, totalizando 49 estudantes (84,5%). Estudantes que se autodeclararam pardos/as/es corresponderam a 2 participantes (3,4%), enquanto 3 estudantes (5,2%) se autodeclararam pretos/as/es. Apenas uma/a/e estudante (1,7%) se identificou como amarelo/a/e. Esses dados evidenciam uma predominância de estudantes brancos/as/es, tanto se olharmos somente para os

estudantes LGBTQIAPN+, quanto se ampliarmos o olhar para todo o universo de 225 participantes, que conta com 188 estudantes autodeclarados/as/es brancos/as/es.

Figura 10 - Cor/raça de estudantes LGBTQIAPN+ de 1º a 4º ano

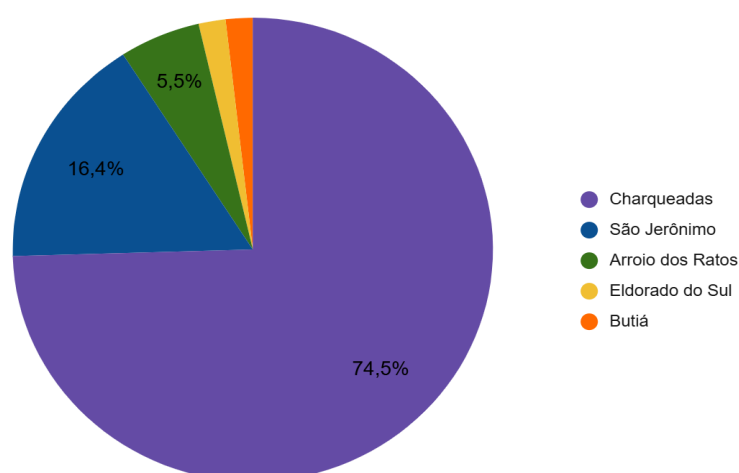


Fonte: elaborado pela autora.

Dos 55 estudantes LGBTQIAPN+, a maioria reside em Charqueadas, totalizando 41 estudantes (74,5%), mas há presença de estudantes oriundos de outros municípios da Região Carbonífera, a saber: 9 estudantes (16,4%) residem em São Jerônimo, 3 estudantes (5,5%) em Arroio dos Ratos, 1 estudante (1,8%) em Eldorado do Sul e 1 estudante (1,8%) em Butiá. No total, 14 estudantes (25,5%) LGBTQIAPN+ moram em cidades diferentes do câmpus.

Pesquisas realizadas pelo GEPEJE observam a predominância de estudantes que residem na mesma cidade do câmpus, Charqueadas, seguida da cidade vizinha São Jerônimo. Mas também identificam a presença de estudantes de outras cidades da Região Carbonífera.

Figura 11 - Cidade em que estudantes LGBTQIAPN+ residem



Fonte: elaborado pela autora.

Residir em outra cidade acaba sendo uma particularidade que atravessa a rotina desses estudantes diariamente, já que precisam arcar com os custos e disponibilizar de seu tempo para se deslocar até o câmpus. Este fato torna suas rotinas escolares muitas vezes exaustivas, conforme apresento no quadro a seguir, adaptado de pesquisa realizada por Daniela Medeiros de Azevedo Prates, Elizabete Kowalski e Lívia Lima (2022)³⁰.

Quadro 12 - Distâncias, tempo e valor de viagem entre municípios da Região Carbonífera e o Campus Charqueadas

Cidade	Distância até o Campus Charqueadas	Tempo de viagem	Preço do transporte (mensal)
Arroio dos Ratos	19 km	Aprox. 50 min	Aprox. R\$290,00
Butiá	44 Km	Aprox. 90 min	Aprox. R\$350,00
Eldorado do Sul	44 Km	Aprox. 50 min	Aprox. R\$ 300,00
General Câmara	22 Km	Aprox. 50 min	Aprox. R\$ 380,00
Minas do Leão	53 Km	Aprox. 90 min	Aprox. R\$480,00
São Jerônimo	11 Km	Aprox. 20 min	Aprox. R\$180,00 a R\$240,00
Triunfo	12 Km	Aprox. 45 min	Aprox. R\$372,00

Fonte: adaptado de Prates, Kowalski e Lima (2022).

Os/as/es estudantes oriundos de outras cidades sofrem com transportes públicos com disponibilidade de horários restrita, incapaz de atender às

³⁰ Pesquisadoras membras do Grupo de Estudos e Pesquisa em Juventudes e Educação (GEPEJE).

demandas da instituição. Estudantes residentes em municípios vizinhos precisam recorrer a outros meios de transporte para se deslocar até o câmpus e suas melhores alternativas acabam sendo vans e ônibus particulares, o que aumenta os custos de deslocamento até o câmpus. Estes transportes fretados não tem uma linha direta até o câmpus, parando em diferentes cidades e bairros. Além disso, os estudantes relatam veículos precários³¹ (Prates; Kowalski; Lima, 2022).

“Um estudante do turno da manhã, residente em Butiá, acorda por volta das 5h30 para pegar o transporte das 6h e chegar às 7h30 no Câmpus” (Prates; Kowalski; Lima, 2022, p. 359). Estudantes vindos das cidades de Triunfo ainda enfrentam a particularidade de ter que atravessar o Rio Jacuí utilizando bote, além da van ou ônibus particular para chegar ao Câmpus (Prates; Kowalski; Lima, 2022).

As mesmas autoras reconhecem que as redes de apoio para permanência na instituição, tais como família, amigos e colegas, são fundamentais, mas que o apoio fornecido pela própria instituição através da Assistência Estudantil é um “*divisor de águas* nas trajetórias dos estudantes no que se refere a condições de permanência, visto que muitos alunos não teriam como pagar os custos do transporte” (Prates; Kowalski; Lima, 2022, p. 359, grifo das autoras). Ao mesmo tempo, os valores destinados ao transporte ainda são insuficientes, o que pode estar associado ao fato de que os benefícios da Assistência Estudantil não são alterados há mais de uma década e não atingem a todos/as/es estudantes que os necessitam (Prates; Kowalski; Lima, 2022), os mapeamentos anteriores realizados pelo GEPEJE apontam que muitos/as/es jovens necessitam trabalhar para compor a renda e outros não conseguem permanecer na instituição.

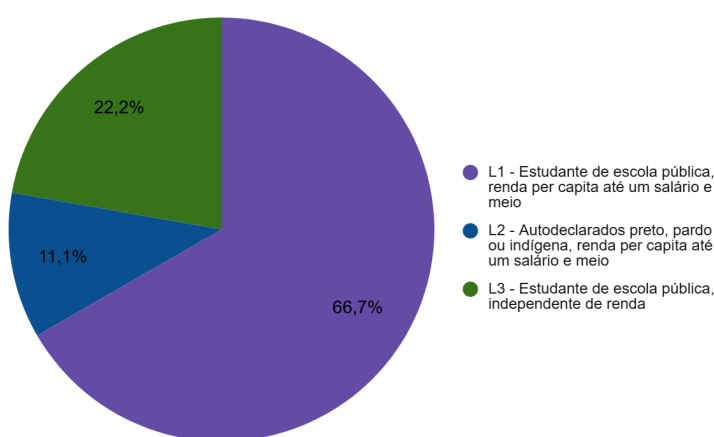
Foi possível identificar, através da aplicação dos questionários, que 17 estudantes LGBTQIAPN+ declararam já terem recebido algum tipo de auxílio da instituição ou auxílios do governo estadual e/ou federal. Os auxílios citados incluem: Alimentação, Transporte, Auxílio Emergencial Temporário (Durante a pandemia), Auxílio Enchente do IFSul (R\$1000), Auxílio do governo Federal (Auxílio reconstrução) e/ou Estadual (Programa Volta por cima, etc.). Um estudante utilizou o espaço “outros” para mencionar que recebe cesta básica.

³¹ Os dados apresentados no Quadro 12 referem-se ao ano de 2022. Pesquisas mais recentes realizadas pelo GEPEJE identificaram valores ainda mais elevados pagos por estudantes pelo serviço de ônibus fretados, como R\$ 580 mensais por estudantes oriundos de Butiá e R\$ 680 por estudantes oriundos de Minas do Leão para o deslocamento até o Câmpus.

Estas políticas afirmativas, mesmo não sendo especificamente um direito LGBTQIAPN+, são primordiais para que estes/as estudantes acessem a instituição e nela permaneçam.

Outra política afirmativa muito importante para os/as/es estudantes foi a forma de ingresso ao IFSul através das cotas. Foi possível reconhecer, através dos questionários aplicados pelo GEPEJE com os 1ºs e 2ºs anos, que nove estudantes LGBTQIAPN+ acessaram a instituição através de cotas.

Figura 12 - Cotas utilizadas por estudantes LGBTQIAPN+



Fonte: elaborado pela autora

Dentre as cotas citadas pelos estudantes, seis acessaram pela *L1 - Estudante de escola pública, renda per capita até um salário e meio*, dois através da *L3 - Estudante de escola pública, independente de renda*, um pela *L2 - Autodeclarados preto, pardo ou indígena, renda per capita até um salário e meio*.

Tornou-se fundamental também mapear o perfil dos estudantes LGBTQIAPN+, pois conforme destacou a estudante Endy, entrevistada nesta pesquisa, “[...] se não tem alunos, não existe recurso. Então como é que tu vai criar uma política educacional para alunos LGBTs se não tiver o número de alunos LGBTs para pedir recurso para ações e políticas?”. A fala evidencia a importância de tornar visível a presença de estudantes LGBTQIAPN+ na instituição, uma vez que o reconhecimento quantitativo e qualitativo desse público é fundamental para subsidiar o direcionamento de ações institucionais.

5.2 VIVÊNCIAS LGBTQIAPN+ NO CÂMPUS CHARQUEADAS: TRAJETÓRIAS, IDENTIDADES E ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO

As discussões apresentadas nesta seção são parte da análise de entrevistas semiestruturadas realizadas com três estudantes LGBTQIAPN+ dos cursos de EMI em Mecatrônica e Informática no Câmpus Charqueadas, duas entrevistas foram feitas com egressos dos mesmos cursos e três entrevistas com servidores ligados ao NUGEDS e/ou à administração do câmpus. Ressalto que, nestas análises, fiz a triangulação dos dados das entrevistas com os questionários e observações participantes. Este percurso analítico é estruturado em quatro subseções que se entrelaçam a partir de categorias emergentes das próprias narrativas dos/das/des participantes.

Este movimento cumpre com o objetivo desta pesquisa, que visa identificar concepções dos estudantes de 1ºs a 4ºs anos sobre identidade de gênero, sexualidade, direitos de estudantes LGBTQIAPN+ e espaços educativos voltados ao tema, como NUGEDS, eventos, etc. no Câmpus Charqueadas; e com o objetivo que visa investigar trajetórias e experiências de estudantes LGBTQIAPN+, reconhecendo suas vivências e percepções sobre formas de acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus Charqueadas, considerando o papel do Ensino Médio Integrado na formação humana e integral.

5.2.1 Trajetórias de estudantes entrevistados/as/es

As narrativas dos/das/des estudantes possibilitaram percorrer suas trajetórias, revelando os caminhos até o ingresso no IFSul, vivências dentro da instituição e, no caso de ex-estudantes, após a passagem pelo IFSul. Ao compartilharem suas histórias, os/as/es participantes trouxeram à tona suas dificuldades, sonhos e planos para o futuro, além de aspectos cotidianos como hobbies, conquistas pessoais, origens sociais e familiares, influências marcantes em suas vidas e os vínculos que constroem com as pessoas ao seu redor. Esses relatos permitiram compreender as múltiplas dimensões que compõem suas realidades e seus diferentes modos de ser jovem.

O perfil de participantes das entrevistas já foi apresentado na metodologia desta pesquisa, mas considero pertinente apresentar quem são os/as/es estudantes entrevistados/as/es, para além de seus marcadores (cor/raça, idade, identidade de gênero e orientação sexual) e vínculos com o IFSul (curso e ano). Passo a descrever os/as/es estudantes e ex-estudantes³² a seguir, tomando ainda os devidos cuidados para manter seu anonimato.

Maria tem 20 anos, se define como mulher cisgênero bissexual e seus pronomes são ela/dela. Divide seu tempo entre estudar, trabalhar e passar tempo com a família e amigos. Nasceu em outra cidade da região carbonífera, que não Charqueadas, onde cresceu em um ambiente marcado pela convivência familiar e religiosa.

Filha de pais separados desde o primeiro ano de vida, mora atualmente com a mãe e o irmão mais novo. Não vivenciou um ambiente familiar extremamente regrado, mas reconhece que teve acesso limitado à diversidade ao longo de seu desenvolvimento. Ela reconhece na irmã mais velha uma figura importante, alguém que enfrentou limites e abriu caminhos para que hoje tivessem mais permissividade da mãe e mais liberdade para experimentar.

Desde a infância, teve forte ligação com a religião Evangélica, onde foi batizada e frequentou a igreja até parte da adolescência. Embora hoje já não seja praticante, ainda se identifica com a religião Evangélica, mas se mostra aberta a também explorar outras religiões.

"Dentro dos padrões que um jovem precisa seguir", em suas próprias palavras, afirma que não decepciona, conta que entende as expectativas que o mundo adulto tem em relação aos/as/es jovens e acredita que se enquadra nestas expectativas por se dedicar aos estudos, almejar frequentar uma boa faculdade e trabalhar

Daniela tem 18 anos, se define como não-binária e bissexual, se identifica com os pronomes ele/dele e ela/dela. Neste trabalho, escolheu ser chamada como ela/dela. A estudante conta que teve uma infância tranquila em Charqueadas, mas apesar de viver há muitos anos na cidade, não se sente pertencente ao lugar: considera a cidade carente de acesso à arte ou espaços de

³² Descrevo os/as/es servidores/as somente na seção de procedimentos metodológicos e exponho apenas informações necessárias para evitar quebra de anonimato e possíveis perseguições/retaliações.

convivência e entretenimento para pessoas da sua idade.

Declara que frequentou a igreja Evangélica por imposições sociais e familiares. Reconhece que recebeu acolhimento de jovens da igreja na época, mas não se identifica e não é mais praticante desta religião, principalmente por conta de sua identidade LGBTQIAPN+.

A estudante se percebe como uma pessoa reflexiva e solitária. Em sua trajetória, encontrou dificuldades de socialização e momentos de fragilidades de sua saúde mental. Relata que isso está ligado à dificuldade que tem de se adaptar às expectativas sociais de comportamento e comunicação.

Ao mesmo tempo, a jovem tem o pensamento crítico muito desenvolvido, é estudiosa e gosta de pintar, desenhar, escrever e ler. No futuro almeja ter estabilidade financeira e construir uma família. Conta que um de seus maiores sonhos é ver uma mudança radical na estrutura econômica em que vivemos.

Oliver é um jovem de 26 anos que passou a maior parte de sua vida em Charqueadas. Descreve-se como homem cisgênero homossexual e prefere ser chamado pelos pronomes ele/dele. Desde cedo, nutria o desejo de sair da cidade onde nasceu, que ele associa à estagnação e à qual nunca se sentiu pertencente. Hoje Oliver vive no exterior.

O estudante descreve uma trajetória com poucos amigos e uma convivência familiar predominantemente feminina, tendo morado grande parte de sua vida com a mãe e avó. Sua adolescência representou uma melhora em termos de relações sociais. Teve a oportunidade de ampliar seu grupo de amizades e realizar atividades profissionais e educacionais relevantes, como estágios e trabalhos nas áreas administrativa e de tecnologia. Apesar de ter ingressado em uma licenciatura na faculdade logo após ter se formado no EMI no IFSul, percebeu que o curso não correspondia às suas expectativas, mesmo tendo muito interesse pela docência.

Oliver conta que um de seus maiores objetivos é a estabilidade financeira. Marcado por um sistema que muitas vezes o excluiu, teme depender do mesmo para sua subsistência. Oliver valoriza os prazeres simples que compõem sua rotina, como os momentos de lazer com os amigos, assistir filmes e séries, cozinhar e viajar.

Carol tem 19 anos e nasceu em outra cidade da Região Carbonífera, longe de Charqueadas. Já na faculdade, se mudou para a capital, Porto Alegre. No

momento, ela se define como queer para expressar sua orientação sexual e prefere não definir sua identidade de gênero, pois está em processo de descobrimento sobre si. Se identificou como LGBTQIAPN+ ainda em seu primeiro ano no IFSul e prefere ser chamada pelos pronomes ela/dela.

Descreve-se como uma pessoa que não gosta de ficar em casa, pois prefere sair e estar com pessoas. Além disso, é uma amante dos animais, uma apaixonada por arte e gastronomia, duas áreas que se dedica a estudar. A estudante conta que sente inquietação sobre o futuro, principalmente quanto às formas de subsistência e inserção no mercado de trabalho, pois identifica dificuldades de viver da arte, área que ama.

Endy tem 20 anos. Ingressou no IFSul em um período marcado por intensas transformações pessoais e familiares, pois esta fase de sua vida coincidiu com momentos difíceis como a perda de uma figura materna, situações de violência no ambiente doméstico e com o processo de autodescoberta enquanto pessoa LGBTQIAPN+. Endy demonstra grande interesse pela pesquisa e pela ciência, aspectos que foram ampliados quando criou relações com universitários e com o próprio IFSul.

A estudante se define como não-binária, prefere não definir sua orientação sexual e utiliza os pronomes ele/dele e ela/dela, mas nesta pesquisa utilizo o feminino. A estudante relata que já sabia que era uma pessoa LGBTQIAPN+ desde a infância, mas negou sua identidade por conta da religião da família.

Endy é uma militante ativa da comunidade LGBTQIAPN+ e também apoia diversas outras causas sociais. No futuro, quer permanecer no IFSul Câmpus Charqueadas para cursar o ensino superior, o que é possível por se tratar de uma instituição caracterizada pela verticalização do ensino.

Após a aplicação de questionários, observações-participantes e realização das entrevistas com estudantes, ex-estudantes e servidores/as da instituição, foi possível organizar as análises a seguir em três categorias, que já foram apresentadas com suas respectivas subcategorias na metodologia desta pesquisa: *"Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver": A escola como lugar de existência e resistência*; *"Só no fato de tu existir, tu incomoda": (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+*; e *"Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida": o que dizem os sujeitos sobre as estratégias de*

acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+?. Discorro sobre estas categorias nas próximas subseções.

5.2.2 "Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver": a escola como lugar de existência e resistência

A cisheteronormatividade está presente em todos os espaços da sociedade, impactando diariamente a vida de pessoas LGBTQIAPN+, "exaltando alguns e condenando outros a zonas de exclusão" (Seffner, 2011, p. 571).

Na escola, Seffner (2011) destaca que há uma relação direta entre o respeito às diferenças de gênero e sexualidade e a qualidade das aprendizagens, já que o preconceito e a baixa autoestima podem atingir estudantes. Esse cenário de tensão social tende a comprometer o desempenho escolar, reduzindo as possibilidades de rendimento escolar.

É diante desta realidade que Endy, participante da pesquisa, afirma: "Enquanto LGBT, a gente aprende a sobreviver"³³, evidenciando que é nas brechas do preconceito, da norma e da exclusão que pessoas LGBTQIAPN+ tentam garantir sua existência. Em outras palavras, é apenas quando a cisheteronormatividade não oprime, não exclui ou não mata que essas pessoas podem existir nos mais diferentes espaços de socialização.

Estratégias de resistência adotadas por/pelas jovens estudantes e também /os/as/es próprios/as/es docentes vêm rompendo com o regime heterocentrado; ao mesmo tempo, ainda há muitos sujeitos contribuindo para reinscrever a norma como uma *naturalidade*, de acordo com Dilton Junior, Maria Oswald e Fernando Pocahy (2018). Por este motivo, a vigilância e esforços para contrapor esta lógica precisam ser contínuos e sistemáticos na escola.

Nesta subseção, discorro sobre como se dão as (sobre)vivências destes/as estudantes em suas trajetórias escolares, especialmente em suas experiências no IFSul Câmpus Charqueadas. Para iniciar esta análise, considero pertinente retomar as experiências vivenciadas por esses estudantes antes de sua entrada no IFSul, observando seus percursos em outras instituições escolares. Isso porque é evidente que a identidade LGBTQIAPN+ atravessou seus trajetos

³³ As três categorias analíticas apresentadas nesta dissertação são oriundas da fala dos/das/des próprios/as/es estudantes.

formativos desde cedo.

A entrevistada Daniela declara que “sofria bastante bullying. [...] A turma inteira era feita de crentes, cristãos, bem evangélicos. Então, qualquer coisa que se assemelhava a um desvio do que é o *normal*, eles já ficavam incomodados”. Seu relato evidencia um ambiente escolar hostil com sua identidade.

Oliver também compartilha experiências de violência, afirmando ter sofrido agressões verbais de colegas durante o ensino fundamental. Ao procurar ajuda da instituição na qual estudava, foi recebido com a pergunta “[...] mas tu já tentou ser mais homem?”, revelando a imposição de normas cisheteronormativas. O estudante relata que, mesmo após procurar diversas vezes a diretoria da escola para denunciar as violências, era ele quem acabava sendo repreendido, chamado à direção, encaminhado de volta para casa, ou tinha a mãe convocada para ir até a escola. Enquanto isso, nada acontecia com colegas que o hostilizavam. É importante destacar que, na época, Oliver ainda não havia se identificado como pertencente à comunidade LGBTQIAPN+. Ainda assim, o preconceito atravessou sua infância. Ele relata que precisou mudar de escola como forma de proteção. “Eu tive que sair de lá. Eu não me via como homossexual, eu me via como uma criança”, declarou o estudante.

Os relatos de Oliver e Daniela visibilizam uma dinâmica hostil para pessoas LGBTQIAPN+ presente em muitos contextos escolares, essa é a realidade de muitas outras crianças e adolescentes na escola. Oliver reconhece que sente os reflexos destas tentativas de apagamentos de sua identidade até hoje, ao refletir sobre o passado, sente que, quando criança na escola, foi despido de sua identidade. “Eu sinto muito isso, sabe. De ser *nada*. Será que eu gosto de música? Será que eu gosto de dançar? Será que as coisas que eu sei que eu gosto, eu gosto mesmo ou eu aprendi a gostar pra me encaixar?”, declara o estudante.

Após tantas violências sofridas no Ensino Fundamental, Oliver via a entrada no IFSul como uma forma de ter mais segurança. “A minha única esperança era entrar no IF e esperar que fosse melhor”, declarou o estudante. Ao ingressar em sua nova turma no IFSul, deparou-se com um mesmo colega que cometia *bullying* contra ele na escola anterior. Oliver declara ter percebido a mudança de comportamento deste estudante após a entrada no IFSul e relata que ninguém teve uma conversa direta sobre isso com os/as/es estudantes na

instituição, “ninguém falou sobre como se comportar dentro do IF com a gente [...] mas tinha uma um senso de que se eu fizer *bullying* com alguém aqui, eu acho que vai ter alguma consequência”. Essa segurança está menos relacionada a ações institucionais concretas e mais a um clima relacional, segundo o estudante.

Oliver comentou que o IFSul era o único espaço que frequentava onde se sentia seguro para mostrar ser LGBTQIAPN+, nesta fase da vida, ao longo de sua passagem pela escola. Nesse contexto, o IFSul se tornou um espaço de resistência e reinvenção para ele, um espaço em que podia ser livre para ser, longe da família. Seu relato mostra como certos contextos escolares podem abrir brechas para outras formas de existência entre as fissuras da cisheteronormatividade imposta no âmbito privado.

Em suas diferentes trajetórias escolares enquanto pessoas LGBTQIAPN+, os/as/es estudantes entrevistados/as/es compartilham o medo da violência e a expectativa de uma outra realidade com o ingresso no IFSul, instituição que reconhecem como uma das melhores escolas da Região Carbonífera. Endy descreve sua passagem na instituição como uma experiência única em que “a construção foi muito mais humana do que profissional”. Para a estudante “a instituição é uma mãe”. Daniela declara que o IFSul a “libertou de certa forma”, reconhecendo a instituição como uma transformadora em sua forma de ver o mundo, no sentido de ser LGBTQIAPN+ e também no sentido de conviver em sociedade.

O câmpus foi descrito como um lugar onde são livres para ser, longe do olhar do mundo adulto, onde encontram pares e se sentem à vontade para se expressar. Oliver afirma que o trabalho que é realizado no IFSul é muito importante para a Região Carbonífera e para as pessoas que passam pela instituição. Assim, considera que as pessoas devem continuar lutando pela manutenção da instituição.

A fala "O IFSul me fez perceber que várias coisas, além de serem possíveis, elas eram possíveis para mim" mostra que Oliver reconhece o IFSul como espaço educacional que possibilita se imaginar em lugares onde não conseguia se ver antes, principalmente por enxergar mais representatividade LGBTQIAPN+ na instituição do que via em outros espaços que frequentava.

Tanto na análise de questionários como nas entrevistas, foi possível identificar que os/as/es estudantes consideram o IFSul à frente de outras

instituições escolares no que concerne ao respeito à diversidade. Nos questionários reconhecem que desde que começaram sua trajetória no Câmpus, muitos/as/es professores/as e demais servidores/as não permitiram atos de preconceito no câmpus.

Em uma pergunta aberta, no questionário, foi possível identificar que os estudantes reconhecem o IFSul como um ambiente onde há muito respeito e acolhimento LGBTQIAPN+. Além disso, reconhecem a instituição como espaço de representatividade, por perceberem a grande presença de alunos/as/es e servidores/as LGBTQIAPN+. “O campus, para mim, é um lugar acolhedor e que está bastante à frente de outras instituições”, afirmou uma estudante respondente dos questionários.

Ao mesmo tempo em que há estudantes que se sentem mais livres para ser na instituição e a consideram um local seguro que apoia pessoas LGBTQIAPN+, outros/as/es estudantes evidenciaram uma desconexão entre as vivências LGBTQIAPN+ e suas trajetórias dentro do IFSul. Maria, por exemplo, afirma que “não tem muitos momentos dentro do campus que envolvem a minha sexualidade”, revelando uma ausência de oportunidades para se expressar ou discutir sua identidade dentro da rotina escolar. A entrevistada Maria declara:

[...] dentro do campus, eu sou uma aluna, sabe? Eu tô fazendo mecatrônica, [...] o fato de eu ser bi, é uma coisa Maria, sabe? Não é a aluna. Então, não tem a ver, sabe? [...] isso é importante para mim, lá no meu caminho, sabe? Na minha trajetória [...] Mas em relação aos outros mundos que eu também vivo, eu acho que isso não tem a ver, sabe? (Maria).

Sua fala carrega a naturalização da cisheteronormatividade na escola, em que a identidade LGBTQIAPN+ é desvinculada de sua figura *aluna*, como se as questões de identidade de gênero e orientação sexual estivessem desconectadas de seu processo educativo formal. Daniela também percebeu essa desconexão entre sua identidade LGBTQIAPN+ e o IFSul:

Se eu sou bi, se eu sou viado, eu não tenho nem onde falar. Em que momento que isso vai entrar em assunto? [...] é uma coisa muito estranha porque a gente não pensa sobre isso. A gente não pensa se tem gay na turma. O que que importa? Tem que tirar 10, tem que passar. [...], às vezes não é nem medo de se expressar, é mais... com quem eu vou? mas às vezes é para que eu vou expressar? O que isso tem a ver com o campus? Se eu sou gay ou não, eu vou ter que estudar essa

matéria igual, é melhor eu ficar quieto, [...] ficar na minha, é o que eu faço (Daniela).

Sua inquietação aponta para um silenciamento estrutural. Não é uma mera ausência de discussão dos temas, mas não há vínculo entre esta identidade e a maneira como vivenciam o espaço em que estão ocupando. Ao manter tais temas fora das dinâmicas institucionais, se reafirma padrões cisheteronormativos e estudantes LGBTQIAPN+ não enxergam este espaço como um local para discutir sua identidade. A entrevistada Maria afirma::

Poxa, eu passo tanto tempo nesse lugar, participo tanto, conheço tantas pessoas e parece que as pessoas não me conhecem tanto, porque tem isso aqui sobre mim que elas não sabem. [...] Parece que a questão da sexualidade está desconexa [...], em certos momentos tu se sente errado, sabe? Por as pessoas não saberem exatamente quem tu é, assim. É essa coisa, eu estou aqui e eles não me conhecem 100%, às vezes isso pode ser ruim, sabe? (Maria).

As vivências de Maria e de Daniela, ao dissociar suas identidades das figuras de estudantes, revelam uma separação entre sujeito e estudante. Tal desconexão, na prática, não existe, pois esta identidade ocupa estes lugares em que as estudantes se fazem presentes, então, precisam se sentir à vontade para ser e para falar sobre isso na instituição, pois ser LGBTQIAPN+ pode perpassar todos os espaços e não se encerra em esferas privadas. Maria afirma que “[...] talvez tenham pessoas que pensem ‘eu queria que alguém falasse comigo sobre isso, porque eu não consigo falar sobre isso dentro de casa’”.

A estudante conta que os espaços que encontra para cruzar sua sexualidade com o campus, são conversas informais com amigos. Endy também evidencia isso em uma de suas falas quando conta que “a instituição não acolhe, quem acolhe são as pessoas”. Maria reconhece que as ações e discussões no campus partem, em geral, de iniciativas pontuais, segundo a estudante, “são iniciativas de alunos, servidores e professores”. Endy reforça a mesma perspectiva: “institucionalmente a gente não tem tanto essas discussões. Individualmente a gente tem”.

Maria conta que “o contato com outras pessoas, com outras bolhas”, em suas próprias palavras, ao adentrar o IFSul, mudou muitas coisas em sua vida como pessoa LGBTQIAPN+. É preciso reconhecer que para certos/as/es estudantes, a escola assume um papel acolhedor diante da omissão ou da

repressão vivida em outros contextos sociais, como a família, a igreja ou a comunidade. Contudo, a depender da trajetória de cada jovem, a escola pode também estar profundamente imbricada nesse mesmo contexto, compartilhando os mesmos valores e crenças.

Também é preciso reconhecer que há pessoas que se reconhecem como LGBTQIAPN+ durante o Ensino Médio, outras apenas ao adentrar a universidade ou até mesmo em outros momentos, na vida adulta. Assim, o EM pode representar um momento de reflexão e/ou conexão com essas identidades, mas não se configura, necessariamente, como o momento da vida em que ser LGBTQIAPN+ se afirma.

Para Seffner, a escola tem, como duas de suas grandes tarefas, proporcionar a alfabetização científica e contribuir com a socialização de crianças e adolescentes, itens essenciais para a convivência em sociedade. O autor defende que garantir a acolhida na escola é essencial para o estímulo no processo de socialização e de construção de novos ciclos sociais e que fazer amizades também é “um patrimônio de aprendizado” (Seffner, 2011, p. 566) na escola.

O que se percebe é que a ausência de espaços formais de expressão identitária acaba sendo compensada por relações informais com colegas. A ausência de espaços de fala institucionalizados transforma a vivência LGBTQIAPN+ em algo que precisa ser administrado na individualidade. Estes esforços individuais são muito válidos, mas não constituem uma política sólida de práticas e estratégias para o acolhimento e ações permanentes para estudantes LGBTQIAPN+.

Se as ações são mais promovidas por sujeitos do que institucionalmente, alguns/as/es estudantes podem acabar por se sentirem isolados, pois discutir estes temas depende unicamente das suas redes de apoio e socialização. Apresento como exemplo o relato de Daniela, que se descreve como “quieta” e “solitária” reiteradamente, chegando a utilizar estas palavras sete vezes ao longo da entrevista. A estudante conta que enxerga estes aspectos de sua personalidade como estratégia defensiva e proteção diante da dificuldade de encontrar ambientes e pessoas receptivas. A solidão descrita pela estudante é, segundo a mesma, uma forma de não precisar dar explicações, evitando frustrações e rejeições.

Conforme aponta Saueressig (2020), a solidão também é uma forma de silenciamento. O silenciamento é uma forma de violência, o que pode causar sofrimento psíquico. O sentimento de solidão, relatado por Daniela, aponta para uma dimensão importante: a ausência de espaços legítimos para existir enquanto pessoa LGBTQIAPN+ tem impactos diretos na constituição de vínculos, na autoestima, na experiência de pertencimento e na própria trajetória escolar da estudante.

Daniela relata sentir que tem colegas que não gostam dela, mas que não falam isso explicitamente, apenas não falam com ela, mas ficam lançando “olhares mal intencionados” que a incomodam, nas palavras da estudante. Em situações observadas por dois entrevistados, foram relatadas outras violências veladas como um “não querer estar perto ou estar no mesmo ambiente que aquela pessoa” ou a “não inclusão de alguns alunos, pelos colegas de classe”, em suas próprias palavras.

Embora Daniela reconheça o IFSul como um ambiente mais acolhedor e “muito à frente” em comparação às escolas que frequentou anteriormente, ainda observa a presença de “muita piadinha e muita coisa dentro da sala de aula”. Segundo Saueressig (2020), tais comportamentos podem ser compreendidos como microviolências, pois são práticas sutis que, por serem naturalizadas, tornam-se de difícil identificação.

Segundo estudantes entrevistados/as/es, é perceptível a presença de piadas e comentários preconceituosos, tanto de estudantes quanto de professores/as, direcionados à orientação sexual de outros/as/es docentes e discentes LGBTQIAPN+. Em um dos relatos, estudantes intimidaram um colega em razão de seu “jeito afeminado”, o que evidencia a presença de padrões cisheteronormativos que operam entre os próprios/as/es estudantes. Em uma outra situação relatada por uma entrevistada, um trabalhador terceirizado do campus a mandou “ir para a igreja” por causa de sua identidade LGBTQIAPN+ e afirma que só depois entendeu que aquilo foi uma primeira forma de agressão que sofreu no câmpus. A questão é que Endy não precisou explicitar oralmente que é LGBTQIAPN+, os comentários e intimidações relatados pelos participantes referem-se tanto ao gênero quanto à orientação sexual.

Os relatos narrados pelos estudantes não são casos isolados. Para Nogueira e Santos (2021), jovens LGBTQIAPN+ sofrem constantes violências na

escola, através de injúrias, xingamentos, piadas e comentários maldosos, são reprimidos por conta desta identidade. Estas violências se dão entre os/as/es jovens na escola com ações interpretadas como *brincadeiras*, por exemplo, esconder objetos pessoais ou contar piadas, ou também em ações de exclusão como não querer fazer atividades em grupo. Para a entrevistada Maria, passar por violências LGBTQIAPN+ na escola é uma “pedra no caminho” na vida das pessoas, nas palavras da estudante, podendo vir a prejudicá-las seriamente em seu rendimento escolar, socialização na escola e até mesmo em sua trajetória após a passagem pela escola.

Diante das violências narradas, interessou-me saber o que os/as/es estudantes entrevistados/as/es entendem por violência contra pessoas LGBTQIAPN+, estes/as citaram os seguintes tipos de violências: violência física, verbal, moral, simbólica e imposição de normas de gênero. Ao retomar o tema, nos questionários, as análises indicam que 54 estudantes (24%) declaram já terem presenciado LGBTfobia no Câmpus, número significativo que demanda estratégias institucionais de conscientização e combate à discriminação.

Os/as/es entrevistados/as/es foram questionados/as/es sobre seu conhecimento a respeito do fluxo institucional de denúncia em casos de LGBTfobia. Todos/as/es os/as/es estudantes e ex-estudantes afirmaram desconhecer como proceder nessas situações. Ainda assim, Oliver destacou que já presenciou posicionamentos firmes da instituição em episódios de violência física, e acredita que, em casos de LGBTfobia, haveria uma postura semelhante. Conforme mencionado anteriormente, observa, no entanto, que “[...] nenhum representante da instituição teve uma conversa explicitamente” sobre o tema, ainda que houvesse um entendimento coletivo de que atos de violência seriam punidos de maneira rigorosa.

Maria, por sua vez, relatou que, caso fosse realizar uma denúncia, procuraria “a diretoria, coordenação ou alguém lá na frente”, em suas próprias palavras. Chama atenção o seu uso reiterado da expressão “pessoal lá na frente” para se referir à administração, o que pode refletir não apenas uma divisão espacial, dado que os prédios administrativos se localizam na parte frontal do câmpus, mas também uma separação simbólica entre estudantes e setor

administrativo. Essa distinção sugere um distanciamento institucional que impacta sua percepção de acolhimento.

Carol afirmou não saber como conduzir esse tipo de denúncia, nem a quem recorrer, e que, em caso de necessidade, tentaria buscar informações por conta própria ou denunciar o caso nas redes sociais. A estudante relata, ainda, que, em episódios anteriores, percebia que colegas “só iam desistindo[...]”. Essa percepção de ineficácia ou indiferença, reforça um sentimento de desamparo, Maria declara, “Eu preciso saber se eu vou ter colo do início ao fim, entendeu?”. Estas falas evidenciam uma lacuna na comunicação institucional e uma aparente falta de confiança no sistema formal de denúncias.

Endy compartilhou ter sido vítima de violências verbais motivadas por sua identidade LGBTQIAPN+, mas optou por não formalizar a denúncia por receio de não ser levada a sério. Sua fala expressa a necessidade de uma rede de apoio que vá além do acolhimento inicial, que se estenda durante todo o processo de passagem pelo câmpus, com garantias de escuta, acompanhamento e efetividade.

Nesse contexto, a servidora Gabriela observa que adotar uma abordagem predominantemente punitiva não é o melhor caminho, quando o ideal seria trabalhar de forma preventiva e educativa. A servidora defende que as ações institucionais devem buscar compreender e intervir na complexidade dos processos que produzem as violências. Essa perspectiva é reforçada por Endy e Daniela, que descrevem o problema como sendo de ordem “estrutural”, termo utilizado pelas duas estudantes e que evidencia a presença de LGBTfobia no espaço escolar que precisa ser combatida.

Saueressig e Prates (2024) reconhecem a importância deste debate em espaços de formação profissional historicamente masculinos, que tendem a reproduzir violências de gênero e, acrescento, violências contra a livre orientação sexual. Para as autoras, preconceitos atravessam diversos âmbitos sociais e interferem na experiência juvenil, fazendo com que haja maneiras desiguais de experienciar a juventude e a escolaridade.

Adriana Sales (2025) afirma que a escola é um espaço obrigatório para todas as pessoas dos 4 aos 17 anos e ressalta que o maior índice de evasão educacional ocorre no Ensino Médio. Segundo ela, as pessoas LGBTQIAPN+ que

chegam a esse nível de ensino o fazem por meio de resistência. Sales (2025) destacou que essa etapa é um momento em que os sujeitos refletem sobre suas trajetórias possíveis, razão pela qual a escola deve se constituir como um espaço de acolhimento e de incentivo, mostrando a essas pessoas que são sujeitos de sucesso e capazes de ir adiante (Sales, 2025).

Para Sales (2025), sonhos, futuros e trajetórias são frequentemente rompidos ou interrompidos pela ausência de investimento nesses sujeitos, seja pela falta de um olhar atento por parte do corpo docente, pela ausência de formação adequada ou por não apostarmos em trajetórias que, por vezes, "precisam de outras curvas para chegarem a um objetivo" (Sales, 2025)³⁴. Para a autora, a escola, como está configurada atualmente, precisa ser *implodida*, pois não dá conta da contemporaneidade da realidade brasileira e das novas configurações de pessoas.

As análises ao longo desta seção evidenciam que ser LGBTQIAPN+ na escola ainda é, em muitos casos, uma vivência marcada por tensões, exclusões e lutas por reconhecimento. Embora existam avanços e espaços de acolhimento construídos por sujeitos e coletivos engajados, a instituição escolar, como estrutura, ainda reproduz normas cisheteronormativas que silenciam e excluem identidades LGBTQIAPN+.

Garantir a presença e o bem-estar de pessoas LGBTQIAPN+ na escola não é um favor, é um dever ético, político e legal de toda a sociedade. "As ações só terão consequências educacionais duradouras e efetivas se estiverem estruturadas menos em cima de atos de caridade e mais em cima de princípios de equidade de gênero e de orientação sexual" (Seffner, 2011, p. 571).

Reafirma-se, portanto, a urgência de políticas e ações educacionais que não apenas tolerem, mas promovam ativamente o respeito pelas diferentes identidades de gênero e orientações sexuais; que formem educadores comprometidos com a justiça social; e que façam da escola um território de resistência, transformação e construção de novas possibilidades de ser e existir livremente.

³⁴ Fala de Sales (2025) na Mesa-redonda "Criações de possíveis e resistências com/para as infâncias e juventudes".

5.2.3 “Só no fato de tu existir, tu incomoda”: a (in)visibilização de marcadores identitários LGBTQIAPN+

Intitulo esta análise inspirada na narrativa da entrevistada Daniela. Interpreto-a como uma referência ao incômodo que causam pessoas LGBTQIAPN+ por existirem nos mais diferentes espaços, principalmente quando colocam em xeque a cisheteronormatividade.

Sales (2025) compartilhou suas vivências como pessoa trans imersa em um ambiente escolar e suas observações sobre pessoas LGBTQIAPN+ na escola, destacando as barreiras enfrentadas cotidianamente. Para a pesquisadora, pessoas LGBTQIAPN+, principalmente quando se trata de pessoas trans, transbordam esta identidade, “seus corpos não param da forma como se espera” (Sales, 2025)³⁵, ou seja, mesmo que não explicitem ser LGBTQIAPN+ oralmente, seus corpos e marcadores identitários transbordam essa identidade quando desafiam a cisheteronorma.

Este incômodo causado por pessoas LGBTQIAPN+ acontece quando as características que remetem a esta identidade são colocadas à mostra, como, por exemplo, a orientação sexual, identidade de gênero, expressão de gênero. A intenção não é que precisem esconder estas características identitárias, mas que alcancem seu devido respeito e valor nos mais diferentes espaços, sem que se inviabilize sua existência e os símbolos que marcam suas identidades. Em outros termos, Sales (2025) enfatiza que espera-se que pessoas LGTBQIAPN+ sejam sujeitos de direitos em sua cultura e devem ser respeitados.

Entretanto, elementos materiais como símbolos e objetos ligados à comunidade LGBTQIAPN+ também são marcadores identitários que incomodam principalmente quando operam como formas de afirmação, resistência ou pertencimento. Estes símbolos, à mostra nos mais diferentes espaços, representam formas de conexão com a comunidade LGBTQIAPN+, permitem reconhecimento mútuo entre membros da comunidade e demonstram apoio às suas reivindicações. A recusa desses elementos, por sua vez, se configura como forma de violência na medida em que tenta apagar subjetividades que escapam da lógica cisheteronormativa, negando a legitimidade das existências diversas.

³⁵ Fala de Sales (2025) na Mesa-redonda “Criações de possíveis e resistências com/para as infâncias e juventudes”.

Para Nogueira e Santos (2021, p. 30), a “invisibilidade e silenciamento das identidades LGBTQIA+ nos espaços educacionais” é uma forma de violência. Não discutir pautas LGBTQIAPN+ nos ambientes educacionais, não ter uma data específica para discutir este tema, não ter representatividade em livros didáticos e livros oferecidos pela biblioteca (Nogueira; Santos, 2021), por exemplo, são tentativas de omitir a existência de pessoas LGBTQIAPN+ nos contextos educacionais.

Assim, a (in)visibilização desses marcadores deve ser compreendida como indicativo das condições de possibilidade de existência digna para sujeitos LGBTQIAPN+ no contexto institucional. Reconhecer e valorizar estas expressões identitárias é, portanto, um símbolo político no enfrentamento das desigualdades que circundam gênero e sexualidade.

Entre as vivências narradas por estudantes participantes nesta pesquisa, existe uma centralidade de temas importantes para a comunidade LGBTQIAPN+, tais como o uso de banheiros públicos, a bandeira LGBTQIAPN+, o nome social e os pronomes. Entendemos que estes temas operam como marcadores de identidades LGBTQIAPN+ que, quando presentes ou acionados, colocam em xeque os padrões cisheteronormativos que negam ou invisibilizam outras formas de existência nos espaços escolares. Neste sentido, passamos a problematizar como a (não) presença desses marcadores pode operar na (in)visibilização da comunidade LGBTQIAPN+ no espaço escolar.

Os banheiros foram um ponto de discussão muito presentes nas entrevistas. Endy vê a utilização dos banheiros como um problema, pois ela e um amigo transsexual já sofreram violências verbais ao utilizá-los. Em um caso narrado, Endy afirma ter sido repreendida por outra pessoa em um dia de evento na instituição ao utilizar o banheiro feminino, porém este é o banheiro com o qual a estudante se identifica. Ela descreve as idas ao banheiro como “se submeter” e “correr risco” e sugere que a instituição implemente banheiros sem gênero para passar mais segurança aos estudantes LGBTQIAPN+.

Carol afirma que as discussões sobre a implementação do banheiro sem gênero aconteciam desde sua passagem pela instituição entre 2019 e 2023. Para Oliver, os banheiros não deveriam ser um problema ao longo da passagem das pessoas pela instituição. O estudante afirma que “se alguém está usando

banheiro masculino, se alguém está usando banheiro feminino, deixa a pessoa usar o banheiro, a pessoa só quer usar o banheiro”.

Os banheiros sem designação de gênero precisam ser pensados como uma estratégia de acolhimento LGBTQIAPN+ no câmpus. Durante sua entrevista, a servidora Gabriela relatou sua visão favorável à implementação de banheiros sem designação de gênero. Segundo ela, trata-se de uma questão que poderia ser resolvida principalmente por meio de soluções arquitetônicas. Ela sugere uma configuração em que cada pessoa acessa uma cabine individual e privativa, como ocorre em sanitários com múltiplas divisórias. A área de lavatórios é externa às cabines, mas em uma área externa aberta de uso comum, sendo acessada por todos/as/es. Essa estrutura, segundo a servidora, possibilita o uso do banheiro por todos/as/es, de forma igualitária e sem constrangimentos.

Entendemos que o tema dos banheiros se caracteriza como uma forma de invisibilidade. Infelizmente é comum que estas pessoas evitem utilizar o banheiro na escola, ou o utilizem apenas antes ou depois dos horários das aulas para evitar violências e constrangimentos (Nogueira; Santos, 2021). Considero esse fato desumanizador, pois o mesmo representa a privação de uma necessidade básica. Além disso, impedir o uso do banheiro de acordo com a identidade de gênero com a qual pessoas se identificam é uma forma de violência em espaços educacionais.

Quanto ao uso do nome social, em um outro caso narrado por Endy, ela e um colega receberam um documento institucional contendo seus nomes mortos³⁶. A estudante conta que não houve problemas ao solicitar formalmente o uso do nome social na instituição, mas “foi complicado” lidar com situações em que se deparou com seu nome morto em documentos institucionais, mesmo após ter feito o requerimento, e conviver com os colegas que faziam piadas. O uso do nome social é uma reivindicação importante para a comunidade trans e um direito no IFSul. Conforme já discutido na análise documental desta pesquisa, os/as/es estudantes têm o direito de utilizar o nome social na instituição em documentos e de serem tratados/as/es oralmente por ele.

Outra reivindicação desta comunidade é o uso dos pronomes em que escolhem ser chamados. Segundo Endy, a questão de respeitar o pronome “tem

³⁶ Refere-se ao nome que não é mais utilizado após a solicitação de tratamento pelo nome social e/ou retificação de nome em cartório.

que ser levado a sério e não é levado a sério. [...] Tu não precisa ficar chutando o pronome, tu pode chegar e fazer uma pergunta básica. ‘Qual seu pronome?’”, nas palavras da estudante. Endy menciona que este é um outro motivo de piadas de colegas, pois a questão do pronome incomoda. Estas piadas e gracejos são microviolências que tentam inibir, e, conseqüentemente, invisibilizar este importante marcador identitário para a comunidade LGBTQIAPN+.

Segundo o Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ (2023), o direito ao uso do nome social e de banheiros referentes à identidade de gênero de estudantes em instituições educacionais em todo o país é garantido pela Resolução Nº 2, de 22 de setembro de 2023. É importante pontuar que o conselho não obriga a existência de banheiros sem gênero nas instituições, mas garante que o uso dos banheiros de acordo com a identidade de gênero com a qual a pessoa se identifica seja respeitado. O conselho considera que estabelecer parâmetros e orientações é uma garantia de direitos fundamentais e direitos humanos, para ele, a violação destes direitos fragiliza a democracia e viola existências.

A bandeira LGBTQIAPN+ é um símbolo de luta para a comunidade. Endy conta que foi necessário fazer negociações com a gestão para que esta bandeira fosse hasteada permanentemente em um espaço de convivência, porém, corroborando com Endy, Carol afirma que ela já foi removida diversas vezes sem autorização dos responsáveis. A estudante também relatou que as referências LGBTQIAPN+ expostas no corredor em uma mostra artística já “sumiram”.

Daniela contou que em uma visita ao IFSul, quando ainda não estudava na instituição, viu a bandeira LGBTQIAPN+ hasteada em um espaço de convivência e teve esperança de que aquele fosse um local “mais a frente nas pautas sociais”, segundo a estudante. No entanto, quando entrou na instituição como estudante, a bandeira não estava mais lá. “Eu vi aquela bandeira, eu pensei, meu Deus, como isso aqui é progressista! Como eles são avançados! No momento que eu entrei saiu a bandeira, não teve mais. E nunca mais voltou”, declara a estudante.

A entrevista com Daniela ocorreu em novembro de 2024. Observei, em visitas ao câmpus, que a bandeira estava de volta ao saguão entre abril e maio de 2025, também foi possível capturar um registro de sua presença no Sarau Cultural de 2025, promovido pela instituição, através do perfil do Instagram oficial do evento.

Figura 13 - Sarau Cultural de 2025 no Câmpus Charqueadas



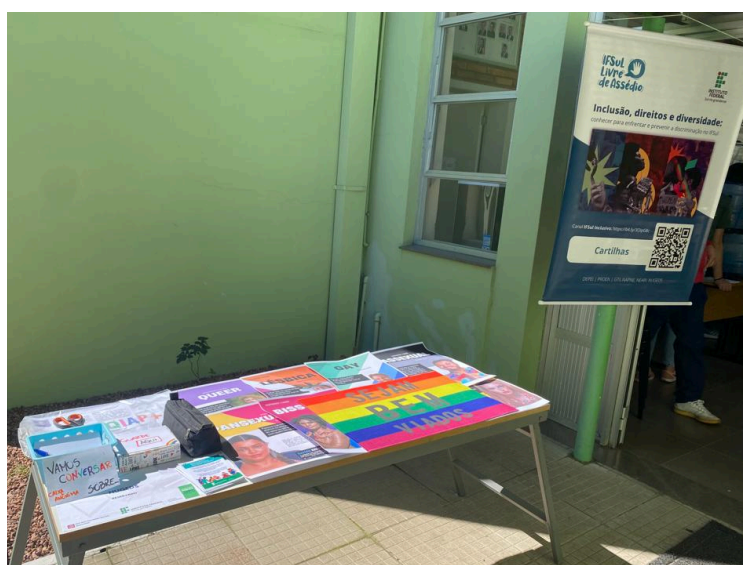
Fonte: Instagram do Sarau Cultural do IFSul Câmpus Charqueadas

É importante pontuar que o retorno da bandeira ao saguão do câmpus não é uma garantia de que ela permanecerá exposta. Da mesma forma, sua negociação precisa ser constante para que permaneçam à vista no saguão. Endy indaga sobre a presença da bandeira na instituição:

Qual é o valor de ter aquela bandeira LGBT lá estirada lá na cantina? Já arrancaram um monte de vezes, né? A quem aquilo incomoda? Pra quem é interessante não ter aquela bandeira lá? São muitas questões [...]. Então, é tudo uma negociação (Endy).

Durante a Mostra de Ciências e Tecnologias de 2023 e de 2024, ao visitar os eventos, percebi um desaparecimento do NUGEDS e da bandeira. Em 2023, havia uma banca do NUGEDS que dava visibilidade à pauta de gênero e diversidade sexual, representada na imagem a seguir.

Figura 14 - Presença do NUGEDS na MOCITEC de 2023



Fonte: imagem da autora.

À direita da foto, é possível observar um cartaz que direciona para as cartilhas do NUGEDS, NUGAI e NEABI do IFSUL, através de um QR Code. Havia sempre uma representante do NUGEDS ali disposta a conversar com quem desejasse. É possível observar também, na foto, uma caixa na qual as pessoas podiam deixar comentários escritos, de forma anônima, sobre tópicos a serem discutidos em futuras ações do NUGEDS. Além disso, o evento estava repleto de cartazes espalhados que instruíam sobre conceitos relacionados à identidade de gênero e a orientação sexual. Conforme imagem a seguir.

Figura 15 - Cartazes na MOCITEC 2023



Fonte: Imagem da autora.

Ainda em 2023, a bandeira LGBTQIAPN+ estava hasteada no saguão durante todo o evento. Sua presença se faz importante porque ela traz representatividade, além de visibilidade para pessoas e para a causa LGBTQIAPN+, é uma maneira não verbal de informar as pessoas que, naquele espaço, são acolhidas. Para pessoas LGBTQIAPN+, ela pode trazer conforto, pois ao visitarem lugares que não conhecem, por exemplo, podem estar receosas sobre como serão recebidos/as/es. Ressalto que apenas mostrar a bandeira não é uma garantia de visibilidade das pautas e vivências LGBTQIAPN+. Contudo, em um evento como a MOCITEC, assim como no dia a dia no câmpus, a presença da bandeira para todas as pessoas LGBTQIAPN+ e apoiadores da comunidade que passam por lá é um símbolo que as conforta e as representa.

Figura 16 - Bandeira na MOCITEC 2023



Fonte: Imagem da autora.

A bandeira e suas cores se fizeram presentes também em outros eventos promovidos por órgãos externos ao campus, que abriu suas portas para receber a *Conferência LGBT da Cidade de Charqueadas* e a *Semana da Constituição Cidadã*, eventos em que estive presente.

A *Conferência LGBT* continha a presença de personalidades LGBTQIAPN+ importantes nas lutas e reivindicações da comunidade em Charqueadas. O evento abordava o tema *Orgulho LGBTQIA+ e Políticas para a Diversidade*, no qual foram debatidas as formas de tornar Charqueadas um espaço mais inclusivo

e respeitoso para pessoas LGBTQIAPN+. Neste evento foram pensadas políticas públicas em conjunto com a comunidade e com órgãos governamentais responsáveis. Havia poucos estudantes do EMI do Câmpus Charqueadas presentes no evento, mas outras escolas da comunidade levaram seus estudantes para participar. Já na *Semana da Constituição Cidadã*, além das discussões sobre a pauta LGBTQIAPN+, uma das atrações principais era uma apresentação teatral sobre narrativas e vivências de uma Travesti contadas por ela mesma.

Figura 17 - Peça teatral apresentada na Semana da Constituição Cidadã

PEÇA TEATRAL

UBUM PURU TIANS
Uma COPPA VESCAL
Ud8UJ Marginal

Data: 18 de Outubro
Horário: 14h45
Local: Auditório do IFSul

“ O espetáculo teatral performativo e contemporâneo traz para a cena narrativas e vivências de uma Travesti, contadas por ela ao público. Trazendo reflexões acerca da diversidade, pautando a inclusão e o respeito para com essa comunidade. Tocando também em assuntos como questões étnico-raciais, diversidade religiosa, afetividade nas relações e a humanidade como foco central do debate. ”

Inscrição Gratuita, Vagas Limitadas

Se Increva através do Sympla e Garanta sua Vaga **Maiores de 14 anos**

Realização: Prefeitura de Charqueadas, Associação Social, CREAM, Rio Grande do Sul, Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Charqueadas

Organização: Rio Grande do Sul, Instituto Federal de Santa Catarina - Câmpus Charqueadas

Fonte: Facebook da Prefeitura de Charqueadas

Na figura a seguir, apresento um compilado de fotos nas quais pude capturar a presença da bandeira nestes eventos realizados no Câmpus Charqueadas.

Figura 18 - Presença da bandeira LGBTQIAPN+ e suas cores em eventos externos promovidos no Câmpus Charqueadas



Fonte: Imagens da autora.

Endy relata que quem cuidava da bandeira no saguão eram os membros do NUGEDS, cuja ausência na MOCITEC de 2024 e também no dia a dia do câmpus neste mesmo ano, pareceu estar relacionada à falta de coordenação no NUGEDS durante alguns meses de 2024, portanto, impossibilitado de promover atividades, conforme relatado por servidores/as em entrevista. Além disso, segundo uma servidora, eram principalmente os/as/es integrantes do NUGEDS que promoviam e participavam de atividades e, dessa forma, se sentiam cansados/as/es.

Os/as/es servidores/as também revelaram, em entrevista, que a ausência de coordenação no NUGEDS se devia à falta da contagem das horas de dedicação ao Núcleo como horas de trabalho. Esse fato, dificultava a participação, pois, como já estavam atarefados/as/es com afazeres de seus ofícios, necessitavam de mais tempo, além do horário do expediente, para dedicar ao Núcleo. Para a progressão normal de trabalho, havia um item no sistema de lançamento de horas trabalhadas onde os trabalhos nos núcleos poderiam ser enquadrados como *Atividade de Gestão e de Assessoramento*. Porém, para a progressão final, ou seja, a progressão para professor titular, os núcleos não são contemplados. Para estes/as professores/as, os núcleos não cruzam sua remuneração funcional. É preciso que sua participação também esteja respaldada

por políticas e que seja feito investimento no recurso humano direcionado aos núcleos.

Os/as/es servidores/as relataram em entrevista entre abril e maio de 2025 terem percebido movimentações para a retomada do NUGEDS. Logo em seguida, em 11 de junho de 2025, observei que o Núcleo oficialmente retomou suas atividades, pois foi possível identificar, nas redes sociais do NUGEDS e do próprio Câmpus, que o núcleo promoveu um bate papo Intitulado *Vozes da Resistência: Contra a homofobia, o ódio e a violência de gênero*, realizado no auditório do câmpus, aberto a toda a comunidade. Além disso, ocorreu, no dia 2 de julho de 2025, um encontro do NUGEDS no auditório do câmpus, aberto à comunidade acadêmica.

Por fim, os marcadores de identidade como a bandeira, os banheiros, o nome social e os pronomes são elementos que parecem invisíveis no dia a dia de pessoas que não estão tão vinculadas à pauta, mas estes símbolos de representação estão presentes e têm grande importância no cotidiano de pessoas LGBTQAPN+. Aquilo que se torna visível e mais discutido, principalmente no mês do orgulho, muitas vezes está invisível em outros dias, sofrendo tentativas de apagamento.

Os marcadores identitários LGBTQIAPN+ desempenham um papel fundamental na afirmação das identidades, funcionando como instrumentos de visibilidade, reconhecimento e pertencimento. Sejam subjetivos e culturais ou expressos por meio de símbolos físicos, estão em constante negociação e são alvo frequente de tentativas de (in)visibilização em espaços, discursos e documentos institucionais. Atender às demandas relacionadas aos espaços físicos como a adequação de banheiros, utilizar as cores da bandeira LGBTQIAPN+ como forma de reforçar a representatividade, bem como garantir o respeito ao nome social e aos pronomes, são estratégias concretas de acolhimento. Além disso, a existência de um núcleo que representa os estudantes LGBTQIAPN+ no câmpus constitui uma importante forma de reconhecimento institucional e de fortalecimento dessa pauta no cotidiano escolar.

5.2.4 “Se tu não discute, tu não acolhe. Se tu não acolhe, tu não cuida”: o que dizem os sujeitos sobre as estratégias de acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+?

As narrativas das pessoas entrevistadas e as percepções identificadas nos questionários revelam um cenário ambíguo em relação à vivência LGBTQIAPN+ nos contextos escolares, em especial no IFSul. As respostas evidenciam a presença de múltiplas e, por vezes, contraditórias percepções que retratam o campus como um espaço complexo, atravessado por avanços e desafios.

Por um lado, o Câmpus Charqueadas é reconhecido como a melhor instituição escolar da Região, não apenas pela qualidade do ensino, mas também por estar à frente de outras escolas nas discussões sobre gênero e sexualidade. Estudantes destacam que o campus é, muitas vezes, percebido como mais seguro e acolhedor do que as instituições de ensino anteriormente frequentadas, o que demonstra seu potencial enquanto espaço de transformação. Como destacam Junior, Oswald e Pocahy (2018, p. 135), o “espaço da escola pode ser muito potente para que brechas sejam pensadas e colocadas em práticas por alunos e seus professores com o objetivo de se planejar/executar ações que desconstruam olhares (hetero)normativos”.

Contudo, também são visíveis lacunas importantes no acolhimento das identidades LGBTQIAPN+. Torna-se essencial, portanto, propor estratégias com base nas análises dos dados produzidos, reconhecendo práticas já existentes e sugerindo ações que fortaleçam o acolhimento LGBTQIAPN+ no campus. Conforme mencionado anteriormente, o acolhimento não se resume à resposta após uma situação de violência, mas envolve a manutenção de espaços permanentes de valorização de sujeitos LGBTQIAPN+ e de sua cultura ao longo de toda a trajetória escolar.

Nos questionários, estudantes identificaram que a instituição aborda a temática LGBTQIAPN+ por meio de eventos, rodas de conversa, palestras, projetos e discussões em sala de aula. Uma estudante entrevistada destacou que esses eventos contribuem para a criação de redes de apoio entre pessoas LGBTQIAPN+, fortalecendo laços com colegas, professores/as e servidores/as e proporcionando um sentimento de pertencimento. A formação de grupos propicia, para Rosa (2020, p. 86) “[...] um lugar seguro para a manutenção da identidade”. No entanto, esses momentos precisam ser mais didáticos, com informações claras sobre conceitos, vivências e direitos LGBTQIAPN+.

A periodicidade dessas atividades é percebida de forma variada. Enquanto alguns reconhecem a existência de diversas ações, outros apontam a

necessidade de ampliar sua frequência e alcance para que demais membros da comunidade acadêmica compreendam a importância do tema. Os/as/es participantes desta pesquisa alertam que as atividades acabam reunindo sempre as mesmas pessoas e não atingem toda a comunidade acadêmica.

A participação de docentes e servidores/as também foi um ponto de reflexão dos/as/es participantes. Carol relatou que era difícil engajar diferentes públicos nas atividades e observava a ausência de professores/as nas ações, porque estes/as consideravam o tema pouco relevante por não atravessar diretamente seu cotidiano. Segundo a estudante, o perfil de pessoas que reconhece como não engajadas com esta temática são principalmente homens cisgênero, heterossexuais e com famílias já formadas.

Para além disso, a falta de compatibilidade de horários foi apontada como um obstáculo para a participação de estudantes nestas atividades, sobretudo aqueles/as que trabalham em turnos opostos ou dependem de transporte entre cidades³⁷. Se o tema for tratado apenas fora do horário de aula, muitos estudantes estarão excluídos do debate. Isso reforça a importância de que essas discussões ocorram em horários regulares, inseridos nas atividades curriculares. É preciso lembrar que estes/as estudantes, conforme identificado nos questionários e em pesquisas anteriormente realizadas pelo GEPEJE, têm realidades diferentes e nem sempre podem frequentar o câmpus em momentos diferentes do horário de aula.

Para Seffner (2011), deve-se oferecer tanto atividades de livre adesão, onde estudantes busquem informações quando estiverem dispostos/as/es, quanto atividades obrigatórias. Os/as/es participantes que destacam a necessidade de que essas discussões ocorram em momentos que não dependam exclusivamente da vontade do/a/e estudante em buscar essas informações e que sejam incentivadas institucionalmente para garantir maior impacto. Além de ser importante que pessoas LGBTQIAPN+ se sintam acolhidas, também é importante que pessoas que não são LGBTQIAPN+, nas palavras de uma participante dos questionários, “entendam sobre as nuances do assunto”.

³⁷ Estudantes de cidades como Arroio dos Ratos, Butiá e Minas do Leão, por exemplo, só podem participar de atividades no turno da manhã, quando estudam, pela ausência de transporte nos demais turnos.

O que se reivindica são ações mais estruturadas, contínuas e institucionalizadas, que partam da gestão, e não apenas de iniciativas individuais partindo somente de docentes ou estudantes. Como defende Gabriela, servidora entrevistada, estruturar essas estratégias implica desenvolver um plano com ações regulares e organizadas.

Segundo os/as/es participantes, estas discussões ajudam a combater a desinformação e os preconceitos. Sugeriu-se que os debates sobre estas temáticas LGBTQIAPN+ fossem incluídas na grade curricular, incorporadas diretamente às aulas. Houve também relatos de estudantes que presenciaram esses temas serem discutidos por professores/as em sala de aula, mas em resposta a episódios de preconceito, em situações mais específicas e espontâneas. Uma servidora entrevistada conta que sempre que pode, aborda a temática em sala de aula fazendo relações com os conteúdos estudados. Para Seffner (2011), nestes momentos professores/as devem se posicionar com base em valores e ética públicos, e não apenas a partir de crenças pessoais.

O entrevistado Oliver considera que é papel da escola discutir a pauta LGBTQIAPN+ em sala de aula, assim como se discute “a existência de todo o mundo. Se discute o corpo cisgênero em Biologia ou as relações amorosas de figuras históricas em História, por exemplo”, nas palavras do estudante. Para Oliver, não se pode discutir identidade de gênero e orientação sexual na escola apenas a partir de um único ponto de referência, o cishetero; outras possibilidades devem ser discutidas para que os/as/es estudantes possam chegar a conclusões sobre si mesmos/as/es e conviver com a diversidade em sociedade de forma saudável e respeitosa. Oliver argumenta que:

Desses conhecimentos que adquirimos em cursos, faculdade e educação formal como um todo, todos com os quais a gente teve contato, na hora de viver em sociedade, na hora de ter um emprego, na hora de continuar existindo eles são muito mais válidos. Os momentos que eu tive discutindo sobre sexualidade, sobre gênero, sobre o papel da mulher na sociedade, sobre violência, sobre igualdade, sobre reparação histórica, sobre enxergar o outro, sobre empatia, sobre inteligência emocional foram muito válidos, entendeu? Apesar de que falar sobre Machado de Assis ser ótimo, estudar estrutura literária ser ótimo, divertido e tudo mais, eu acho que quando a gente remove o acadêmico, quando a gente remove o fazer do nosso trabalho, o que resta é a nossa humanidade, o que resta é o que nos define como humano, o que resta é a nossa interação com o próximo, o que resta é o nosso convívio. Então, essas discussões são tão importantes quanto o acadêmico, o técnico, porque elas vão nos ajudar a todo momento da nossa vida durante

nossas socializações. Elas vão nos ajudar com tudo. (Oliver)

Para a servidora Gabriela, falar de corpos e de personalidades LGBTQIAPN+ na sala de aula pode trazer mais representatividade e visibilidade. Para a estudante Carol, discutir estes temas é “[...] criar um espaço seguro, é acolher as pessoas e dizer que tá tudo bem ser LGBT”, é mostrar que “é possível ser uma pessoa LGBT na sociedade que tenha total consciência de seu lugar no mundo”, nas palavras da própria participante. A experiência discente precisa contemplar este debate para que as pessoas LGBTQIAPN+ tenham consciência de que podem ocupar os mais diversos espaços da sociedade, inclusive os espaços da própria instituição.

A predominância de matérias técnicas no currículo foi apontada nos questionários como um dos fatores que reduz a regularidade com que o tema é discutido, pois reduz o espaço para disciplinas propedêuticas da área de humanas. Dentre as disciplinas mencionadas pelos estudantes que abordam esta temática com mais regularidade, estão Língua Portuguesa, Sociologia e Filosofia. Uma servidora comentou sobre o curso ser técnico e a necessidade de abrir mais espaço para as outras áreas de interesse dos/as/es estudantes, o que se alinha ao propósito da instituição, que é desenvolver os/as/es estudantes em sua omnilateralidade³⁸.

Para abordagens sobre o tema na instituição, Seffner (2011) sugere que a formação é fundamental. Para o autor, manter um trabalho contínuo sobre o tema requer docentes qualificados e dispostos. Neste sentido, é fundamental que servidores/as e docentes tenham formação específica e continuada para abordar esses temas, que aparecem de modo imprevisto na sala de aula.

Conforme Mafra (2019), a ausência de uma formação profissional adequada e de uma sensibilidade ética para as questões de gênero e sexualidade, acabam por contribuir com a vulnerabilidade de estudantes. Jane Felipe e Bianca Guizzo (2022) e Viganò (2019) salientam a importância do investimento em formação, pois a equipe docente, a equipe pedagógica e funcionários/as/es parecem ainda operar com a ideia de que existem coisas próprias para meninos e meninas, que devem ser distintas e até mesmo opostas.

³⁸ Conforme tratado em 2.2.3 *Potencialidades do Ensino Médio Integrado nos Institutos Federais no acolhimento LGBTQIAPN+*.

Questionei os/as/es servidores/as nas entrevistas sobre a questão da formação específica sobre o tema. Uma servidora mencionou as *lives* no *Youtube* oferecidas pelo *IFSul Inclusivo*, mas destacou que não são suficientes, pois dependem de vontade própria para haver participação. Questionei sobre a possibilidade de participação obrigatória neste tipo de formação, segundo um dos servidores, tornar compulsória a participação pode criar uma aversão ao tema. Por outro lado, outra servidora defendeu que este tipo de atividade deve fazer parte das formações obrigatórias para todos/as/es que trabalham na instituição, pois este tema está presente no dia a dia do trabalho com a área da educação.

Neste sentido, oferecer formação inicial e continuada para servidores/as sobre os temas gênero e sexualidade deve se fazer uma prioridade por parte do Câmpus Charqueadas e de todos os câmpus do IFSul, pois estes temas vêm atravessando a realidade dos Câmpus e das pessoas presentes nele.

A estudante Daniela reivindica que a instituição esteja mais preparada para lidar com conflitos, pois, segundo ela, não é possível fazer todos/as/es os/as/es estudantes “se darem bem”, pois é preciso estar ciente que eles/as vêm de realidades, origens e estados socioeconômicos diferentes. Portanto, ao se depararem com a diversidade na escola, vivenciarão conflitos. Para a estudante, a instituição precisa ter um plano estruturado e preventivo para lidar com tais conflitos ou um plano de ação claro para casos de violências, sejam estas microviolências ou, até mesmo, físicas.

Durante a entrevista, o servidor Carlos reconheceu que situações de LGBTfobia já ocorreram no ambiente do IFSul, mesmo que não tivessem sido sempre formalmente denunciadas. O entrevistado destaca que, em sua experiência, as situações envolvendo violências deste tipo geralmente não chegam até a coordenação ou à direção, e quando chegam, passam por diversas instâncias anteriores. Carlos explicou que estudantes normalmente procuram colegas, professores/as e/ou servidores/as para buscar apoio e, muitas vezes, as denúncias não chegam formalmente à gestão porque a vítima não deseja levá-las adiante. Este fato também foi reconhecido anteriormente por uma estudante. Isso reforça a importância de se formar uma rede de confiança no interior da instituição, composta por sujeitos sensíveis e capacitados para acolher essas demandas e encaminhá-las adequadamente.

Questionei os/as/es servidores/as se sabem descrever o fluxo de denúncias de LGBTfobia na instituição, estes/as declaram que os encaminhamentos de denúncias de LGBTfobia variam conforme o acontecimento. Se o caso envolve servidores/as, a situação é encaminhada à reitoria ou ao núcleo de correição, que são os órgãos competentes para conduzir os processos formais. Já quando envolve estudantes, a escuta costuma ser feita internamente, por meio do serviço de psicologia, coordenação e gestão. Em casos mais graves, a situação é passada à reitoria através de canais específicos para este tipo de denúncia.

Uma servidora entrevistada enfatizou que qualquer atitude punitiva requer um processo formal, com etapas e trâmites definidos, e que nem toda situação demanda esse tipo de resposta. Ressaltou que, por vezes, a pessoa afetada não deseja uma punição direta, mas sim um processo de construção de ações estruturadas e efetivas para que a situação não se repita, um movimento que envolve diálogo e escuta ativa.

Como grande acolhedor de estudantes LGBTQIAPN+, o setor psicológico do câmpus também foi enfatizado pela estudante Daniela como um serviço essencial oferecido aos estudantes, mas a estudante também ressaltou que "psicóloga não é curativo" e a instituição precisa pensar, de forma estrutural, como prevenir violências, reduzindo a necessidade de remediá-las.

O NUGEDS também foi reconhecido pelos/as/es como um espaço que por muito tempo proporcionou momentos para o debate sobre estas temáticas. Para Carol, a existência do núcleo na instituição é muito importante e um grande passo na garantia de direitos e de visibilidade para a pauta. O servidor Carlos considera o NUGEDS como um dos maiores responsáveis para tratar de questões sobre identidade de gênero, sexualidade e diversidade no câmpus.

Investir na manutenção do NUGEDS, fomentar suas ações e divulgar amplamente este núcleo, assim como os outros núcleos ativos na instituição, é uma forma de engajar mais pessoas para que ele se mantenha em pleno funcionamento e não volte à situação inativa em que esteve em 2024. Para Gabriela, o núcleo não pode estar ali para "apagar incêndio", nas palavras da servidora, ele precisa ser uma prioridade na instituição.

A mesma servidora também defende que é necessário que tanto o núcleo, quanto outras instâncias, servidores/as e professores/as da instituição, recebam

recursos humanos para lidar com situações relacionadas às pautas LGBTQIAPN+. Gabriela explica que formações são importantes, preparam pra muita coisa, mas não são o suficiente para a realidade que encontrada hoje na instituição. Então, é preciso haver recurso humano, ou seja, é preciso empregar tempo de trabalho, recursos financeiros e elaborar cronogramas institucionais para tratar destas questões, tornando rotina na instituição.

Além da importância de recursos humanos e institucionais, participantes das entrevistas também enfatizaram a necessidade de medidas simbólicas e informativas que promovam a visibilidade de pessoas LGBTQIAPN. Dentre as sugestões, destacam-se a inserção de símbolos representativos da comunidade LGBTQIAPN+ no dia a dia do câmpus e a disponibilização de materiais que abordem conceitos relacionados à temática, instruções sobre canais de denúncias de violências e esclarecimentos sobre direitos.

Nas palavras da estudante Maria, é essencial que essas informações estejam disponíveis a ponto de os/as/es estudantes “acabarem pechando na informação”. Maria ainda destaca a importância de abordagens de pessoas em eventos, por exemplo, em que alguém se aproxime para conversar e promover o diálogo: “que venha até ti conversar contigo e que essas coisas sejam faladas, sabe? Tipo, ai, vocês têm conhecimento sobre isso? Pois então agora vocês terão, sabe?”. Os/as/es participantes desta pesquisa também sugerem a disposição de cartazes, *links* e *QR Codes* informativos em diferentes espaços do câmpus, ampliando o alcance das ações de conscientização.

Com base nas vivências e estratégias de acolhimento reconhecidas e sugeridas por participantes desta pesquisa, apresentadas nesta análise, visei desenvolver uma proposta que dialogasse diretamente com estes achados da pesquisa. Assim, elaborei um produto educacional que atua como ferramenta pedagógica informativa, voltada à promoção de reflexões e debates sobre as temáticas de gênero, sexualidade, direitos e acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ no contexto escolar. Trata-se de um jogo de tabuleiro, cujo processo de criação, funcionamento e participação das pessoas envolvidas será detalhado a seguir.

6 GAYME: DA BANDEIRA AO JOGO

Os mestrados profissionais demandam a produção de um produto educacional, mas muito mais que uma formalidade, ele deve estar alinhado com os dados produzidos na pesquisa e com a realidade investigada, visando resoluções ou melhorias para necessidades identificadas na investigação. Para Eliana Ratto de Castro Batalha (2019, p. 10):

Muito além de uma posição tecnicista de concepção de Produto Educacional, no qual, não raras vezes prioriza-se ao como fazer, o material a ser elaborado deve focar ao quê e ao porquê, visando sua adequação e pertinência ao contexto no qual será aplicado (Batalha, 2019).

O projeto de pesquisa deste estudo teve como proposta inicial a construção de um produto educacional no formato de uma cartilha informativa. No entanto, durante o desenvolvimento da pesquisa, identifiquei que o NUGEDS do IFSul já havia produzido uma cartilha abordando a mesma temática. A partir dessa constatação e após uma reflexão mais aprofundada ao longo da produção de dados, compreendi que a cartilha, embora seja um recurso educativo válido e relevante, tende a promover um uso mais individualizado e não necessariamente fomenta, por si só, a discussão coletiva sobre o tema.

Gabriel Kaplún (2003) aponta que materiais informativos podem cumprir uma função educativa quando inseridos em contextos adequados. Contudo, o que eu buscava era um produto que, além de informativo, promovesse debate. Além disso, esperava que pudesse ser utilizado tanto em contextos formais quanto informais de educação, sem depender de um mediador para que sua função educativa se concretizasse. A intenção era criar algo acessível e eficaz também para uso autônomo, estimulando a aprendizagem e a reflexão de forma mais dinâmica.

Kaplún (2003) afirma que bons materiais que são elaborados para serem propriamente educativos procuram afastar-se do didatismo, ou seja, estes se afastam de espaços nos quais o/a/e docente é o detentor do saber e os/as/es estudantes apenas receptores passivos; evitam a transmissão de conteúdos prontos, como se houvesse apenas uma verdade a ser aprendida; e são participativos, pois há questionamentos e construção coletiva do conhecimento.

Estes materiais precisam rejeitar o modelo engessado, centrado apenas na instrução formal, para valorizar uma educação que promova diálogo, participação e seja significativa, em que as pessoas aprendem por meio da troca, da experiência e da reflexão crítica.

Desejando um produto educacional que se alinhe à realidade investigada nesta pesquisa, às necessidades e os gostos das juventudes investigadas, resolvi desenvolver um jogo de tabuleiro intitulado *Gayme: o jogo como estratégia para acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica*. O *Gayme* pode ser considerado o que Gilse Falkembach (2005) define como *jogos de aprender*: jogos em formato de questionário, aos quais são aplicados conhecimentos, fazendo com que o jogador se esforce para acertar. Os produtos educacionais em formato de jogo produzidos por Débora Regina Vieira Bertollo (2024) e Fabiani Caseira, Joanalira Magalhães e Paula Ribeiro (2020), que também são *jogos de aprender*, influenciaram minha decisão de criar um jogo, pois, ao consultar estes trabalhos, a ideia me pareceu muito atrativa.

Falkembach (2005) afirma que jogos interativos direcionados para fins educacionais transcendem o entretenimento, também servem para ensinar, pois mantêm a atenção e interesse, promovendo retenção de informação e servindo como facilitadores da aprendizagem. Para a autora, pessoas de qualquer idade, sejam crianças, jovens ou adultos, aprendem novas habilidades e valores com jogos. Além de aumentarem a possibilidade de aprendizagem, auxiliam na construção da autoconfiança e motivação no contexto da aprendizagem e estimulam questões psicomotoras e sociais. Jogar é uma forma de expressar sentimentos e emoção, uma vez que a afetividade é explicitada quando jogamos e este sentimento é determinante na construção da personalidade e do aprendizado (Falkembach, 2005).

James Paul Gee (2005), pesquisador na área de estudos de jogos, relaciona-os com a aprendizagem e apresenta alguns princípios que bons jogos devem ter. Apesar de o autor estudar principalmente a área de videogames, é possível associar algumas de suas ideias aos jogos físicos. O mesmo afirma que jogos estimulam as pessoas a explorar e pensar de forma criativa, fora do convencional, encorajando uma *atitude diferente* dos participantes, de forma que pensem em diferentes abordagens e resoluções para problemas e situações. Os jogos estimulam um pensamento “lateral, e não apenas linear” (Gee, 2005, p. 36,

tradução nossa). O pensamento lateral estimula as habilidades de adaptação, as formas de repensar estratégias e metas a cada informação nova. Se estas habilidades adquiridas nos jogos são absorvidas pelos jogadores e levadas para o mundo real, é possível que os jogos estimulem habilidades de adaptação e abertura a novas formas de enxergar as situações e resolver problemas.

Para Falkembach (2005), utilizar jogos como uma ferramenta de aprendizagem estimula a aprendizagem, a fixação de conteúdos, a tomada de decisões, a participação ativa, a socialização, o trabalho em equipe, a criatividade, a motivação e o senso crítico. Os jogos podem dar significado a conceitos de difícil compreensão e proporcionar prazer em aprender.

O *Gayme* tem como objetivo promover um espaço interativo de debate e reflexão crítica e oferecer informações relevantes sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e outras temáticas relacionadas, especialmente no contexto do IFSul Câmpus Charqueadas, podendo ainda ser utilizado, adaptado e replicado em outros contextos educacionais. Ele integra pesquisa acadêmica, tecnologia e design com o objetivo de transformar a experiência em processo de aprendizagem. Para Kaplún (2003), este material educativo é um objeto que facilita a experiência do aprendiz, que não tem o intuito de somente oferecer informações, mas também de ser um objeto que apoia experiências de mudança e enriquecimento.

Insisti em desenvolver o jogo de tabuleiro, de forma física, porque estamos vivendo em um mundo que vem se tornando cada vez mais digital, onde as pessoas passam grande parte do seu tempo olhando para telas de celulares, computadores, televisões, etc. Além disso, principalmente a partir da pandemia por COVID-19, quando as pessoas precisavam de aparelhos eletrônicos para se comunicar, os encontros e interações através de plataformas digitais se tornaram uma constante. Um jogo de tabuleiro físico e educativo proporciona interação presencial entre os/as/es participantes, visto que a experiência de discussões e trocas acontece fora deste emergente mundo virtual.

Este jogo foi pensado de forma que estivesse alinhado às necessidades dos/das/des estudantes e da instituição, identificadas por meio de questionários, entrevistas, observações e análise documental. Observei que 55 dos/das/des 225 estudantes que responderam os questionários são LGBTQIAPN+ e que grande parte destes/as desconhecem as diretrizes e orientações que garantem direitos

das pessoas LGBTQIAPN+ na instituição. Percebi também que há presença de estudantes que desconhecem conceitos relacionados à temática, como, por exemplo, um estudante que respondeu ser heterossexual no item “identidade de gênero” do questionário.

Foi possível também identificar que os/as/es estudantes sentem necessidade de mais momentos para estas discussões. 138 estudantes (61,3%) consideram que é papel da escola discutir temas relacionados à identidade de gênero, orientação sexual, LGBTfobia, etc.; e, conforme já observado nesta pesquisa, há uma onda de tentativas de silenciamento destas discussões nas escolas. Por isso, o jogo foi criado de forma a cumprir com o objetivo de ser informativo e proporcionar momentos de discussões e reflexão crítica sobre estes temas.

Além disso, percebi que a bandeira LGBTQIAPN+ teve destaque ao longo desta pesquisa e é um símbolo presente no dia a dia do câmpus em um de seus ambientes mais movimentados: o saguão em frente à cantina, onde estudantes, servidores/as e até mesmo pessoas da comunidade externa transitam todos os dias. Por isso, o produto educacional desenvolvido nesta pesquisa está diretamente vinculado a este símbolo.

A seguir discorro sobre como transformei a bandeira LGBTQIAPN+ em um produto educacional em formato de jogo de tabuleiro. Em *6.1 Jogando com as cores*, apresento o jogo e a forma como se deu todo o seu processo de criação. Em *6.2 Start no Gayme: aplicação do produto com jovens estudantes do EMI*, abordo a forma como se deu a aplicação do jogo com jovens estudantes do EMI, descrevendo suas percepções sobre este produto educacional.

6.1 JOGANDO COM AS CORES

A decisão de que este produto educacional seria um jogo não foi casual, pois gosto muito de jogos de tabuleiro desde criança e a empolgação pela possibilidade da criação de um jogo fez com que depositasse muita energia em cada ideia. Para a produção do jogo, inicialmente delineei requisitos que guiaram sua concepção. Assim ele deveria: ser informativo e promover discussão e reflexão crítica sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e outros aspectos da comunidade; ser colorido, remetendo às

cores da bandeira LGBTQIAPN+; ser fácil e de baixo custo, no que se refere à sua reprodução por outras pessoas; representar os/as/es jogadores/as com algo significativo no jogo, com o qual se identificassem, podendo relacionas às suas próprias identidades.

A primeira exigência vertia sobre os seguintes questionamentos: quais tipos de jogos promovem reflexões e discussões sobre diversos assuntos? Qual tipo de jogo de tabuleiro poderia fazer com que os jogadores discutissem as temáticas relacionadas à esta pesquisa? A resposta estava em um jogo de perguntas e respostas, que deveria conter cartas para que os participantes pudessem ler as questões. O conteúdo das perguntas é oriundo das pesquisas e outros materiais consultados ao longo desta investigação.

A segunda exigência é que o jogo deveria ser colorido, de forma que remetesse às cores da bandeira LGBTQIAPN+. Então, após analisar diversos formatos de outros tabuleiros como referências, pensei, com auxílio do Designer que trabalhou no projeto comigo, que seria possível fazer utilização da própria bandeira LGBTQIAPN+ como tabuleiro, pois, conforme observado na seção anterior, a bandeira é um símbolo que está na rotina das pessoas que passam pelo Câmpus Charqueadas e tem importância para os/as/es participantes da pesquisa. A questão era: como fazer uma bandeira LGBTQIAPN+ se transformar em algo “jogável”?

O terceiro requisito, que veio mais tarde a ser um desafio, era de que o jogo deveria ser de baixo custo e o mais replicável possível. Em outras palavras, deveria ser impresso em apenas uma página, para que sua replicação fosse extremamente barata. Então, surgiu a seguinte questão: como incluir todas as informações necessárias para um jogo completo em poucas páginas?

Kaplún (2003) afirma que uma criação de qualidade exige que se faça uma conjunção de saberes, dentre estes os conceituais, educativos, comunicacionais, artísticos e técnicos. Para Falkembach (2005), é possível integrar profissionais da área técnica com os da área pedagógica para criar e oferecer um universo de significados lúdicos que subsidie o aprendizado do/da/de estudante conforme seu ritmo e de forma agradável. Então, foi preciso reunir pessoas³⁹ que pudessem contribuir com seus conhecimentos técnicos.

³⁹ Compuseram a equipe técnica: Cícero Ibeiro (Design do jogo) e Natália de Sá Colovini Silveira (Design do Site).

Para responder à questão do formato da bandeira, do baixo custo e da reprodutividade do jogo, percebi a necessidade de conversar com um designer para transformar estas ideias em algo tangível. O mestre em design Cícero Ibeiro me ajudou a pensar o formato do tabuleiro e a disposição dos itens do jogo (logo do jogo, tabuleiro, manual e peças) de forma que coubesse apenas em uma folha A4, o que veio a se transformar em uma bandeira LGBTQIAPN+ dividida em uma grade de 6x8, na qual os jogadores se movimentam apenas para a frente, em linha reta, até alcançarem a linha de chegada.

A última exigência delineada para a criação do jogo estava relacionada à identificação dos jogadores com o mesmo. Era necessário encontrar uma forma de relacionar o jogo com suas identidades, de forma que os jogadores se sentissem de alguma forma representados. Esta ideia veio através dos jogos de RPG (Role-Playing Game), nos quais os/as/es participantes escolhem personagens que os/as/es representem durante a partida. Gee (2005) afirma que os jogos precisam ter como um de seus princípios a *identidade*, defendendo que a aprendizagem profunda acontece quando os aprendizes se comprometem consigo mesmos.

Então, inicialmente pensei que poderia haver um manual com a apresentação de figuras públicas LGBTQIAPN+ e que os/as/es estudantes pudessem escolher peças que tivessem a foto destas pessoas para representá-las no jogo. Porém, me preocupei com os direitos de imagem e também com o espaço que isto ocuparia no manual do jogo. Esta possibilidade foi descartada⁴⁰, mas considero importante apresentá-la, pois foi somente através dela que encontrei a solução para o impasse das representações de identidades no jogo.

Por fim, decidi que, já que estamos falando de identidades LGBTQIAPN+, os/as/es jogadores poderiam escolher serem representados por peças com as próprias letras da sigla. Contudo, com a realização da pesquisa de campo, identifiquei que a comunidade acadêmica do IFSul gostaria que as discussões sobre a temática desta pesquisa alcançassem outras pessoas, além das LGBTQIAPN+, pois os eventos e debates sobre tais temas tinham “sempre as

⁴⁰ Esta ideia foi descartada, mas apresento nesta dissertação, pois serve como sugestão para futuros pesquisadores que venham a desenvolver trabalhos com jogos e/ou com a comunidade LGBTQIAPN+.

mesmas pessoas”, como já observado por uma entrevistada desta pesquisa. Assim, quando me perguntei sobre como levar pessoas que não são LGBTQIAPN+ e/ou que não querem debater estes temas a jogarem, adicionei peças extras com diferentes símbolos que pudessem representar diversas identidades⁴¹.

Já as cartas que contém as perguntas do jogo foram pensadas para serem digitais⁴². Um modelo de carta foi desenhado inicialmente no *site Figma*⁴³ pelo *designer* gráfico. Em seguida, utilizei este modelo para confeccionar cada uma das cartas no próprio site, das quais, depois de prontas, fiz upload no *site Wordwall*⁴⁴, onde os jogadores fazem o sorteio das perguntas. Também criei, através do site *Canva*⁴⁵, um *QR Code* para acesso a estas cartas, o qual a leitura através da câmera de um celular ou *tablet* direciona o jogador para as cartas digitais. Esta foi a solução encontrada para que o jogo não sofresse obsolescência, pois seu formato digital possibilita que o material seja atualizado a todo o tempo. As cartas digitais também pareceram uma boa opção para evitar que todas precisassem ser impressas, o que aumentaria o custo de reprodução.

Contudo, em 13 de janeiro de 2025, foi protocolada a lei N° 15.100, que proíbe a utilização de aparelhos eletrônicos como celulares e *tablets* nas salas de aula, com exceção daqueles casos de atividades com fins pedagógicos. No entanto, por ser uma lei recente, não se poderia mensurar a dimensão de seus impactos sobre as regras de cada instituição escolar, o que fez emergir a necessidade de disponibilizar uma versão das cartas para impressão. Por este motivo, os jogadores podem optar por utilizar cartas digitais ou impressas para jogar.

As perguntas do jogo são subsidiadas pelas seguintes cartilhas, artigos e documentos alcançados durante esta investigação:

⁴¹ Ideia que foi descartada após o teste do primeiro protótipo, pois o primeiro grupo de estudantes que testou o jogo, formado por membros do GEPEJE, sugeriu que fossem adicionadas peças extras em branco para que os/as/es/ estudantes as personalizassem. Esta ideia foi adotada para a versão final do jogo. Mesmo assim, deixo esta primeira ideia como sugestão para pesquisadores/as que pretendem desenvolver jogos.

⁴² Acesso às cartas digitais: <https://wordwall.net/pt/resource/91195116/gayme>.

⁴³ Site gratuito utilizado por designers para a criação de projetos gráficos.

⁴⁴ Site que oferece ferramentas para a criação de recursos de ensino em diferentes formatos. Apenas após a criação do design do jogo, percebi que o *Wordwall* permite que se crie um *QR Code* próprio para suas atividades. Entretanto, como o design completo do jogo já estava pronto, não poderia mais modificá-lo. Por isso, mantive o *QR Code* criado no *Canva*.

⁴⁵ Site gratuito para criação de projetos gráficos. A escolha do *QR Code* criado no *Canva* se deu por este ser vitalício.

Quadro 13 - Pesquisas que subsidiaram as perguntas do jogo

Título	Autor/a/e	Ano
Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero	Princípios de Yogyakarta	2006
Resolução CONSUP 35/2016: aprova o Regulamento do uso do nome social no IFSul	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense	2016
Afrontas queer/cu-ir: linguagem não-binária na escrita acadêmica (implicações políticas e possibilidades)	Ismar Inácio Santos Filho	2021
Guia inclusão e diversidade LGBTQIA+	Brasil	2022
Acolher para transformar: jovens-alunos LGBTQIAPN+ do ensino médio integrado no IFSUL - Câmpus Charqueadas	Vanessa de Sá Colovini Silveira; Daniela Medeiros de Azevedo Prates	2024
“(In)visibilidade LGBT+ em um Instituto Federal: um mapeamento dos (des)encontros da biblioteca à sala de aula”	Giliard Barbosa; Giovanna Borba da Silva; Michelli de Silveira de Souza	2024
Dossiê: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024	Bruna Benevides	2025
Cartilha NUGEDS: Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual	Instituto Federal Sul-Rio-Grandense	2025

Fonte: elaborado pela autora

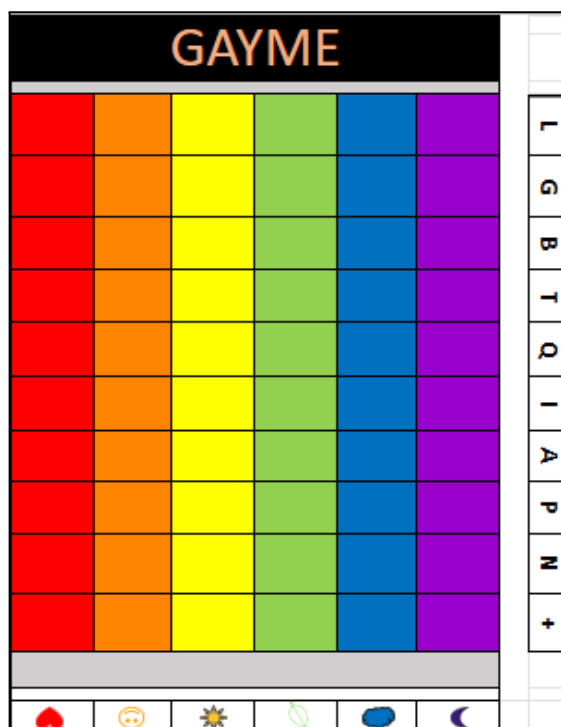
As perguntas abordam diversos assuntos relacionados ao acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+, conceitos de identidade de gênero e orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ no IFSul, entre outros. Caseira, Magalhães e Ribeiro (2020) perceberam na aplicação de um jogo produzido por elas que as perguntas argumentativas ou que não tinham alternativas geraram mais debates. Perguntas que induzem os/as/es estudantes a discutirem diversos assuntos, por exemplo, os aspectos que ainda precisam melhorar para que o Brasil se torne um país mais acolhedor e digno para pessoas LGBTQIAPN+, foram adicionadas ao jogo.

Dentre tantas questões a serem pensadas para o desenvolvimento do jogo, em meio ao seu processo de produção surgiu uma outra questão importante a ser considerada: o jogo precisava de um nome. Que nome daria a um jogo tão significativo? Que nome daria uma identidade única para ele? Que nome poderia ser atrativo para os/as/es jovens? Houve preocupação quanto à sua escolha, pois ele precisava ser atrativo para todos os tipos de públicos, respeitoso com uma comunidade inteira de pessoas que se tentava representar e, ao mesmo tempo, sério ao tratar de um assunto tão importante. Dentre muitos nomes considerados, chamei-o de *Gayme*. Este nome é um trocadilho que une a palavra de língua

inglesa *game*⁴⁶, que significa “jogo”, com a palavra *Gay*, termo utilizado para se referir a homens homossexuais, mas também amplamente utilizado pela comunidade LGBTQIAPN+ em outros contextos. A escolha desta palavra não exclui outras identidades LGBTQIAPN+ do jogo, nem tem intenção de dar destaque apenas à identidade homossexual masculina, mas se dá pela sonoridade que tem a combinação das palavras *Gay* e *Game*.

Após verificar que todos os requisitos iniciais delineados para a produção *Gayme* tinham sido aparentemente cumpridos, havia necessidade de testá-lo, pois alguns questionamentos ainda estavam iminentes: será que este é um jogo possível de jogar? Quantas perguntas são necessárias para que o primeiro jogador possa alcançar a linha de chegada? Como é a variação do tempo de jogo de acordo com o número de jogadores? Então, esbocei uma versão do *Gayme* no programa *Excel*⁴⁷, pois este programa me daria a possibilidade de desenhar uma grade para o tabuleiro e as peças de forma simétrica e precisa. Apresento o primeiro formato do jogo na figura⁴⁸ a seguir:

Figura 19 - Primeira versão do jogo de tabuleiro



Fonte: Elaborado pela autora.

⁴⁶ A palavra *Game* é um anglicismo na Língua Portuguesa, principalmente no meio dos jogos eletrônicos.

⁴⁷ Programa para fazer planilhas.

⁴⁸ Esta não é a versão final do jogo, apenas uma demonstração de seu primeiro protótipo.

Após a impressão desta versão apresentada na figura acima, as peças horizontais se tornaram um problema, pois percebi certa dificuldade em conseguir pegá-las do tabuleiro e segurá-las para jogar. Portanto, as peças em sua versão final foram esboçadas de forma que pudessem ser recortadas e dobradas, ganhando uma estrutura na posição vertical⁴⁹.

Feitos os ajustes finais, testei essa versão do jogo com os membros do GEPEJE em abril de 2025, momento em que os/as/es estudantes contribuíram com sugestões de melhorias. No que concerne ao *design*, os estudantes sugeriram o aumento do tamanho do tabuleiro. Sobre as perguntas, opinaram sobre sua extensão, dificuldade e pontuação que deveriam ser atribuídas de acordo com a dificuldade. Além disso, sugeriram outras perguntas e respostas que poderiam ser incluídas.

Estes/as estudantes também fizeram grande contribuição para resolver o problema da representação das identidades que não estavam sendo contempladas pelas letras da sigla. Ao invés de proporcionar figuras prontas nas peças para que os jogadores escolhessem, os/as/es estudantes sugeriram adicionar peças em branco para que se pudesse desenhar ou escrever nelas. Essa sugestão solucionou também a preocupação da falta de espaço para a criação do jogo, pois ele precisava ocupar apenas uma página. Ademais, proporcionou uma forma única na qual os/as/es estudantes pudessem ser representados/as/es no jogo, o que mais tarde realmente aconteceu naturalmente na avaliação oficial do jogo⁵⁰.

Após o teste, me reuni com o designer para alinharmos os últimos detalhes e então ele desenhou o jogo de tabuleiro oficial. Inicialmente o tabuleiro foi construído em colorido com o fundo preto. Porém, esta versão não cumpria as exigências indispensáveis de baixo custo e fácil reprodução do jogo. Por isso, o jogo foi disponibilizado em outras duas versões: uma em colorido com o fundo branco, para uma impressão mais econômica, e outra versão somente em preto e branco, para ser impressa em qualquer impressora monocromática e colorida à mão. Estas versões do jogo estão apresentadas no Anexo A.

⁴⁹ Conforme apresentado na versão final do jogo no Anexo A.

⁵⁰ Ocorrida em maio de 2025, a qual descrevo em 6.2 *Start no Gayme: aplicação do produto com jovens estudantes do EMI*.

O valor⁵¹ de impressão do jogo varia, podendo custar somente R\$0,50 por página, quando impresso na versão em preto e branco para colorir. Quando impresso na versão colorida em gráficas ou papelarias em folha A4 comum (folha sulfite com gramação de 75g/m² ou 90g/m²), que tem o tamanho de 21cm por 29,7cm, pode custar em torno de R\$1,00 por página. Para que o jogo possa ter mais durabilidade e as peças tenham mais estabilidade, sugiro a impressão em folha mais grossa (sulfite A4 com gramação de 90g ou até 120g/m²), o que pode aumentar o valor da impressão para até R\$2,50. Há ainda a possibilidade de impressão em folha A3 (29,7 cm x 42 cm) em ambas gramações sugeridas anteriormente para um tabuleiro maior, o que pode fazer o valor chegar até R\$5,00 por impressão. As versões coloridas do jogo foram projetadas para serem impressas em papel couché, pois este papel possibilita uma impressão mais atrativa, com mais brilho e durabilidade. Dependendo do tamanho do papel couché, o valor varia de R\$4,50 (em folha A4) a R\$10,00 (em folha A3) por impressão.

Apresento os valores porque o custo final do jogo sempre foi uma preocupação. Por fim, consegui, junto ao designer, que colaborou com seu conhecimento técnico e dicas de impressão, cumprir com este requisito: o valor do jogo pode variar de R\$0,50 a R\$10,00 por página⁵², mais barato que muitos jogos de tabuleiro vendidos em lojas. Ressalto que a intenção não é que esta versão do jogo seja comercializada, pois trata-se de um recurso educacional disponibilizado de forma gratuita e de livre acesso, sendo que o único custo daqueles que desejam jogar será o da impressão.

Aparentemente, o jogo estava completo e pronto para ser testado, mas no decorrer de sua produção percebi que estava fragmentado. As cartas físicas (Anexo B), cartas digitais (Anexo C), tabuleiro (Anexo A), manual e peças não estavam reunidos em um só lugar, o que gerou outras questões que precisavam ser pensadas: como apresentar o jogo para o público e distribuí-lo? Como as pessoas teriam acesso à todo este material em um único lugar? Como fazer com que seja de fácil acesso a todos? Como fazer a atualização do conteúdo do jogo depois que ele for lançado?

⁵¹ Os valores sugeridos foram orçados no ano de 2025 em gráficas e papelarias na cidade de Charqueadas, podendo variar de acordo com cada região.

⁵² Se impresso somente o tabuleiro e utilizado as cartas digitais.

Foi então que o jogo se transformou em um *Print and Play (PnP)*, imprima e jogue. Esta expressão é utilizada para tipos de jogos nos quais os materiais são disponibilizados online em formato de arquivos para impressão. A fim de reunir todo esse material em um único lugar, surgiu a necessidade da criação de um *site* para disponibilizar o *Gayme* ao público.

A criação de um *site* (*Anexo D*) próprio para o jogo, e também do encarte, foi a alternativa encontrada para estes últimos alinhamentos necessários com o intuito de garantir sua completa disponibilização, além de permitir sua distribuição em larga escala, isto é, seu acesso por qualquer pessoa em qualquer lugar. O *site* reúne todas as partes e versões do jogo, que até então estavam fragmentadas, e surgiu também como uma alternativa para a questão do espaço restrito de apresentação de todas as informações necessárias aos potenciais jogadores.

Outra vantagem do *site* é que ele possibilita futuras atualizações no jogo, evitando sua obsolescência, pois conforme observado nesta pesquisa, estes direitos estão sempre em movimento e vem ganhando novas proporções nos últimos anos. Além disso, as teorizações que abrangem a comunidade LGBTQIAPN+, identidade de gênero e orientação sexual, como apresentado anteriormente nesta pesquisa, também vem se transformando ao longo dos anos.

O *site* foi pensado para ser simples e acessível. Ele está dividido em seções: a primeira seção contém uma apresentação do jogo que discorre sobre suas características, conteúdo, origem e autoria; a segunda seção descreve o público alvo, os contextos de utilização do jogo e sua adaptação para outros espaços.

As três seções seguintes são como um passo-a-passo de preparação do jogo: em primeiro momento o/a/e potencial jogador/a/e escolhe e baixa uma das três versões do tabuleiro que gostaria de jogar; em segundo momento, o/a/e jogador/a/e escolhe o formato das cartas digitais ou físicas; por fim, o/a/e jogador tem acesso a dicas de impressão que orientam sobre os melhores tipos de papel para impressões mais econômicas ou mais duráveis.

O *site* também indica as referências utilizadas para a criação das perguntas do jogo, os créditos, tanto do próprio jogo quanto do site, e as instituições associadas à esta pesquisa (IFSul e ProfEPT). Ao final da página, há um aviso sobre os direitos de autoria do produto, ano de lançamento e um aviso de que este produto serve para fins educacionais e que sua venda é gratuita.

Todo o *Web Design* do *site* foi feito por Natália de Sá Colovini Silveira.

Por fim, após todos os alinhamentos, o *Gayme*⁵³ se tornou um tabuleiro temático LGBTQIAPN+ com manual e 11 peças inclusas, cada uma contendo uma letra da sigla LGBTQIAPN⁵⁴ e mais duas peças extras em branco para personalização (sendo necessárias apenas 6 para jogar) e 54 cartas (físicas ou digitais). Neste jogo, o objetivo é chegar ao final do percurso, representado pela palavra *Gayme* ao topo do tabuleiro. Para se movimentar pelo tabuleiro, os/as/es jogadores devem responder perguntas abertas, de múltipla escolha e verdadeiro ou falso. O jogo também contém cartas especiais que dizem “avance uma casa” e “passe a vez”.

Ele é de acesso público, através do *site*, o que permite que seja utilizado como recurso didático por qualquer pessoa na educação em múltiplas abordagens e como instrumento de instrução sobre a temática. Ele pode ser utilizado livremente em salas de aula, espaços de capacitação, formações continuadas, rodas de conversa, entre outros ambientes institucionais e não institucionais.

A pretensão é que o jogo não seja utilizado apenas no âmbito do IFSul Câmpus Charqueadas, mas que possa ser replicado, pois é possível, duplicar as cartas para edição em sua versão digital, e excluir aquelas referentes ao Câmpus Charqueadas. Este produto educacional tem como público-alvo docentes, discentes e servidores/as do IFSul que buscam aprimorar suas práticas sociais e, no caso de docentes, também sua prática pedagógica, no acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ no Ensino Médio Integrado, também podendo ser jogado por todos os tipos de públicos.

Todas estas ideias descritas anteriormente não surgiram de forma linear, mas vieram como quebra-cabeça de mil peças com imagens embaçadas e transpassadas que eu teria que tentar montar devagar e pacientemente. Por isso, gostaria de ressaltar que não coloquei todas as peças deste grande quebra-cabeça no lugar sozinha. O *Gayme* foi construído por muitas outras mãos, através das trocas de ideias com profissionais, pessoas próximas, colegas e membros do GEPEJE que dispuseram do seu tempo para ajudar a pensar este

⁵³ Em sua versão final, após a aplicação com participantes desta pesquisa.

⁵⁴ Sem o “+”, para que fosse possível disponibilizar mais peças personalizáveis.

produto. A ideia inicial deste jogo data de julho de 2024 e o término de sua elaboração para aplicação, é maio de 2025.

Na próxima subseção, descrevo como ocorreu a aplicação do jogo e as análises dos resultados do questionário de avaliação do produto.

6.2 *START* NO GAYME: APLICAÇÃO DO PRODUTO COM JOVENS ESTUDANTES DO EMI

A aplicação do produto aconteceu em 29 de maio de 2025 com três turmas de segundo ano do ensino médio integrado, sendo duas turmas do curso de Mecatrônica e uma de Informática. Solicitou-se previamente a autorização da instituição para que o produto fosse aplicado durante as aulas. Uma semana antes da aplicação, os/as/es estudantes receberam os termos de assentimento e consentimento (Apêndice E) para que fossem devidamente assinados.

No dia da aplicação, das três turmas, 21 estudantes entregaram a autorização para participar da avaliação do jogo, mas, ao todo, quarenta e três estudantes optaram por jogar, pois autorizei que todos/as/es os que demonstraram interesse, participassem da atividade, com a condição de que não respondessem o questionário de avaliação do produto (Apêndice I) se não tivessem os termos assinados. Apenas quatro estudantes, de todas as turmas, optaram por não participar desta atividade e realizaram uma atividade alternativa. Destaco que a percepção deste público sobre o produto é extremamente importante porque acredito que serão seus principais usuários no futuro.

Dos vinte e um estudantes que participaram da aplicação dos questionários, 18 estudantes (85,7%), ou seja, a maioria, têm 16 anos. Outros dois estudantes têm 15 anos (9,5%) e um restante (4,8%) tem 17 anos.

No que concerne à identidade de gênero, a maioria dos/das/des participantes são homens cisgênero: 11 estudantes (52,4%). 9 estudantes são mulheres cisgênero (42,9%) e 1 estudante (4,8%) desejou não responder. No que diz respeito à orientação sexual, 12 estudantes (57,1%) são heterossexuais, 4 bissexuais (19%), 2 homossexuais (9,5%), 1 estudante (4,8%) assexual e 2 estudantes (9,5%) não desejaram responder. Então, sete estudantes autodeclarados LGBTQIAPN+ participaram do jogo, o que mostra que a maioria dos/das/des participantes da avaliação do produto não são pessoas

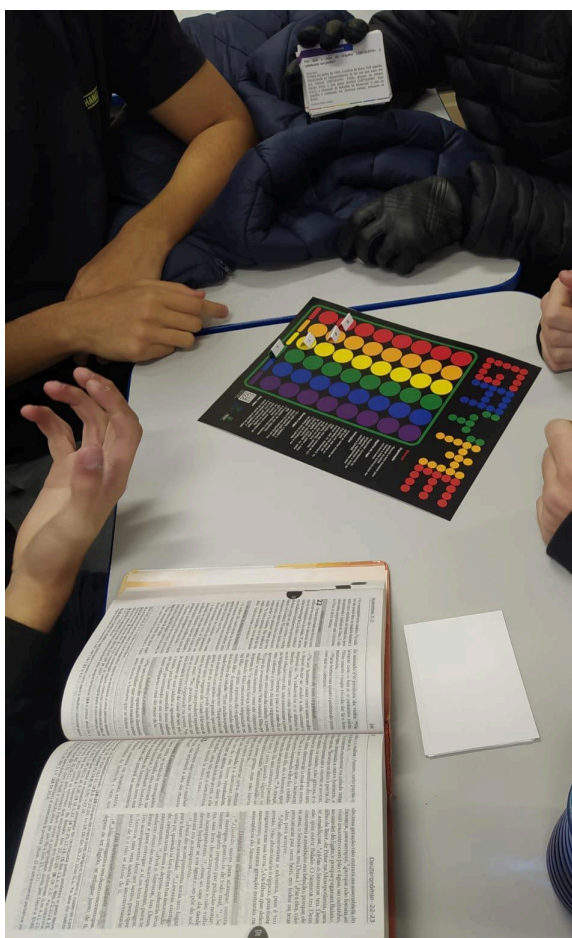
LGBTQIAPN+. Em outras palavras, as discussões proporcionadas pelo jogo alcançaram um público também esperado: pessoas que não são LGBTQIAPN+.

A aplicação foi organizada em três momentos: primeiramente apresentei todo o *site* do *Gayme* para as turmas no projetor, explicando as características do jogo, público alvo, autoria, tipos de tabuleiros e cartas, etc. Em um segundo momento, os alunos foram orientados a formar grupos de duas a seis pessoas. Após a formação dos grupos, entreguei uma versão do tabuleiro da escolha do grupo para cada um e também deixei que optassem por jogar utilizando cartas físicas ou cartas digitais. Dei o sinal para que pudessem começar a jogar e, a partir deste momento, tentei explicar e interferir o mínimo possível, pois precisava saber se os/as/es estudantes conseguiriam interagir com o jogo sozinhos e também entre si para colaborar com a partida. Em outras palavras, precisava saber se seriam capazes de entender as regras do jogo, organizá-lo e cumprir com seus objetivos de alcançar a linha de chegada respondendo corretamente as perguntas para vencê-lo. Em um terceiro momento, os/as/es estudantes foram convidados/as/es para responder o questionário de avaliação do produto.

Foi possível observar diferentes reações com relação ao jogo durante a aplicação. A primeira turma chegou animada para a atividade. Alguns/algumas estudantes que não pareciam querer participar da atividade foram novamente convidados e, após algum tempo, estavam empenhados jogando. Nesta turma, uma estudante chegou atrasada e comentou que nem pretendia comparecer na aula, mas como disseram por meio de mensagem que estava legal a aula, ela resolveu comparecer. A aplicação do jogo foi realizada antes do intervalo e a avaliação, após o mesmo. Porém, durante o intervalo desta aula foi anunciado o resultado da gincana que estavam participando, o que fez com que os/as/es estudantes voltassem mais dispersos para participar da avaliação do produto. Preparei cópias das três versões do jogo para este dia, as quais distribuí para todos/as/es os/as/es estudantes que desejassem levá-lo para casa. Apenas meninas quiseram levar o jogo para casa nesta primeira turma.

Também nesta turma, foi possível observar que um estudante que também jogou o *Gayme*, abriu uma Bíblia Sagrada e deixou-a o tempo todo em cima da mesa enquanto jogava ativamente, o que despertou minha curiosidade.

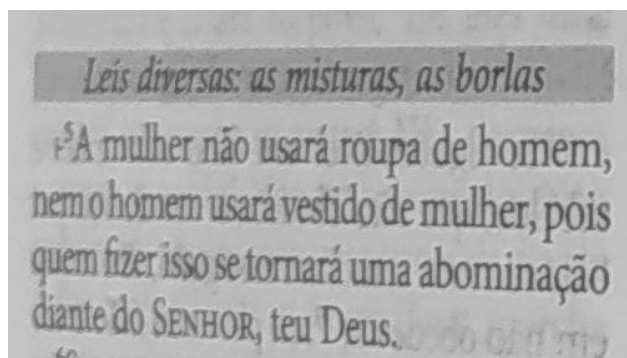
Figura 20 - O Gayme e a Bíblia Sagrada



Fonte: imagem da autora.

Então, durante o intervalo, fotografei as páginas da Bíblia que o estudante havia deixado aberta sobre a mesa, para lê-las em outro momento. Ao investigar estas páginas, descobri que uma parte se tratava do Capítulo 22, versículo 5, da Bíblia Sagrada.

Figura 21 - Capítulo 22, versículo 5, da Bíblia Sagrada



Fonte: imagem da autora.

Segundo este versículo da Bíblia Sagrada, aqueles que não vestem roupas consideradas adequadas para homens e mulheres não estão alinhados com os dogmas a serem seguidos pelos fiéis. O que pode ser diretamente associado a pessoas LGBTQIAPN+, principalmente no que concerne às pessoas trans. Medeiros (2020) afirma que o preconceito e a discriminação contra esta população se tornam ainda mais nítidos, quando suas performances de gênero estão em dissonância com o gênero que lhe foi atribuído ao nascer.

Conforme Dias (2019) e conforme discutido em *2.2.1 LGBTQIAPN+ no Brasil: trajetórias de lutas, retrocesso e avanços*, as relações entre pessoas do mesmo sexo/gênero passaram a ser entendidas como pecado a partir do advento do cristianismo. Apoiados na Bíblia, fiéis começaram a condenar práticas sexuais que destoassem do padrão considerado *normal* (a heterossexualidade e a cisgeneridade). A concepção de que a Bíblia condena a homossexualidade sustentou o ódio contra estes sujeitos (Dias, 2019), o que reflete a lógica de como alguns fiéis lidam com as questões relacionadas a pessoas LGBTQIAPN+ até hoje.

Na segunda turma que participou da aplicação, havia apenas quatro alunos presentes. É importante pontuar que este dia foi de alerta laranja de inundação na cidade, com muitas tempestades, ventos, frio e temperaturas mínimas de 8 graus. Então, acredito que o número de participantes pode ter sido afetado pelas condições climáticas. Os quatro estudantes presentes participaram da aplicação do jogo.

Na terceira turma havia vinte e dois estudantes presentes. No entanto, quatro destes/as estudantes optaram por não jogar e realizaram uma atividade alternativa, decisão que foi imediatamente respeitada e apoiada por mim. Nesta turma, foi possível observar alguns estudantes fazendo piadas e gracejos com as perguntas do jogo. Um estudante demonstrou estar chateado por estar quase ganhando, pois, segundo o mesmo, depois os colegas ficariam debochando dele. Ao mesmo tempo, um outro grupo de jogadores estava tão engajado com as discussões que resolveu ir até o final do tabuleiro e depois, para que o jogo durasse mais tempo. Outros estudantes, ao final, não quiseram levar o jogo para casa. Uma estudante comentou que “não poderia” levar porque seus pais “não iam curtir”, nas palavras da estudante. Um outro estudante, que optou por não participar da atividade do jogo, conversou comigo no intervalo demonstrando

curiosidade. Ele chegou a pegar o tabuleiro e as cartas para olhar, mas quando questionei se ele gostaria de jogar, disse que não se sentiria à vontade para responder “aqueles tipos de perguntas”.

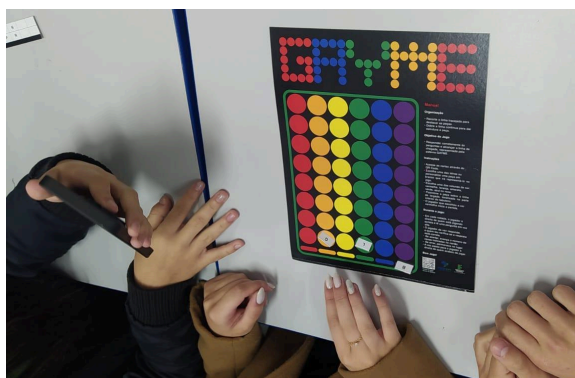
Na saída desta última turma, os estudantes estavam no corredor esperando a próxima aula e pude os perceber comentando sobre as perguntas do jogo, o que revelou que, neste dia, um dos propósitos do jogo havia sido cumprido: promover discussões sobre a temática, não somente durante o jogo, mas também em outros momentos da vida dos/das/des estudantes.

6.2.1 Percepções de estudantes sobre o *Gayme*

Como o *Gayme* é composto por três versões de tabuleiros e duas versões de cartas, durante a aplicação, os/as/es estudantes puderam escolher dentre suas versões preferidas. Todos/as/es os/as/es estudantes responderam que preferem a versão colorida com tema escuro. Já sobre as cartas, de todas as turmas, apenas um grupo de participantes optou por jogar durante a aplicação utilizando as cartas digitais, o que inicialmente deixou clara, de forma empírica a preferência dos/das/des estudantes por cartas físicas. Mais tarde, este fato veio a ser comprovado através das respostas dos questionários: dos/das/des 21 respondentes do questionário, dezenove (90,5%) preferiram as cartas físicas, apenas 1 (4,8%) preferiu as cartas digitais e 1 (4,8%) não soube responder.

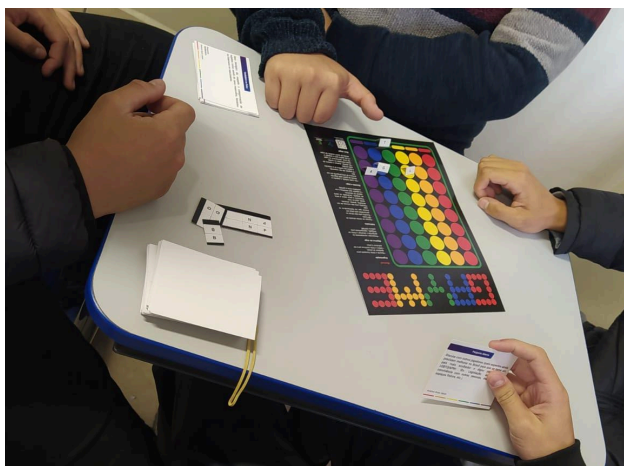
A figura 22, mostra os alunos jogando com as cartas digitais, já a figura 23, mostra estudantes jogando com as cartas físicas, versão preferida dos estudantes. Ambas estão apresentadas abaixo.

Figura 22 - Estudantes jogando com cartas digitais



Fonte: Imagem da autora

Figura 23 - Estudantes jogando com cartas físicas



Fonte: Imagem da autora

Segundo Falkembach (2005), um jogo bem projetado deve ser atrativo, agradável e fácil de usar. Estes são aspectos que, ao criar o *Gayme*, levei em consideração. O *design* deveria ser bonito, as cores e a disposição dos itens deveriam ser atrativos para todos os públicos. Também me preocupei com sua usabilidade, pois, como é composto de diversas partes, os/as/es jogadores/as poderiam ficar confusos/as/es quanto à preparação e ao uso.

Devido à preparação do tabuleiro, bem como às cartas e peças exigidas previamente para jogar, me preocupei em descobrir se as instruções para sua preparação estavam claras no manual. Dezesete (81%) concordaram totalmente e quatro (19%) concordaram parcialmente que as instruções são claras. Além disso, todos/as/es os/as/es estudantes consideraram a preparação do jogo fácil. Também perguntei aos/às/es estudantes se as instruções de acesso às cartas digitais estavam claras e se as haviam localizado através do *QR Code*. Dezoito estudantes (85,7%) concordaram totalmente, um estudante (4,8%) concordou parcialmente e dois estudantes (9,5%) desejaram não responder esta pergunta. Após a aplicação, realizou-se uma correção na demarcação de onde as peças deveriam ser recortadas, pois foi possível observar, durante a aplicação, que alguns estudantes tinham dúvidas sobre este aspecto.

Questionei os estudantes também em relação à clareza das instruções sobre jogabilidade no manual. Vinte estudantes (95,2%) concordaram totalmente, enquanto 1 estudante (4,8%) concordou parcialmente. Sobre o *design* do tabuleiro (cores, imagens, fontes, disposição, etc.), preocupei-me se este favorece a exposição do conteúdo. Dezenove (90,5%) estudantes concordaram totalmente

e dois estudantes (9,5%) concordaram parcialmente.

Como o jogo está diretamente relacionado à comunidade LGBTQIAPN+, houve preocupação com a representação destas pessoas na identidade visual do mesmo, que faz uso de uma bandeira LGBTQIAPN+ e suas cores. Perguntei aos estudantes se a identidade visual do *Gayme* representava a comunidade LGBTQIAPN+. 20 estudantes (95,2%) concordaram totalmente e apenas 1 estudante (4,8%) concordou parcialmente.

Em uma pergunta aberta, deixei um espaço para que os estudantes fizessem comentários e/ou sugestões de melhorias para o jogo. Os estudantes solicitaram tanto no questionário, quanto no que pude observar durante a aplicação, que o tempo de jogo fosse maior. Dezoito (85,7%) estudantes consideraram que o tempo de jogo é adequado e três estudantes (14,3%) consideraram que não. Sobre este item, tentamos encontrar um equilíbrio entre o tempo de jogo em uma partida entre dois jogadores e uma entre seis jogadores. Para equilibrar o tempo nestas duas situações, reduzi o número de casas que deveriam ser avançadas, indicadas nas cartas, e reduzi o número de cartas especiais que diziam “avance duas casas” para apenas “avance uma casa”. Os jogadores também pediram que o tabuleiro fosse um pouco maior, sugestão que foi atendida.

Sobre as cartas e o conteúdo das perguntas, o material tem como objetivo promover um espaço interativo de debate e reflexão crítica sobre as temáticas desta pesquisa. Sobre este aspecto, dezessete estudantes (81%) concordaram totalmente, três estudantes (14,3%) concordaram parcialmente e um estudante (4,8%) discordou parcialmente.

Sendo os participantes jovens-estudantes do EMI, tomei cuidado com a linguagem utilizada na elaboração das perguntas. Dezesseis estudantes (76,2%) concordaram totalmente e cinco estudantes (23,8%) concordaram parcialmente que as perguntas haviam sido formuladas de forma compreensível.

Onze estudantes (52,4%) julgaram o grau de dificuldade das perguntas como fácil e dez estudantes (47,6%), de nível médio. Nenhum/a/e estudante respondente do questionário de avaliação considerou as perguntas difíceis. De forma geral, durante a aplicação, foi possível observar que os estudantes tinham diferentes níveis de conhecimento sobre os temas apresentados nas perguntas.

Um estudante chegou a me dizer: “achei difícil, como que eu vou saber estas coisas?”.

Caseira, Magalhães e Ribeiro (2020) perceberam um grande envolvimento nos debates e discussões de estudantes proporcionados por seu jogo, mas também observaram que, em alguns momentos, faltavam conhecimentos para responder as perguntas. As mesmas pesquisadoras consideram o jogo uma potente ferramenta para promover os debates sobre gênero e ciência, temas de seu produto educacional. O *Gayme*, durante sua aplicação, também se provou um potencializador no debate sobre as temáticas propostas por ele.

Ge (2005, p. 37, tradução nossa) diz que os jogos devem fazer com que os/as/es jogadores/as “performem antes de serem competentes”, ou seja, precisam experimentar antes de mostrar maestria, é preciso dar espaço para que experimentem, performem e aprendam durante as partidas, antes de se mostrarem bons nas habilidades exigidas pelo jogo. O *Gayme*, sendo um jogo que depende do conhecimento prévio dos estudantes, permite que estes performem e testem seus conhecimentos antes de mostrar competência nos temas abordados por ele.

Para Falkembach (2005), um jogo educacional precisa ser informativo e, se bem concebido e utilizado, pode dar significado a conceitos complexos e de difícil compreensão. O *Gayme* foi pensado para ser instrucional, então foi fundamental entender se os estudantes consideram relevantes as informações fornecidas pelo material sobre os principais temas abordados nas perguntas: orientação sexual; identidade de gênero; e comunidade e direitos LGBTQIAPN+. Dezenove estudantes (90,5%) concordaram totalmente que o material fornece informações relevantes sobre *orientação sexual e identidade de gênero*, enquanto dois estudantes (9,5%) concordaram parcialmente. Quanto às informações relacionadas à *comunidade LGBTQIAPN+*, dezessete estudantes (81%) consideraram relevantes as informações fornecidas pelo material sobre o tema e outros quatro (19%) estudantes concordaram parcialmente com esta afirmação. Por fim, dezoito estudantes (85,7%) concordaram que as informações fornecidas pelo material sobre *direitos LGBTQIAPN+* são relevantes, dois estudantes (9,5%) concordaram parcialmente e um estudante (4,8%) preferiu não responder. Sobre *a importância do combate à LGBTfobia*, quinze estudantes (71,4%) concordaram

totalmente que o material fez refletir sobre este tema e seis estudantes (28,6%) concordaram parcialmente.

Para a mesma autora (2005), um jogo precisa servir como um instrumento para alcançar o aprendizado. Então, questionamos se o jogo havia trazido questões sobre as quais nunca haviam refletido antes. Doze estudantes consideraram que sim (57,1%), seis estudantes (28,6%) consideraram que não e três estudantes (14,3%) não souberam responder. Quanto à aquisição de algum novo conhecimento relacionado aos temas citados anteriormente, quinze estudantes (71,4%) responderam que aprenderam coisas novas, dois (9,5%) estudantes responderam que não aprenderam, três (14,3%) estudantes não souberam responder e um (4,8%) desejou não responder.

Em uma pergunta aberta para comentários, um estudante afirmou ter gostado muito das respostas nas cartas que continham explicações sobre os conteúdos das perguntas. Este item foi extremamente necessário para compor as cartas, pois poderia tornar o jogo ainda mais informativo e era uma forma de comunicação com os/as/es jogadores/as.

Ainda sobre as perguntas do jogo, questionei se havia algum tema ou questão que gostariam que fossem incluídos nas próximas versões do jogo. Os/as/es estudantes citaram perguntas envolvendo aspectos históricos e culturais do assunto, vivências da comunidade LGBTQIAPN+ no Brasil, combate a LGBTfobia e personalidades LGBTQIAPN+. Estes temas foram adicionados às perguntas após a aplicação do produto.

Em uma pergunta aberta, questionei se gostariam de fazer comentários sobre as cartas e/ou sobre as perguntas do jogo. Dois participantes disseram que algumas perguntas eram parecidas, o que me levou a revisá-las e a agrupar os conteúdos quando necessário. Ainda sobre as perguntas, os/as/es estudantes comentaram que estavam “muito boas” e “muito interessantes” e consideraram a “linguagem e design ótimos”.

Como esta pesquisa trata de estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+, buscou-se saber se os estudantes acreditavam que o jogo pudesse promover mais acolhimento a pessoas LGBTQIAPN+ no IFSul, por meio da instrução e das discussões proporcionadas por ele. Dentre os participantes, quinze (71,4%) concordaram totalmente, cinco (23,8%) concordaram parcialmente e um (4,8%) discordou totalmente. Com esta pergunta, pretendia-se compreender se os/as/es

estudantes acreditam que a experiência vivenciada no jogo poderia refletir a vida real, influenciando o cotidiano dos/das/des jogadores/as por meio de ações e reflexões que promovam práticas de acolhimento à população LGBTQIAPN+.

Segundo Gee (2005), os jogos levam seus/suas jogadores/as a pensar nas relações, e não apenas em eventos, fatos ou habilidades isoladas. O autor argumenta que cada decisão tomada em um jogo afeta demais jogadores/as e os caminhos que serão seguidos por todos/as/es os/as/es participantes a partir de então. Esse pensamento sistêmico, estimulado pelos jogos, é essencial para a convivência em uma “sociedade global complexa” (Gee, 2005, p. 36, tradução nossa), que já se configurava em 2005, quando o autor publicou sua obra, e que hoje se apresenta ainda mais global e complexa.

Quanto ao grau de satisfação dos estudantes com a experiência de ter jogado o *Gayme*, doze estudantes (57,1%) responderam que ficaram satisfeitos e nove estudantes (42,9%), muito satisfeitos/as/es. Um jogo também precisa divertir, então me preocupei se os/as/es estudantes o consideravam divertido. Dezesete estudantes (81%) consideraram que sim, 2 estudantes (9,5%) não desejaram responder e 2 estudantes (9,5%) não souberam responder.

Há grande preocupação quanto à aderência e constância do uso do jogo no IFSul, pois não gostaria que ele caísse em desuso. Segundo Falkembach (2005), a repetição é essencial para a consolidação da aprendizagem, então o projeto de um jogo deve considerar a motivação dos jogadores para que o aluno retorne ao jogo. Dessa forma, foi importante investigar se os estudantes o jogariam novamente. Dezoito estudantes (85,7%) declararam que jogariam o *Gayme* novamente e três (14,3%) estudantes não souberam responder.

A seguir, passo a descrever as percepções dos/das/des estudantes sobre o *site*.

6.2.2 Percepções de estudantes sobre o *site*

Como o *Gayme* conta com um *site* para reunir todas as informações necessárias em um único lugar, foi necessário investigar as percepções destes/as estudantes sobre sua apresentação, usabilidade, comunicação, *design*, instruções sobre os itens do jogo e contextos de uso.

Dezoito estudantes (85,5%) consideraram o *site* fácil de navegar, enquanto dois estudantes (9,5%) concordaram parcialmente com esta afirmação. Um estudante (4,8%) desejou não responder esta questão.

Quando perguntei aos estudantes se consideravam o design do site (cores, imagens, fontes, disposição dos itens, etc.) atrativo, se este despertara seu interesse e se a disposição dos itens favorece a exposição do conteúdo, dezessete estudantes (81%) concordaram totalmente e quatro estudantes (19%) concordaram parcialmente.

Dezoito estudantes (85,5%) concordaram totalmente sobre a clareza da apresentação do jogo no site e três estudantes (14,3%) concordaram parcialmente. Sobre a comunicação utilizada no *site* (vocabulário, formalidade, etc.), dezenove estudantes (90,5%) concordaram totalmente que este é de fácil entendimento e apenas dois estudantes (9,5%) concordaram parcialmente.

Devido à quantidade de itens que compõem o jogo, me preocupei quanto à clareza das instruções de preparação apresentadas no *site*, para que as pessoas pudessem encontrar, escolher e imprimir, se fosse o caso, o tipo de tabuleiro e cartas de sua preferência. Sobre este aspecto, dezessete estudantes (81%) concordam totalmente, enquanto quatro estudantes (19%) concordaram parcialmente.

Em uma pergunta aberta, solicitei aos estudantes que fizessem comentários e/ou sugestões de melhorias para o *site*. Dentre as respostas dos estudantes, um deles sugeriu que, futuramente, poderia ser buscado um profissional da área de tecnologia para criar um *site* específico para o jogo, em vez de utilizar o *Canva*.

No quadro a seguir, reuni outros comentários e elogios sobre o jogo e sobre o *site* feitos por estudantes no questionário de avaliação:

Quadro 14 - Comentários e elogios sobre o Gayme

“Achei o jogo muito interessante e importante, as cartas e o visual do jogo estão muito bonitas.”
“Muito legal”
“Achei tudo maravilhoso!!!”
“Jogo tri massa, fácil de jogar [...], parabéns a quem fez, achei tudo impecável!! Não tem o que reclamar.”

“Acho que está ótimo tendo em vista a proposta do jogo, está muito divertido!!”
“Eu gostei, pois fiquei sabendo de informações que eu não fazia ideia.”
“Achei tudo muito bom e bonito.”
“É um jogo divertido que fala sobre um assunto muito importante.”
“Amei! Muito legal a ideia, muita criativa e educativa, principalmente para aqueles que não tem muito conhecimento sobre este assunto.”
“Gostei muito das cores dos tabuleiros, as 3 versões dele!! Também gostei das cartas, as perguntas bem elaboradas e com explicações das respostas!!”
“Achei a proposta muito boa e divertida, com certeza ajuda a promover a discussão e aprendizagem sobre questões LGBTs.”

Fonte: elaborado pela autora.

Após a aplicação do produto, ao observar os/as/es jogadores debatendo as temáticas deste jogo em uma sala de aula, vê-los se divertindo e, principalmente, ao analisar os resultados dos questionários, sentindo que estavam genuinamente contribuindo com a construção deste produto, posso afirmar que o *Gayme* cumpriu com objetivos idealizados para sua construção e consolidação: promover reflexão crítica, debate, interação, instrução e identificação com o tema.

Espera-se que o *Gayme* se torne uma ferramenta educacional acessível e significativa para as pessoas que integram o IFSul, sendo estes/as estudantes, docentes, servidores/as e/ou quaisquer outras pessoas frequentantes da instituição. Espera-se que ele possa ser jogado nos mais diferentes contextos da instituição, promovendo a discussão saudável sobre temas urgentes, como identidade de gênero, orientação sexual, comunidade, acolhimento e direitos LGBTQIAPN+, visto que, apesar dos esforços contínuos para romper o silêncio em torno dessas pautas, ainda enfrentamos uma forte onda conservadora que insiste em apagá-las do espaço escolar. Nesse cenário, o *Gayme* surge como uma resposta crítica, reafirmando a escola como um lugar de diálogo.

Após a banca de defesa final desta dissertação, o produto educacional foi depositado na Plataforma EDUCAPES, sendo registrado como produto vinculado a esta dissertação. O acesso pode ser realizado através do link: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/1133480>.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário brasileiro é marcado pela hostilidade e violência contra pessoas LGBTQIAPN+. Além das agressões físicas e psicológicas, essas pessoas são, frequentemente, privadas de direitos básicos, como a educação formal e o trabalho digno, em função das históricas tentativas de apagamento, fortemente atravessadas pela cisheteronormatividade. A escola, como reflexo da sociedade, ainda se constitui como um ambiente hostil para esses sujeitos, quando deveria ser um espaço de acolhimento.

Diante deste cenário, esta dissertação analisou as estratégias de acolhimento a estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) - Câmpus Charqueadas, com o intuito de compreender o papel institucional na formação humana e integral, contando com aportes teóricos dos estudos de Gênero e Sexualidade, Juventudes e Educação Profissional e Tecnológica no contexto do Ensino Médio Integrado.

A pesquisa se constitui de movimentos metodológicos que inclui o reconhecimento de documentos internacionais e nacionais que respaldam o acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ na educação no Brasil; análise documental com fontes primárias de 14 documentos do IFSul e do IFSul Câmpus Charqueadas; aplicação de questionários com 225 estudantes de 1º a 4º ano dos cursos de Mecatrônica e Informática; realização de entrevistas com oito estudantes, egressos e servidores/as; e observações participantes.

A análise documental mostrou que o IFSul tem avançado na criação de normativas, leis, diretrizes e orientações que garantem direitos de estudantes LGBTQIAPN+. A instituição deu um passo importante em 2016, com a Resolução Nº 35/2016, que regulamenta o uso do nome social. Avançou novamente em 2021 com o Regulamento do NUGEDS, principalmente ao torná-lo um órgão institucional, e em 2023, quando a sigla LGBTQIAPN+ passou a aparecer diretamente na *Política Institucional de Prevenção a Assédios e Violências* e na Resolução CONSUP/IFSUL Nº 236, de 31 de março de 2023, que institui o *Dia de Combate à Homofobia e à LGBTQIAPN+fobia* no calendário institucional. No entanto, a instituição ainda precisa ampliar o uso da sigla LGBTQIAPN+ em seus

documentos, evitando que o respaldo legal a esses/as/es estudantes fique restrito ao termo diversidade ou à interpretação subjetiva de cada leitor/a/e.

Já os dados dos questionários mostram que o perfil majoritário dos/as/es estudantes do EMI é de pessoas brancas, cisgênero e heterossexuais. A instituição apresenta expressiva presença de estudantes LGBTQIAPN+ no EMI, sendo estes 55 dos/as/es 225 participantes. Ao observar esse padrão, torna-se pertinente refletir sobre a forma de ingresso na instituição, que acontece através de uma prova seletiva, o que influencia diretamente o perfil dos estudantes que conseguem adentrá-la. Muitos/as/es jovens LGBTQIAPN+ desejam estudar nos institutos federais, mas suas trajetórias são desiguais e frequentemente marcadas por preconceitos e exclusões por conta da cisheteronormatividade imposta. Por isso, tanto as condições de acesso quanto as de passagem pela na instituição podem vir a se tornar também desiguais.

Foi possível identificar através dos dados qualitativos dos questionários e das entrevistas que o Câmpus Charqueadas é percebido pelos/as/es estudantes como um espaço mais acolhedor em comparação com outras instituições educacionais anteriormente frequentadas, sendo inclusive reconhecido como a melhor da Região Carbonífera. Os/as/es participantes também percebem e valorizam que a instituição apresenta um Núcleo próprio voltado para a temática, o Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS). As cotas de acesso, os auxílios e a infraestrutura oferecida pela instituição, que conta com, por exemplo, setor psicológico e assistência estudantil, são também relevantes para os participantes da pesquisa. No entanto, os dados revelaram que o acolhimento à pessoas LGBTQIAPN+ na instituição é percebido principalmente a partir das relações interpessoais e não necessariamente como políticas institucionais contínuas voltadas à comunidade LGBTQIAPN+.

Foi possível reconhecer estratégias que ainda podem ser desenvolvidas pela instituição. Os dados apontaram como necessárias: a ampliação da formação específica para servidores/as; o estabelecimento de um plano permanente de ações voltadas ao tema; a criação de canais de denúncia que sejam efetivos e claros para os/as/es estudantes; a maior divulgação de informações sobre os direitos LGBTQIAPN+ da instituição para os/as/es estudantes, entre outros.

Tais aspectos demonstram que acolher não pode ser reduzir a forma como a instituição irá se posicionar frente a episódios de violência, mas uma política contínua de ações voltadas ao tema. Conforme mencionado anteriormente, para Seffner (2011) cabe à escola promover os temas gênero e sexualidade, mesmo que ainda haja dúvidas sobre como fazê-lo, desde que se baseie em princípios laicos, inclusivos e alinhados às políticas públicas e à legislação vigente. Dessa forma, ela cumpre com seu papel de também educar para a convivência em sociedade, fomentando o respeito à diversidade.

Reconhecer pontos que ainda demandam maior olhar da instituição não significa desqualificar o trabalho que vem sendo desenvolvido pelos Institutos Federais, e, em especial, pelo IFSul Câmpus Charqueadas, sobretudo em um cenário brasileiro no qual instituições federais de educação vêm sendo atacadas por forças conservadoras e neoliberais justamente por cumprirem seu compromisso com o acesso, a permanência e a formação crítica de todos/as/es os/as/es estudantes. Um olhar atento para as estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+ por parte da instituição significará o fortalecimento do papel dos IFs e o maior alinhamento com os princípios que fundamentam a EPT, indo em contraposição às tentativas de silenciar discussões de gênero e sexualidade nas escolas.

O produto educacional desenvolvido nesta pesquisa, o jogo de tabuleiro *Gayme: o jogo como estratégia para acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ na Educação Profissional e Tecnológica*, constitui-se de uma forma de contribuição para que temas relacionados a gênero, sexualidade, identidades e direitos LGBTQIAPN+ possam adentrar os mais diferentes espaços de educação. Ele representa um gesto político, e também pedagógico, que confronta o silenciamento e afirma a legitimidade dessas pautas no espaço escolar. O produto foi avaliado por estudantes do EMI e demonstrou potencial de cumprir com seu objetivo, que é promover a reflexão e discussões sobre a temática. Deseja-se que os dados aqui produzidos possam retornar à instituição e fomentar novas ações, formações, projetos e pesquisas. Que mais docentes, servidores/as e estudantes se apropriem do *Gayme*, podendo ser utilizado em contextos formais e não formais de Educação, e que novos produtos possam ser inspirados a partir dele.

Espero que outros/as/es pesquisadores/as possam explorar desdobramentos oriundos desta pesquisa, relacionados às estratégias de

acolhimento de pessoas LGBTQIAPN+ na Educação, na EPT, no EMI e no mundo do trabalho, sendo possível também investigar a inserção de jovens LGBTQIAPN+ egressos do EMI no mundo do trabalho.

Fortalecer estratégias de acolhimento LGBTQIAPN+ no IFSul e em outras instituições pode contribuir com a transformação do cenário atual, retratado nesta pesquisa. Trata-se de um movimento que constrói uma sociedade mais respeitosa e inclusiva nos diferentes espaços, especialmente na escola. O acolhimento, como esta pesquisa procurou mostrar, não é um gesto pontual: é um projeto político-pedagógico que transforma a escola e, com ela, abre caminhos para o diálogo e para a diminuição das desigualdades que atravessam a vida de pessoas LGBTQIAPN+.

REFERÊNCIAS

- ALIANÇA NACIONAL LGBTI+. **Pesquisa Nacional sobre o bullying no ambiente educacional brasileiro**. Curitiba, PR: Aliança Nacional LGBTI+, 2024.
- BARBOSA, Giliard; SILVA, Giovanna Borba da; SOUZA, Michele de Silveira de. (In)visibilidade LGBT+ em um Instituto Federal: um mapeamento dos (des)encontros da biblioteca à sala de aula. *In*: DICKMANN, Ivanio (org.). **Construindo vitrais**: escrever e compartilhar. [S. l.]: Diálogo Freiriano, 2024. v. 1.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 1977.
- BARROS, Roberto Idalino. **Identidades LGBTQIA+ silenciadas**: rodas de conversa sobre diversidade sexual e de gênero na educação profissional e tecnológica de nível médio. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Alagoas, Campus Avançado Benedito Bentes, Maceió, 2021.
- BATALHA, Eliana Ratto de Castro. **Recomendações técnicas para construção dos produtos educacionais**. Guia (Produto Educacional de Mestrado) -- Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Câmpus Pelotas Visconde da Graça, Programa de Pós - graduação em Ciências e Tecnologias da Educação, 2019. Disponível em: [https:// docplayer.com.br/181945310-Eliana-ratto-de-castro-batalha.html](https://docplayer.com.br/181945310-Eliana-ratto-de-castro-batalha.html). Acesso em: 16 jul. 2023.
- BEHNKE, Emilly. Comissão da Câmara aprova projeto que assegura casamento homoafetivo: proposta reforça entendimento do STF, que reconhece o casamento entre pessoas do mesmo sexo desde 2011; texto ainda deve ser analisado na CCJ. **CNN Brasil**, Política, 13 nov. 2024. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/politica/comissao-da-camara-aprova-projeto-que-assegura-casamento-homoafetivo/>. Acesso em: 13 ago. 2025.
- BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê**: assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024. Brasília, DF: Distrito Drag: Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), 2025. 144 f. Disponível em: <https://antrabrasil.org/wp-content/uploads/2025/01/dossie-antra-2025.pdf>. Acesso em: 26 maio 2025.
- BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 549-559, ago. 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2011000200016&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 31 jul. 2025.
- BERTOLLO, Débora Regina Vieira. **Saúde e qualidade de vida nas aulas de educação física dos estudantes do 1º ano do curso técnico em Informática do Instituto Federal Sul-rio-grandense – Campus Charqueadas/RS**. 2024. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Charqueadas, 2024. Disponível em: <https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/>

coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=15138778. Acesso em: 15 dez. 2024.

BÍBLIA. A Bíblia Sagrada: Antigo e Novo Testamento. Tradução de João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.

BRASIL. **Lei nº 11.195, de 18 de novembro de 2005.** Dá nova redação ao § 5º do art. 3º da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994. Brasília, DF: Presidência da República, 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11195.html. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei 580/07.** Altera a Lei 10.406, de 10 de janeiro de 2002 — Código Civil, para dispor sobre o contrato civil de união homoafetiva. Autor: Clodovil Hernandes - PTC/SP. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, [2007]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=346155>. Acesso em: 13 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008.** Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013** [Estatuto da Juventude]. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12852.htm. Acesso em: 20 jun. 2025.

BRASIL. *Sancionada lei que reestrutura o ensino médio.* Portal GOV.BR: Secretaria de Comunicação Social, 02 ago. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/secom/pt-br/assuntos/noticias/2024/08/sancionada-lei-que-reestrutura-o-ensino-medio>. Acesso em: 14 dez. 2025

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **Ação Direta de Inconstitucionalidade ADI nº 5.543. MC /DF.** Requerente: Partido Socialista Brasileiro – PSB. Intimado: Ministro de Estado da Saúde. Relator: Ministro Edson Fachin. 11 de maio de 2020. Disponível em: <https://portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente=4996495>. Acesso em: 27 nov. 2023.

BRASIL. Senado Federal. **Guia inclusão e diversidade LGBTQIA+.** Brasília, DF: Senado Federal, 24 jun. 2022. Disponível em: <https://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/611701>. Acesso em: 20 fev. 2025.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Comissão aprova projeto que proíbe o casamento entre pessoas do mesmo sexo. **Agência Câmara de Notícias,** Brasília, DF, 10 out. 2023. Disponível em:

<https://www.camara.leg.br/noticias/1006272-comissao-aprova-projeto-que-proibe-o-casamento-entre-pessoas-do-mesmo-sexo/#:~:text=A%20Comiss%C3%A3o%20de%20Previd%C3%AAncia%2C%20Assist%C3%AAncia,aos%20textos%20apensados%20a%20ele>. Acesso em: 22 out. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que muda no ensino médio a partir de 2025**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2 ago. 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/assuntos/noticias/2024/agosto/o-que-muda-no-ensino-medio-a-partir-de-2025/#:~:text=A%20Pol%C3%ADtica%20Nacional%20de,a%20reforma%20do%20ensino%20m%C3%A9dio>. Acesso em: 20 jun. 2025.

CAETANO, Maria Raquel; FONSECA, Nei; BASSO, Lais. Ensino Médio Integrado como alternativa contra-hegemônica às políticas educacionais neoliberais. **Revista Espaço Pedagógico**, [S. l.], v. 30, p. e14244, 2023. DOI: 10.5335/rep.v30i0.14244. Disponível em: <https://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/14244>. Acesso em: 21 jun. de 2024.

CASEIRA, Fabieni Figueiredo; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; RIBEIRO, Paula Regina Costa. A potencialidade de um jogo para discutir sobre gênero e ciência no ensino básico e superior. *In*: FRICK, Loriane Trombini; PONCIANO, Paola Cavalheiro; BARTELMÉBS, Roberta Chiesa (org.). **Narrativas sobre feminilidades**. 1. ed. Belo Horizonte: Editora CRV, 2020. p. 201–217.

CASTRO, Mary Garcia. Juventude e sexualidade: Brasil 2000-2015. **Cadernos Adenauer**, Rio de Janeiro, v. 16, p. 121-140, 2015. Disponível em: <https://www.kas.de/pt/web/brasilien/einzeltitel/-/content/junge-menschen-in-brasilien>. Acesso em: 3 nov. 2024.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas ser jovem hoje, no Brasil**: desafios e possibilidades. 2. ed. [S. l.]: Flacso Brasil, 2021.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas ser jovem hoje, no Brasil**: desafios e possibilidades. 2. ed. [S. l.]: Flacso Brasil, 2021.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas ser jovem hoje, no Brasil**: desafios e possibilidades. 2. ed. [S. l.]: Flacso Brasil, 2021.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. **Programa de prevenção à violência nas escolas ser jovem hoje, no Brasil**: desafios e possibilidades. 2. ed. [S. l.]: Flacso Brasil, 2021.

CHEN, Shuai; OURS, Jan C. van. Symbolism matters: the effect of same-sex marriage legalization on partnership stability. **Journal of Economic Behavior & Organization**, [S. l.], v. 178, p. 44–58, 2020. DOI: 10.1016/j.jebo.2020.07.021. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0167268120302432>. Acesso em: 13 ago. 2025.

CHIZZOTTI, Antônio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 16, n. 2, p. 221-236, 2003.

COBO, Barbara *et al.* Identidade de gênero e orientação sexual nas estatísticas públicas oficiais: caminhos para inclusão. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 11, nov. 2024. DOI: 10.1590/1413-812320242911.04092024. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csc/2024.v29n11/e04092024/>. Acesso em: 25 jun. 2025.

COLLING, Ana Maria. Direitos humanos. *In*: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed.

Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1097>. Acesso em 21 out. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Provimento nº 175, de 14 de maio de 2013**. Brasília, DF: CNJ, 2013. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/1754>. Acesso em: 4 nov. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Provimento nº 73, de 28 de junho de 2018**. Brasília, DF: CNJ, 2018. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/2623>. Acesso em: 4 nov. 2023.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. Serviço: pessoa trans pode alterar nome e gênero em cartório. 2022. Disponível em: <https://www.cnj.jus.br/cnj-servico-pessoa-trans-pode-alterar-nome-e-genero-em-cartorio/>. Acesso em: 25 out. 2025.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DAS PESSOAS LGBTQIA+ (CNLGBTQIA+). **Nota do CNLGBTQIA+ sobre as Resoluções nº 1 e nº 2 de 2023**. Brasília, DF: Participa + Brasil, 26 jun. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/participamaisbrasil/nota-do-cnlgbtqia-sobre-as-resolucoes-n-1-e-n-2-de-2023>. Acesso em: 25 jun. 2025.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100. p. 1105-1128, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/RTJFy53z5LHTJjFSzq5r/CPH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 8 jan. 2024.

DAYRELL, Juarez Tarcísio. O jovem como sujeito social. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 24, p. 40-52, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/zsHS7SvbPxKYmvcX9gwSDty/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 jan. 2024.

DAYRELL, Juarez Tarcísio; NONATO, Symaira Poliana. **Por uma Pedagogia das Juventudes: educação e a pesquisa como princípio educativo**. In: LEAL, Álida; NONATO, Brécia; CORREA, Licínia; NONATO, Symaira (orgs.). *Juventude brasileira e educação*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. Disponível em: <https://observatoriodajuventude.ufmg.br/wp-content/uploads/2022/10/Por-uma-Pedagogia-das-Juventudes-educacao-e-a-pesquisa-como-principio-educativo-1.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2025.

DIAS, Maria Berenice. Homoafetividade/uniões homoafetivas. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1097>. Acesso em 21 out. 2023.

DUARTE, Francisco Ednardo Barroso. **As representações sociais de universitários de sexualidades LGBT sobre seus processos de escolarização e as implicações em seus projetos de vida**. 2015. 307 f. Tese

(Doutorado em Educação) -- Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 115, p. 139–154, mar. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/PmPzwqMxQsvQwH5bkrhrDKm/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 jun. 2025.

EINSFELD, Victória. **Trajetória de jovens-alunos egressos do IFSul Câmpus Charqueadas**. 2022. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense - Campus Charqueadas, Charqueadas, RS, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.xhtml?popup=true&id_trabalho=11387315. Acesso em: 20 nov. 2023.

FACCHINI, Regina. **Sopa de letrinhas?** movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90: um estudo a partir da cidade de São Paulo. 2002. 241 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) -- Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2002. Disponível em: 20.500.12733/1592087. Acesso em: 11 ago. 2025.

FACCHINI, Regina; FRANÇA, Isadora Lins. De cores e matizes: sujeitos, conexões e desafios no Movimento LGBT brasileiro. **Sexualidad, Salud y Sociedad – Revista Latinoamericana**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 54–81, 2009. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2933/293322974004.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2025.

FALKEMBACH, Gilse A. Morgental. **O lúdico e os jogos educacionais**. Porto Alegre: Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação/UFRGS, 2005. Disponível em: http://penta3.ufrgs.br/midiasedu/modulo13/etapa1/leituras/arquivos/Leitura_1.pdf. Acesso em 10 jun. 2025.

FELIPE, Jane. Infância, gênero e sexualidade. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 25, n. 1, 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/48688>. Acesso em: 28 nov. 2023.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Minha mãe me vestiu de Batman, mas eu sou a Mulher Gato”: discussões sobre scripts de gênero, sexualidade e infâncias. *In*: FELIPE, Jane; SEFFNER, Fernando. **Educação, gênero e sexualidade**. Petrópolis: Vozes, 2022.

FERRARI, Anderson. Homossexualidade. *In*: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1097>. Acesso em 21 jan. 2023.

FERREIRA, Guilherme Gomes. Conservadorismo, fortalecimento da extrema-direita e a agenda da diversidade sexual e de gênero no Brasil contemporâneo. **Lutas Sociais**, [S. l.], v. 20, n. 36, p. 166–178, 2016. DOI:

10.23925/lis.v20i36.31855. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/lis/article/view/31855>. Acesso em: 4 set. 2025.

FRANCO, Neil. **A diversidade entra na escola**: histórias de professores e professoras que transitam pelas fronteiras das sexualidades e do gênero. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2009.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org). **Ensino médio integrado**: concepções e contradições. São Paulo: Cortez, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. São Paulo: CUT, 2005.

FRY, Peter; MACRAE, Edward. **O que é homossexualidade**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

GEE, James Paul. Good video games and good learning. **The Phi Kappa Phi Forum**, [S. l.], v. 85, n. 2, p. 33–37, 2005.

GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

GEMAQUE, Robelania dos Santos; CAVALCANTI, Natália Conceição Silva Barros; JESUS, Jaqueline Gomes de. Nem só azul e rosa: diversidade sexual e de gênero na educação profissional e tecnológica. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, [S. l.], v. 2, n. 21, p. e13516, dez. 2021. Disponível: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/RBEPT/article/view/13516>. Acesso em: 29 set. 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995

GOMES, Romeu. Análise de dados de pesquisas qualitativas. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Romeu; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Observatório 2024 de Mortes Violentas de LGBT+ no Brasil**. Salvador: GGB, 2024. Disponível em:
https://grupogaydabahia.com.br/wp-content/uploads/2025/01/Observatorio_2024_de_Mortes_Violentas_de_LGBT-release-20-jan.-2024.pdf. Acesso em: 13 ago. 2025.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 103-133.

HOOKS, Bell. Love as the practice of freedom. *In*: HOOKS, Bell. **Outlaw culture**: resisting representations. New York: Routledge, 2006. p. 243-250.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Em pesquisa inédita do IBGE, 2,9 milhões de adultos se declararam homossexuais ou bissexuais em 2019. **Agência de Notícias**, Rio de Janeiro, 2022. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/33785-em-pesquisa-inedita-do-ibge-2-9-milhoes-de-adultos-se-declararam-homossexuais-ou-bissexuais-em-2019>. Acesso em: 27 out. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Charqueadas (RS)**. Cidades e Estados, 2025. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/charqueadas.html>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO DE RESPONSABILIDADE E INVESTIMENTO SOCIAL (IRIS). **Cartilha INCLUZE**. 1. ed. Salvador: LGBTQIAPN+. 2023. Disponível em: <https://institutoiris.org.br/cartilha-incluze-1a-edicao-lgbtqiapn/>. Acesso em: 15 jul. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Projeto pedagógico do curso técnico em mecatrônica – forma integrada**. Charqueadas, RS: IFSul Câmpus Charqueadas, 2007. Disponível em: <https://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/31>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Projeto pedagógico do curso técnico em informática – forma integrada**. Charqueadas, RS: IFSul Câmpus Charqueadas, 2008. Disponível em: <https://intranet.ifsul.edu.br/catalogo/curso/2>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Conselho Superior. **Regimento Geral**. Regimento Geral, aprovado pela Resolução CONSUP 98/2014, dezembro de 2014. Pelotas, 2014. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/regimentogeral>. Acesso em: 2 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense**. Pelotas, RS: IFSul, 2015. Disponível em: <http://www.ifsul.edu.br/component/k2/item/115-estatuto-do-ifsul>. Acesso em: 08 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Conselho Superior. **Resolução CONSUP 35/2016, aprova o Regulamento do uso do nome social no IFSul**. Pelotas, RS:

IFSul, 2016a. Disponível em:

<http://www.ifsul.edu.br/component/k2/itemlist/category/68-conselho-superiorresolucoes-2016>. Acesso em: 8 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Plano de desenvolvimento institucional**: abril de 2020 a dezembro de 2024. Pelotas,RS: IFSul, 2019. Disponível em:

<http://www.ifsul.edu.br/component/k2/item/1334-pdi-2020-2024-ifsul>. Acesso em: 20 nov. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Política de Inclusão e Acessibilidade do IFSul**. Pelotas, RS: IFSul, 2019. Disponível em:

<https://www.ifsul.edu.br/images/documentos/politicaacessibilidade.pdf>>. Acesso em: 28 mai. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Plano de Desenvolvimento Institucional**: julho de 2020 -dezembro de 2024. Aprovado pela Resolução CONSUP nº 07/2020.

Pelotas, RS: IFSul, 2020. Disponível em:

<http://www.ifsul.edu.br/plano-de-desenvinstitucional/item/1334-pdi-2020-2024>. Acesso em: 08 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Resolução CONSUP nº 85/2021, de 29 de novembro de 2021**. Aprova o Regulamento do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual no âmbito do Instituto Federal, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

Pelotas: IFSul, 2021a. Disponível em:

<http://ifsul.edu.br/component/k2/item/1829-resolucao-085-2021>. Acesso em: 2 mar. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Conselho Superior. **Resolução CONSUP/IFSUL nº 85/2021**. Aprova o Regulamento do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense.

Pelotas, RS: IFSul, 20 dez. 2021b. Disponível em:

<https://www.ifsul.edu.br/component/k2/item/1829-resolucao-085-2021>. Acesso em 26 maio 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Coordenadoria de Comunicação Social. **Grupos de Trabalho dos Núcleos**. Pelotas, RS: IFSuk, 22 dez. 2022. Disponível em:

<https://www.ifsul.edu.br/espaco-inclusao-nucleos>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA

SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Portaria IFSul n.º 140**, de 18 de agosto de 2023. Institui o Programa IFSul Inclusivo no âmbito do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense. Charqueadas, RS: IFSul, 2023f.

Disponível em:

<https://www.ifsul.edu.br/acoes-inclusivas/documentos-acoes-inclusivas>. Acesso em: 25 mai. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Memorial do IFSul Câmpus Lajeado**. Lajeado: IFSul Câmpus Lajeado, 2023a. Disponível em: https://www.lajeado.ifsul.edu.br/img_lajeado/2023/Memorial-2023.pdf. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Câmpus Charqueadas**. Charqueadas, 2023b. Disponível em: <http://www.charqueadas.ifsul.edu.br/ocampus>. Acesso em: 20 nov. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Regimento Geral do IFSUL**. Alterado pela Resolução 314/2023. Pelotas, RS: IFSul, 2023c. Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/regimento-geral>. Acesso em: 8 jun. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Câmpus Charqueadas. **Regimento Interno do Câmpus Charqueadas**. Alterado pela Resolução CONSUP nº 331/2023. Charqueadas, RS: IFSul Câmpus Charqueadas, 2023d. Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/regimento-geral>. Acesso em: 27 maio 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Conselho Superior. **Resolução CONSUP/IFSUL nº 270, de 29 de maio de 2023**. Aprova a Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul). 2023e. Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/acoes-inclusivas/documentos-acoes-inclusivas>. Acesso em: 26 maio. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Regulamentos institucionais**. Pelotas, RS: IFSul, 2024a. Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/component/k2/itemlist/category/51-regulamentos-institucionais>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **IFSul Inclusivo**. Pelotas, RS: IFSul, 2024b. Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/espaco-inclusao>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). Conselho Superior. **Resolução CONSUP/IFSUL Nº 236, de 31 de março de 2023, institui o dia de combate à Homofobia e LGBTQIAPN+Fobia**. Pelotas, RS: IFSul, 2024c Disponível em: <https://www.ifsul.edu.br/acoes-inclusivas/documentos-acoes-inclusivas/item/2638-resolucao-consup-ifsul-n-236-de-31-de-marco-de-2023> Acesso em: 20 out. 2024.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Benefícios e assistência estudantil**. Pelotas, RS: IFSul, 21 jun. 2024d. Disponível em:

<https://www.ifsul.edu.br/beneficios-assistencia-estudantil>. Acesso em: 20 jun. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Câmpus Charqueadas**. Charqueadas, RS: IFSul, 18 jun. 2025a. Disponível em: <https://www.charqueadas.ifsul.edu.br/>. Acesso em: 20 jul. 2025.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA SUL-RIO-GRANDENSE (IFSul). **Cartilha NUGEDS: Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual**. Pelotas, RS: IFSul, 2025b.

JUNIOR, Dilton Ribeiro do Couto Junior; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald; POCAHY, Fernando Altair. Gênero, sexualidade e juventude(s): problematizações sobre heteronormatividade e cotidiano escolar. **Civitas: revista de Ciências Sociais**, v. 18, n. 1, p. 124–137, 2018. DOI: 10.15448/1984-7289.2018.1.28046. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/civitas/article/view/28046>. Acesso em: 3 nov. 2023.

KAPLÚN, Gabriel. Material educativo: a experiência de aprendizado. **Comunicação & Educação**, São Paulo, v. 271, p. 46-60, maio/ago. 2003.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente**. Educação & Sociedade, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 1153-1178, out. 2007. Esp. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300024>. Acesso em: 29 set. 2024

KUENZER, Acácia Zeneida. Trabalho e Escola: A aprendizagem flexibilizada. **Revista do Tribunal Regional do Trabalho da 10ª Região**, Brasília, DF, v. 20, n. 2, p. 13-36, 20 mar. 2017. Disponível em: <https://revista.trt10.jus.br/index.php/revista10/article/view/2>. Acesso em: 10 jul. 2023.

KYRILLOS, Gabriela M.; SIMIONI, Fabiane. Raça, gênero e direitos humanos na política externa brasileira no governo Bolsonaro (2019-2021). **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 3, p. 1874–1896, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/revistaceaju/article/view/68535>. Acesso em: 22 fev. 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LEAL, Álida; NONATO, Bréscia; CORREA, Licínia; NONATO, Symaira. Prefácio. In: SALES, Shirlei Rezende; SILVA, Luiza Cristina Silva. **Juventudes e relações de gênero**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. *E-book*. Disponível em: <https://observatoriodajuventude.ufmg.br/livros-links-artigos-2/>. Acesso em: 4 ago. 2024.

LIMA JÚNIOR, Ivanildo Alves de. **O núcleo de gênero e diversidade e a população LGBTQIA+**: rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, 2021.

LIMA JÚNIOR, Ivanildo Alves de. **O Núcleo de Gênero e Diversidade e a população LGBTQIA+**: rupturas, avanços e tensões no cotidiano de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. Olinda, PE: O Autor, 2021.

LIMA NETO, Avelino A. de; CAVALCANTI, Natália C. S. B.; GLEYSE, Jackes. Considerações sobre corpo, gênero e sexualidade na produção do conhecimento em educação profissional. **BAGOAS-Estudos gays: gêneros e sexualidades**, v. 12, n. 19, p. 16-38, 24 dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/issue/view/830>. Acesso em: 28 set. 2024.

LOPES, Herbert de Proença; PERES, William Siqueira; SALES, Adriana. Prazeres, práticas sexuais e abjeção: travestis, transexuais e os limites em ser “gente”. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, RJ, v. 32, n. 3, p. 393–402, set./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/1984-0292/v32i3/5991>. Acesso em: 31 jul. 2025.

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

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

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAFRA, Welma Cristina Barbosa. **Memórias de escolarização de jovens militantes do movimento LGBT em Belém/PA**. 2019. 134 f. Dissertação (Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica) -- Universidade Federal do Pará, Belém, 2019. Disponível em: https://sucupira-legado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7800521. Acesso em: 20 jul. 2023.

MARGULIS, Mario. La dimensión cultural en las relaciones afectivas y en las prácticas anticonceptivas de los jóvenes de sectores populares del área metropolitana de Buenos Aires. *In*: GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (org.). **Juventudes Contemporâneas**: emergências, convergências e dispersões. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2021. p. 85 -136.

MARGULIS, Mário; URRESTI, Marcelo. **La juventud es más que una palabra**: ensayos sobre cultura y juventud. Buenos Aires: Biblos, 1996. Disponível em: https://perio.unlp.edu.ar/teorias/index_archivos/margulis_la_juventud.pdf. Acesso em: 8 jan. 2024.

MARTINS, Carlos Henrique dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p. 43–56, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducacao/article/view/2910/1664>. Acesso em: 2 de nov. de 2023.

MEDEIROS, Milene Soares de. **Educação profissional e gênero: o mundo do trabalho sob a perspectiva dos/das estudantes LGBT do IFS**. 2020. 106f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Sergipe – IFS, Aracaju, 2020.

MENESES, Rafael M. de; MESQUITA, Rafael. **Pessoas trans e educação profissional e tecnológica (EPT):** narrativas e outras possibilidades. 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.6633>. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/6633/version/7020>. Acesso em: 29 set. 2024.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação, interação e descoberta. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza; GOMES, Romeu; DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 30. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MORAIS, Johana de Angelis Cavalcanti de. **Gênero e diversidade sexual: as experiências de estudantes LGBTI+ na Educação Profissional e os desafios no mundo do trabalho**. 2020. 136 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Olinda, 2020.

MOREIRA, Geraldo Eustáquio. Por trás do monograma do movimento LGBTQIAPN+: vidas, representatividade e esclarecimentos. **Revista Temporis [Ação]**, Anápolis, v. 22, n. 2, p. 20, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/temporisacao/article/view/13262>. Acesso em: 24 set. 2023.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL. **Sobre o nosso trabalho para alcançar os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável no Brasil**. Brasília, DF: Nações Unidas Brasil, 2025. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em: 20 jun. 2025.

NOGUEIRA, Paulo Henrique de Queiroz; SANTOS, Thales do Amaral. **Juventudes, sexualidade e diversidade**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. *E-book*. (Juventude Brasileira e Educação). Disponível em: <https://observatoriodajuventude.ufmg.br/livros-links-artigos-2/>. Acesso em: 21 abr. 2025.

Observatório de Sexualidade e Política (org.). **Princípios de yogyakarta**. Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero. Tradução: Jones de Freitas. Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/gays/principios_de_yogyakarta.pdf. Acesso em: 13 set. 2024.

PACHECO, Eliezer Moreira. **Os institutos federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Natal, RN: IFRN, 2010.

PAIS, José Machado. A construção sociológica da juventude: alguns contributos. **Análise Social**, Lisboa, 3.^a série, v. 25, n. 105/106, p. 139-165, 1990. Disponível em:

https://www.researchgate.net/publication/282670420_A_Construcao_Sociologica_da_Juventude_-_alguns_contributos . Acesso em: 8 set. 2025.

PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. (Re)abrindo a cena: juventude(s), emergências, convergências e dispersões. *In*: GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (org.). **Juventudes Contemporâneas: emergências, convergências e dispersões**. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2020. p. 179-212.

PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo. Peregrinações etnográficas: notas sobre o fazer pesquisa com juventudes no campo dos estudos culturais em educação. *In*: GARBIN, Elisabete Maria; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo (org.). **Juventudes Contemporâneas: emergências, convergências e dispersões**. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2020. p. 235-267.

PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; KOWALSKI, Elizabete da Silveira; LIMA, Lívia Ribeiro. Trajetórias de jovens-alunos ingressos do IFSul Campus Charqueadas em tempos de pandemia. *In*: PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo; GARBIN, Elisabete Maria; LOPONTE, Luciana Neves; SEVERO, Rita Cristine Soares (org.). **Juventudes contemporâneas: juventudes, trabalho e educação**. Porto Alegre: Cirkula, 2022. p. 339–378.

PRINCÍPIOS DE YOGYAKARTA. **Princípios sobre a aplicação da legislação internacional de direitos humanos em relação à orientação sexual e identidade de gênero**. Tradução: Jones de Freitas. Rio de Janeiro: CLAM, 2007. Disponível em:

https://www.clam.org.br/uploads/conteudo/principios_de_yogyakarta.pdf. Acesso em: 24 fev. 2025.

RAMOS, Marise. **Concepção do ensino médio integrado**. Texto apresentado em seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará. [S. l.], 2008. Disponível em:

http://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrado5.pdf. Acesso em: 09 jul. 2023.

REIS, Toni, org. **Manual de comunicação LGBTI+**. Curitiba: Aliança Nacional LGBTI / GayLatino, 2018. Disponível em:

<https://unaid.org.br/wp-content/uploads/2018/05/manual-comunicacao-LGBTI.pdf> . Acesso em: 02 mar. 2024.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, p. 9–26, jan./mar. 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017165522. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/htcmPttvFjg4sb8rYT8CzPD/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 8 set. 2025.

ROCHA, Simone de Souza Silva. **A presença de mulheres na Educação Profissional: um olhar sobre as relações de gênero na Educação Profissional e Tecnológica em cursos técnicos integrados ao Ensino Médio de um Instituto Federal**. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Fluminense, Campos dos Goytacazes, 2022.

RODRIGUES, Rita de Cássia Colaço. **De Daniele a Chrysóstomo: quando travestis, bonecas e homossexuais entram em cena**. 2013. 371 f. Tese (Doutorado em História) – Departamento de História, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013. Disponível em: <http://www.historia.uff.br/stricto/td/1437.pdf>. Acesso em: 22 out. 2023.

RODRIGUES, Rita de Cássia Colaço. LGBT. In: COLLING, Ana Maria; TEDESCHI, Losandro Antonio (org.). **Dicionário crítico de gênero**. Dourados, MS: Ed. Universidade Federal da Grande Dourados, 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1097>. Acesso em 21 out. 2023.

ROSA, Eli Bruno Prado Rocha. Cisheteronormatividade como instituição total. **Cadernos PET-Filosofia**, Curitiba, v. 18, n. 2, 2020. DOI:10.5380/petfilo.v18i2.68171. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/petfilo/article/view/68171>. Acesso em: 27 jul. 2025.

SALES, Adriana Barbosa. Mesa-redonda “Criações de possíveis e resistências com/para as infâncias e juventudes”. In: **IX Seminário Corpo, Gênero e Sexualidade; V Seminário Internacional Corpo, Gênero e Sexualidade; V Luso-Brasileiro Educação em Sexualidade, Gênero, Saúde e Sustentabilidade**, 9., 5., 5., 2025, Vitória da Conquista. Transmissão online.

SAUERESSIG, Gislaine Gabriele. **Relações de gênero na educação profissional e tecnológica**: mapeamento das violências sofridas por mulheres no campus Sapucaia do Sul do IFSul. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Charqueadas, 2020. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10683555. Acesso em: 12 set. 2024.

SAUERESSIG, Gislaine Gabriele; PRATES, Daniela Medeiros de Azevedo A. Mulheres na Educação Profissional e Tecnológica: violências de gênero e suas (re)configurações em uma racionalidade neoliberal associada ao conservadorismo fascista. **Educação**, Santa Maria, v. 49, n. 1, p. e12/1–26, 2024. DOI: 10.5902/1984644468759. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/68759>. Acesso em: 23 abr. 2025.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 377–389, ago. 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200017>. Acesso em: 25 jun. 2025.

SILVA, Luiza Cristina; SALES, Shirlei Rezende. **Juventudes e relações de gênero**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2021. *E-book*. Disponível em: <https://observatorioda juventude.ufmg.br/livros-links-artigos-2/>. Acesso em: 4 ago. 2024.

SILVA, Melissa Araujo da. **Políticas para o enfrentamento ao assédio moral a servidoras no âmbito do IFSul**. 2023. 105 f. Dissertação (Mestrado Profissional

em Educação Profissional e Tecnológica em Rede Nacional) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Câmpus Charqueadas, Charqueadas, RS, 2023.

SILVA, Pérsida Pereira da. **Relações de trabalho e gênero a partir do olhar das servidoras do Instituto Federal Sul-Rio-Grandense – Campus Camaquã**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Programa ProfEPT, Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Camaquã, RS, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 73–102.

SMARTLAB. **Observatório da diversidade e da igualdade de oportunidades no trabalho**. [S. l.], 2024. Disponível em: <https://smartlabbr.org/diversidade/localidade/0?dimensao=lgbt>. Acesso em: 27 nov. 2023.

VIGANO, Samira de Moraes Maia. **Sujeitos jovens e adultos LGBT**: diálogos sobre gênero, sexualidade e escolarização. 2019. 383 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/214879>. Acesso em: 20 jul. 2023.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. *In*: LOURO, Guacira Lopes (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 35-81.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 7–72.

ANEXO A

PRODUTO EDUCACIONAL (VERSÕES DO GAYME)





Manual

Organização

- Recorte a linha tracejada para destacar as peças.
- Dobre a linha contínua para dar estrutura à peça.

Objetivo do Jogo

- Responder corretamente às perguntas e alcançar a linha de chegada, representada pela palavra GAYME.

Instruções

- Acesse as cartas através do QR Code.
- Escolha uma das letras ou personalize uma peça em branco que irá representá-lo no jogo.
- Escolha uma das colunas de cor: vermelha, laranja, amarela, verde, azul ou roxa.
- Posicione a peça sobre a linha de largada, localizada na parte inferior do tabuleiro.
- O jogador que escolheu a cor vermelha inicia a partida.

Durante o jogo:

- Em cada rodada, o jogador à direita de quem está jogando sorteia e lê uma pergunta em voz alta.
- O jogador da vez responde, e quem leu verifica se a resposta está correta.
- Se acertar, avança o número de casas indicadas no cartão.
- Se errar, permanece no lugar.
- A vez passa para o jogador à direita de quem acabou de jogar.

Bom jogo!



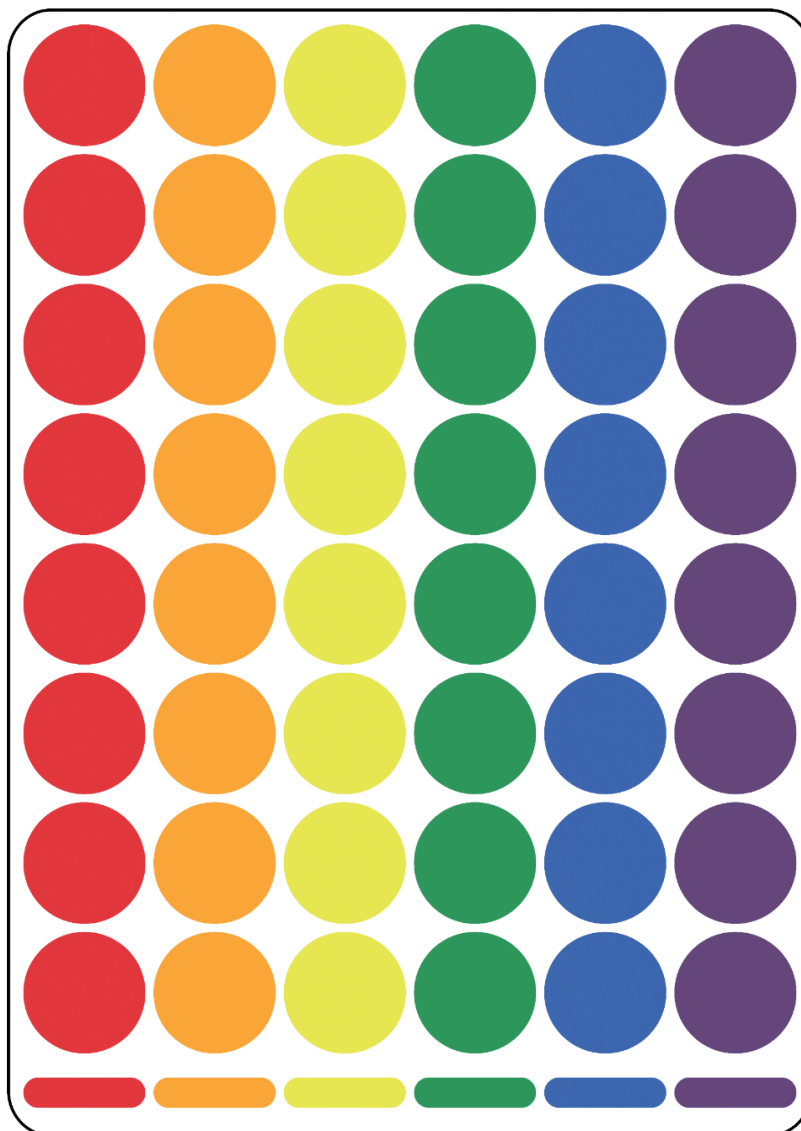
PROFEPT
PROFESSORES EM FORMAÇÃO
PROFESSORES EM FORMAÇÃO

INSTITUTO FEDERAL
Sulrio-grandense

Acesse as cartas através do QRCode.

T	G	B	L	O	I	A	P	N	
L	G	B	T	Q	I	A	P	N	

Personalizável Personalizável



Manual

Organização

- Recorte a linha tracejada para destacar as peças.
- Dobre a linha contínua para dar estrutura à peça.

Objetivo do Jogo

- Responder corretamente às perguntas e alcançar a linha de chegada, representada pela palavra GAYME.

Instruções

- Acesse as cartas através do QR Code.
- Escolha uma das letras e personalize uma peça em branco que irá representá-lo no jogo.
- Escolha uma das colunas de cor: vermelha, laranja, amarela, verde, azul ou roxa.
- Posicione a peça sobre a linha de largada, localizada na parte inferior do tabuleiro.
- O jogador que escolheu a cor vermelha inicia a partida.

Durante o jogo:

- Em cada rodada, o jogador à direita de quem está jogando sorteia e lê uma pergunta em voz alta.
- O jogador da vez responde, e quem leu verifica se a resposta está correta.
 - Se acertar, avança o número de casas indicadas no cartão.
 - Se errar, permanece no lugar.
- A vez passa para o jogador à direita de quem acabou de jogar.

Bom jogo!



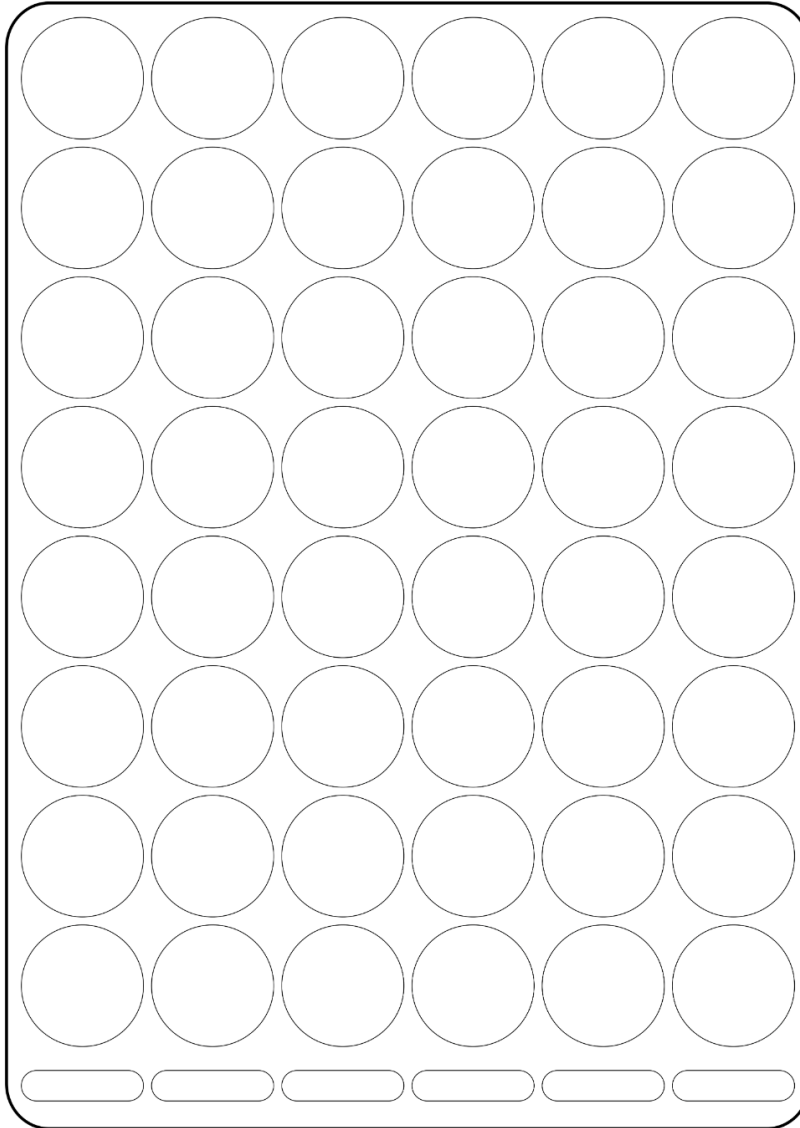
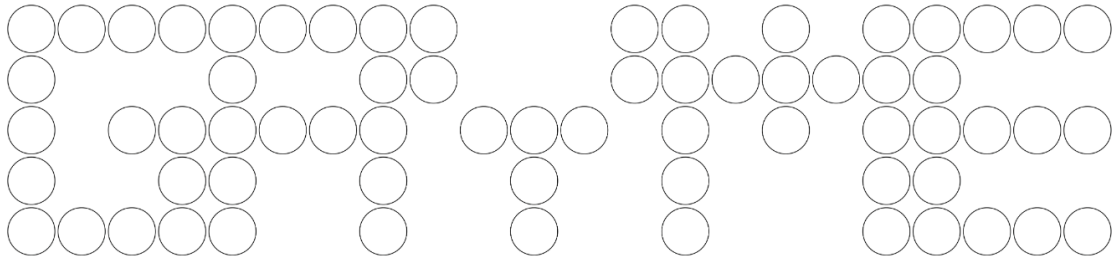
Acesse as cartas através do QRCode.



T	G	B	T	Q	I	A	P	N		
L	G	B	T	Q	I	A	P	N		

Personalizável

Personalizável



Manual

Organização

- Recorte a linha tracejada para destacar as peças.
- Dobre a linha contínua para dar estrutura à peça.

Objetivo do Jogo

- Responder corretamente às perguntas e alcançar a linha de chegada, representada pela palavra GAYME.

Instruções

- Acesse as cartas através do QR Code.
- Escolha uma das letras ou personalize uma peça em branco que irá representá-lo no jogo.
- Escolha uma das colunas de cor: vermelha, laranja, amarela, verde, azul ou roxa.
- Posicione a peça sobre a linha de largada, localizada na parte inferior do tabuleiro.
- O jogador que escolheu a cor vermelha inicia a partida.

Durante o jogo:

- Em cada rodada, o jogador à direita de quem está jogando sorteia e lê uma pergunta em voz alta.
- O jogador da vez responde, e quem leu verifica se a resposta está correta.
 - Se acertar, avança o número de casas indicadas no cartão.
 - Se errar, permanece no lugar.
- A vez passa para o jogador à direita de quem acabou de jogar.

Bom jogo!



Acesse as cartas através do QRCode



L	G	B	T	Q	I	A	P	N		
L	G	B	T	Q	I	A	P	N		

Personalizável Personalizável

ANEXO B

PRODUTO EDUCACIONAL (CARTAS FÍSICAS)

<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A expressão <i>Opção Sexual</i> é um sinônimo de <i>Orientação sexual</i>.</p> <p>Resposta: Falso. É incorreto utilizar o termo opção sexual. O termo correto é orientação sexual, pois não se trata de uma escolha e não pode ser alterada.</p> <p>Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Somente os(as) professores(as) e servidores(as) podem fazer parte do Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS) no IFSul.</p> <p>Resposta: Falso. Discentes, docentes, servidores, servidoras e comunidade externa interessados nas questões de diversidade de gênero e sexual podem fazer parte do Núcleo.</p> <p>Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O direito à livre identidade de gênero e orientação sexual ainda não são respaldados pelos Direitos Humanos.</p> <p>Resposta: Falso! A livre identidade de gênero e orientação sexual é respaldada pelos Direitos Humanos, o documento que reúne este respaldo internacional se chama Princípios de Yogyakarta.</p> <p>Avance uma casa.</p>
<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O Brasil é um país seguro para pessoas transgênero, transexuais e travestis.</p> <p>Resposta: Falso. Segundo pesquisa realizada em 2024, o país liderou pela 15ª vez consecutiva o ranking de país mais violento para pessoas trans no mundo.</p> <p>Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O IFSul possui uma política institucional que garante a prevenção e o enfrentamento a assédios e violências.</p> <p>Resposta: Verdadeiro! Esta política se chama Política Institucional de Prevenção e Enfrentamento a Assédios e Violências e está em vigor desde 2023.</p> <p>Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NUGEDS) é responsável pelo acompanhamento das questões relacionadas a gênero e diversidade sexual no IFSul.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. O núcleo tem como finalidade desenvolver ações relacionadas ao tema a partir da perspectiva da inclusão social e direitos humanos.</p> <p>Avance duas casas.</p>
<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O termo "hermafrodita" é um sinônimo de Intersexual.</p> <p>Resposta: Falso. O termo "hermafrodita" é uma forma pejorativa e ofensiva de se referir a pessoas intersexuais e não deve ser usado.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Estudantes menores de 18 anos podem fazer o requerimento para o uso do nome social no IFSul sem precisar da autorização de um responsável.</p> <p>Resposta: Falso! Estudantes menores de dezesseis anos deverão apresentar autorização por escrito dos responsáveis para fazer a solicitação através do setor responsável por registros de estudantes do Câmpus e/ou Pró-reitoria de Gestão de Pessoas.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p><i>Homossexualismo</i> é um sinônimo para <i>homossexualidade</i>.</p> <p>Resposta: Falso. <i>Homossexualismo</i> é considerado preconceituoso, pois o sufixo "-ismo" é associado a doenças ou transtornos. Em 1990, a Organização Mundial da Saúde (OMS) retirou a homossexualidade da Classificação Internacional de Doenças (CID).</p> <p>Avance duas casas.</p>

<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Pessoas assexuais não sentem interesse sexual, mas podem vir a ter relacionamentos amorosos.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Apenas 6% do acervo de ficção da biblioteca do IFSul Câmpus Charqueadas é composta por autores e autoras LGBTQIAPN+.</p> <p>Resposta: Falso. Segundo dados publicados em uma pesquisa em 2024, de 558 obras, apenas 11 obras (1,97%) do acervo ficcional são produzidas por pessoas LGBTQIAPN+. Doe obras produzidas por autores LGBTQIAPN+ para o acervo da biblioteca do Câmpus! Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A Letra L passou a ficar posicionada ao início da sigla para reconhecer o protagonismo da mulheres lésbicas na luta pela reinvidicação e reconhecimento da orientação homossexual.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance duas casas.</p>
<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A não-binariedade se refere às pessoas que não se identificam como homem ou mulher, estas pessoas rejeitam a noção binária de masculino e feminino.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Para pessoas não-binárias, a identidade de gênero vai além de duas possibilidades. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>LGBTfobia abrange todas as formas de violência contra pessoas LGBTQIAPN+.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Somente a violência física contra pessoas LGBTQIAPN+ é considerada LGBTfobia.</p> <p>Resposta: Falso. Qualquer tipo de preconceito, discriminação e violência é considerada LGBTfobia. Avance uma casa.</p>
<p>Pergunta Aberta</p> <p>Olhe para o teto e diga as seis cores da bandeira LGBTQIAPN+.</p> <p>Resposta: Vermelho, Laranja, Amarelo, Verde, azul e violeta/roxo. Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A <i>bissexualidade</i> se refere às pessoas que se sentem atraídas por pessoas de mais de uma identidade de gênero, mas não necessariamente por todas.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Pessoas pansexuais podem se sentir atraídas por todas as identidades de gênero.</p> <p>Resposta: Verdadeiro! A pansexualidade é definida como atração por todas as pessoas, independente de sua identidade de gênero. Avance duas casas.</p>

<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Homens transgênero são aqueles que se identificam com o gênero atribuído ao nascer e se identificam como homens.</p> <p>Resposta: Falso. Homens transgênero não se identificam com o gênero atribuído ao nascer e se identificam como homens.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Pergunta aberta</p> <p>Por que o mês do orgulho LGBTQIAPN+ é celebrado em junho?</p> <p>Resposta: Porque em junho de 1969, a polícia de Nova York agrediu fisicamente os frequentadores de um bar que eram em sua maioria LGBTQIAPN+. Então, grupos se uniram dando início a luta pelos direitos LGBTQIAPN+. Este marco é chamado de Rebelião de Stonewall. O mês do orgulho é celebrado em diversos países, inclusive no Brasil.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A <i>Cisheteronormatividade</i> é definida como a luta de pessoas LGBTQIAPN+ contra os padrões impostos pela sociedade.</p> <p>Resposta: Falso! Ela diz respeito à imposição social da heterossexualidade (atração por pessoas do gênero oposto) e da cisgeneridade (quando a identidade de gênero de uma pessoa corresponde ao gênero designado no nascimento).</p> <p>Avance duas casas.</p>
<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Mulheres transgênero são aquelas que não se identificam com o gênero atribuído ao nascer e se identificam como mulheres.</p> <p>Resposta: Verdadeiro.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Múltipla Escolha</p> <p>Em 1969, a polícia de Nova York invadiu um bar e agrediu fisicamente os frequentadores, que eram em sua maioria LGBTQIAPN+. Então, grupos se uniram dando início a luta por direitos LGBTQIAPN+. Este marco é chamado de:</p> <p>a. Revolta LGBT+. b. Movimento Arco-íris. c. Rebelião de Stonewall.</p> <p>Resposta: C. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>As palavras <i>Heterossexual, Bissexual e Pansexual</i> não são <i>Orientações sexuais</i>.</p> <p>Resposta: Falso.</p> <p>Avance uma casa.</p>
<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Transgênero se refere a pessoas que se identificam de acordo com o gênero atribuído ao nascer.</p> <p>Resposta: Falso. Transgênero engloba todas as pessoas que transacionam ou transcendem a cisgeneridade.</p> <p>Avance uma casa.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A palavra "Queer" refere-se a pessoas que não seguem as normas binárias de gênero (feminino e masculino) e/ou a heterossexualidade.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. A palavra Queer traduzida para o português significa "estranho"/"bizarro", o termo inicialmente era usado de forma pejorativa para ofender pessoas com corpos e/ou identidades não cisheteronormativas, mas estes sujeitos se apropriaram do termo para reafirmar suas identidades.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Orientação sexual é a atração que uma pessoa pode sentir por outra. Ela pode envolver pessoas de gêneros diferentes (heterossexual), do mesmo gênero (homossexual) ou de múltiplos gêneros (bissexual, pansexual, etc).</p> <p>Resposta: Verdadeiro.</p> <p>Avance duas casas.</p>

<p>Especial</p> <p>Passa a vez.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O IFSul possui uma resolução que regulamenta a inclusão do nome social nos registros acadêmicos e funcionais e também garante o tratamento oral pelo nome social.</p> <p>Resposta: Verdadeiro! O uso do nome social pode ser solicitado através do setor responsável por registros de estudantes do Câmpus ou Pró-reitoria de Gestão de Pessoas. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Cisgênero se refere a pessoas que não se identificam com o gênero atribuído ao nascer.</p> <p>Resposta: Falso! Cisgênero refere a pessoas que se identificam com o gênero atribuído ao nascer. Avance duas casas.</p>
<p>Especial</p> <p>Passa a vez.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Ao conhecer uma pessoa trans, você pode perguntar educadamente "Com qual pronome você se identifica?" ou "Com qual pronome você prefere que eu lhe chame?".</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>O IFSul não possui oficialmente em seu calendário de eventos o Dia Internacional de Combate à LGBTfobia.</p> <p>Resposta: Falso! Este dia é celebrado em 17 de maio. Una-se a professores, servidores, estudantes e gestão para o desenvolvimento de ações. Avance uma casa.</p>
<p>Especial</p> <p>Avance uma casa.</p>	<p>Especial</p> <p>Passa a vez.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Intimidar, desrespeitar, humilhar e/ou fomentar estas ações por causa da orientação sexual de membros da comunidade acadêmica se enquadram como situações de assédio e violência na instituição.</p> <p>Resposta: Verdadeiro! As denúncias devem ser registradas por meio do site Fala.br. Avance uma casa.</p>

<p>Pergunta Aberta</p> <p>O que o símbolo "+" da sigla LGBTQIAPN+ significa?</p> <p>Resposta: Simboliza outras possibilidades e formas de orientações sexuais e identidades de gênero que não estão representadas nas letras explicitadas na sigla.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Pergunta Aberta</p> <p>Cite uma personalidade LGBTQIAPN+ e sua contribuição para a comunidade (Ex: artistas, líderes, ativistas, etc.).</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Especial</p> <p>Avance uma casa.</p>
<p>Pergunta Aberta</p> <p>Discuta quais aspectos ainda precisam melhorar no Brasil para que se torne um país mais acolhedor e digno para pessoas LGBTQIAPN+ (Ex: Legislação, aspectos de convivência com outras pessoas, melhorias em espaços físicos, etc.).</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Pergunta Aberta</p> <p>Cite uma personalidade LGBTQIAPN+ e sua contribuição para a comunidade (Ex: artistas, líderes, ativistas, etc.).</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Especial</p> <p>Avance uma casa.</p>
<p>Pergunta Aberta</p> <p>Discuta quais ações que poderiam ser realizadas na instituição para promover mais acolhimento à pessoas LGBTQIAPN+.</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Pergunta Aberta</p> <p>Cite uma personalidade LGBTQIAPN+ e sua contribuição para a comunidade (Ex: artistas, líderes, ativistas, etc.).</p> <p>Avance duas casas.</p>	<p>Especial</p> <p>Avance uma casa.</p>

<p>Múltipla Escolha</p> <p>Nome social se refere:</p> <p>a. Ao nome oficialmente registrado pelos pais no nascimento.</p> <p>b. Ao nome pelo qual as pessoas se autodenominam e escolhem ser identificadas.</p> <p>Resposta: B. Avance uma casa.</p>	<p>Pergunta Aberta</p> <p>Quando é celebrado o mês do orgulho LGBTQIAPN+?</p> <p>Resposta: Junho. Avance uma casa.</p>	<p>Pergunta Aberta</p> <p>O que cada uma das letras da sigla LGBTQIAPN+ significa?</p> <p>Resposta: Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros/Transsexuais/ Travestis, Queers, Intersexuais, Assexuais/Arromanticos, Pansexuais e Não-Binárias (LGBTQIAPN+). O “+” abrange outras orientações sexuais e identidades de gênero que não tenham sido contempladas na sigla e diferem do Heterossexual e Cisgênero. Avance duas casas.</p>
<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>Sexo <i>biológico</i> diz respeito à categorização de sujeitos como sendo do sexo masculino, feminino ou intersexo no nascimento.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance duas casas.</p>	<p>Verdadeiro ou Falso</p> <p>A linguagem não-binária utiliza recursos linguísticos para representar identidades de gênero além do masculino e do feminino.</p> <p>Resposta: Verdadeiro. Avance duas casas.</p>	<p>Múltipla Escolha</p> <p>O que fazer ao errar o nome social ou o pronome de alguém “sem querer”?</p> <p>a. Siga a conversa normalmente caso a pessoa não tenha percebido, pois você pode constrangê-la.</p> <p>b. Peça desculpas e tome mais cuidado para não errar novamente.</p> <p>Resposta: B. Avance duas casas.</p>
<p>Múltipla Escolha</p> <p>Identidade de gênero é...</p> <p>a. a percepção interna que uma pessoa tem sobre seu gênero, independentemente do sexo biológico.</p> <p>b. o comportamento social esperado de uma pessoa com base no seu sexo biológico.</p> <p>Resposta: A. Avance duas casas.</p>	<p>Múltipla Escolha</p> <p>O que significa ser <i>intersexual</i>?</p> <p>a. Pessoas que possuem orientação sexual ou identidade de gênero distinta de masculino ou feminino.</p> <p>b. Pessoas que nascem com características sexuais biológicas (como genitálias, gônadas e cromossomos) que não se encaixam nas noções típicas de masculino ou feminino.</p> <p>Resposta: B. Avance duas casas.</p>	<p>Múltipla Escolha</p> <p>Os banheiros masculinos e femininos podem ser utilizados:</p> <p>a. por qualquer pessoa que se identifique com o gênero referente a cada banheiro.</p> <p>b. de acordo com o sexo biológico de cada pessoa.</p> <p>Resposta: A. Os banheiros sem gênero seriam a melhor opção, pois não se enquadram na binariedade de gênero (feminino e masculino) e evitam constrangimentos e violências recorrentemente vivenciadas por pessoas trans. Avance duas casas.</p>

ANEXO C
PRODUTO EDUCACIONAL (CARTAS DIGITAIS)

<https://wordwall.net/pt/resource/91195116/cartas-gayme>

ANEXO D
PRODUTO EDUCACIONAL (SITE)

<https://gayme.my.canva.site/>

APÊNDICE A

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ESTUDANTES
MAIORES DE 18 ANOS**

Prezado (a) Senhor (a):

Você está sendo convidado/a/e para participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. O objetivo primário desta pesquisa é analisar estratégias de acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral. Este projeto está vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Edital ProfEPT N° 02/2022 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense - Câmpus Charqueadas.

Sua participação na pesquisa se dará através de questionário e entrevista, que deverá durar em torno de uma hora. Também está prevista a realização de observações nos espaços escolares. Serão aplicados questionários *Google Forms* para reconhecimento do perfil de jovens-estudantes ingressos, posteriormente, serão realizadas entrevistas semi-estruturadas para aprofundamento. Sua participação na pesquisa se dará através de entrevista semiestruturada que deverá durar em torno de uma hora. Também está prevista a realização de observações nos espaços escolares. Sua participação na entrevista será gravada (apenas áudio) como parte da metodologia do estudo, havendo divulgação apenas para fins de apresentação dos resultados da pesquisa, a fim de preservar o anonimato. Após a entrevista e transcrição de áudio da mesma, você terá acesso ao material para eventuais concordâncias e/ou discordâncias.

Este estudo apresenta riscos de origem psicológica, como possibilidade de constrangimento, desconforto, vergonha, estresse, ansiedade e/ou cansaço, pois

as perguntas da entrevista a serem respondidas poderão conter temas sensíveis. Em caso de maiores desconfortos físicos e/ou psicológicos, você poderá ser encaminhado/a/e para o setor psicológico do Câmpus Charqueadas, a fim de receber o acompanhamento necessário.

Os resultados da pesquisa serão revelados aos participantes e à instituição através de reunião pública de apresentação dos resultados, bem como eventos de iniciação científica e acadêmicos, publicações de artigos científicos e compartilhamento junto à comunidade escolar.

As informações e os dados que você informar para esta pesquisa serão confidenciais, ou seja, não haverá nenhuma identificação sua ou de sua família. A pesquisadora se responsabilizará pelos cuidados em preservar sua identidade e seus dados. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, você poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários.

Sua participação no estudo é de extrema importância, pois espera-se que suas percepções sobre o acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus possibilitem ferramentas que beneficiarão a instituição e a comunidade acadêmica. Tais benefícios se darão no sentido de contribuir para a construção de ambientes mais saudáveis e acolhedores para pessoas LGBTQIAPN+, cujos impactos poderão ultrapassar os limites físicos da instituição.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- à liberdade de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso lhe traga prejuízo de qualquer ordem;
- à segurança de que você não será identificado/a/e e de que o caráter confidencial das informações relacionadas à sua privacidade será mantido;
- à garantia do cumprimento dos preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.
- ao compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- à isenção de qualquer tipo de despesa ou ônus financeiro, não havendo, tampouco, qualquer recompensa financeira relacionada a sua participação;

- à garantia de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;
- à desobrigatoriedade de responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

=====

Autorização para uso de imagem/voz

Autorizo o uso de minha voz para fins específicos de divulgação dos resultados da pesquisa, sendo seu uso restrito a trechos das entrevistas gravadas e em apresentações orais e/ou publicações científicas e educacionais (feiras de iniciação científica, congressos, anais, revistas, etc.). Fui informado/a/e que serão tomadas todas as medidas possíveis para preservar meu anonimato.

_____ (local), ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) (e) participante

Assinatura do (a) (e) pesquisador(a) (e)

=====

Eu _____, portador/a/e do documento de identidade _____ (NÚMERO), aceito participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) (e) participante

Assinatura do (a) (e) pesquisador(a) (e)

Pesquisadora: Vanessa de Sá Colovini Silveira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Sul-rio-grandense - Câmpus Charqueadas

Telefone para contato: (51) 995926038

E-mail para contato: vanessasilveira.ch023@academico.ifsul.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cujo objetivo é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (CEP/IFRS)

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

Endereço: Rua General Osório, 348. 3º andar - sala 303 - Bairro Centro - Bento Gonçalves/RS, CEP: 95.700-000

Telefone: (54) 34493300

APÊNDICE B

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA
SERVIDORES/AS**

Prezado (a) (e) Senhor (a) (e):

Você está sendo convidado/a/e a participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. O objetivo primário desta pesquisa é analisar estratégias de acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral. Este projeto está vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Edital ProfEPT N° 02/2022 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense - Câmpus Charqueadas.

Sua participação na pesquisa se dará através de entrevista, que deverá durar em torno de uma hora. Sua participação na entrevista será gravada (apenas áudio) como parte da metodologia do estudo, havendo divulgação apenas para fins de apresentação dos resultados da pesquisa, a fim de preservar o anonimato. Após a entrevista e transcrição de áudio da mesma, você e seu(a) responsável terão acesso ao material para eventuais concordâncias e/ou discordâncias.

Este estudo apresenta riscos de origem psicológica—como possibilidade de constrangimento, desconforto, vergonha, estresse, ansiedade e/ou cansaço— pois as perguntas da entrevista a serem respondidas poderão conter temas sensíveis. Em caso de maiores desconfortos físicos e/ou psicológicos, você poderá ser encaminhado(a) para o setor psicológico do Câmpus Charqueadas, a fim de receber o acompanhamento necessário.

Os resultados da pesquisa serão apresentados aos participantes e à instituição através de reunião pública de apresentação dos resultados, bem como

eventos de iniciação científica e acadêmicos, publicações de artigos científicos e compartilhamento junto à comunidade escolar.

As informações e os dados que você informar para esta pesquisa serão confidenciais, ou seja, não haverá nenhuma identificação sua ou de sua família. A pesquisadora se responsabilizará pelos cuidados em preservar sua identidade e seus dados. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, você poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários.

Sua participação no estudo é de extrema importância, pois espera-se que suas percepções sobre o acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus possibilitem ferramentas que beneficiarão a instituição e a comunidade acadêmica. Tais benefícios se darão no sentido de contribuir para a construção de ambientes mais saudáveis e acolhedores para pessoas LGBTQIAPN+, cujos impactos poderão ultrapassar os limites físicos da instituição.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- à liberdade de retirar seu assentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso lhe traga prejuízo de qualquer ordem;
- à segurança de que não será identificado/a/e e que será mantido o caráter confidencial das informações relacionadas à sua privacidade;
- à garantia do cumprimento dos preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.
- ao compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- à isenção de qualquer tipo de despesa ou ônus financeiro, não havendo, tampouco, qualquer recompensa financeira relacionada a sua participação;
- à garantia de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;
- à desobrigatoriedade de responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

=====

Eu _____, portador/a/e do documento de identidade _____(NÚMERO), aceito participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. Fui informado/a/e dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será adotada, sobre os riscos e benefícios envolvidos. Recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) (e) participante

Assinatura da pesquisadora

=====

Autorização para uso de imagem/voz

Autorizo o uso de minha voz para fins específicos de divulgação dos resultados da pesquisa, sendo seu uso restrito a trechos das entrevistas gravadas e em apresentações orais e/ou publicações científicas e educacionais (feiras de iniciação científica, congressos, anais, revistas, etc.). Fui informado/a/e que serão tomadas todas as medidas possíveis para preservar meu anonimato.

_____(local), ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) (e) participante

Assinatura da pesquisadora

Eu _____, portador/a/e do documento de identidade _____(NÚMERO), aceito participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora: Vanessa de Sá Colovini Silveira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Sul-rio-grandense - Câmpus Charqueadas

Telefone para contato: (51) 995926038

E-mail para contato: vanessasilveira.ch023@academico.ifsul.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor, consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cujo objetivo é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (CEP/IFRS)

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

Endereço: Rua General Osório, 348. 3º andar - sala 303 - Bairro Centro - Bento Gonçalves/RS, CEP: 95.700-000

Telefone: (54) 34493300

APÊNDICE C

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPI
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP**

**TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA ESTUDANTES
MENORES DE 18 ANOS**

Prezado (a) Senhor (a):

Você está sendo convidado/a/e para participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. O objetivo primário desta pesquisa é analisar estratégias de acolhimento de estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral. Este projeto está vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Edital ProfEPT N° 02/2022 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense - Câmpus Charqueadas.

Sua participação na pesquisa se dará através de questionário e entrevista, que deverá durar em torno de uma hora. Também está prevista a realização de observações nos espaços escolares. Serão aplicados questionários *Google Forms* para reconhecimento do perfil de jovens-estudantes ingressos, posteriormente, serão realizadas entrevistas semi-estruturadas para aprofundamento. Sua participação na pesquisa se dará através de entrevista semiestruturada que deverá durar em torno de uma hora. Também está prevista a realização de observações nos espaços escolares. Sua participação na entrevista será gravada (apenas áudio) como parte da metodologia do estudo, havendo divulgação apenas para fins de apresentação dos resultados da pesquisa, a fim de preservar o anonimato. Após a entrevista e transcrição de áudio da mesma, você terá acesso ao material para eventuais concordâncias e/ou discordâncias.

Este estudo apresenta riscos de origem psicológica, como possibilidade de constrangimento, desconforto, vergonha, estresse, ansiedade e/ou cansaço, pois

as perguntas da entrevista a serem respondidas poderão conter temas sensíveis. Em caso de maiores desconfortos físicos e/ou psicológicos, você poderá ser encaminhado/a/e para o setor psicológico do Câmpus Charqueadas, a fim de receber o acompanhamento necessário.

Os resultados da pesquisa serão revelados aos participantes e à instituição através de reunião pública de apresentação dos resultados, bem como eventos de iniciação científica e acadêmicos, publicações de artigos científicos e compartilhamento junto à comunidade escolar.

As informações e os dados que você informar para esta pesquisa serão confidenciais, ou seja, não haverá nenhuma identificação sua ou de sua família. A pesquisadora se responsabilizará pelos cuidados em preservar sua identidade e seus dados. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, você poderá realizar o contato imediato com a pesquisadora responsável pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários.

Sua participação no estudo é de extrema importância, pois espera-se que suas percepções sobre o acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus possibilitem ferramentas que beneficiarão a instituição e a comunidade acadêmica. Tais benefícios se darão no sentido de contribuir para a construção de ambientes mais saudáveis e acolhedores para pessoas LGBTQIAPN+, cujos impactos poderão ultrapassar os limites físicos da instituição.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- à liberdade de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso lhe traga prejuízo de qualquer ordem;
- à segurança de que você não será identificado/a/e e de que o caráter confidencial das informações relacionadas à sua privacidade será mantido;
- à garantia do cumprimento dos preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.
- ao compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;
- à isenção de qualquer tipo de despesa ou ônus financeiro, não havendo, tampouco, qualquer recompensa financeira relacionada a sua participação;

- à garantia de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;

- à desobrigatoriedade de responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

=====

Autorização para uso de imagem/voz

Autorizo o uso de minha voz para fins específicos de divulgação dos resultados da pesquisa, sendo seu uso restrito a trechos das entrevistas gravadas e em apresentações orais e/ou publicações científicas e educacionais (feiras de iniciação científica, congressos, anais, revistas, etc.). Fui informado/a/e que serão tomadas todas as medidas possíveis para preservar meu anonimato.

_____ (local), ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a)(e) participante

Assinatura do (a) (e) pesquisador(a) (e)

=====

Eu _____, portador/a/e do documento de identidade _____(NÚMERO), aceito participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. Recebi uma via assinada e rubricada deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Local, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

Pesquisadora: Vanessa de Sá Colovini Silveira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Sul-rio-grandense - Câmpus Charqueadas

Telefone para contato: (51) 995926038

E-mail para contato: vanessasilveira.ch023@academico.ifsul.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, cujo objetivo é defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

**Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Rio Grande do Sul (CEP/IFRS)**

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

Endereço: Rua General Osório, 348. 3º andar - sala 303 - Bairro Centro - Bento
Gonçalves/RS, CEP: 95.700-000

Telefone: (54) 34493300

APÊNDICE D**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO
GRANDE DO SUL – IFRS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO – PROPP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – CEP****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado (a) Senhor (a):

Seu _____ (Definir grau de relação: filho(a), neto(a), representando(a)) está sendo convidado(a) para participar do projeto de pesquisa intitulado: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO DE JOVENS-ALUNOS LGBTQIAPN+ NO IFSUL – CÂMPUS CHARQUEADAS”. Nessa pesquisa pretendemos como objetivo primário analisar estratégias de acolhimento e estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense(IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral na perspectiva da educação para a diversidade. Este projeto está vinculado ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Edital ProfEPT N° 02/2022 do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Rio-Grandense - Câmpus Charqueadas. A participação de seu _____ (Definir grau de relação: filho(a), neto(a), representando(a)) na pesquisa se dará através de questionário e uma entrevista que será realizada no IFSul Câmpus Charqueadas e deverá durar em torno de uma hora.

A participação será gravada (apenas áudio), unicamente para os propósitos da pesquisa e meios de divulgação científica e educacional (feiras de iniciação científica, congressos, anais, revistas, etc.). Após a entrevista e transcrição de áudio da mesma, você terá acesso ao material para eventuais concordâncias e/ou discordâncias. Esta pesquisa irá contribuir com o IFSul Câmpus Charqueadas e sua comunidade acadêmica no sentido de permitir obter ferramentas para a construção de espaços de bem-estar aos jovens estudantes LGBTQIAPN+.

=====

Fui alertado (a) que este estudo apresenta riscos de origem psicológica como possibilidade de constrangimento, desconforto, vergonha, estresse, ansiedade e/ou cansaço ao responder as perguntas da entrevista que poderá conter temas sensíveis. Em caso de maiores desconfortos físicos e/ou psicológicos, o participante poderá ser encaminhado(a) para o setor psicológico do Câmpus Charqueadas, a fim de receber o acompanhamento necessário. Além disso, diante de qualquer tipo de questionamento ou dúvida, poderei realizar o contato imediato com um dos pesquisadores responsáveis pelo estudo que fornecerá os esclarecimentos necessários. Foi destacado que a de meu _____(Definir grau de relação: filho(a), neto(a), representando(a)) no estudo é de extrema importância, uma vez que se espera que suas contribuições com suas percepções sobre o acolhimento LGBTQIAPN+ no Câmpus, e propiciará benefícios para a Instituição escolar e para as pessoas que a frequentam, sendo possível que seus impactos possam ir além dos limites físicos da instituição, no sentido de contribuir com a construção de ambientes mais saudáveis e acolhedores para pessoas LGBTQIAPN+.

Estou ciente e me foram assegurados os seguintes direitos:

- da liberdade de retirar o meu consentimento, sem que isso me traga prejuízo de qualquer ordem;
- da segurança de que não serei identificado (a) e que será mantido caráter confidencial das informações relacionadas à minha privacidade;
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde;
- do compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar meu interesse em continuar participando da pesquisa;
- de que não haverá nenhum tipo de despesa ou ônus financeiro, bem como não haverá nenhuma recompensa financeira relacionada à minha participação;
- de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;
- de que seu representando não precisará responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.
- de retirar o seu consentimento, a qualquer momento, sem que isso traga qualquer prejuízo a você;

=====

Eu _____, portador do documento de identidade _____(NÚMERO), aceito que meu representando participe da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO DE JOVENS-ALUNOS LGBTQIAPN+ NO IFSUL – CÂMPUS CHARQUEADAS”. Fui

informado (a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será adotada, sobre os riscos e benefícios envolvidos. Recebi uma cópia deste termo de consentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

_____ (Local), ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável legal

Assinatura do (a) pesquisador(a)

Autorização para uso de imagem/voz

Autorizo o uso de minha voz ara fins específicos de divulgação dos resultados da pesquisa, sendo seu uso restrito a trechos das entrevistas gravadas e em apresentações orais e/ou publicações científicas e educacionais (feiras de iniciação científica, congressos, anais, revistas, etc.). Fui informado que serão tomadas todas as medidas possíveis para preservar meu anonimato.

_____ (local), ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) responsável legal

Assinatura do (a) pesquisador(a)

=====
==

Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Rio Grande do Sul

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

Endereço: Rua General Osório, 348. 3º andar - sala 303 - Bairro Centro - Bento
Gonçalves/RS

Telefone: (54) 34493300

Pesquisadora: Vanessa de Sá Colovini Silveira

Telefone para contato: (51) 995926038

E-mail para contato: vanessasilveira.ch023@academico.ifsul.edu.br

APÊNDICE E

PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM REDE MESTRADO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT INSTITUTO FEDERAL SUL RIO-GRANDENSE - CÂMPUS CHARQUEADAS

TERMO DE CONSENTIMENTO/ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA AVALIAÇÃO DO JOGO DE TABULEIRO *GAYME*

Você está sendo convidado/a/e para participar da pesquisa “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”, na qual pretendemos como objetivo primário analisar estratégias de acolhimento e estudantes LGBTQIAPN+ nos cursos técnico-integrados de Mecatrônica e Informática no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense (IFSul) Câmpus Charqueadas, identificando o papel institucional na formação humana e integral. Esta pesquisa está vinculada ao Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), Edital ProfEPT N° 02/2022 do IFSul - Câmpus Charqueadas. Sua participação na pesquisa se dará através de um questionário e da testagem de um jogo de tabuleiro que promove reflexão e debate sobre identidade de gênero, orientação sexual, direitos LGBTQIAPN+ e outras temáticas relacionadas. Esta pesquisa contribuirá com o IFSul Câmpus Charqueadas e sua comunidade acadêmica no sentido de prover ferramentas para a construção de mais espaços de bem-estar para os estudantes LGBTQIAPN+. Sua participação é muito importante, pois espera-se que suas percepções propiciem benefícios para a Instituição.

Ao participar desta pesquisa, saiba que você tem direito:

- à liberdade de retirar o seu assentimento, a qualquer momento, e deixar de participar do estudo, sem que isso lhe traga prejuízo de qualquer ordem;
- à segurança de que não será identificado/a/e e que o caráter confidencial das informações relacionadas à sua privacidade será mantido;

- à garantia do cumprimento dos preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa, de acordo com a Resoluções 466/2012, 510/2016 e outras do Conselho Nacional de Saúde relacionadas à ética em pesquisa.

- ao compromisso de ter acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como aos resultados, ainda que isso possa afetar seu interesse em continuar participando da pesquisa;

- à isenção de qualquer tipo de despesa ou ônus financeiro, não havendo, tampouco, qualquer recompensa financeira relacionada a sua participação;

- à garantia de que não está previsto nenhum tipo de procedimento invasivo, coleta de material biológico, ou experimento com seres humanos;

- à desobrigatoriedade de responder qualquer pergunta que julgar constrangedora ou inadequada.

Eu _____, portador/a/e do documento de identidade _____(NÚMERO), aceito participar da pesquisa intitulada: “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”. Fui informado/a/e sobre os objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada, bem como sobre a metodologia que será adotada, os riscos e os benefícios envolvidos. Tive a a oportunidade de ler e esclarecer minhas dúvidas.

Caso seja menor de 18 anos, um/a/e responsável também deverá preencher os dados à seguir:

Eu _____, portador/a/e do documento de identidade _____(NÚMERO), autorizo meu(minha) representado/a/e _____ a participar desta pesquisa.

Charqueadas, _____ de maio de 2025.

Assinatura do(a) participante

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do(a) (e) responsável legal

Pesquisadora: Vanessa de Sá Colovini Silveira

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
Sul-rio-grandense - Câmpus Charqueadas

Telefone para contato: (51) 995926038

E-mail para contato: vanessasilveira.ch023@academico.ifsul.edu.br

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, por favor, consulte o **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)** responsável pela avaliação. Um CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, que tem como objetivo defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos.

**Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Rio Grande do Sul (CEP/IFRS)**

E-mail: cepesquisa@ifrs.edu.br

Endereço: Rua General Osório, 348. 3º andar - sala 303 - Bairro Centro - Bento
Gonçalves/RS, CEP: 95.700-000

Telefone: (54) 34493300

APÊNDICE F**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM REDE MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA - PROFEPT
INSTITUTO FEDERAL SUL RIO-GRANDENSE -
CÂMPUS CHARQUEADAS****QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL**

Este questionário de avaliação do produto educacional jogo de tabuleiro Gayme e de seu site compõe a pesquisa intitulada “ESTRATÉGIAS DE ACOLHIMENTO A ESTUDANTES LGBTQIAPN+ NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA”, sob responsabilidade da pesquisadora Vanessa de Sá Colovini Silveira e orientação da Prof^a. Dr^a Daniela Medeiros de Azevedo Prates (ProfEPT/IFSul – Charqueadas). A participação é voluntária e sua identidade será preservada. Responder ao questionário indica concordância com os termos da pesquisa. Agradecemos antecipadamente pela colaboração.

1. Você assinou o termo de consentimento e o entregou para a pesquisadora? *

- Sim
 Ainda não
 Não desejo responder

2. Como medida de segurança da pesquisa, deixe o número da sua matrícula: (a pesquisa manterá o anonimato)

3. Qual é sua idade? *

- 14 anos
 15 anos
 16 anos
 17 anos
 18 anos
 19 anos
 20 anos
 21 anos
 22 anos
 Não desejo responder
 Outro: _____

4. Você está em qual ano? *

- Primeiro
- Segundo
- Terceiro
- Quarto
- Não desejo responder
- Outro: _____

5. Com qual identidade de gênero você se identifica?

- Mulher Cisgênero
- Homem Cisgênero
- Mulher trans
- Homem trans
- Não-binário
- Não sei responder
- Não desejo responder
- Outro: _____

6. Qual sua orientação sexual?

- Heterossexual
- Homossexual
- Bissexual
- Pansexual
- Assexual
- Não sei responder
- Não desejo responder
- Outro: _____

7. O site é fácil de navegar? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

8. O design do site é atrativo e desperta interesse? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

9. O design do site favoreceu a exposição do conteúdo? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

10. A apresentação do jogo no site é clara? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

11. A comunicação utilizada no site é acessível e de fácil entendimento? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

12. As instruções de preparação para o jogo estão claras? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

13. As instruções para preparação das peças do jogo estão claras? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

14. As instruções de acesso às cartas digitais estão claras? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

15. De forma geral, a preparação para jogar foi fácil? *

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

16. As instruções do manual são claras? *

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

17. O design do tabuleiro favoreceu a exposição do conteúdo? *

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

18. Qual é o grau de dificuldade das perguntas do jogo? *

- () Fácil
- () Médio
- () Difícil
- () Não desejo responder
- () Outro: _____

19. As perguntas são formuladas de forma compreensível?

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

20. O material fornece informações relevantes sobre orientação sexual e identidade de gênero? *

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

21. O material fornece informações sobre a comunidade LGBTQIAPN+? *

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

22. O material proporciona reflexão sobre identidade, orientação, direitos LGBTQIAPN+? *

- () Discordo totalmente
- () Discordo parcialmente
- () Concordo parcialmente
- () Concordo totalmente
- () Não desejo responder

23. Você aprendeu algo novo durante o jogo? *

- () Sim
- () Não
- () Não sei responder
- () Não desejo responder

24. Qual é sua versão favorita do jogo? *

- () Versão colorida com tema escuro
- () Versão colorida com tema claro
- () Versão monocromática para colorir
- () Não sei responder
- () Não desejo responder

25. Qual é sua versão favorita de cartas? *

- () Cartas digitais
- () Cartas físicas
- () Não sei responder
- () Não desejo responder

26. Qual é seu nível de satisfação com a experiência de jogar o Gayme? *

- () Muito satisfeito
- () Satisfeito
- () Pouco satisfeito
- () Não desejo responder

27. O jogo é divertido? *

- () Sim
- () Não
- () Não sei responder
- () Não desejo responder

28. O tempo de duração do jogo é adequado? *

- Sim
- Não
- Não sei responder
- Não desejo responder

29. Você jogaria este jogo novamente? *

- Sim
- Não
- Não sei responder
- Não desejo responder

30. O jogo fez você pensar em questões sobre as que nunca tinha refletido antes?
*

- Sim
- Não
- Não sei responder
- Não desejo responder

31. O jogo promove mais acolhimento LGBTQIAPN+ no IFSul? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

32. A identidade visual do jogo representa a comunidade LGBTQIAPN+? *

- Discordo totalmente
- Discordo parcialmente
- Concordo parcialmente
- Concordo totalmente
- Não desejo responder

33. Você encontrou dificuldades para utilizar algum componente do jogo? Quais?
Por quê?

34. Comentários, elogios ou sugestões para as próximas versões:
