



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS/ABAETETUBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIDADES, TERRITÓRIOS, IDENTIDADES E
EDUCAÇÃO

EDINÉIA DE SENA SILVA LOPES

UM OLHAR PARA A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:
As (in)visibilidades das temáticas de gênero e sexualidade na UFPA - Campus Abaetetuba/PA

ABAETETUBA-PARÁ
2025

EDINÉIA DE SENA SILVA LOPES

UM OLHAR PARA A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:

As (in)visibilidades das temáticas de gênero e sexualidade na UFPA Campus Abaetetuba/PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação, do Campus Universitário de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará (PPGCITE/UFPA), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Cidades, Território, Identidades e Educação.

Linha de Pesquisa: Educação, Estado e Territorialidades

Orientador: Prof. Dr^o Orlando Nobre Bezerra de Souza

ABAETETUBA – PARÁ
2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

D278oDE SENA SILVA LOPES, EDINÉIA.

Um olhar para a diversidade na Educação Superior : As (in)visibilidades das temáticas de Gênero e Sexualidade na UFPA Campus Abaetetuba/Pará. / EDINÉIA DE SENA SILVA LOPES. — 2025.
185 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Abaetetuba, Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação, Abaetetuba, 2025.

1. GÊNERO, SEXUALIDADE, EDUCAÇÃO, LGBTQIA+, POLÍTICAS PÚBLICAS. I. Título.

CDD 379

EDINÉIA DE SENA SILVA LOPES

UM OLHAR PARA A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR:

As (in)visibilidades das temáticas de gênero e sexualidade na UFPA Campus Abaetetuba/PA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação, do Campus Universitário de Abaetetuba, da Universidade Federal do Pará (PPGCITE/UFPA), como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Cidades, Território, Identidades e Educação.

Data de aprovação: 08/07/2025

Conceito: Excelente

BANCA EXAMINADORA

Prof.º Dr.º. Orlando Bezerra Nobre de Souza (Orientador).

Universidade Federal do Pará - UFPA

Prof.ª Dr.ª Dayana Brunetto Carlin dos Santos.

Universidade Federal do Paraná - UFPR

Prof.ª Dr.ª Vivian da Silva Lobato.

Universidade Federal do Pará - UFPA

DEDICATÓRIA

*Às Marias de minha vida, **Maria Eduarda Silva da Silva e Maria Isadora Silva da Silva.***

Filhas amadas, muito amadas, que despertaram em mim a sede pelo conhecimento e mudança de vida, que compreenderam a minha ausência física mesmo nos momentos mais difíceis em suas vidas, e que através de seus amores e carinho me ensinaram o verdadeiro sentido de AMAR e ser AMADA.

*A minha amada esposa, **Elielza Lopes Lobato Sena,** por todo amor e companheirismo.*

*Aos meus pais, **Romeu Pantoja da Silva e Maria das Graças de Sena Silva,** sem os quais eu não estaria aqui.*

AGRADECIMENTOS

A presente dissertação não seria possível sem a contribuição e apoio de várias pessoas e instituições.

Início aqui meus sinceros agradecimentos: a Deus, Inteligência Suprema e causa primeira de todas as coisas.

Aos meus queridos e amados Pais, Romeu Pantoja da Silva e Maria das Graças de Sena Silva, que sempre acreditaram em mim e no meu potencial e sempre me apoiarem nos meus mais loucos sonhos.

Às minhas amadas filhas, Maria Eduarda e Maria Isadora, pela compreensão e amorosidade, pois vocês são luz que ilumina o meu caminho e são os alicerces que mantêm meus pés fixos em direção às buscas incessantes diárias por direitos e respeito. Sem vocês, não existiria a culminância desse momento reflexivo e necessário para sociedade.

À minha esposa Elielza Lopes Lobato Sena, por todo amor, companheirismo, compreensão e por dividir comigo as responsabilidades de ser mãe e, sobretudo, mãe atípica também de nossa pequena Isa. Amor, muito obrigada por tudo. Eu amo você!

Ao meu amado Mestre, como o chamo carinhosamente, Professor Doutor Orlando Souza, pela orientação e permissão de ousadia e me proporcionar a pesquisa e a orientação sobre a temática abordada nessa dissertação. Seu apoio e incentivo ao longo dessa jornada permitiu-me seguir de uma maneira mais segura e dona de mim. Sua experiência e conhecimentos foram fundamentais para o desenvolvimento dessa pesquisa. Sua amorosidade fez-me sentir mais confiante e acreditar num mundo melhor, onde o amor possa ser capaz de superar barreiras e estereótipos sociais. Amo-te!

Estendo também a minha gratidão especial à comunidade LGBTQIA+, que inspirou e motivou este trabalho. Sua resiliência, coragem e luta incansável por direitos e visibilidade são uma fonte de inspiração para mim e para muitas/os outras/os.

Ao Grupo de Pesquisa Gestamazon, que dá energia para trabalhar e rir muito.

Às três Mosqueteiras, Naiara Silva, Silvianna Raiol e Renata pela troca de conhecimento e experiências. Esse trabalho é dedicado a vocês, na esperança de que contribuam para um mundo mais justo, inclusivo e amoroso para todas/os/es, independentemente de sua orientação sexual, identidade de gênero ou expressão, etnia, raça, religião e deficiência.

*O que vão dizer de nós?
Seus pais, Deus e coisas tais
Quando ouvirem rumores do nosso amor?*

*Baby, eu já cansei de me esconder
Entre olhares, sussurros com você
Somos dois homens e nada mais*

*Eles não vão vencer
Baby, nada há de ser em vão
Antes dessa noite acabar
Dance comigo a nossa canção*

*E flutua, flutua
Ninguém vai poder querer nos dizer como
amar
E flutua, flutua
Ninguém vai poder querer nos dizer como
amar*

*Entre conversas soltas pelo chão
Teu corpo teso, duro, são
E teu cheiro que ainda ficou na minha mão*

*Um novo tempo há de vencer
Pra que a gente possa florescer
E, baby, amar, amar sem temer*

*Eles não vão vencer
Baby, nada há de ser em vão
Antes dessa noite acabar
Baby, escute, é a nossa canção*

*E flutua, flutua
Ninguém vai poder querer nos dizer como
amar
E flutua, flutua
Ninguém vai poder querer nos dizer como
amar*

*Como amar, como amar
Ninguém vai poder querer nos dizer como
amar
Como amar, como amar
Ninguém vai poder querer nos dizer como
amar¹*

¹ A música 'Flutua', interpretada por Pablllo Vittar com a participação de Johnny Hooker e Majur, é um poderoso manifesto de amor e resistência. A letra aborda a luta contra o preconceito e a discriminação, especialmente no contexto das relações LGBTQIA+. Desde o início, a canção questiona o que a sociedade, representada por figuras de autoridade como os pais e Deus, dirá sobre o amor entre duas pessoas do mesmo gênero. Essa introdução já estabelece o tom de desafio e coragem que permeia toda a música. Para saber mais acessar: <https://www.passeidireto.com/arquivo/113404114/direitos-humanos-e-relacoes-sociais-2>. Acesso em 20/04/2024.

RESUMO

Esta dissertação justifica-se pela necessidade da visibilidade das abordagens sobre a temática da diversidade de gênero e sexualidade na universidade. A pesquisa busca responder ao seguinte problema de pesquisa: qual o olhar de discentes sobre ser LGBTQIA+ na Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, e como esta Instituição promove ou não a visibilidade da temática da diversidade sexual e de gênero em seus cursos de graduação? Além desse aspecto, como isso impacta a vida de estudantes LGBTQIA+? Para responder a tal questionamento, o objetivo geral é: ouvir estudantes de graduação, da Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba, que se reconhecem como pessoas LGBTQIA+, sobre o que significa ser LGBTQIA+ nesta instituição, abordando a presença ou ausência de processos formativos com a temática de gênero e diversidade sexual, e avaliando se esses processos formativos visibilizam ou não esses pertencimentos, além de quais impactos são produzidos nas suas vidas a partir destes processos. Já os objetivos específicos são: a) Identificar a percepção de estudantes da graduação sobre o que significa se reconhecerem como pessoas LGBTQIA+, no âmbito da UFPA - Campus Abaetetuba; b) Investigar se existem processos formativos na universidade que fomentem a visibilidade positiva de identidades, interações e relações com seus ambientes; c) Compreender como a visibilidade da temática da diversidade sexual e de gênero na universidade, ou a falta dela, impacta a vida das pessoas LGBTQIA+ matriculadas na instituição, e como essas/es discentes se observam nesse lugar. A metodologia adotada foi a qualitativa do tipo descritiva/explicativa, método que se encontra pautado na concepção dialética e faz referência ao quadro teórico do materialismo histórico. O instrumento de coleta de dados utilizado foi a observação direta intensiva e grupal, juntamente com a entrevista semiestruturada realizada por meio de grupo focal. A pesquisa teve como colaboradores três estudantes dos cursos de graduação da UFPA - Campus Abaetetuba/PA, que são pessoas da comunidade LGBTQIA+. Nossos resultados apontam a existência de apagamentos das identidades, sexualidades, dos corpos e das vozes representadas pelas pessoas LGBTQIA+, em suas lutas de reexistência, respeito, visibilidade, dignidade, liberdade para viver, e a garantia dos direitos humanos adquiridos legalmente. Vale ressaltar que esse campo investigativo foi e sempre será um grande desafio para qualquer pesquisador/a, pois trata de vidas, de histórias, de memórias, de dores, sofrimentos, violências, mas também permite vislumbrar a essência da amorosidade, da dignidade, do viver, do ser feliz, da liberdade, e principalmente fala de vidas que importam para a construção de uma sociedade justa, equitativa em sua diversidade humana. Apesar das dificuldades desse processo, observamos que as percepções delineadas pelos sujeitos indicam que a educação pode se constituir como meio de acesso e construção de perspectivas de um futuro promissor, de projeto de vida pessoal, social, acadêmico e profissional.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidade. Educação. LGBTQIA+. Políticas públicas.

ABSTRACT

This master's thesis is justified by the need to render visible approaches regarding themes of gender diversity and sexuality within universities. The research seeks to answer to the following question: how do students view being LGBTQIA+ at the Federal University of Pará, Abaetetuba Campus, and how does the university promote or not visibility on the theme of sexual diversity and gender in its undergraduate courses? Also, how does it impact LGBTQIA+ students' lives? To answer this question, the main objective is: listening to undergraduate students at the Federal University of Pará, Abaetetuba Campus, who identify as LGBTQIA+ people, about what it means to be LGBTQIA+ within the university, discussing the presence of absence of education processes related to themes of sexual and gender diversity, as well as assessing whether such processes make visible or not how they belong to those spaces, and which impacts are felt in their lives because of that. Thus, the specific objectives are: a) Identifying students' perceptions about what it means to acknowledge themselves as LGBTQIA+ people at the Federal University of Pará, Abaetetuba Campus; b) Verify if there are education processes at the university to incentivize a positive visibility regarding identity, interactions, and relationships with those environments; and c) Understand how making visible themes of sexual and gender diversity at the university, or its absence, impacts the lives of LGBTQIA+ people enrolled at the courses, and how students view themselves in this place. The methodology adopted was of qualitative nature, being descriptive/explanatory, method which is based on a dialectical concept, referring to a theoretical framework of historical materialism. The data collection tool was group intensive direct observation, in conjunction with a semi-structured interview carried out through a focus group. The research had as informants three undergraduate students from the Federal University of Pará, Abaetetuba Campus, who are also LGBTQIA+ people. The results point to the erasure of identities, sexualities, bodies, and voices represented by the LGBTQIA+, in their fights for resistance, respect, visibility, dignity, freedom to live, and the guarantee of human rights acquired legally. It is also noteworthy that this research field was and will remain a great challenge for any researcher, as it refers to lives, stories, memories, pain, suffering, violence, but also allows one to visualize the essence of love, dignity, living, being happy, freedom, and most importantly it speaks of lives that matter to creating a more just society, equal in human diversity. Although there are hurdles in those processes, one may observe that the perceptions held by those subjects indicate that education may become a means of accessing and building perspectives of a promising future, and of a professional, academic, social, and personal life project.

Keywords: Gender. Sexuality. Education. LGBTQIA+ people. Public policies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024).	36
Figura 2 - Mapa do Pará	40
Figura 3 - Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba	42
Figura 4 - Sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024)	138
Figura 5 - Detalhe de sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024).....	141
Figura 6 - Detalhe de sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024).....	145
Figura 7 - Detalhe de sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024).....	148

LISTA DE TABELAS

Quadro 1 - Marcadores sociais das pessoas LGBTQIA+ integrantes da pesquisa	38
Quadro 2 - Conceitos de sexo biológico, orientação sexual e identidade de gênero, na promoção e defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+	54

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AIDS	Síndrome da Imunodeficiência Adquirida
ANTRA	Associação Nacional de Travestis e Transexuais
CFM	Conselho Federal de Medicina
CNCD	Conselho Nacional de Combate à Discriminação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CNLGBTQIA+	Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexos, Assexuais e Outras
CNS	Conselho Nacional de Saúde
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
GAPA	Grupo de Apoio à Prevenção à Aids
GF	Grupo Focal
GGB	Grupo Gay da Bahia
HIV	Vírus da Imunodeficiência Humana
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBTEO	Instituto Brasileiro Trans de Educação
IFRS	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
INAMPS	Instituto Nacional de Assistência Médica e Previdência Social
LABCARTS	Laboratório de Cartografia Social e Geoprocessamento da UFPA
LBL	Liga Brasileira de Lésbicas e Mulheres Bissexuais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LFCANANO	Laboratório de Física do Campus de Abaetetuba de Nanomateriais da UFPA
LGBTQIA+	Lésbicas, Gays, Transexuais, Queer, Intersexos, Assexuais, +
MDHC	Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania
MDHC	Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos LGBTQIA+
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONG	Organizações Não Governamentais
ONU	Organização das Nações Unidas
OSC	Organização da Sociedade Civil

PA	Pará
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGCITE	Programa de Mestrado em Cidade Identidade Território e Educação
PROFMAT	Programa de Pós - Graduação em Matemática em Rede Nacional
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
SINAN	Sistema de Informação de Agravos de Notificação
SLGBTQIA+	Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+
SOMOS	Grupo de Afirmação Homossexual
STF	Supremo Tribunal Federal
SUS	Sistema Único de Saúde
TEA	Transtorno do Espectro Autista
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	Motivação	15
1.2	Justificativa	31
1.3	Problema da pesquisa.....	32
1.4	Objetivos.....	32
1.5	Estratégias de investigação: entre silenciamentos e escutas	33
1.6	Às/aos agentes pesquisadas/os	36
1.7	Lócus da pesquisa	39
2	A UNIVERSIDADE COMO ARENA POLÍTICA, DE ACOLHIMENTOS E INTERJEIÇÕES: AMBIGUIDADES E CONTRADIÇÕES	43
3	IDENTIDADE E DIVERSIDADE: O SENTIDO DA INTERSECCIONALIDADE E SEUS ATRAVESSAMENTOS	47
3.1	Identidade: quem sou <i>eu</i>? Quem é o <i>outro</i>? E quem somos <i>nós</i>?.....	47
3.2	Identidade sexual e de identidade de gênero: conhecer conceitos para sustentar a desconstrução de pré-conceitos	52
3.3	LGBTQIA+: Quem somos? Somos só uma sigla? Ou somos pessoas que buscam construir seu bem viver?	62
3.4	O contexto da formação humana na perspectiva da diversidade.....	67
3.5	As lutas LGBTs: como expressão e afirmação de (re)existência	69
3.6	A fala no lugar de fala: a autopercepção identitária das pessoas LGBTQIA+ em suas vivências através do poder do seu local de fala.....	79
3.7	O empoderamento das pessoas LGBTQIAPN+: utopias ou realidade?.....	93
4	EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA E DO EMPODERAMENTO.....	111
4.1	A diversidade na educação: as estratégias das políticas públicas para potencializar as identidades e as diversidades através dos processos formativos.....	111
4.2	A diversidade para uma educação democrática socialista: a importância da inserção do debate da identidade e da diversidade.....	121
4.3	A educação democrática ampliada: caminhos para a afirmação da dignidade e do respeito dos direitos humanos.....	130
5	UM OLHAR PARA A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AS (IN)VISIBILIDADES DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA UFPA - CAMPUS ABAETETUBA/PA	135
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	161
	REFERÊNCIAS.....	166
	APÊNDICE A - ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL.....	180

1 INTRODUÇÃO

“É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas. É na minha disponibilidade à realidade que construo a minha segurança, indispensável a própria disponibilidade à realidade sem segurança, mas é impossível também criar a segurança fora do risco da disponibilidade” (Freire, 1986, p. 85).

O excerto do professor e filósofo brasileiro Paulo Freire, considerado o Pai da Educação, possibilita-me apresentar a temática discutida nessa dissertação de mestrado. Deste modo, busco realizar reflexões socialmente necessárias sobre a construção e/ou reconstrução do conhecimento, do acolhimento, do respeito e da valorização da/o “estranha/o”, da/o “nova/o” e da/o “diferente”, e de como são vistos nos espaços sociais, culturais, religiosos, com um recorte para os processos educativos. Esse movimento se dá de maneira circunspecta, apesar de o fazer certa de que, através desse estudo, busco contribuir para a visibilidade, reconhecimento, respeito e garantia de direitos para as diversas orientações sexuais e identidades de gênero que fazem parte da comunidade LGBTQIA+², incluindo lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, *queer* e outras identidades não heterossexuais. Para isso, me ancorei em diversas/os autoras/es que proporcionam e embasam teoricamente essa dissertação, contribuindo para o entendimento e compreensão da diversidade. Além disso, que esse seja um momento reflexivo sobre a existência da pluralidade de pessoas e a possibilidade de proporcionar-lhes ambientes acolhedores, respeitosos e inclusivos.

Esse assunto tem-se tornado cada vez mais relevante em nossa vida diária. Muitas conversas sobre igualdade de gênero, racismo, políticas públicas afirmativas, desigualdade social, direitos dos povos originários, pessoas com deficiência, discriminação racial, orientação sexual, identidade de gênero, diversidade cultural e capacitismo, por exemplo, são fundamentais no âmbito da diversidade. Essas questões aparecem frequentemente nas redes

² LGBTQIA+ (Lésbica, Gay, Transexual, Queer, Intersexo, Assexual, + outras denominações em disputas por visibilidades). A escolha dessa sigla reflete uma estratégia política e simbólica de inclusão, buscando representar a diversidade dentro da comunidade. O acréscimo do "+" indica a abertura para novas identidades que possam surgir, reconhecendo que a linguagem e as identidades são dinâmicas e em constante evolução. A fundamentação teórica para essa escolha encontra respaldo na Teoria Queer, que, conforme Judith Butler, entende o gênero e o próprio sexo como atos performativos, desafiando as categorizações rígidas e binárias. Butler argumenta que o gênero não é um traço fixo, original e ou inerente, mas uma identidade fluida construída por meio de comportamentos, gestos e ações repetidos e inconscientes. Essa perspectiva possibilita uma compreensão mais fluida e inclusiva das identidades, justificando a ampliação da sigla para abarcar uma gama mais ampla de experiências (Butler, 2023). Além disso, trago também os volumes 1.2 e 3 dos Cadernos LGBTQIA+ Cidadania, onde consta uma explicação sobre a escolha da gestão federal desta sigla ao criar a primeira Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+: Estabelecido pelo ato presidencial de criação desta Secretaria Nacional, o uso aqui aplicado da variação “LGBTQIA+” não deve ser entendido como mais ou menos adequado do que os demais. As siglas e suas letras são um ponto de partida, mas são as práticas que devem nortear o debate político, as articulações e a definição de prioridades (Brasil, 2024, p.9).

sociais, em programas de televisão, nos debates políticos e em outras arenas públicas.

Discutir a diversidade significa também, problematizar os fenômenos sociais relacionados à pluralidade, à construção de identidades e à produção de diferenças. Desta forma, dialogar sobre a diversidade na Educação Superior exige estratégias e ações que promovam a inclusão, a equidade e o respeito às diferenças entre as/os estudantes, professoras/es e demais pessoas que compõem o quadro funcional e a comunidade da universidade.

Amplamente reconhecido por suas contribuições à pedagogia crítica e à educação popular, Paulo Freire (1970) defendia que a educação deve ser um instrumento de libertação e transformação emancipação social. Ainda segundo ele, a educação deve ajudar a desconstruir preconceitos e estereótipos sociais, promovendo a empatia e o respeito. Em suas obras, pautava uma sociedade igualitária, diversificada, humanizada, onde os indivíduos tivessem a consciência daquilo que viviam, a fim de problematizarem as diversas questões sociais e, a partir disso, proporem soluções com base na criticidade das suas ações.

O que me proponho fazer aqui se alinha àquilo que Paulo Freire (1996) fala sobre o real sentido da Educação, quando afirma tratar-se de um processo colaborativo e transformador. Para além disso, a educação deve ser um ato de liberdade e diálogo, em vez de uma simples transferência de conhecimento.

Mais especificamente, essa reflexão posiciona a diversidade como um pilar fundamental para a construção de uma educação ética, inclusiva e transformadora. Não se trata apenas de consideração e respeito pelas diferenças, mas de criar processos educativos inclusivos, capazes de fazer com as pessoas tenham contato com um movimento contínuo de aprendizagem, reflexão e ação, no qual sejam centrais a busca pela emancipação pessoal e coletiva, a compreensão crítica do contexto e o respeito pelas diferenças. Ao colocar essas questões no centro do processo educativo, conseguimos não apenas formar cidadãs/ãos éticas/os, empoderadas/os e conscientes, mas também contribuir para a construção de uma sociedade justa, plural e democrática.

Ademais, sonhar com uma sociedade mais justa e igualitária envolve a construção de um ambiente onde todas, todos e todes tenham acesso igualitário a direitos e oportunidades, independentemente de sua origem, cor, gênero, orientação sexual ou condição econômica.

1.1 Motivação

Neste viés, as pesquisas científicas nascem geralmente de um processo de vivência, experiência e resistência pessoal. Este estudo está relacionado diretamente com o percurso do

então sujeito que se torna pesquisadora.

É no campo das experiências, vivências e resistências que ora me apresento na construção dos interesses desta escrita, sendo o papel redigido e lançado à arena de anseios e questões marcadas pela trajetória pessoal como militante da bandeira LGBTQIA+, ora como docente que se instiga cada vez mais pelo processo de inclusão e visibilidade das pessoas que são minorizadas socialmente, dentre elas, a comunidade LGBTQIA+, por compor um dos estratos sociais mais excluídos da nossa sociedade.

Minha trajetória como profissional da Educação Básica é firmemente alicerçada na representatividade de uma família humilde, oriunda de uma comunidade tradicional rural do município de Igarapé-Miri, no estado do Pará. Sendo a última filha de um total de seis, três homens e três mulheres, egressas/os da Educação Superior, cresci em um ambiente onde meus Pais acreditavam e continuam a acreditar que a educação representava – e de fato representa – a única alternativa para a ascensão social. Esse fator constituiu um marco decisivo em minha escolha profissional. É imprescindível ressaltar as inúmeras dificuldades enfrentadas para atingir a ascensão social na qual me encontro atualmente. Ademais, é importante reconhecer que, em diversas ocasiões, meus Pais precisaram abrir mão de seus próprios sonhos e desejos para priorizar o nosso processo educacional.

Tudo começou na década de 1980, especificamente, no ano de 1984, ano em que nasci. Minha história começa exatamente no dia primeiro de setembro, e é contada pelos meus Pais, irmãs e irmãos mais velhas/os do que eu. Segundo eles, morávamos na zona rural do município de Igarapé-Miri, localizado na região Norte, aproximadamente 100 km de Belém, capital do estado do Pará.

Éramos uma família pobre, sem expectativa de melhoria econômica e social, pois meu Pai garantia a nossa alimentação através da atividade da pesca. Sua rotina era voltada para o rio, onde ele pescava durante a noite. Essa atividade era conhecida como *lancear*³. No início da manhã, ele selecionava os melhores peixes e camarões para comercializar e os de menor qualidade eram direcionados para nossa alimentação. Meu Pai caminhava cerca de três horas em uma estrada, com condições difíceis para se tráfegar, até chegar à cidade ou ao meio urbano, onde comercializava o produto. Nessa época, em meados dos anos 80, essa mercadora não tinha valor monetário equivalente ao trabalho para adquiri-lo, pois meu Pai arriscava a sua vida

³ É uma espécie de pesca artesanal, tradicionalmente realizada nos rios da Amazônia, pois “a pesca desenvolvida na Amazônia, e em particular no estado do Pará, ainda é em grande parte de caráter artesanal” (Diniz *et al.*, 2006). Dessa forma, os pescadores comumente utilizam apetrechos de pesca mais simples, como matapi, linha de mão, espínhel, tarrafas, redes de emalhe e arrasto, apetrechos estes, geralmente, adquiridos no comércio da região ou que podem ser elaborados pelos próprios pescadores (Santos, 2005; Silva; Oliveira; Nunes, 2007).

dentro de um rio turvo e perigoso no decorrer da noite todos os dias.

Todo esse sacrifício garantia pouco mais de um quilo de farinha de mandioca⁴, por volta de 100g café e 1kg de sal. O sal era usado na manipulação e preparo do camarão e em nossa alimentação. Não tínhamos outras opções de refeição, a não ser os frutos do mar. Aliado a isso, as frutas nativas da região serviam como nosso lanche. Assim meu Pai conseguia nos alimentar, mesmo tendo que suportar todo cansaço físico pelo qual passava.

Porém, ainda na década de 1980, a pesca em Igarapé-Miri foi fortemente abalada pela construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí, que, a partir de 1983 teria levado à redução de muitas espécies, principalmente do mapará⁵, além da sua vegetação que ficou comprometida com a atuação de serrarias (instaladas após a abertura da rodovia PA 150). Também houve a instalação de indústrias de palmito⁶, responsáveis pela redução do mais tradicional alimento daquela população local, o açaí⁷. Assim, os açaiuais mirienses sofreram um forte impacto com a exploração do palmito de açai.

Diante de tamanhas dificuldades tanto na base alimentar quanto no acesso à educação, meus Pais resolveram sair do campo para o meio urbano. Nossa chegada na cidade nos trouxe novos desafios, mas a prioridade de meus Pais era o nosso processo educacional. Nossa chegada ao meio urbano, foi tomada por inúmeras dificuldades, contudo, fomos criados e adaptados com muito pouco – e esse pouco traduzia nitidamente a realidade social brasileira, onde muitos realizam apenas uma refeição diária e, por mais doloroso que seja dizer isso, nós estávamos

⁴ A mandioca apresenta raízes do tipo tuberosa, as quais têm formato cilíndrico ou cônico e cor marrom-claro, sendo o tecido interno branco ou amarelado. A planta desenvolve de 5 a 10 raízes ricas em amido, com comprimento variando entre 15 cm e 100 cm (há registros de raízes de mandioca com mais de quatro metros de comprimento) e diâmetro de três a 15 cm. As raízes da mandioca pesam, em média, de quatro a sete quilos, mas podem pesar até 40 kg. Apresenta flores masculinas e femininas na mesma inflorescência, e o fruto é trilobulado e deiscente. Para saber mais acessar: <https://brasilecola.uol.com.br/saude/mandioca.htm>.> Acesso em 12/05/2024.

⁵ O Mapará, também conhecido como mapurá, é um peixe de água doce, de carne muito saborosa e suave, praticamente sem espinhas. Tem origem no estado do Pará, onde sua pesca é um evento cultural muito tradicional que envolve a população nativa em uma grande festa. Pode ser preparado grelhado, à milanesa, ao forno e até em moquecas, quando adicionado ao final do preparo. Para saber mais acessar: <https://ufpa.br/estudo-no-baixo-rio-tocantins-busca-contribuir-para-garantia-reprodutiva-do-peixe-mapara/>.> Acesso em 12/05/2024.

⁶ O palmito é um alimento extraído de algumas espécies de palmeiras —açai, pupunha, juçara e real. E apesar dessa variedade, eles têm muito em comum: fibras, cálcio, potássio, sódio, magnésio, zinco, vitamina C e outros antioxidantes. Para saber mais acessar: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/12/11/palmito-aumenta-a-saciedade-veja-6-beneficios-do-alimento-e-como-consumir.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em 11/12/2024.

⁷ O açaí é um fruto brasileiro cultivado predominantemente na região amazônica. Com cor escura, que vai do roxo ao preto, o fruto arredondado nasce em cachos e, na maioria das vezes, em locais com solos mais úmidos ou alagados. Mesmo sendo um fruto característico da Região Norte do país, o açaí se popularizou nacionalmente e é utilizado de diversas formas na culinária brasileira, já que possui muitas propriedades nutricionais. Para saber mais acessar: <https://cnabrazil.org.br/noticias/cultivo-de-acai-no-para-e-exemplo-de-producao-sustentavel>. Acesso em 15/11/2024.

nessa estimativa.

Diante desse novo contexto de adaptação, duas decisões foram tomadas, a primeira estava direcionada para a procura de uma escola para que eu, já por volta de quatro anos de idade, e meus irmãos e irmãs pudéssemos ingressar. A segunda decisão foi a de meu Pai se tornar feirante, atividade popularmente conhecida como vendedor ambulante e/ou autônomo de feira livre.

Assim, ingressei na escola pública na Educação Básica, certa de que aquele processo, longo e longínquo, iria mudar a realidade de vida da minha família. Os anos se passaram, meus irmãos e irmãs foram conseguindo alcançar a conclusão do primário, como era chamado o Ensino Fundamental Menor e Maior, enquanto eu seguia a trajetória educacional também almejando esse patamar. Sobre meu Pai, agora encontrava-se em melhores condições do que outrora por conta de sua atividade, a qual lhe proporcionava um cansaço físico menor do que o anterior.

O tempo passou, eu me tornei uma mocinha de feição fina, magra, com aspecto um tanto franzina. Minha Mãe relata até os dias de hoje que tinha uma saúde muito frágil, em decorrência da ausência da amamentação, pois, naquele período, Ela ficou doente e precisou ser hospitalizada em Belém do Pará. Por essa razão, fiquei sob os cuidados de minha irmã mais velha, junto com meu Pai.

Essas características físicas, magra, negra, debilitada e pobre, fizeram com que, no ambiente escolar, no decorrer de minha trajetória educacional, eu fosse violentada de várias maneiras, tais como: racismo, injúria racial, *bullying*, aporofobia, machismo, dentre outras que, até então, a meu ver, eram comuns e naturais. No entanto, estas violências não me impediram de seguir no caminho pelo qual não só eu decidi, mas também nossos pais haviam escolhido para mim e para meus irmãos e irmãs.

O tempo passou, a menina delicada cresceu concluiu a Educação Básica. Era hora de continuar os sonhos. Assim como os demais irmãos e irmãs conquistaram, agora era a minha vez. Abro aqui parênteses para voltar a falar sobre o trabalho de meus pais.

Enquanto meu pai trabalhava na feira, vendendo café no decorrer da madrugada e parte da manhã, minha mãe, se lançava nas águas, a remo, para comercializar perfumaria e roupas, entre outros artigos, com objetivo de ajudar meu pai, tanto no sustento familiar, quanto para sustentar nossos estudos, garantindo assim, uniformes, sapatos, roupas e artigos de higiene pessoal.

Porém, assim como era gratificante financeiramente falando, era uma atividade de muito desgaste físico para ela. Depois de um certo tempo, ela decidiu abandonar tal atividade e se

juntou ao meu pai para juntos serem feirantes. Abro estes parênteses para apresentar minha primeira profissão/identidade, a de feirante. A feira ficou tão marcada em minha vida que até hoje ela se faz presente em minha rotina diária. Todos os dias eu vou à feira, e isso me faz muito bem.

A feira foi minha primeira profissão. Tudo começou quando eu tinha por volta de 16 anos e percebia o quão dificultoso era para meus pais trabalharem em busca do sustento familiar. Foi quando eu lancei mão de um pedido para minha mãe, para que ela me permitisse que eu trabalhasse na feira junto deles. Ela ficou surpresa e ao mesmo tempo preocupada, pois minha saúde era muito frágil, mas deu sua permissão.

Segui firme nesse trabalho, junto com a finalização da Educação Básica, durante todo o Ensino Médio. Vale ressaltar que, em datas comemorativas, o trabalho na feira iniciava na madrugada e seguia o dia todo, porém, no horário de aula, estava eu ali presente e com sede de alcançar meu certificado de conclusão do Ensino Médio. Este não era um sonho só meu, mas carregava comigo os sonhos de meus pais, analfabetos, porém, com um grande conhecimento de vida, sobre a vida.

Depois de dois anos, agora com 18 anos, cheguei ao final da Educação Básica. Era a hora de explorar novos horizontes. Tomei a ousada decisão de buscar o Ensino Superior, uma oportunidade que, em minha época, era acessível a um número restrito de indivíduos, principalmente aqueles pertencentes à classe média e de raça/cor branca. Neste sentido, quando falo sobre a questão racial, principalmente quando as pessoas negras tendem a reproduzir os padrões da cultura, “[...] dominante imperialista, supremacista branca, capitalista e patriarcal” (hooks, 2019, p. 25), também me permito fazer uma abordagem significativa acerca da terminologia *branquitude*.

Compreendê-la é fundamental para desvelar os mecanismos sutis e explícitos de manutenção dos privilégios raciais que estruturam a sociedade. Refletir criticamente sobre a branquitude não é apenas identificar os lugares de poder ocupados pelas pessoas brancas, mas problematizar as formas pelas quais esse lugar é naturalizado, silenciado e universalizado como norma, inclusive nos espaços educativos. Assim, ao trazer essa discussão para o campo da educação, reafirmo o compromisso com práticas pedagógicas antirracistas que rompam com a lógica da reprodução e promovam a construção de subjetividades negras conscientes, críticas e potentes.

O conceito de branquitude refere-se à posição social, histórica e simbólica ocupada por pessoas brancas em sociedades estruturadas pelo racismo. É um conceito usado para analisar os privilégios, normas e valores associados à identidade branca, especialmente em contextos

como o Brasil, os Estados Unidos e outras nações marcadas por uma história de colonização e escravização.

O termo escravização é preferido por muitos pesquisadores e ativistas no lugar de “escravidão”, pois evidencia que esse processo não foi natural, tampouco inevitável, mas sim uma ação histórica, sistemática e violenta, imposta a pessoas africanas e afrodescendentes. Como afirma Sueli Carneiro (2011, p. 27), “a escravidão moderna foi o maior empreendimento de violência racial da história da humanidade, legitimado por construções ideológicas que negavam humanidade aos africanos”.

Falar em escravização é, portanto, enfatizar a ação intencional de submeter povos inteiros à condição de mercadoria, sustentando um sistema econômico, político e ideológico baseado na desumanização, no racismo e na lógica colonial. Para Quijano (2005, p. 117), “a colonialidade do poder implicou a imposição de uma classificação racial da população mundial como instrumento básico de dominação”. Essa lógica persiste como estrutura do presente, operando na negação de saberes, na desigualdade de oportunidades e na manutenção do privilégio branco.

Silvio Almeida (2019, p. 41) reforça que “o racismo não é um problema individual, mas estrutural. Ele é uma tecnologia social, um modo de gerir populações, corpos e territórios, cuja origem remonta à escravização dos povos africanos”. Dessa forma, usar o termo escravização é também um gesto político de desnaturalização e enfrentamento ao racismo epistêmico e institucional.

No contexto do livro *Memórias da Plantação* de Grada Kilomba (2019), branquitude refere-se à construção social e cultural da identidade branca como norma e padrão de referência. É uma posição de privilégio que, muitas vezes, não é reconhecida por aqueles que a ocupam, mas que define relações de poder assimétricas e exclusão em sociedades racializadas. A branquitude é descrita como central e ausente de questionamentos ou críticas, ou seja, ela ocupa o centro das estruturas sociais e culturais, mas não é nomeada ou questionada, sendo vista como o padrão “natural”.

Para bell hooks (2019), em sua obra *Olhares negros: raça e representação*, o conceito de branquitude refere-se ao sistema de poder que privilegia o opressor branco, sustentado por estruturas imperialistas, supremacistas brancas, capitalistas e patriarcais. A autora argumenta que a branquitude é uma categoria que precisa ser desconstruída para que se possa valorizar a negritude e combater o racismo. Ela critica a narrativa de vitimização compartilhada que coloca os brancos como protagonistas na luta antirracista, dificultando a compreensão do impacto da dominação racista na vida dos marginalizados. Além disso, hooks destaca como a branquitude

constrói representações depreciativas da negritude na mídia e na cultura, perpetuando estereótipos racistas e reforçando hierarquias de poder.

Posto isto, a branquitude não é apenas a condição de ser branco, mas sim um conjunto de vantagens sociais, econômicas, políticas e culturais que as pessoas brancas acumulam por viverem em uma sociedade racialmente hierarquizada, onde o branco é visto como o padrão, a norma ou o ideal.

De volta ao período em que a juventude afluía dentro de mim, agora com 18 anos quase entrando nos 19, houve a preocupação de minha Mãe pelo fato de nunca ter mostrado indícios de intenção para o namoro. Fui instigada por ela e lhe respondi: “Mãe, não sinto desejo para namorar meninos, sinto que ainda não é a minha hora”.

Ela direcionou o olhar para mim e disse que todas as meninas da minha idade já estavam namorando. Certo dia eu e ela caminhamos pelas ruas, avistei de longe um casal de mulheres trocando carinhos e carícias, algo que me chamava muita atenção toda vez que presenciava, rapidamente, direcionei meu olhar para ela e perguntei “se eu gostasse de mulher, o que ela seria capaz de fazer?”, haja vista que era de família conservadora e tradicionalmente rígida.

Confesso a vocês que minha Mãe ficou paralisada e desconversou, mudou de assunto e seguimos. Em decorrência disso, Ela deu liberdade para um rapaz que eu havia conhecido através de meu irmão, para que ele pudesse vir em casa me paquerar ou coisa parecida. Entretanto, confesso a vocês que eu não sentia aquela sensação com a qual eu era acometida quando avistava uma bela mulher em minha frente. Segui o namoro, que durou por volta de três anos. O namorado, como qualquer outro, exigia atenção, intimidades para além do meu desejo, e cobranças e mais cobranças.

Essas exigências surgiam pelo fato de que eu trabalhava na feira e à tarde trabalhava em um cursinho preparatório pré-vestibular. Essa outra atividade, na qual eu desenvolvia a função de secretária, me possibilitava de ouvir as explicações das/os professoras/es. Assim, automaticamente, realizava as anotações necessárias para que eu pudesse estudar em um outro momento e assim conseguir ingressar no nível superior.

Porém, esse sonho foi adiado por um período de três anos, como já mencionei acima. As exigências do namorado eram tão intensas, na cobrança de momentos íntimos, que ocorreu o momento, pra mim não foi idealizado, mas aconteceu. Depois de certo tempo, descobri que estava grávida de minha primeira filha. O sonho de universitária foi então adiado, pois agora eu era mãe e precisava trabalhar o dobro para conseguir sustentar minha filha, já que o pai era desempregado.

Continuei na feira, esperei a primogênita completar dois anos e seis meses e continuei

o trabalho no cursinho. Na mesma rotina, atendia o público enquanto escutava as aulas. Eu, negra, mulher e pobre, não era uma das melhores opções para ingressar nesses espaços formais. Mas fui determinada. Prestei os processos seletivos das universidades e fui classificada no curso de Licenciatura em Matemática, na Universidade do Estado do Pará (UEPA). Ainda assim, havia uma longa jornada pela frente, com a dificuldade financeira sendo a maior de todas elas. Para me manter na universidade e conseguir custear minhas despesas, precisava ajudar meus Pais na feira, para dar conta das despesas, pois a universidade ficava a uma hora de minha cidade, e era necessário pagar mensalmente o transporte até lá. Foi ali que se iniciou o processo de construção de minha identidade. Foram quatro anos de muitas dificuldades e determinação em busca do tão sonhado nível superior.

Com isso, por imposição familiar, pelas características tradicionais e conservadoras, casei-me, construí uma família. Esse relacionamento teve como frutos duas lindas meninas, as minhas Marias, Maria Eduarda, de 19 anos, e Maria Isadora, de 7 anos, a última atípica. Esse casamento foi baseado nos padrões sociais da heteronormatividade, e assim vivi por 14 longos anos de minha vida, sentimentalmente falando, um casamento de aparências, para assegurar aos meus Pais a certeza de que seus sonhos foram alcançados, ressaltando que, para as pessoas conservadoras, que é o caso deles, o ideal é “encaminhar os filhos na vida”. Isso envolve três pilares: o primeiro é a formação acadêmica; o segundo é a preparação para o trabalho; e o terceiro é o casamento, seguido da constituição familiar. Nesta lógica, meus pais estavam certos de que eu já estava “encaminhada na vida”.

No universo da maternidade, existem jornadas marcadas por desafios singulares, que demandam uma dose extra de amor, paciência e resiliência. Digo isso, por conhecer perfeitamente a rotina carregada de amor, dedicação, exclusividade e que se torna exaustiva, a qual as mães atípicas vivenciam diariamente, pois elas cuidam com todo o empenho de filhas/os/es com deficiência, como é o caso do Transtorno do Espectro Autismo (TEA)⁸.

Com a chegada da minha segunda filha, Maria Isadora, comecei a perceber inúmeras características que as diferenciavam das demais crianças de sua faixa etária e até mesmo das características comportamentais de sua irmã Maria Eduarda. Era o início de mais um capítulo de minha história. Por isso, compartilho com vocês como se deu o processo de diagnóstico

⁸ O autismo é um transtorno global do desenvolvimento infantil que se manifesta antes dos 3 anos de idade e se prolonga por toda a vida. Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), cerca de 70 milhões de pessoas no mundo são acometidas pelo transtorno, sendo que, em crianças, é mais comum que o câncer, a Aids e o diabetes. Caracteriza-se por um conjunto de sintomas que afeta as áreas da socialização, comunicação e do comportamento, e, dentre elas, a mais comprometida é a interação social. No entanto, isso não significa dizer, em absoluto, que a pessoa com autismo não consiga e nem possa desempenhar seu papel social de forma bastante satisfatória (Silva; Couto, 2012, p. 5).

clínico de minha Pequena Isa até a conclusão do diagnóstico de TEA. A sensação com a conclusão desse diagnóstico, assim como a de muitas Mães, foi a de alívio, pois, devido à falta de conhecimento da sociedade - que age com comportamentos preconceituosos e capacitistas diante das pessoas com deficiência e as vêem como pessoas deslocadas, estranhas e diferentes – o diagnóstico acaba dando um novo sentido à vida. Mas nem sempre é simples. Há também o que chamamos de “sensação de luto”. Neste sentido, Anahí Guedes de Mello (2009) entende a deficiência como um regime de subjetivação que impõe reconfigurações de identidade e corpo, já que a experiência do diagnóstico também pode gerar uma verdadeira sensação de luto, um rompimento com expectativas anteriores e o início de uma reorganização existencial.

Cada fase traz desafios singulares, sendo também acompanhada de infinitas aprendizagens. Oito anos se passaram, hoje, com Maria Isadora frequentando atividades e terapias, consigo conciliar o cuidado, o desenvolvimento e seu bem-estar. As dificuldades existem e existirão sempre, pois cada período, cada fase, exige um cuidado diferente. As aprendizagens? Ah, essas são intermináveis... Maria nos ensina muito! Ela é carinho. É o amor de Deus em nossas vidas!

Não poderia deixar de falar sobre a rede de apoio, pois se destaca o papel fundamental para que eu possa seguir meus objetivos e realizar meus sonhos tanto pessoais quanto profissionais. Além disso, na carreira acadêmica, consigo definir essa rede de apoio como uma verdadeira fortaleza em minha jornada. Sem ela, não sou nada. Foi inclusive a rede de apoio que eu tenho aquela a me dar suporte nos cuidados, no amor e na atenção voltada para a pequena Isa, rede essa composta por pessoas incríveis, que, na minha ausência, cuidam, amam, dedicam-se e conseguem manter a rotina e o desenvolvimento da Maria Isadora.

De posse do título de graduada, com duas graduações, em Matemática e Pedagogia, iniciei minha carreira no caminho da investigação, à qual dei continuidade na busca por uma melhor qualificação profissional e pessoal. No ano seguinte à conclusão do curso, ingressei no mercado de trabalho na carreira do magistério, onde atuo até os dias atuais.

Agora, em condições sociais diferentes e atuando na Educação Básica, reconhecida pelo mérito profissional, realizei várias especializações, tais como: Metodologia do Ensino da Matemática; Metodologia do Ensino de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS): Interpretação e docência; Atendimento Educacional Especializado (AEE); Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional. No entanto, sentia que ainda havia muito a ser realizado, uma vez que algo dentro de mim, em decorrência de imposições sociais, na ocasião, impedia-me de expressar minha identidade e orientação sexual com maior segurança, tanto física quanto emocionalmente.

Tive a minha sexualidade oprimida em diversos momentos da vida devido a padrões corporais e de identidade sexual lançados com base naquilo que caracteriza a família tradicional brasileira, constituída por relações afetivas/sexuais entre homens e mulheres, com a presença de filhos gerados a partir dessa relação. Portanto, por conta de tudo aquilo que foge desse padrão imposto por essa sociedade neoliberal, sofri diversos tipos de opressão, preconceito, discriminação e violências.

Por outro lado, o que ainda faltava em mim era exatamente eu (re)existir, enquanto ser dotada de desejos, direitos e escolhas, digo isso muito abertamente, pois meus Pais jamais iriam ver essa “ausência” em minha essência enquanto ser humano e principalmente quanto à filha deles. Isso, porque talvez já fosse para eles parte daquele “modelo social” a ser seguido por muitas outras pessoas. Digo isso pelo fato de que, em silêncio e angustiada internamente, eu seguia a vida no modelo padronizado pela sociedade, que inclusive meus Pais acreditavam ser correto, porém, eu fugia a toda e qualquer dessas regras sociais estereotipadas.

Vencida pelo cansaço de demonstrar a todos, todas e todes que eu não me enquadrava nesse tal padrão social patriarcal, LGBTfóbico e elitista, resolvi pôr fim no casamento e literalmente “sair do armário”. Sim, expus-me e fui viver o que de fato me mantinha viva. Passou-se aproximadamente um ano eu conheci minha esposa. Vimo-nos pela primeira vez e sentimos que éramos feitas uma para outra. O namoro não durou muito, pois pouco menos de três meses resolvemos morar juntas e, ao completarmos um ano de relacionamento, oficializamos nossa união. Fomos o primeiro casal de lésbicas em nosso município a realizar o casamento civil.

Neste cenário, envolvido por muitas vozes internas e externas, continuei trabalhando, cuidando de minhas filhas e decidi seguir a vida acadêmica ingressando no curso de Mestrado, tendo como propósito possibilitar a muitas outras pessoas a certeza de que não somos uma minoria⁹, mesmo que vistos pela sociedade como um número reduzido de pessoas à parte dos padrões sociais “adequados”.

Significamos, na verdade, um estrato social que tem o direito de viver sua vida em plenitude e liberdade de existência, que precisa ser ouvido, visto, respeitado, valorizado e amado, no sentido mais amplo possível que essas dimensões representem. Por isso, precisamos afirmar nossa capacidade de expressão a partir de nosso lugar de fala, para manifestar nossos

⁹ Embora o termo “minoria” sugira inferioridade numérica, a sociologia contemporânea redefine-o como categoria de subordinação social, baseada em disparidades de poder e acesso político. Wirth (1945) caracteriza os grupos minoritários como “aqueles distinguidos por tratamento desigual e discriminação coletiva”, enquanto Chaves (1977) destaca que o elemento essencial não é numérico, e sim o status de não-dominância institucional e simbólica.

sentimentos, experiências e vivências, mesmo que seja preciso alcançá-lo através de lutas, movimentos e quebras de padrões e convenções estereotipadas.

Neste sentido, em *O que é lugar de fala?* (2017, p. 64), Djamila Ribeiro afirma que “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir”, evidenciando como a fala está vinculada ao reconhecimento social. Ela critica também a universalização da categoria “mulher”, observando que “a insistência em falar de mulheres como universais... faz com que somente parte desse ser mulher seja vista” (Ribeiro, D., 2017, p. 31), ressaltando a importância de entender o lugar social de fala como ferramenta para visibilidade e justiça epistêmica.

Ao “sair do armário”, a/o sujeita/o LGBTQIA+ rompe com o silêncio socialmente imposto pela matriz cisheteronormativa, reivindicando o direito à visibilidade e à existência legítima. Esse ato transcende a esfera individual e assume contornos políticos, pois denuncia estruturas que historicamente invisibilizaram e marginalizaram identidades dissidentes. Trata-se, portanto, de um gesto de resistência e autoafirmação diante de um sistema que normatiza os corpos e orientações sexuais conforme lógicas excludentes.

Dessa maneira, Judith Butler (2004) argumenta que “sair” implica emancipação da opressão, embora a visibilidade possa também gerar nova exposição ao julgamento social. Mais ainda, de acordo com autora, o ato de “sair do armário” não se limita à exposição pessoal, mas configura um gesto político: uma tentativa de emancipação em face da normatividade cisheterossexual. Contudo, essa visibilidade é ambígua, já que expõe novos modos de vulnerabilização social e requer a negociação entre ser reconhecido e resistir às formas de identificação normativas que esse reconhecimento impõe.

Nesta senda, Eve Sedgwick (1990), em *Epistemology of the Closet*, traduzido como *A epistemologia do armário*, problematiza a dicotomia entre público/privado das orientações sexuais, mostrando que o “armário” é um espaço que molda identidades e poderes sociais.

Aliado a esse percurso, recebi o convite para integrar o coletivo LGBTQIA+ Diversidade Açaí, assumindo a função de vice-presidente. A proposta da participação nesse grupo está ancorada no compromisso com a luta por equidade e no fortalecimento das reivindicações por políticas públicas que contemplem os direitos da população LGBTQIA+, especialmente em contextos marcados por desigualdades estruturais e apagamentos históricos.

Essa comunidade me recebeu de braços abertos e se mostrou solícita diante de minha disponibilidade e determinação no desejo de lutar junto a ela por busca e efetividade de direitos, visibilidade, respeito e valorização das pessoas LGBTQIA+ no município de Igarapé-Miri/PA. Nesse grupo, hoje assumo o cargo de vice-presidenta, pertencendo também ao Conselho Estadual do Direitos das Pessoas LGBTQIA+ do Estado do Pará.

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação da Universidade Federal do Pará (PPGCITE/UFPA), propus-me a estudar o campo epistemológico voltado para a educação especial/inclusiva, justamente por ser minha área de atuação profissional e linha de pesquisa científica. Porém, as lutas de classes sociais muitas vezes se interseccionam e admitem pautas em comum, pois, além da inclusão escolar, eu também realizo trabalho voltado para a inclusão social das pessoas LGBTQIA+.

Minha aproximação com essa pesquisa se deu por dois motivos, os quais expresso a seguir. O primeiro deles se deu quando ao defender meu projeto, quando senti os olhares tensos e amedrontados de colegas e avaliadores, expressando um julgamento baseado na suposta incapacidade de eu conduzir a pesquisa. Isso aconteceu simplesmente porque me apresentei publicamente como mulher, negra, funcionária pública, mãe atípica e lésbica. Essas impressões, embora pessoais, refletem uma realidade social mais profunda: por serem homens e ocuparem posições hegemônicas, esses olhares expressam o machismo estrutural.

Na sociedade patriarcal, os homens são socialmente autorizados a exercer poder simbólico e institucional, legitimando a incompetência feminina como parte natural da ordem social. De acordo com Bourdieu (1998), tais julgamentos derivam de uma dominação masculina internalizada, presente tanto nos comportamentos masculinos quanto na conformação das expectativas sociais sobre mulheres e dissidentes de gênero.

Além disso, a teoria da masculinidade hegemônica (Connell, 2013) evidencia como um padrão idealizado de masculinidade funciona como referência normativa, tornando ilegítimas as identidades que não se encaixam nesse modelo, reforçando a percepção de inferioridade sobre corpos que desafiam o padrão hegemônico masculino.

Porém, a defesa foi firme e, ao conseguir ingressar no programa, já nas primeiras aulas, deparei-me com os olhares espantosos dos profissionais. Isso acontecia corriqueiramente todas as vezes que me apresentava como lésbica, como se minha orientação sexual estivesse no topo da condicionante de ser capaz ou não de pesquisar. Isso tudo foi me tocando de uma maneira muito especial. Não julgo pelo lado pejorativo, mas, sim, positivamente, motivo pelo qual eu hoje escrevo essas linhas muito emocionada. Não que eu precisasse provar nada a alguém, se não pela plenitude de poder deixar meu legado acadêmico no programa, o qual, sem dúvida nenhuma, contribuirá para um olhar diferenciado sobre as temáticas de gênero e sexualidades e suas invisibilidades na Universidade.

O segundo motivo veio através de um convite maravilhoso e inesquecível advindo do meu orientador, Professor Orlando Sousa, que me fez uma proposta de mudança de temática. Nesta nova configuração de trabalho, propus-me realizar a pesquisa voltada para a temática de

gênero e sexualidade, por meio da possível visibilidade ou invisibilidade das condições de fortalecimento e da percepção das pessoas LGBTQIA+ nos cursos de graduação da Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba/PA.

Neste sentido, identificar as disparidades que afetam a população LGBTQIA+ torna-se essencial para a criação de políticas públicas efetivas. No Brasil, embora haja avanços, como a inserção de campos sobre identidade de gênero e orientação sexual em alguns formulários do Sistema Único de Saúde (SUS), esses esforços ainda são pontuais, inconsistentes e insuficientes para promover um diagnóstico amplo e preciso da realidade dessa população. Em levantamentos estruturais, como o Censo Demográfico, por exemplo, a ausência de dados sobre pessoas LGBTQIA+ reforça sua invisibilidade institucional, dificultando o acesso a direitos e a elaboração de ações governamentais direcionadas.

É nesse contexto que a educação assume um papel central. Para Paulo Freire (1996), a educação deve ser um processo emancipador e transformador, capaz de questionar estruturas de dominação e promover consciência crítica. Quando articulada com a produção de conhecimento e com a pesquisa social, a educação torna-se uma ferramenta para problematizar as lacunas das políticas públicas e impulsionar novas formas de representação e inclusão.

No entanto, a simples coleta de dados não garante transformações reais se não vier acompanhada de uma escuta qualificada e do reconhecimento dos saberes produzidos por e com as populações historicamente excluídas. Assim, é preciso ir além dos formulários e mapeamentos pontuais: é necessário garantir que a produção estatística seja parte de um projeto político comprometido com a justiça social, com a pluralidade e com a afirmação da cidadania plena de todas as pessoas, independentemente de sua identidade de gênero ou orientação sexual.

Essas são as principais perspectivas que orientam meu interesse por esta pesquisa, a qual tem como sujeitos pessoas LGBTQIA+. Ao mesmo tempo em que investigo com essas pessoas, afirmo minha identidade e orientação sexual, o que configura não apenas uma aproximação afetiva e política com o campo empírico, mas também uma forma de epistemologia situada (Haraway, 1988). Essa abordagem reconhece que todo conhecimento é produzido a partir de uma posição específica no mundo, e que essa localização – no meu caso, como mulher lésbica, negra, mãe atípica e servidora pública – não compromete a objetividade da pesquisa, mas a enriquece, ao trazer uma perspectiva comprometida com a justiça social.

Além disso, essa forma de inserção no campo dialoga com a noção de pesquisa engajada (Brandão, 1985), na qual a/o pesquisadora/o não se coloca como observadora/o neutra/o, mas como parte ativa no processo de escuta, produção de saberes e construção coletiva de alternativas. Assim, o desejo que me move nesta investigação é o de contribuir com os

processos de luta por reconhecimento, dignidade e políticas públicas mais eficazes para a população LGBTQIA+, especialmente em contextos de invisibilização institucional e exclusão social.

É neste cenário que a realização desta investigação me mantém motivada, pois os desafios e inquietações apresentadas por ela impulsionaram a construção de novos olhares em torno das questões da diversidade e suas invisibilidades sociais. Neste sentido, a visão dogmática da heteronormatividade, presente de forma ostensiva e velada, gera inquietações e incômodos *todas as vezes que é contraposta em diferentes arenas e espaços sociais*.

Os caminhos percorridos ao longo deste estudo atravessam-me a alma, inserindo-me nas linhas deste trabalho, não apenas como pesquisadora, mas, principalmente, como ser pertencente à temática abordada, não se tratando de identidade individual, nem somente de representatividade, e sim da junção de um todo, num contexto histórico no qual, em uma sociedade ainda patriarcal, encontram-se grupos e movimentos vistos como subalternos, dos quais faço parte, o que evidencia a necessidade da discussão e compreensão acerca do lugar de fala.

Diante disso, apresento-me de duas formas. A primeira versa sobre minha identidade de mulher preta, pobre, ex-feirante – culturalmente, todos os dias em que estou em minha cidade vou ou passo pela feira –, genitora monoparental¹⁰, mãe atípica e lésbica, entendendo que tais descrições são imprescindíveis para a compreensão de minhas lutas travadas ao longo da história, até de participações em movimentos que defendem as causas LGBTQIA+, lutas pelos direitos da mulher negra e busca por inclusão de pessoas com deficiência, bem como a militância reivindicando respeito às diversidades e especificidades de cada ser e/ou grupo social.

A segunda descreve-me como a estudiosa que definiu a temática desta pesquisa, partindo de vivências e experiências na sociedade, principalmente do ativismo lésbico, que me levaram a sofrer opressões, preconceitos e discriminações, diante dos quais aprendi a importância da resistência tanto individual, quanto por meio dos movimentos e grupos sociais, buscando dia após dia conquistar meu espaço, respeito, vez e voz na sociedade, tornando-me

¹⁰ A genitora monoparental é aquela que exerce a responsabilidade exclusiva pelo cuidado, criação e sustento dos filhos, sem a presença ou participação efetiva do outro genitor na vida cotidiana da criança ou adolescente. Essa configuração familiar, muitas vezes assumida por mulheres, está associada a desafios econômicos, sociais e culturais, e revela as desigualdades de gênero presentes nas dinâmicas familiares e na sociedade em geral. Segundo Ribeiro e Duarte (2013), famílias monoparentais, especialmente aquelas lideradas por mulheres, enfrentam diversas vulnerabilidades estruturais decorrentes da sobrecarga das responsabilidades parentais e das limitações no acesso a políticas públicas adequadas, o que evidencia a necessidade de abordagens sociais e legais específicas para garantir seus direitos.

docente especializada, atualmente concluinte do mestrado, empreendedora e servidora pública.

Desta forma, enfatizo que o entrelaçamento de ambas apresentações e minha inserção nestas linhas levam-me à explanação do cenário atual que trago nesta análise, considerando os estudos sobre identidades, sexualidades e gênero, voltados para a formação humana respeitando os direitos humanos com foco na dignidade, no respeito, na visibilidade, na valorização e na afirmação de identidade sexual e de gênero das pessoas LGBTQIA+ pertencentes ao quadro de discentes da Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba.

Esses elementos estão fundamentados teoricamente nas/os autoras/es: Stuart Hall (1997), Judith Butler (2003, 2021), Guacira Louro (2000, 2014), Boaventura Santos e Chauí (2013), bell hooks (2021), Rosaline Barbour (2009) Giddens (2005), Djamila Ribeiro (2017), entre outros. Tais abordagens são indispensáveis para a abertura de um cabedal de possibilidades e oportunidades de expansão desta discussão, como uma espécie de convite à sociedade para sair do ponto de vista machista, patriarcal e preconceituoso, misógino e LGBTfóbico, de modo a passar para o debate e entendimento sobre o lugar de fala que todos/as/es têm e que devem ser percebidos como um processo de ampliação e consolidação das lutas, a partir de uma temática necessária a ser compreendida pelas diferentes sociedades. Afinal, uma vez inseridos/as/es no processo, não podemos ser silenciados/as/es nem permitir que o lugar de fala do outro anule o nosso ou vice-versa. O desejo maior é me colocar no seio das discussões, contribuir e retribuir com as aprendizagens e as afirmações das pessoas na sociedade.

O texto está dividido em cinco seções. Nesta primeira seção, apresento o corpo da pesquisa, contextualizando o tema, os objetivos e a relevância do estudo. A introdução estabelece os fundamentos teóricos e metodológicos que orientam a investigação, além de destacar a importância social e acadêmica do problema abordado. É a partir dessa base que se delineiam os caminhos para o desenvolvimento das próximas seções do trabalho.

Na segunda seção, discute-se a universidade enquanto espaço político de disputa e resistência, onde diferentes sujeitos expressam suas identidades e vivências. São abordados os processos de acolhimento e as interjeições, manifestações verbais e não verbais que refletem as tensões e possibilidades presentes nesse ambiente acadêmico. O objetivo é analisar como esses elementos influenciam a experiência das/os estudantes e pesquisadoras/es, especialmente aqueles de grupos historicamente marginalizados.

A terceira seção reúne o arcabouço teórico que fundamenta as discussões sobre identidades e diversidade. Composta por seis subseções, esta parte do trabalho aborda diferentes perspectivas sobre a constituição das identidades, as múltiplas formas de diversidade, os

processos de formação humana, bem como os conceitos de lugar de fala e empoderamento. Ao explorar essas dimensões, busca-se compreender como sujeitas/os de diferentes contextos constroem e afirmam suas existências em meio às relações sociais marcadas por desigualdades e resistências.

A quarta seção dedica-se à reflexão sobre a educação como prática de liberdade e ferramenta essencial para a promoção da dignidade, do respeito, da amorosidade e da garantia dos direitos humanos. Discute-se aqui o papel da educação democrática e inclusiva nas aproximações com as políticas públicas voltadas à diversidade sexual e de gênero. A seção propõe uma análise crítica do papel da escola e das instituições educacionais na construção de uma sociedade mais justa, plural e comprometida com os princípios da equidade e da cidadania.

Na última seção, apresentam-se as aproximações conclusivas da pesquisa, elaboradas como uma síntese crítica dos principais achados e reflexões desenvolvidas ao longo do trabalho. O foco recai sobre os elementos considerados fundamentais para o debate em torno da invisibilidade das temáticas de gênero e sexualidades na Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba. As análises realizadas buscam articular esse contexto específico a um panorama mais amplo da educação, destacando os desafios e possibilidades para a efetivação de uma formação verdadeiramente inclusiva, democrática e comprometida com os direitos humanos. Em seguida, são apresentadas as referências bibliográficas que sustentam teoricamente o percurso desta investigação.

As seções envolvem considerações sobre os campos político-ideológicos e sociais voltados para a democracia socialista, em seus aspectos mais significativos, usando de modo enfático o ponto de vista sociológico segundo um viés histórico, com o intuito básico de expor e dar visibilidade a um debate que está em voga e precisa ser expandido para ajudar a demonstrar as nuances de cada uma dessas concepções e suas interfaces na arena política da aldeia global.

Dessa forma, busca-se dar visibilidade a um debate necessário e em expansão, que interliga justiça social, diversidade e participação política, situando suas múltiplas nuances e interseções na arena da chamada “aldeia global”, em que fluxos de poder, resistência e exclusão se reconfiguram constantemente. O texto propõe, assim, uma reflexão crítica sobre os limites e as possibilidades de se construir uma democracia plural, comprometida com os princípios da equidade e da dignidade humana.

A escolha desses cinco horizontes emerge de nosso entendimento sobre o contexto histórico, em especial no atual milênio, em que campos políticos de direita e extrema-direita emergem, alcançam maior expressão e ganham governos para instituir projetos e estratégias de

solapamento das estruturas democráticas, extinção de direitos e de medidas de proteção e manutenção da vida das pessoas em risco social.

1.2 Justificativa

O ambiente universitário oferece espaços plurais, com potencial de trocas de experiências e de convivência com a diferença e com a pluralidade de ideias, não apenas limitados às atividades acadêmicas, tais como as salas de aulas, as disciplinas teóricas e práticas, os grupos de pesquisa e de extensão, mas também abertos aos canais de articulações políticas estudantis, com destaque para os processos formativos vigentes em leis. Este espaço plural de vivências potencializa a sensação de segurança para a expressão de sexualidade e gêneros não hegemônicos, para a “saída do armário” (*coming out*) das pessoas LGBTQIA+ e para a livre expressão de seus gêneros e suas sexualidades dissidentes das normas heterossexuais e cisgêneras.

Contudo, a expressão da sexualidade e/ou dos gêneros não hegemônicos (cisheterossexuais e binários – masculino e feminino) ainda gera reações de desaprovação social à performance de gênero e ao comportamento sexual para além da cisheteronormatividade, nas instituições de Educação Superior como um todo. Isto me causa estranheza, uma vez que socialmente se espera mais compreensão, entendimento, proteção e cuidado destes espaços. Por vezes, quando pessoas LGBTQIA+ se percebem para além da cisheteronormatividade e se afirmam ou são expostas a afirmarem a identidade de gênero ou a orientação da sexualidade não hegemônica, elas podem ser vítimas de preconceitos, discriminações, silenciamentos e invisibilidades produzidas pelas violências motivadas pela LGBTfobia.

Essas violências, que podem ser físicas, morais, psicológicas, sexuais e patrimoniais, entre outras, são reproduzidas no ambiente universitário ou fora dele, podendo impactar na permanência no projeto de curso ou podendo atingir outros planos de vida das pessoas LGBTQIA+.

Nesse caminho, a investigação científica justifica-se pela necessidade de dar visibilidade às abordagens aqui aventadas, com um recorte para Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba/PA. Assim, será possível discernir se esta instituição de Educação Superior é ou não um espaço diversificado, plural, multicultural e libertador, capaz de proporcionar, para as pessoas que compõem, a comunidade universitária, autonomia, direitos, visibilidade e possibilidades para que elas possam expressar-se, sem medo de rejeição e violências – e além disso, possam ser capazes de se empoderar através de suas relações interpessoais.

Cabe frisar ainda que, a Universidade Federal do Pará (UFPA) assume-se como o âmbito de acolhida de diferentes corpos, vozes, histórias, culturas, sexualidades, situações econômicas, entre outros pertencimentos. Tais condições e características interferem diretamente na aprendizagem de cada estudante. Nesses processos, ignora-se a/o/e estudante que possui características que a/o tornam sujeita/o/e histórico, político, social, cultural e único.

Diante disso, Brunetto *et al.* (2023) exemplificam:

Senão, vejamos: uma estudante sapatão, preta e periférica precisa dividir a concentração entre o conteúdo escolar e a próxima atitude violenta da qual será vítima, sendo esta estratégia condicionante da sua sobrevivência neste espaço. Já no que se refere a experiência escolar de uma estudante heterossexual, branca e de classe média, muito provavelmente esta estratégia não será acionada. Com isso, ela tem a possibilidade de se concentrar apenas no conteúdo escolar. Portanto, as condições de aprendizagem não são as mesmas, a partir do momento em que a estudante sapatão, preta e periférica é transformada em alvo preferencial de machismo, misoginia, lesbofobia e racismo, uma vez que não pode, a partir disso, se concentrar única e exclusivamente nos conteúdos escolares (Brunetto et al., 2023, p. 248).

Logo, é de grande importância nos percebermos enquanto parte do contexto em que estamos inseridos, para que assim, por meio de uma educação libertadora, possamos problematizar, questionar e buscar soluções para as diferentes manifestações de desigualdades que oprimem e que estão visíveis, embora às vezes estejam camufladas socialmente.

Desse modo, não pretendo com esta escrita concluir os estudos levantados aqui nesta pesquisa, mas iniciar um percurso por um campo que se mostra instigante, complexo e cheio de possibilidades de aprofundamento.

1.3 Problema da pesquisa

No âmbito desta investigação, o problema de pesquisa consiste em indagar-se: *qual o olhar de discentes sobre ser LGBTQIA+ na Universidade Federal do Pará, Campus de Abaetetuba, e como esta Instituição promove ou não a visibilidade da temática da diversidade sexual e de gênero em seus cursos de graduação?* Além desse aspecto, *como isso impacta a vida de estudantes LGBTQIA+?*

1.4 Objetivos

Para responder a tal questionamento, o objetivo geral é: Ouvir estudantes de graduação, da Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba, que se reconhecem como pessoas LGBTQIA+, sobre o que significa ser LGBTQIA+ nesta instituição, abordando a presença ou ausência de processos formativos com a temática de gênero e diversidade sexual, e avaliando

se esses processos formativos visibilizam ou não esses pertencimentos, além de quais impactos são produzidos nas suas vidas a partir destes processos.

Já os objetivos específicos são:

- a) Identificar a percepção de estudantes da graduação sobre o que significa se reconhecerem como pessoas LGBTQIA+, no âmbito da UFPA - Campus Abaetetuba;
- b) Investigar se existem processos formativos na universidade que fomentem a visibilidade positiva de identidades, interações e relações com seus ambientes;
- c) Compreender como a visibilidade da temática da diversidade sexual e de gênero na universidade, ou a falta dela, impacta a vida das pessoas LGBTQIA+ matriculadas na instituição, e como essas/es discentes se observam nesse lugar.

1.5 Estratégias de investigação: entre silenciamentos e escutas

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos adotados para a realização desta pesquisa, cujo objetivo consiste em analisar as invisibilidades das temáticas de gênero e sexualidade no contexto da Educação Superior, com ênfase na Universidade Federal do Pará (UFPA) - Campus Abaetetuba/PA. Considera-se a natureza subjetiva, complexa e multifacetada dessas temáticas, bem como a necessidade de compreensão aprofundada dos significados, discursos e práticas relacionados ao objeto de estudo.

Por se tratar de um estudo voltado para o campo educacional, durante a realização do trabalho metodológico será apresentada na primeira seção uma revisão bibliográfica, com o intuito de obter o estado da arte da temática referida, pois dessa maneira é possível utilizar-se de bibliografias originadas de diversos meios, os quais podem ser livros, sites, revistas, anais de eventos, entre outro.

Sobre esse tipo de pesquisa, Fontana (2018, p. 66) afirma que:

Por ser basilar na formação educacional de qualquer indivíduo, a pesquisa bibliográfica deve se rotinizar tanto na vida profissional de professores e de pesquisadores, quanto na de estudantes. Essa rotinização se faz necessária, pois esse conjunto amplo de indivíduos possui o interesse de conhecer as mais variadas, plurais e distintas contribuições científicas disponíveis sobre um determinado tema. É a pesquisa bibliográfica que oferece o suporte a todas as fases de qualquer tipo de pesquisa, uma vez que auxilia na definição do problema, na determinação dos objetivos, na construção de hipóteses, na fundamentação da justificativa da escolha do tema e na elaboração do relatório final.

Tal revisão bibliográfica dará suporte teórico para o desenvolvimento da pesquisa em uma abordagem qualitativa exploratória descritiva. Para Minayo (2012, p. 2), a pesquisa de natureza qualitativa “faz a análise das expressões humanas presentes nas relações, nos sujeitos

e nas representações”. A autora ainda cita que “para fundamentar a investigação qualitativa, a análise deve conter: o substantivo da experiência, senso comum, ação social, vivência e os verbos interpretar e compreender” (Minayo, 2012, p. 2). Com isso, exercer a capacidade de colar-se no lugar do outro é sinônimo de compreensão, uma vez que, como seres humanos, possuímos condições de exercitar esse entendimento (Minayo, 2012).

Cabe frisar que, quando propomos um estudo descritivo, estamos dialogando com Gil (2008), para quem:

As pesquisas descritivas visam primordialmente a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então, o estabelecimento de relações entre variáveis. São inúmeros os estudos que podem ser classificados sob este título e uma de suas características mais significativas está na utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, tais como o questionário e a observação sistemática. Dentre as pesquisas descritivas salientam-se aquelas cujo objetivo é estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, etc. Outras pesquisas deste tipo são as que se propõem a estudar o nível de atendimento dos órgãos públicos de uma comunidade, as condições de habitação de seus habitantes, o índice de criminalidade que aí se registra etc. São incluídas neste grupo as pesquisas com intuito de levantar as opiniões, atitudes e crenças de uma população (Gil, 2008, p. 42).

Neste viés, as pesquisas exploratórias “pretendem proporcionar maior familiaridade com o problema” (Gil, 1991, p. 45).

As pesquisas exploratórias focam na maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Essas pesquisas têm como principal objetivo o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições, novos conceitos. As pesquisas exploratórias são extremamente flexíveis, de modo que quaisquer aspectos relativos ao fato estudado têm importância. Grande parte das pesquisas do tipo envolve levantamento bibliográfico, documental e entrevistas ou questionários com pessoas que tiveram alguma experiência com o problema.

Em linhas gerais, pretende-se, portanto, realizar um *estudo de caso*, definido por Yin (2001, p. 32) como “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da realidade, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (Yin, 2001, p. 32). O seu foco é interpretar os dados a serem produzidos num esforço para classificar e contextualizar as informações, pois almejamos a utilização desses dados para avaliar como vêm sendo conduzidos os processos formativos direcionados para a diversidade na Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba, tendo principal ênfase nas questões que tangem à afirmação da dignidade do ser humano pela liberdade e plenitude de seu bem viver.

A técnica de coleta de dados utilizada na pesquisa se dará através de grupo focal por

meio de entrevistas grupais. Destaque-se que o grupo focal é uma técnica qualitativa de pesquisa amplamente utilizada nas Ciências Sociais, na Educação e em diversas outras áreas, com o objetivo de explorar em profundidade as percepções, experiências e opiniões de um grupo de pessoas sobre determinado tema. Essa técnica se baseia em discussões em grupo e é um método eficiente para entender atitudes, sentimentos e conhecimentos de indivíduos sobre questões específicas, com atenção às interações dentro do grupo.

Nesse sentido, dialogamos com Gondim (2002, p. 2):

A noção de grupos focais está apoiada no desenvolvimento das entrevistas grupais [...] a diferença recai no papel do entrevistador e no tipo de abordagem [...] o moderador de um grupo focal assume uma posição de facilitador do processo de discussão, e sua ênfase está nos processos psicossociais que emergem, ou seja, no jogo de interinfluências da formação de opiniões sobre um determinado tema.

Importa dizer que o grupo focal “se baseia em gerar e analisar a interação entre os participantes, em vez de perguntar a mesma questão (ou lista de questões) para cada integrante do grupo por vez, o que a abordagem favorecida pelo que é mais usualmente referido como entrevista em grupo” (Barbour, 2009, p. 20).

Morgan (1997) define grupos focais como uma técnica de pesquisa qualitativa, derivada das entrevistas grupais, que coleta informações por meio das interações grupais. Para Kitzinger (2000), o grupo focal é uma forma de entrevistas com grupos, baseada na comunicação e na interação. Seu principal objetivo é reunir informações detalhadas sobre um tópico específico (sugerido por um pesquisador, coordenador ou moderador do grupo) a partir de um grupo de participantes selecionados. Ele busca colher informações que possam proporcionar a compreensão de percepções, crenças, atitudes sobre um tema, produto ou serviços.

A esse respeito, Gaskell (2002, p. 79) considera que os grupos focais propiciam um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes. Um debate que se fundamenta numa discussão racional na qual as diferenças de status entre os participantes não são levadas em consideração. Dessa forma, o grupo focal ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade (Gondim, 2002). De acordo com Flick (2002, p. 128), os grupos focais podem ser vistos também como um “protótipo da entrevista semiestruturada” e os resultados obtidos por meio desse tipo de entrevista.

Importa dizer que, para o desenvolvimento da pesquisa, foi elaborado um projeto, o qual foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos pela Plataforma Brasil. Buscou-se desde o início garantir todos os cuidados éticos com as participantes/colaboradoras e metodológicos.

Neste sentido, o grupo focal (GF) deve atender a algumas especificidades, descritas por

Gatti (2005), como: as características dos integrantes do grupo; o número de integrantes; a forma de coleta dos dados e o ambiente da sessão; a condução do grupo focal; a elaboração de um roteiro; e a finalização.

Figura 1 - Sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024).



Fonte: Edinéia Lopes (acervo pessoal, 2024).

Para a realização da análise dos dados coletados, foi realizada uma análise qualitativa sobre os dados coletados com os envolvidos no processo da pesquisa, em razão de a mesma se basear no caráter subjetivo, ou seja, seu resultado não mostra números concretos, tendo como ênfase narrativas, ideias e experiências individuais dos participantes. Para além disso, a análise de dados qualitativos é usada para compreender as necessidades, preferências e comportamentos dos agentes participantes da pesquisa.

1.6 Às/aos agentes pesquisadas/os

Essa pesquisa de mestrado contou com colaboração de três estudantes dos cursos de graduação da UFPA - Campus Abaetetuba/PA. Os critérios para a seleção das pessoas participantes se davam por duas condicionalidades: a) estar regularmente matriculada/o; e b) se reconhecer dentro do grupo social LGBTQIA+. Enviamos convites para aproximadamente vinte pessoas, porém, somente três pessoas responderam favoravelmente para a contribuição com a pesquisa. Buscamos a compreensão sobre o porquê da negativa junto às demais pessoas convidadas, as quais relataram as dificuldades de exposição social, pois muitas delas não são assumidas, principalmente no seio familiar, e buscam viver suas vidas com mais liberdade no campus universitário.

Diante disso, o grupo focal foi composto pela pesquisadora, Edinéia Lopes, e seu

orientador, Prof. Dr. Orlando Nobre, os quais mediaram o momento, e por três participantes, o quais concordaram e assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido, disponibilizado no ato do início do grupo focal. Através deste termo, os participantes autorizaram a visibilidade pública dos dados (transcrições, citações), por valorizarem suas identidades e experiências, e poderem dar voz aos seus anseios. Para além disso, por se tratar de uma pesquisa voltada para a visibilidade pública, essa autorização possibilita a apresentação de nossos agentes pesquisados. São eles: Lilian Dias, estudante do curso de Pedagogia; Gabbe Anjos, estudante do curso de Letras; e Joelson Ribeiro, estudante do curso de Letras.

Cabe frisar que os/as contribuintes para a pesquisa deveriam apresentar certas características em comum, que estão associadas à temática central em estudo. O grupo foi, portanto, homogêneo em termos de características que interferem radicalmente na percepção do assunto em foco. Barbour e Kitzinger (1999) recomendam que os participantes sejam selecionados dentro de um grupo de indivíduos que conviva com o assunto a ser discutido e que tenham profundo conhecimento dos fatores que afetam os dados mais pertinentes.

Neste viés, o quadro a seguir apresenta os marcadores sociais da diferença das pessoas que participaram da pesquisa. O termo *marcadores sociais da diferença* refere-se a categorias sociais construídas historicamente que operam na produção e reprodução de desigualdades sociais, com base em atributos como gênero, raça/etnia, sexualidade, classe, idade, deficiência, religião, entre outros. Tais marcadores não são meras classificações identitárias, mas dispositivos que organizam o acesso a direitos, oportunidades e reconhecimento social, atravessando as experiências dos sujeitos de maneira interseccional.

De acordo com autores como González (2007) e Piscitelli (2008), esses marcadores revelam como determinadas características dos indivíduos são socialmente hierarquizadas, contribuindo para processos de exclusão, invisibilização ou privilégio. No contexto desta pesquisa, a identificação desses marcadores é fundamental para compreender como operam os silenciamentos e as ausências em torno das temáticas de gênero e sexualidade na Educação Superior.

Segundo González (2007), os marcadores sociais da diferença são dispositivos analíticos que nos permitem compreender como desigualdades são produzidas e reproduzidas a partir da valorização de certas identidades em detrimento de outras. Nessa perspectiva, a diferença não é um dado natural, mas um efeito de relações de poder historicamente situadas. Complementarmente, Piscitelli (2008) afirma que tais marcadores contribuem para a constituição de subjetividades e posições sociais, sendo fundamentais para a análise crítica das formas de exclusão, silenciamento e violência simbólica presentes nas instituições sociais,

como a universidade.

Desta forma, o quadro de marcadores da diferença para pessoas LGBTQIA+ nos possibilita entender como diferentes dimensões da identidade influenciam a forma como essas pessoas vivem e são percebidas socialmente. Esses marcadores são características sociais, políticas e culturais que produzem desigualdade ou diferenciação entre grupos, numa sociedade como a nossa, que valoriza algumas identidades como a de homens, brancos, heterossexuais e cisgêneros.

Quadro 1 - Marcadores sociais das pessoas LGBTQIA+ integrantes da pesquisa

MARCADORES SOCIAIS	LÍLIAN DIAS	GABBE MENDES	JOELSON RIBEIRO
Identidade de Gênero	Mulher Cis	Mulher Trans	Homem Cis
Orientação Sexual	Bissexual	Homossexual	Bissexual
Raça/Cor	Preta	Preta	Branca
Classe Social	Classe Média	Classe Média	Classe Média Baixa
Nível Educacional	Superior Incompleto	Superior Incompleto	Superior Incompleto
Território/Localização	Abaetetuba/PA	Abaetetuba/PA	Rio Tucumanduba, Abaetetuba/PA.
Religião	Não tem religião definida. <i>obs.: simpatiza com as religiões de matriz africana, mas não é ativa.</i>	Candomblé	Cristã

Fonte: Elaborado pela pesquisadora.

É, portanto, a partir das vozes das/os sujeitas/os envolvidas/os nesta pesquisa que pretendemos tomar conhecimento e identificar como a universidade está contribuindo, através de seus processos formativos educacionais para a autoafirmação identitária das pessoas LGBTQIA+, proporcionando-lhes o poder de conhecimento capaz de instigá-las ao empoderamento, autovalorização e liberdade para amarem e serem amadas. Considera-se ainda a promoção dos direitos humanos, garantidos através do amor, respeito e cidadania, principalmente quando se trata da vida em todo o processo de formação humana, o que lhes possibilitaria a visibilidade e valorização pessoal diante de uma sociedade que exclui, que mata

e que segrega. A ideia é que essas pessoas possam ser agentes protagonistas de suas próprias histórias, sobretudo, nas escolas e em seus lugares de vivências, dando ênfase para a condição de uma educação com equidade e igualdade para todas, todos e todes.

Assim, a universidade pode se constituir em um ambiente fundamental para garantir dignidade à vida do indivíduo, de modo que deve ser pautada no reconhecimento da diversidade e na concessão de conhecimento que garanta as condições objetivas e igualdade de oportunidades para todas as pessoas. Logo, é contexto que não pode compactuar com a discriminação, os efeitos do patriarcado, devendo combater as nuances da desigualdade. Importa dizer ainda que os sujeitos são construídos a partir de uma multiplicidade de marcadores sociais que os localizam no mundo, sendo gênero e sexualidades duas destas dimensões.

Dessa forma, a metodologia delineada visa não apenas sustentar a consistência científica da investigação, mas também garantir sensibilidade e rigor na análise de um objeto de estudo marcado por apagamentos e disputas simbólicas. Ao explicitar os caminhos teórico-metodológicos adotados, busca-se assegurar a transparência da pesquisa e contribuir para a construção de um conhecimento crítico, situado e comprometido com a visibilidade das questões de gênero e sexualidade na Educação Superior.

1.7 Lócus da pesquisa

A Amazônia brasileira, com mais de 4 milhões de quilômetros quadrados, abriga parcela considerável da água doce do planeta, reservas minerais de toda ordem e a maior biodiversidade da Terra. A região revela sua riqueza através da sua heterogeneidade econômica, social e cultural, de sua população e sua expressiva diversidade em sua fauna e flora. Sua diversidade vem se constituindo como expressão singular de uma região particular em meio a um cenário nacional e internacional; o que destaca a necessidade de aprofundamento de estudos interdisciplinares que discutam e dialoguem sobre as relações dos sujeitos com a diversidade de sua região.

Com uma área de 1.253.164 km², o estado do Pará corresponde a 14,66% do território brasileiro e a 24% da área que forma a região amazônica, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023). Seu solo é coberto por uma vegetação riquíssima de terra firme, de várzea e de cerrado que contém parte da imensa biodiversidade da floresta amazônica. A constituição racial de sua população é composta pelo branco, indígena, negro e

o mestiço¹¹. Em sua organização histórica e geograficamente, a predominância é indígena. De acordo com o IBGE (2023), a população indígena no Pará cresceu 58,1% entre 2010 e 2022, passando de 51.217 para 80.980 pessoas, representando aproximadamente 1% da população total do estado.

De acordo com o Censo 2023, o estado possui uma população de 8.664.306 pessoas, com sua área subdividida em: região do Baixo Amazonas; Sudeste paraense; Mesorregião Metropolitana; Marajó; e Nordeste paraense. O município de Abaetetuba/PA situa-se na região Tocantina, com um espaço de 1.610,646km², por sua vez concentrando 158.188 habitantes (IBGE, 2023). A população do campo corresponde a 41% agrupados no município, sendo o povo que ali reside formado por quilombolas, povos de estrada, trabalhadoras/es rurais, áreas ribeirinhas.

Figura 2 - Mapa do Pará



Fonte: Guia Geográfico (2024, on-line).

¹¹ Proveniente do cruzamento de raças diferentes. Indivíduo cujos pais ou ascendentes são de etnias diferentes (Ferreira, 2009, p. 1318).

A sua área com o município é de mais ou menos 1.090 km², e toda sua extensão é recortada por rios, formando no contorno da cidade 72 ilhas, cujos principais transportes são as rabetas, canoas e barcos. Na parte de terra firme, este possui também extensos ramais nos quais se localizam as comunidades do Centro.

O município de Abaetetuba, como parte do Pará e da região amazônica, ao longo de sua história, vem construindo diferentes formas de organização social. A cidade foi fundada no século XVIII, às margens da Baía de Marapatá, onde se encontram as águas dos rios Tocantins e Abaeté, de onde vem seu nome original, pelo qual ainda hoje é conhecida. Conta-nos a lenda que, viajando com toda a família, Francisco de Azevedo Monteiro foi abordado por violenta tempestade, tendo sofrido desvio da rota pela qual viajava. Era o dia 8 de dezembro de 1724, dia consagrado a Nossa Senhora da Conceição. Monteiro, temendo por sua vida e pela dos seus, prometeu à Santa que, caso encontrasse salvação, no local onde aportasse, ergueria uma capela em sua honra.

Conseguiram aportar no local onde hoje se localiza o chamado "cruzeiro", às margens do Rio Maratauíra. Construiu-se a capela, como pagamento da promessa. Em seguida, tomou posse da terra e comunicou o fato ao Governador. Francisco de Azevedo Monteiro merece crédito e alcunha de fundador da cidade de Abaetetuba, pois, sem dúvida, lançou as bases do povoado que evoluiria mais tarde para Vila de Abaeté.

Durante o período, foi criado em Abaetetuba o Conselho de Intendência, extinguindo-se para dar lugar à Câmara dos Vereadores. Algo importante a ser lembrado é que ninguém recebia remuneração oficial por suas funções. No processo de registro da história de Abaetetuba, apesar de estar próxima da capital do Estado, Belém, o município sente as mesmas, ou até mais dificuldades comuns a outros municípios mais distantes, pois não possui atividades alternativas que venham a suprir suas principais necessidades, entre elas, o alarmante índice de desemprego e a carência de mão-de-obra qualificada para somar essa demanda, além da não implantação de programas de geração de renda.

Sua origem é influenciada pela igreja católica e, assim, as organizações dos diversos povos que dela fazem parte tiveram sua trajetória de vida e luta marcada pela influência do catolicismo. Neste contexto, insere-se a Universidade Federal do Pará. O Campus Universitário da UFPA em Abaetetuba, também designado como Campus do Baixo Tocantins, foi estabelecido em 1987. O referido Campus abriga cinco faculdades, quais sejam: a Faculdade de Ciências e Linguagens; a Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia; a Faculdade de Educação e Ciências Sociais; a Faculdade de Engenharia Industrial; e a Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo.

Figura 3 - Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba



Fonte: Edinéia Lopes (acervo pessoal, 2024).

Além disso, o Campus oferece dois programas de Pós-Graduação: o Programa de Pós-Graduação em Cidades, Territórios, Identidades e Educação (PPGCITE); e o Programa de Pós-Graduação em Matemática em Rede Nacional (PROFMAT). O Campus também dispõe de dois laboratórios: o Laboratório de Cartografia Social e Geoprocessamento da UFPA (LABCARTS), que se dedica à pesquisa interdisciplinar com ênfase na troca de experiências; e o Laboratório de Física do Campus de Abaetetuba de Nanomateriais da UFPA (LFCAnano), cuja missão é proporcionar infraestrutura para a síntese, caracterização, modelagem computacional e processamento de nanomateriais, atendendo a usuários de diversas áreas do conhecimento. O objetivo é viabilizar, aprimorar e promover pesquisas científicas, tecnológicas e de inovação no Campus Universitário de Abaetetuba, integrando essas atividades ao ensino e à inovação.

2 A UNIVERSIDADE COMO ARENA POLÍTICA, DE ACOLHIMENTOS E INTERJEIÇÕES: AMBIGUIDADES E CONTRADIÇÕES

Dialogar sobre o real papel da universidade nos dias atuais não vem sendo uma tarefa fácil, pois essa instituição de Educação Superior é frequentemente vista como um espaço de formação acadêmica e profissional, ao passo que também deve ser um local de desenvolvimento crítico e social. Essa dualidade pode gerar ambiguidade sobre qual deve ser sua prioridade: preparar profissionais para o mercado ou formar cidadãos/ãos críticas/os e engajadas/os.

Além disso, outros aspectos devem ser considerados, tais como: o acolhimento e a inclusão. Neste aspecto, a diversidade de vozes torna-se indispensável nas universidades por serem locais onde diferentes grupos sociais, culturais e políticos se reúnem. O acolhimento de diversas identidades, incluindo as de grupos marginalizados, é fundamental para a construção de um ambiente inclusivo. Assim, Freire (1987, p. 35) ressalta a importância de que trabalhar com a diversidade é natural, uma vez que as diferenças existem e não devem ser negadas na dinâmica educativa. Dessa forma, o espaço da universidade é um local de construção de autonomia e construção de identidade.

Diante disso, se a universidade for vista como uma arena política, sendo um espaço onde diferentes ideologias e perspectivas se encontram, ocasionando debates e discussões sobre questões sociais, econômicas, políticas e identitárias sob a perspectiva de formar pessoas críticas, dessa maneira,

a universidade é *definida em* uma instituição social e como tal exprime de maneira determinada a estrutura e o modo de funcionamento da sociedade como um todo. Tanto é assim que vemos no interior da instituição universitária a presença de opiniões, atitudes e projetos conflitantes que exprimem divisões e contradições da sociedade (Chauí, 2003, p. 5, grifo meu)¹².

Também desempenha um papel importante na formação de líderes e na promoção de mudanças sociais. Pautada nessa prioridade, a de formar cidadão e cidadãs críticos/as, ela pode ser local de ativismo, onde se discutem temas como direitos humanos, justiça social, inclusão,

¹² Neste trabalho, optei por grafar o prenome das autoras na primeira vez em que são citadas. Essa escolha não é meramente estilística, mas constitui um gesto político e epistemológico de resistência à invisibilização das feminilidades na produção e circulação de saberes, inclusive no campo acadêmico. Ao explicitar o nome completo das autoras, busco valorizar suas identidades e experiências, reconhecendo a importância de uma escrita comprometida com perspectivas feministas e com a subversão das normas que historicamente privilegiam vozes masculinas e brancas como referência universal de conhecimento. Lélia Gonzalez (1984), que denuncia o silenciamento das mulheres negras e a hegemonia de uma epistemologia eurocentrada e masculina nas ciências sociais. Ao valorizar a autoria feminina em sua totalidade, incluindo o prenome, reafirmo o compromisso com uma escrita feminista, antirracista e decolonial, que desafia os cânones e amplia as possibilidades de produção de conhecimento a partir das margens.

meio ambiente, entre outros, favorecendo ambientes para inclusão, respeito, dignidade e visibilidade.

Dessa maneira, a relação entre a universidade e a política também se manifesta nas políticas públicas que afetam a Educação Superior, como financiamento, acesso e inclusão. Assim, a universidade não é apenas um espaço de aprendizado, mas também um campo de batalha onde ideias e valores são confrontados e moldados.

Cabe frisar que a universidade, enquanto espaço de formação e conhecimento, também se configura como uma arena política onde diversas vozes, ideologias e identidades se encontram e se confrontam. Essa dinâmica gera um ambiente rico em debates, mas também repleto de ambiguidades e contradições. Dessa forma, bell hooks (2021, p. 50) nos convida a não nos conformarmos com o que está estabelecido, mas a buscar uma transformação interna que se reflita em nossas ações e interações, no sentido de não nos conformarmos com a realidade social, na qual estamos inseridos/as, tanto quando se trata do corpo docente, quanto das/os discentes, que temos a responsabilidade em renovar nossos pensamentos em busca de transformar a universidade. Isso fica explícito no excerto abaixo:

Não vos conformeis com este mundo, mas transformai-vos pela renovação da vossa mente. Todos nós, na academia e na cultura como um todo, somos chamados[as/es], a renovar nossas mentes para transformar as instituições educacionais – e a sociedade – de tal modo que nossa maneira de viver, ensinar e trabalhar possa refletir nossa alegria diante da diversidade cultural, nossa paixão pela justiça e nosso amor pela liberdade (hooks, 2021, p. 50, grifo meu).

Além disso, os desafios para esse acolhimento perpassam pelas políticas de inclusão, em relação às quais ocorre muitas vezes resistência quanto à aceitação do amor incondicional de todas as vozes e corpos. Isso pode se manifestar em práticas discriminatórias ou em um ambiente que não é totalmente seguro para todas/os/es estudantes, especialmente as pessoas LGBTQIA+.

Seguindo essa estimativa, o segundo aspecto faz referências às interjeições e expressão, âmbito no qual a liberdade de expressão, no ato de falar, deve ser valorizada e respeitada na universidade como um espaço de liberdade de expressão. No entanto, essa liberdade pode entrar em conflito com a necessidade de respeitar a dignidade e os direitos dos outros. Assim, com os conflitos de ideias, surgem as interjeições ou manifestações de opinião, que podem gerar debates acalorados. Enquanto alguns veem isso como um sinal de vitalidade democrática, outros podem sentir que suas vozes são silenciadas ou deslegitimadas.

Com intuito de dar sequência à reflexão proposta, vamos nos encaminhar para a busca de compreensão do papel da Universidade estando voltada para o objetivo de preparar

profissionais para o mercado de trabalho. Neste viés, recorremos ao cenário histórico no qual a educação brasileira está inserida. Isso, porque, com o aumento da retórica neoliberal nas últimas décadas, houve uma mudança significativa no papel e nas atribuições das instituições públicas, incluindo as universidades.

Essa transformação impactou significativamente a forma como entendemos a função social das instituições educacionais, deslocando o foco para aspectos como eficiência, competitividade e resultados econômicos, em detrimento de princípios fundamentais, como a inclusão social e a formação crítica dos sujeitos.

Conforme destaca Santos (2006), o avanço da lógica gerencial e mercadológica nas universidades públicas tem levado à priorização de indicadores de desempenho e produtividade, em detrimento das funções sociais mais amplas que historicamente definiram o papel da Educação Superior. Essa nova perspectiva pode influenciar tanto a gestão das universidades quanto a experiência dos estudantes e a pesquisa acadêmica.

Diante disso, essa observação reflete uma tendência preocupante nas universidades públicas, onde a ênfase em conhecimentos pragmáticos e voltados para o mercado tem eclipsado a importância de uma formação humanista e crítica. O papel civilizatório da universidade, que envolve a promoção do pensamento crítico, da ética e da cidadania, parece estar sendo relegado a segundo plano em favor de uma abordagem mais utilitarista da educação.

É sob esse cenário, portanto, que a Universidade deixa gradativamente de cumprir sua função enquanto “instituição” de caráter social e começa a atuar de forma mais ativa, de acordo com uma lógica essencialmente administrativa, como uma “organização social” (Chauí, 2003). Segundo Chauí (2003), uma instituição de caráter social compreende um conjunto de normas, valores e práticas que estão enraizados na sociedade e orientam a reprodução das condições sociais, culturais e políticas que garantem o funcionamento coletivo da vida em comunidade. Nesse sentido, a universidade enquanto instituição social tem a missão de promover o acesso democrático ao conhecimento, formar cidadãos críticos e contribuir para a transformação social.

Em contraste, uma organização social é caracterizada por uma estrutura mais burocrática e gerencial, que prioriza a eficiência, a administração de recursos e o cumprimento de metas e objetivos específicos. Quando a universidade opera predominantemente como organização social, ela se submete a uma lógica de mercado e controle interno, reduzindo sua função social a processos administrativos e gerenciais. Essa transição da universidade de uma instituição social para uma organização social representa uma mudança significativa na natureza e nos objetivos da Educação Superior, refletindo a crescente influência de processos

de mercantilização e burocratização no campo educacional.

Nesse sentido Serafim (2011) afirma que, a partir do final do século XX, a Educação Superior dá início a um período de redefinição de suas atribuições, no qual as universidades e o corpo docente gradualmente passaram a se engajar mais por uma aproximação com o mercado (Slaughter; Leslie, 1997). Por isso, passam a enfrentar o desafio da adaptação, no sentido de se tornarem mais permeáveis às práticas e à cultura tipicamente associadas ao setor privado. Essa mudança possibilita implicações significativas para a sociedade, pois uma formação que prioriza apenas habilidades técnicas e aplicáveis pode limitar a capacidade dos indivíduos de questionar, refletir e contribuir de maneira mais ampla para o bem-estar social. A educação deve, idealmente, equilibrar a formação prática com uma base sólida em humanidades, promovendo não apenas profissionais competentes, mas também cidadãos conscientes e engajados.

Nesta senda, as ambiguidades das políticas de inclusão *versus* práticas reais tendem a fazer com que muitas universidades adotem políticas que promovem a diversidade e a inclusão, mas a implementação dessas políticas pode ser inconsistente. Isso gera uma ambiguidade entre o que é prometido e o que é praticado. Dessa forma, a relação ativismo *versus* reação entra no cenário estudantil como uma parte importante da vida universitária, mas pode ser recebida com resistência por parte de outros grupos. Essa tensão entre a luta por direitos e a reação a essa luta pode criar justamente um ambiente polarizado.

Assim, as contradições desses espaços de formação científica humana e a relação com os espaços de conflito creditam a universidade como sendo um ideal de espaço de aprendizado e crescimento pessoal. No entanto, as tensões políticas e sociais podem transformar esse espaço em um campo de batalha ideológico, onde o aprendizado é ofuscado por conflitos. Logo, o apoio dessas instituições de ensino se confronta com a realidade dos/as estudantes. Em outras palavras, embora as instituições possam afirmar seu compromisso com a diversidade e a inclusão, a experiência vivida por muitos/as estudantes pode ser marcada por exclusão e discriminação, revelando uma contradição entre a retórica institucional e a realidade cotidiana.

Contudo, a universidade como arena política é um microcosmo da sociedade, refletindo suas complexidades e contradições. Para que esse espaço cumpra seu papel de acolhimento e promoção do diálogo, é essencial haver um compromisso genuíno com a inclusão, a escuta ativa e a construção de um ambiente seguro para todas/os. O reconhecimento das ambiguidades e contradições é o primeiro passo para a transformação e a construção de uma comunidade acadêmica mais justa e equitativa. Desse modo, a universidade como instituição social diferenciada e autônoma só é possível em um Estado republicano e democrático (Chauí, 2023).

3 IDENTIDADE E DIVERSIDADE: O SENTIDO DA INTERSECCIONALIDADE E SEUS ATRAVESSAMENTOS

A interseccionalidade é um referencial teórico e político essencial para compreender as estruturas de opressão contemporâneas, na medida em que evidencia que a identidade é plural e atravessada por marcadores sociais que não podem ser analisados isoladamente. Como ferramenta de diversidade crítica, permite pensar e agir de forma mais abrangente, justa e sensível à complexa realidade dos sujeitos sociais.

3.1 Identidade: quem sou *eu*? Quem é o *outro*? E quem somos *nós*?

Início essa seção tomada de questionamentos fundamentais que são corriqueiramente discutidos nas pautas da Antropologia, da Linguística e dos Estudos Culturais, com reflexões sobre: quem sou eu? Quem é o outro? E quem somos nós?

Posto isso, a identidade pessoal refere-se à percepção que temos de nós mesmos e à narrativa interna que construímos para articular nossos traços, memórias e valores. Tais reflexões emergem conceitos tais como: a) *Quem sou eu?* Um sujeito autorrepresentado, com continuidade psicológica e memória pessoal; b) *Quem é o outro?* Um agente relacional que reflete e constrói nossa identidade; e c) *Quem somos nós?* Uma comunidade constituída por narrativas, vozes múltiplas e práticas culturais compartilhadas.

Esses conceitos nos possibilitam explorar a identidade, a alteridade e a coletividade, respectivamente. Vale salientar que o processo de afirmação identitária tem como base as reflexões culturais, sociais e humanísticas na contemporaneidade.

Para tratar dessas questões, preciso lançar mão de explicações que possam definir os conceitos centrais envolvidos nessa discussão, bem como de um quadro teórico que possa nos dar uma compressão mais ampla dos processos, que estão envolvidos na construção da identidade. Essa discussão deve ilustrar diversos aspectos da identidade e da diferença. Ao procurar apresentá-la aqui, proponho-me a oferecer um viés sociológico e aportar nexos que alicercem os argumentos desenvolvidos.

Neste sentido, analiso como os discursos sobre identidade e diversidade têm sido abordados nos espaços educacionais, especialmente sob o ponto de vista interseccional, buscando compreender os efeitos dessas abordagens sobre a formação docente, o currículo e as práticas pedagógicas. A hipótese que orienta esta pesquisa é a de que uma abordagem interseccional é essencial para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva,

democrática e transformadora.

Assim, parto da premissa de que as identidades não são categorias fixas, mas construções sociais, históricas e culturais que se formam na interseção entre marcadores como gênero, raça/cor, classe, sexualidade, geração, território e corporeidade. Nesse sentido, compreender a diversidade exige mais do que reconhecer diferenças, implica desnaturalizar hierarquias e relações de poder que estruturam as relações sociais.

Nos primeiros anos do século XXI, o conceito de "interseccionalidade" começou a ser amplamente utilizado e adotado pela academia e em várias arenas sociais. Nesses diferentes locais, pessoas reivindicam e usam cada vez mais o termo “interseccionalidade” em projetos políticos e intelectuais. Segundo Patricia Hill Collins e Sirma Bilge (2020), é uma abordagem que analisa como diferentes sistemas de poder, tais como racismo, sexismo, classismo, heteronormatividade e outros se entrecruzam para estruturar as experiências sociais, particularmente das mulheres negras e de outros grupos historicamente marginalizados. Neste sentido, Collins e Bilge trazem a luz conceitual sobre a interseccionalidade, com a seguinte descrição genérica, termo utilizado pelas autoras. Desse modo:

[...] interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas (Collins; Bilge, 2020, p. 17).

Vale ressaltar que ampliar a visão para além dos marcadores sociais e falar a partir da perspectiva de sistema de poder pode evitar disputas de espaços com “versões” da interseccionalidade que tomam como atalhos apenas os marcadores, pois, por mais que os termos possam parecer equivalentes ou sinônimos, eles não se sobrepõem, tampouco ocorre a substituição de uns pelos outros. Na verdade, esses marcadores se cruzam, demonstrando que as múltiplas posições de poder moldam a vida das pessoas (Macedo, 2023, p. 15).

Segundo Woodward (2014, p. 14), “a identidade é, na verdade, relacional, e a diferença é estabelecida por uma marcação simbólica relativamente a outras identidades”. Desse modo, se direcionarmos o nosso olhar para o individual, a essência humanística, percebemos que essas diferenças são o que nos torna exatamente quem somos; além disso, o sujeito-pessoa está é passível de mudanças culturais, sociais e linguísticas. Essa diferença nos permite avançar no discurso sobre a identidade. Para Woodward (2014, p. 40), “as identidades são fabricadas por meio da marcação da diferença. Essa marcação da diferença ocorre tanto por meio de sistemas

simbólicos de representação quanto por meio de formas de exclusão social”.

Desse modo, pode-se dizer que as transformações que ocorrem na sociedade contemporânea emergem da necessidade de entendimento sobre a interseccionalidade entre diferença e identidade. Segundo Silva (2014, p. 74), “é fácil compreender, entretanto, que identidade e diferença estão em uma relação de estreita dependência. A forma afirmativa como expressamos a identidade tende a esconder essa relação”. Para que a compreensão da diferença seja alcançada, nesta intersecção com a identidade, faz-se necessário compreender que “as afirmações sobre a diferença só fazem sentido se compreendidas em sua relação com as afirmações sobre a identidade” (Silva, 2014, p. 75). O autor ressalta ainda que “a afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir [...]”, do mesmo modo que “afirmar a identidade significa desmarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora” (Silva, 2014 p. 82).

Neste viés, a identidade e a diferença, diante de tal reflexão, permitem compreender que a identidade se refere a como indivíduos ou grupos se definem e se percebem, enquanto a diferença, por outro lado, refere-se às características que distinguem indivíduos ou grupos uns dos outros. Porém, tanto identidade quanto diferença não são construídas ao acaso, mas são resultados de nossas relações sociais e culturais. De acordo com Silva (2014, p. 76):

A identidade e a diferença têm que ser ativamente produzidas. Elas não são criaturas do mundo natural ou de um mundo transcendental, mas do mundo cultural e social. Somos nós quem as fabricamos, no contexto de relações culturais e sociais. A identidade e a diferença são criações sociais e culturais.

Ainda segundo o autor, as relações intrínsecas entre identidade e diferença são determinadas por meio da ordem do binarismo, ficando evidente na afirmativa: “As relações de identidade e diferença ordenam-se, todas, em torno de oposições binárias: masculino/feminino, branco/negro, heterossexual/homossexual” (Silva, 2014, p. 83).

Segundo Silva (2014), as oposições binárias que levam à afirmação das identidades e diferenças são reflexo de operações de inclusão e exclusão baseados em classificações, onde o reconhecimento do que somos inclui uma determinada posição ou agrupamento (*nós*), ao mesmo tempo em que nos exclui em relação ao grupo ao qual não pertencemos (*eles*). Ainda segundo esse autor, os sistemas de cisão social são hierarquizantes e as oposições dicotômicas são destacadas como uma das principais modalidades de classificação e polarização social.

Além disso, Woodward (2014, p. 15) afirma que a formação da identidade envolve um debate entre o essencialismo e o não essencialismo, entre valores imutáveis que definem a identidade e a flexibilidade e mudança de elementos que são pertinentes às abordagens

construcionistas. A construção das identidades e, por extensão, o lugar que os indivíduos ocupam acontece por meio de sistemas de representação, onde as práticas de significação e os sistemas simbólicos (como caracterizações textuais, gráficas, midiáticas, etc.) conferem sentido e significado às experiências humanas.

Podemos inclusive sugerir que esses sistemas simbólicos permitem aquilo que somos e aquilo no qual podemos nos tornar. A representação, compreendida como um processo cultural, estabelece identidades individuais e coletivas e os sistemas simbólicos nos quais ela se baseia fornecem possíveis respostas às questões: Quem eu sou? O que eu poderia ser? Quem quero ser? Os discursos e sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e partir dos quais podem falar (Woodward, 2014, p. 18).

Nesta senda, “ao examinar sistemas de representação é necessário analisar a relação entre cultura e significado” (Hall, 1997, p.3). Assim, é preciso encarar as práticas de significação como fatores que moldam a identidade, ao mesmo tempo em que se compreende que estão inseridas em um contexto cultural que, em suas diversas nuances, pode gerar diferentes significados. Essas reflexões contribuem para a definição do papel da cultura na formação da identidade.

Diante disso, “a cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao possibilitar optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade” (Woodward, 2014, p. 19). É imprescindível ressaltar que as relações sociais também influenciam na autoafirmação identitária:

[...] a identidade marca o encontro de nosso passado com as relações sociais, culturais e econômicas nas quais vivemos agora [...] a identidade é a intersecção de nossas vidas cotidianas com as relações econômicas e políticas de subordinação e dominação (Rutherford, 1990, p. 19-20 *apud* Woodward, 2014, p. 10).

No entanto, ao considerar a autoidentidade, construída pelas mudanças culturais e/ou processos de mudanças de elementos pertencentes às mudanças construcionistas em suas relações sociais, também se pode dizer que, assim como a cultura e suas transformações proporcionam a formação da identidade, surgem “novos mecanismos de autoidentidade construídos pelas instituições da modernidade, mas que também as constituem” (Giddens, 2005, p. 9). Esses mecanismos, na natureza dessas interconexões, culturais, sociais, políticas e econômicas, condicionam a construção do “eu”, porém, elas também são construídas simultaneamente:

O eu, não é uma entidade passiva, determinada por influências externas; ao forjar suas autoidentidades, independente de quão locais sejam os contextos específicos da ação, os indivíduos contribuem para (e promovem diretamente) as influências sociais que são globais em suas consequências e implicações (Giddens, 2005, p. 9).

De acordo com Hall (1990), há em nós identidades contraditórias, empurrando-se em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte, é porque construímos uma cômoda história sobre nós mesmos ou uma reconfortante “narrativa do eu”.

Finalizamos esta reflexão retomando o questionamento inicial: Quem sou eu? Quem é o outro? E quem somos nós? Essas perguntas centrais dialogam com diversas teorias acerca da identidade e da diferença, que entendem a identidade pessoal como resultado da construção social e subjetiva, marcada por crenças, experiências, emoções e valores que moldam o indivíduo.

Segundo Hall (1997), a identidade não é um estado fixo ou essencial, mas um processo dinâmico e contínuo de construção, que envolve reflexão, autoconhecimento e interação social. A autopercepção está diretamente relacionada a esse processo, pois compreende o modo como o indivíduo se reconhece e se posiciona no mundo. Essa busca por identidade é um exercício constante de diálogo tanto interno quanto com o outro, que contribui para a formação das subjetividades e para a compreensão das diferenças que nos constituem enquanto indivíduos e coletivos.

Seguindo essa senda, a pergunta sobre quem é o outro remete à compreensão das identidades alheias, suas experiências e à forma como nos relacionamos e interagimos socialmente. Conforme destaca Mead (1934), o *self* é constituído na relação com o outro, por meio da interação social, onde o indivíduo se reconhece e se diferencia, construindo sua identidade a partir do reconhecimento e da alteridade. Essa perspectiva enfatiza que a identidade não é construída isoladamente, mas na dinâmica das relações sociais, nas trocas simbólicas e no reconhecimento mútuo, sendo o outro fundamental para a definição de quem somos.

Desse modo, o "outro" pode representar tanto aqueles que estão próximos, como amigos e familiares, quanto estranhos ou grupos diferentes. Com isso, conhecer o outro implica empatia e compreensão das diferenças e semelhanças que existem entre indivíduos. Por último, mas não menos importante, nosso diálogo busca alcançar o conceito sobre quem seria o *nós* dentro desse contexto identitário, que se refere à identidade coletiva, ao grupo ao qual você pertence. Pode envolver aspectos como cultura, nacionalidade, crenças, interesses e experiências compartilhadas. A noção de "nós" pode criar um senso de pertencimento, mas também pode levantar questões sobre exclusão e inclusão.

Assim, a identidade representa a jornada de autoconhecimento do indivíduo, que se

reconhece em um universo de múltiplas expressões e necessita entender suas habilidades e restrições. Aquilo a que devemos aspirar é expressarmo-nos da forma que achamos mais adequada, agirmos conforme julgamos ser o mais adequado e vivermos em condições de vida objetivas onde possamos afirmar nossos direitos e dignidade, com base na nossa própria consciência de ser/estar no mundo.

Todas essas percepções sobre nós mesmos são imperativos éticos na adequação do nosso olhar para os outros, pois as atitudes que adotamos não devem afetar negativamente as pessoas e o ambiente, mas, sim, devem auxiliar na resolução de conflitos, disposição e discernimento para o alcance de uma sociedade justa e amorosa. Queremos o bem para nós e para todas e todos, afinal, o cuidado de si e dos outros é uma condição da dignidade humana (Santos, 2006, p. 464).

3.2 Identidade sexual e de identidade de gênero: conhecer conceitos para sustentar a desconstrução de pré-conceitos

Identidade sexual e de gênero são conceitos fundamentais para entender a diversidade humana. É preciso entender, como afirma Louro (2007, p. 210) que “os sujeitos se constroem de múltiplas e distintas identidades de gênero, de raça, etnia, sexual e etc., enquanto são interpelados a partir de diferentes situações, instituições ou agrupamentos sociais”.

Desde sua criação, o ser humano é inscrito na história da humanidade como um ser que age, pensa e realiza seus atos, fato que marca suas identidades e nuances, que faz da heterogeneidade e da dinamicidade suas características mais marcantes.

No entanto, uma grave problemática enfrentada pela sociedade é o estranhamento ao diferente, apesar de uma de suas características fundamentais apresentar a ausência de regras e valores muito rígidos e a liberdade de expressão e pensamento. Ainda assim, um dos maiores entraves sociais é a falta de humanidade e respeito para com as pessoas minorizadas socialmente. Ao longo de sua trajetória, o ser humano, conforme suas vivências e convivências, vem desenvolvendo as relações sociais e a coletividade, que se organiza em grupos distintos e cria comportamentos padronizados, que exigem obediência, sob pena da segregação de quem não o faz.

Por outro lado, a dinâmica da diversidade aqui compreendida especialmente como diversidade sexual e de gênero implica uma luta constante por reconhecimento, visibilidade e efetivação de direitos. Essa luta exige das instituições do Estado e das políticas públicas um compromisso real com a promoção da igualdade e da dignidade humana. O direito é um

elemento central nesse processo e deve ser garantido a todas as pessoas, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

Enquanto seres humanos, é fundamental defender o direito à existência plena, o direito à vida, à integridade, à mobilidade, à liberdade de expressão, bem como à liberdade de ser e amar. A ausência ou a negação desses direitos contribui para processos de desumanização, marginalização e violência simbólica e física, afetando profundamente a vida de sujeitos LGBTQIA+ tanto em nível individual quanto coletivo.

Como destaca Judith Butler (2004), a vulnerabilidade de certos corpos está diretamente relacionada ao modo como normas sociais regulam o reconhecimento e a legitimidade das existências. Dessa forma, assegurar os direitos desses sujeitos não é apenas uma questão legal, mas uma exigência ética e política de valorização da vida em sua pluralidade.

O enfrentamento de práticas sociais discriminatórias e de violências relacionadas a gênero, sexualidades, classe social, orientação sexual e outras formas de segregação é elemento fundamental para a formação de uma cultura democrática, na qual os direitos humanos são pressupostos, incluindo o direito à diversidade sexual. Para tanto, é necessário problematizar como esse outro, que pode ser outra raça, outro sexo ou outra orientação sexual, insere-se no dia a dia em suas vivências, convivências e sobrevivências em sociedade buscando proteger-se dos pré-conceitos, violências e das fobias dispostas pelo estranhamento do diferente.

Nesse sentido, para que esse cenário tenha uma mudança social, faz-se necessário que a sociedade detenha o conhecimento e reconhecimento. Diante disto, cabe a ela respeitar as individualidades e diferenças das pessoas, no sentido mais amplo e na essência do amor e da afetividade, pois as pessoas “diferentes” dos estereótipos¹³ sociais são tão invisibilizadas e silenciadas, além de serem brutalmente violentadas, cabe assim discorrer sobre alguns conceitos para assim sustentar a desconstrução de pré-conceitos.

Nesse caminho, existem grandes diferenças entre sexo biológico, identidade de gênero, expressão de gênero e orientação sexual, tais reflexões conceituais direcionam o ser humano para suas práticas de convivências harmoniosamente ou não em sociedade. Para algumas pessoas, essa dinâmica pode parecer algo difícil de entender, mas isso não muda o fato de que

¹³ Segundo Giddens (2005), estereótipos são generalizações fixas e simplificadas sobre grupos de pessoas, frequentemente baseadas em informações incompletas, distorcidas ou preconceituosas. Esses estereótipos operam como esquemas mentais que atribuem características coletivas a indivíduos com base apenas em sua pertença a determinado grupo — seja ele étnico, racial, de gênero, classe social, orientação sexual, entre outros. Para Giddens, os estereótipos desempenham um papel importante na manutenção das desigualdades sociais, pois reforçam hierarquias e naturalizam relações de dominação, legitimando formas de discriminação e exclusão. Eles também dificultam o reconhecimento da diversidade e singularidade dos sujeitos, promovendo uma visão homogênea e muitas vezes negativa dos grupos minorizados.

a diversidade sexual e de gênero existe, que deve ser conhecida e acolhida por todos, todas e todes. A falta de conhecimento, compreensão, empatia e amorosidade sobre essas múltiplas vivências e manifestações da sexualidade humana e de gênero gera inúmeros problemas, que vão desde as doenças psicológicas adquiridas por essa parcela social, até o enfraquecimento da estrutura social pautada no equilíbrio do bem-estar comum para todos, todas e todes. Neste sentido, apresentamos o seguinte quadro:

Quadro 2 - Conceitos de sexo biológico, orientação sexual e identidade de gênero, na promoção e defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+

SEXO	ORIENTAÇÃO SEXUAL	IDENTIDADE DE GÊNERO
<p>Baseia-se na composição genética e considera os órgãos sexuais do nascimento, a capacidade da reprodução e as principais características físicas e fisiológicas que diferenciam o corpo masculino do feminino.</p>	<p>É a atração que uma pessoa sente por outra, seja física ou emocional. É importante salientar que o termo “opção sexual” é incorreto e que não deve ser usado, tendo em vista que atração é um sentimento involuntário e que não depende de escolha. Dentro dessa ideia existem vários segmentos e seus conceitos precisam ser explicitados.</p>	<p>É um fenômeno mental que define a compreensão de uma pessoa sobre si mesma, expressando como ela se compreende de fato, e como ela deseja ser reconhecida pelos outros, independentemente do gênero biológico. Vamos a esses conceitos:</p>
<p>-</p>	<p>Heterossexualidade: sentem-se atraídos por pessoas do sexo diferente do seu.</p> <p>Lésbica: Identidade referente a mulheres (cisgêneras ou transgêneras) que se relacionam afetiva e/ou sexualmente com outras mulheres (cisgêneras ou transgêneras).</p> <p>Gay: Identidade referente a homens (cisgêneros ou transgêneros) que se relacionam afetiva e/ou sexualmente com outros homens (cisgêneros ou transgêneros).</p> <p>Bissexual: Identidade referente a pessoas (cisgêneras ou transgêneras) que se relacionam afetiva e/ou sexualmente com mais de um gênero. Bissexuais não necessariamente se atraem da mesma forma por todos os gêneros, pode haver diferentes gradações na orientação do desejo.</p> <p>Queer: Queer talvez seja o termo mais complexo de se explicar no universo das culturas de língua portuguesa, tanto que não há, até hoje, tradução satisfatória. Por isso, alguns grupos defendem a supressão do “Q” nas siglas brasileiras. No entanto, existe</p>	<p>Cisgênero: Se identifica com o gênero biológico.</p> <p>Transgênero: Não se identifica com seu gênero de nascimento.</p> <p>Agênero: Tem identidade de gênero neutra, ou seja, não tem nenhum gênero específico.</p> <p>Não-binário: não se sente pertencente a um gênero exclusivo, ou seja, não percebe essa dualidade estreitamente dividida entre masculino e feminino.</p> <p>Transsexual/Transgênera/Trans: Identidade referente à pessoa que se identifica com gênero diferente do atribuído no momento do seu nascimento. Cabe aqui a explicação anterior a respeito da cisgêneridade e transgêneridade enquanto elementos relevantes à categoria de identidade de gênero.</p> <p>Travesti: Identidade referente a pessoas que se identificam como transgêneras, mas que não encontram, necessariamente, pertencimento nas identidades binárias (homem ou mulher), de acordo com a interpretação predominante. Expressam se como pertencentes ao gênero feminino,</p>

	<p>uma questão relacionada ao respeito que se deve ter para com esse uso, que se torna cada vez mais cotidiano no Brasil. Além disso, a escolha pela manutenção do “Q” dialoga com as siglas do movimento internacional, bem como com a reivindicação pelo termo, realizada por algumas pessoas e grupos.</p> <p>Intersexo: Segundo a Organização das Nações Unidas (ONU), por meio da sua seção de Direitos Humanos, as pessoas intersexo são aquelas nascidas com características sexuais (incluindo órgãos genitais, gônadas e padrões cromossômicos) que não se encaixam nas concepções binárias de sexo.</p> <p>Assexual: Identidade referente à pessoa que não se sente atraída afetiva e/ou sexualmente por outras pessoas, independentemente do gênero. No entanto, esse termo também pode ser considerado um guarda-chuva, porque, na verdade, inclui pessoas com pouco interesse ou com interesses muito específicos em relação à sexualidade.</p> <p>+ (mais): O símbolo “+” é utilizado para representar as pessoas e os debates que a sociedade e os movimentos ainda não conseguiram absorver ou identificar. Incluem-se aqui pessoas que não se sentem representadas por nenhuma das letras componentes da sigla LGBTQIA+. A sexualidade é fluida, e são diversas as maneiras de se compreender no mundo e demonstrar afeto.</p>	<p>utilizando o artigo “a”, mas nem sempre reivindicam a identidade “mulher”, podendo ou não se reconhecerem dessa forma. Usado principalmente na América Latina.</p>
--	--	---

Fonte: Brasil (2024).

Discorrer sobre esses conceitos e denominações nos leva a crer que as termologias de identidades e das diferenças são fatores indissociáveis, sendo, portanto, heranças históricas sociais e culturais criadas por nós ao longo da vida em sociedade, dentro e fora das relações sociais e interpessoais. Dessa forma, a sexualidade é um conceito fundamentado na afetividade e atração sexual de cada indivíduo, estando intimamente relacionada ao prazer e ao bem-estar que cada pessoa almeja para si.

A sexualidade é um componente intrincado e diverso na vivência humana, englobando várias dimensões, como as biológicas, psicológicas, emocionais, sociais e culturais. Esse conceito abrange a maneira como os indivíduos vivenciam e manifestam sua atração sexual, desejos, identidades e interações nos relacionamentos. Dessa maneira, a sexualidade ainda é vista como um tabu, mas gradualmente as políticas sociais vêm se intensificando. Esses

processos são marcados pelas intensas lutas lideradas por militantes. Logo, é muito comum pensar em sexualidade e rapidamente remeter-se ao sexo. Todavia, ela pode estar relacionada com outras maneiras pela busca do prazer e também com os sentimentos compartilhados.

Assim, essa noção perpassa também pelo processo cultural, pois, tanto quanto a identidade, esse conceito diz respeito a como cada sujeito vivencia e como significa os prazeres sexuais, algo que vai além do que é determinado pelo estereótipo social pautado no determinismo.

Do ponto de vista das feministas construcionistas e das abordagens críticas da educação para a sexualidade, ela é compreendida como uma construção histórica, social e cultural, e não como uma expressão puramente biológica ou instintiva. Essa perspectiva, influenciada por campos como a Psicologia Social, a Psicanálise e os Estudos de Gênero, entende que os sentidos atribuídos à sexualidade são aprendidos, mediados por discursos normativos e profundamente atravessados por relações de poder.

Autores como Weeks (1985) e Louro (1997) argumentam que a sexualidade não é apenas um aspecto privado ou individual, mas também um campo de regulação social. Ela envolve práticas, identidades, desejos e normas que são ensinados e reproduzidos por meio de instituições como a escola, a família, a mídia e a religião. Assim, a educação sexual crítica propõe uma abordagem que reconheça as diversidades sexuais e de gênero, combatendo estigmas e promovendo o respeito às diferenças. Neste viés, alguns pontos relativos à sexualidade precisam ser considerados, tais como:

- *Identidade sexual*: Refere-se ao sentido pessoal de quem você é em termos de sexualidade. Isso pode incluir sua orientação sexual (como heterossexualidade, lesbianidade, homossexualidade, bissexualidade, entre outras) e como você se identifica em termos de gênero;
- *Orientação sexual*: Diz respeito à atração emocional, romântica e/ou sexual que uma pessoa sente por outras pessoas. Pode incluir várias formas de atração, como heterossexual, homossexual, bissexual, pansexual etc.;
- *Expressão sexual*: Envolve a maneira como você expressa sua sexualidade e seus desejos. Isso pode incluir comportamentos, fantasias e formas de se relacionar com outras pessoas;
- *Saúde sexual*: Refere-se à saúde física, mental e emocional relacionada à sexualidade. Isso inclui práticas seguras, consentimento, bem-estar emocional e a capacidade de ter relacionamentos saudáveis e satisfatórios;

- *Aspectos culturais e sociais:* A sexualidade também é moldada por normas culturais, sociais e legais que podem variar amplamente entre diferentes culturas e sociedades;
- *Educação para a sexualidade:* A compreensão sobre sexualidade é fundamental para tomar decisões informadas e saudáveis. A educação sexual abrangente pode ajudar a promover uma visão positiva da sexualidade e a prevenir problemas relacionados à saúde sexual.

Diante desta exposição de conceitos informativos, cabe refletirmos quanto às nossas próprias sexualidades, haja vista que essa temática é invisibilizada em nossos conceitos e vivências, não nos permitindo dessa maneira expressarmos de acordo com nossos verdadeiros sentimentos e desejos.

Seffner e Felipe (2022, p. 324), fazem uma reflexão sobre sexualidade, e dizem que quanto mais nos aproximamos desta, mas evidencia-se que seu caráter ambíguo destina essa afirmativa, baseando-se em dois pontos. Segundo eles, se um por um lado, há uma insistência na estabilidade dos significados atribuídos à sexualidade, por outro, ela se revela com uma linguagem imprecisa.

É possível observar, portanto, quando iniciamos o processo de conceituação da sexualidade, e o poder de aquisição desse conhecimento, profundo e desconhecido, ora nos aproxima de nós mesmos, permitindo-nos o autoconhecimento sexual, ora nos afasta de nossa própria identidade primária já construída no decorrer de nossas vivências sociais. Cabe a nós, cara/o/es leitora/es, sempre estarmos atentos a tais dimensões, para não cairmos na armadilha da estereotipação que nos deixa encarceradas/os/es pelo estabelecimento de vínculos e condicionantes de nossas identidades.

Interpelar as questões da identidade e da diferença, comparando-as às relações de poder denota a possibilidade de problematizar os binarismos em torno dos quais ambas se organizam, possibilitando a configuração de novas formas de se expressar, sentir-se e estar em sociedade para além dessas dicotomias. Todos os essencialismos nascem do movimento de fixação que caracteriza o processo de produção da identidade e da diferença no contexto das relações de gênero (Silva, 2000; Louro, 2000).

A análise foucaultiana revela que a sexualidade é um campo político, moldado por uma complexa rede de relações de poder-saber que produz discursos, regula corpos e administra populações. Para Foucault (1977), não se trata apenas de repressão sexual, mas da produção estratégica de sentidos e normatividades sexuais, através de instituições como a medicina, a escola, a família e o Estado. Contra essas formas de normatização, emergem práticas de

resistência, que desafiam os regimes de verdade e abrem espaço para subjetividades dissidentes.

Recorro à obra de Judith Butler (2021), a qual apresenta uma análise prática do pensamento de Foucault sobre o poder, com ênfase na intrínseca ligação entre poder e sexualidade. Essa análise revela que o modelo de sexualidade predominante em uma determinada época reflete, de maneira implícita e invariável, as manifestações do poder em relação ao sexo. Assim, até mesmo os comportamentos considerados "subversivos" se configuram como opostos às normas estabelecidas pelo poder, tornando-se um fator crucial e universal na construção da identidade dos indivíduos.

Em *História da sexualidade*, principalmente no seu volume 1, que se refere à vontade de saber, Foucault (1998) vai considerar que não nos faltam discursos sobre a sexualidade humana, ao contrário do que se possa pensar. Embora a sexualidade seja um dos assuntos mais controlados e blindados entre nós, ela é, ao mesmo tempo, um dos temas dos quais mais se falou e se fala ao longo da história. Segundo Foucault (1998), se de certa forma a repressão ligou saber, poder e sexualidade, fazendo reverberar um fluxo singular de sentidos que justificou e ainda justifica os não-ditos, os mal-ditos e o que é permitido ser dito, criando a aura de silêncio que por muito tempo fez com que esse fosse um tema sinuoso e não claramente pronunciado, a *hipótese repressiva*, como ele sugere, não justifica o todo do trato da sexualidade na sociedade.

Nesta lógica, Foucault (1998) explicita que a sexualidade, nesse sentido, não seria necessariamente governada por meio de uma interdição direta na forma de leis e normas punitivas que a regulariam impondo sobre essas restrições ou interditos, mas ela seria ordenada e administrada pela própria construção argumentativa que se faz. São os discursos e as produções intelectivas que se tecem e se produzem num determinado tempo, as verdades que se elaboram e promulgam, e aqui se destacam os ditos elaborados pelas religiões, pelos cientistas e médicos, que funcionariam como mecanismos de poder regulador.

Foucault (1998) vai demonstrar, via genealogia do poder, todo um regime de saber-poder-prazer, o qual vai explicitar as forças presentes nos discursos sobre a sexualidade e o sexo, desde as quais se estatuem as peculiares formas de controle dos corpos, dos indivíduos e das sociedades.

Nessa esteira, Guacira Louro (2000) afirma que somos sujeitos de múltiplas identidades e essa política das identidades produz sujeitos ávidos por se enquadrarem naquilo que, costumeiramente, é considerado como normal. Dentro desse quadro, a heterossexualidade, supostamente elemento constitutivo das identidades, é concebida como natural e universal (Silva, 2000; Wittig, 1992; Butler, 2000). As instituições acabam atuando como promotoras de

ações e padrões que normatizam esses sujeitos, contribuindo para a perpetuação desse estado de coisas.

É importante destacar que normalidade *versus* anormalidade são conceitos que variam ao longo do tempo e do espaço, influenciados por fatores históricos, culturais e sociais. A noção de normalidade, frequentemente entendida como aquilo que se conforma a uma média ou padrão aceito pela sociedade, é historicamente construída a partir de práticas discursivas, saberes médicos, jurídicos e pedagógicos que instituem normas de conduta, aparência e comportamento. Por consequência, tudo o que foge a esse padrão passa a ser rotulado como anormalidade, como o desviante, o perigoso, o patológico.

Especialmente em obras como *História da Sexualidade* e *Os Anormais*, Michel Foucault utiliza o método genealógico para demonstrar como essas categorias foram formadas ao longo do tempo. Ele mostra que a normalização surge com o fortalecimento de dispositivos disciplinares e biopolíticos, a partir dos séculos XVIII e XIX. Através da medicina, da psiquiatria, da criminologia e da educação, o poder passou a operar pela normatização dos corpos e das condutas. “A norma é o instrumento de poder mais eficaz, porque ela define o que é saudável, o que é produtivo, o que é aceitável” (Foucault, 1976, p. 302-303).

A anormalidade não existe em si, mas é produzida pela norma. Foucault analisa como figuras como o delinquente, o louco, o homossexual, foram construídas como “anormais” a partir do olhar de instituições que desejavam controlar e gerir a população. Na aula inaugural de *Os Anormais*, ele descreve a emergência da categoria do “anormal” como aquele que está “entre o ilegal e o patológico”, uma figura de risco à ordem social, e, por isso, alvo de vigilância e correção.

Em síntese conceitual, normalidade é uma construção histórica baseada em padrões médios, frequentemente usados para regular comportamentos e subjetividades; associada a práticas de controle e gestão da vida. Já anormalidade aquilo que se desvia da norma, não é um dado natural, mas o resultado de práticas discursivas e institucionalizadas que nomeiam, classificam e excluem.

Nesse contexto, o discurso sobre gênero torna-se essencial no processo de formação e reafirmação do indivíduo na sociedade, em consonância com a discussão sobre a construção identitária, bell hooks, sustenta que o gênero é edificável por meio de um processo cultural, assim como ocorre com a identidade.

Dáí deve-se compreender, portanto, o gênero como constituinte das identidades dos sujeitos, podendo então assumir várias identidades, como de raça, nacionalidade, etnia, idade, etc. Essas identidades não são fixas ou inatas, são construídas e reconstruídas nas relações

sociais e de poder – poder exercido por diversas instituições presentes na sociedade, moldando essas identidades.

De acordo com Louro (1997), o termo gênero passou a ser usado com o propósito de marcar as diferenças entre homens e mulheres, que não são apenas de ordem física e biológica. Para a autora, a diferença sexual anatômica não pode ser pensada isoladamente das construções sociais e culturais das quais fazem parte. Dessa forma:

Uma compreensão mais ampla de gênero exige que pensemos não somente que os sujeitos se fazem homem e mulher num processo continuado, dinâmico [...]; como também nos leva a pensar que gênero é mais do que uma identidade aprendida, é uma categoria imersa nas instituições sociais (o que implica admitir que a justiça, a escola, a igreja, etc. são “genereficadas”, ou seja, expressam as relações sociais de gênero) (Louro, 1995, p. 103).

A diferença biológica será o ponto de partida para a construção social do que é ser homem e mulher. O sexo é atribuído ao fator biológico, enquanto gênero é uma construção histórico-social. A noção que se tem acerca de gênero aponta para a dimensão das relações sociais do masculino e do feminino (Braga, 2007).

Louro (2014) vai além do discurso biológico e da construção social pela qual passam os homens e as mulheres durante o processo de autoconhecimento de gênero, pois, segundo ela, os gêneros se moldam através das práticas e relações do modo de ser, estar e se sentir. Assim:

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas via mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, por meio de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas relações de poder (Louro, 2014, p. 45).

Nesse ínterim, Louro dialoga com Foucault sobre as relações de poder, as quais interferem diretamente na construção dos sujeitos. Os autores realizam uma retomada histórica com intuito de mostrar que essas relações de poder foram e continuam sendo historicamente dispostas por práticas criadas e acionadas para controlar os homens e as mulheres. [...] “Nelas é possível identificar estratégias e determinações que, de modo muito direto, instituíram lugares socialmente diferentes para os gêneros, ao tratarem, por exemplo, de medidas de incentivo ao casamento e à procriação [...]” (Louro, 2014, p. 45).

Ademais, as relações de poder postas anteriormente permitem perceber que o processo de autoafirmação da identidade de gênero perpassa pela ruptura de estereótipos sociais cravados historicamente na sociedade, logo, os sujeitos em seu processo de autoconhecimento e autopercepção do “eu” acabam se deixando silenciar e se enquadrar na dicotomia de gênero ou matriz binária, a qual é rotulada pela sociedade e tida como “padrão” normativo social. Neste

sentido, Butler desconstrói essa “afirmativa” de dicotomia de gênero e afirma que:

O gênero é a estilização repetida do corpo, um conjunto de atos repetidos no interior de uma estrutura reguladora altamente rígida, a qual se cristaliza no tempo para reproduzir a aparência de uma substância, de uma classe natural de ser. A genealogia política das ontologias do gênero, e sendo bem-sucedida, desconstruiria a aparência substantiva do gênero, desmembrando-a em seus atos constitutivos, e explicaria e localizaria esses atos no interior das estruturas compulsórias criadas pelas várias forças que policiam a aparência social do gênero (Butler, 2023, p. 69).

Butler nos mostra que o sujeito está sempre em processo de construção, que se constrói no discurso pelos atos que executa. Assim, a identidade de gênero é conceituada como uma sequência de atos sem ator ou autor preexistente. A autora trabalha com o modelo foucaultiano de poder, ou seja, como múltiplo, proliferativo e potencialmente subversivo a si. A liberdade de escolha individual no que concerne ao gênero e ao sexo é limitada, porém, existe. Assim, Butler define gênero:

O gênero é uma construção estilizada da corporeidade, um conjunto de atos repetitivos dentro de um quadro regulatório altamente rígido, que cria a aparência de substância, de uma essência natural [...] Não existe um ‘eu’ prévio ou interior que atua o gênero. Pelo contrário, o ‘eu’ é precisamente aquilo que é construído dentro do próprio ato performativo do gênero (Butler, 1990, p. 33-34).

Para Judith Butler, o gênero não é uma identidade fixa, essencial ou natural, mas algo que é produzido e sustentado por meio de atos repetitivos, como falas, gestos, comportamentos, expressões e normas culturais.

A ideia de atuação, no sentido cotidiano, pressupõe que existe um sujeito que preexiste à ação, ou seja, uma pessoa que "atua" ou "representa" um papel. Esse conceito implica que há uma distinção entre o "interior" (quem a pessoa é) e o "exterior", o que ela faz para parecer homem, mulher etc.

É importante destacar o distanciamento em relação à atuação de gênero e a teoria da performatividade, pois, para Judith Butler, não é uma atuação no sentido de um sujeito consciente que escolhe um papel. “A performatividade não é uma atuação livre. Ela não é um ato singular e voluntário. Ao contrário, é uma repetição e uma citação de normas anteriores, e essa repetição é precisamente o que constrói o sujeito” (Butler, 1999, p. 15).

A partir disso, Butler (2003) desperta a ideia de que tudo é construído, inclusive os corpos. Assim, afirma:

[...] como estratégia de sobrevivência em sistemas compulsórios, o gênero é uma performance com consequências claramente punitivas. Os gêneros distintos são parte do que ‘humaniza’ os indivíduos na cultura contemporânea, de fato, punimos habitualmente os que não desempenham corretamente o seu gênero (Butler, 2003, p. 199).

Para a autora, “[...] o gênero é uma identidade tenuemente construída no tempo, instituída num espaço externo por meio da repetição estilizada de atos” (Butler, 2003, p. 200). Com isso ela questiona que possam existir atos de gênero que sejam verdadeiros ou falsos; se eles são performativos e estão em constante movimento, num determinado tempo e cultura, não haveria então, como afirmar, que há ou não uma identidade de gênero verdadeira; na verdade, apenas reforça-a como mais um recurso que controla os indivíduos e as suas práticas.

Nesta senda, Butler (2003, p. 213) ressalta que “[...] a desconstrução da identidade não é a desconstrução da política, ao invés disso, ela estabelece como políticos os próprios termos pelos quais a identidade é articulada”. A proposta é desconstruir os binarismos, buscando entender que existem diversas formas de feminilidades e masculinidades, e que a construção do gênero é algo histórico, que se faz o tempo todo nas relações entre as pessoas, nos discursos, nas instituições e nas representações.

Louro (1997) também se refere a respeito dizendo que, ao ser entendido como processo histórico, o gênero e as relações de gênero e de identidades, dispostas aqui nas perspectivas da diversidade sexual e de gênero, podem sim ser repensadas e até mesmo reconfiguradas visando assegurar os direitos, respeitos e a valorização desses na sociedade.

Em linhas gerais, busca-se incansavelmente, através do conhecimento, da conscientização social e da quebra dos padrões da heteronormatividade, a desconstrução do estranhamento ao diferente, bem como o respeito para com essa pessoa, como alguém que integra a sociedade, que é digna de ser respeitada, valorizada e, para além disso, ter seus direitos assegurados e garantidos por leis. Neste viés, a diversidade sexual e de gênero busca a desconstruções dos pré-conceitos, da aversão, da exclusão e clama por dignidade, por oportunidade e por valorização, em que todos esses fatores não podem em hipótese alguma ser negados e negligenciados. Desse modo, essa parcela social, aqui coloco-me como uma interlocutora, clama por mais amor e menos ódio.

3.3 LGBTQIA+: Quem somos? Somos só uma sigla? Ou somos pessoas que buscam construir seu bem viver?

Iniciamos essa seção com esses questionamentos, pois nesta seção vamos realizar uma extensão da discussão acima. Pois bem, vamos idealizar a seguinte situação: alguém diz que você é heterossexual e você assume isso durante quase toda sua infância, apesar de sentimentos bastantes intensos na direção oposta. Mesmo assim, acreditamos ser hétero, afinal, todo mundo é, não é mesmo? Até que os desejos sexuais começam a aparecer.

Essa pequena ilustração sobre a realidade das pessoas LGBTQIA+ é culturalmente repetida de maneira naturalizada, mas vamos seguir adiante com a situação hipotética. Costumamos a passar a infância toda nos identificando como pessoas héteros, independentes de nos sentirmos realmente hétero ou não; por esse motivo é que nem sempre identificamos essas ideias sexuais. Contudo, é evidente que, desde uma idade muito precoce, as pessoas LGBTQIA+ sentem atração por pessoas do mesmo sexo, ou não sentimos atração por pessoa nenhuma, como as pessoas assexuadas. Na realidade, essas muitas letras, muitos significados e muitas vidas por trás de todos esses conceitos expressam fielmente que:

Não existe uma “pessoa LGBTQIA+”. Existem pessoas lésbicas, pessoas gays, pessoas bissexuais, pessoas trans, pessoas queer, pessoas assexuais, pessoas não-binárias... E ainda não existe uma única forma de se colocar no mundo como lésbica, gay, bissexual, trans, queer, assexual ou não-binária (Brasil, 2023).

Nesse ínterim, Dawson (2023) afirma que, durante todo esse processo de autoconhecimento das pessoas LGBTQIA+, não há nada mais apavorante do que a ideia de contar às pessoas mais próximas e queridas que você gosta de pessoas do mesmo sexo. Esse ato de contar para as pessoas sobre sua sexualidade é popularmente conhecido como “sair do armário”. Assim, segundo ele:

Hoje em dia, “sair do armário” é uma gíria muito comum para o ato de parar de esconder sua própria identidade. Assim que você estiver pronto/[a] para deixar o mundo saber a sua identidade, você não estará mais “no armário”, não estará mais “enrustido/[a]” (Dawson, 2023, p. 125, grifo meu).

Mas, afinal, por que precisamos dar evidências em relação ao “sair do armário”? Aqui vamos tratar desse acontecimento pelo qual muitas pessoas passam e no qual sofreram e continuam sofrendo, justamente pelo medo que acarreta essa simples expressão. Ao “sair do armário”, as pessoas LGBTQIAPN+ tornam-se mais seguros/as/es em assumir de fato sua verdadeira identidade/orientação sexual. Com isso, alguns benefícios são alcançados, pois, no fim das contas, os desejos, paixões, namoros e relacionamentos são uma parte significativa da vida de qualquer pessoa e esconder uma coisa tão vital de amigos e familiares não só é uma tarefa difícil, como também acaba isolando a pessoa de seu convívio social. Neste viés, trata-se de um grupo de indivíduos que têm em comum determinados aspectos de suas experiências e que, nos últimos tempos, se uniram em um esforço ativista. Desse modo:

Enquanto para lésbicas, gays e bissexuais, por exemplo, o ponto de convergência é a sexualidade, para pessoas trans, a questão central é a identidade de gênero. Isso faz com que existam, dentro deste grande grupo LGBTQIA+, experiências e demandas diferentes. Por exemplo, enquanto a possibilidade do casamento civil entre pessoas do mesmo sexo/gênero foi por muito tempo uma questão importante para pessoas Lésbicas, gays e bissexuais, o reconhecimento da identidade de gênero tornou-se

importante principalmente para pessoas trans (Brasil, 2023, p. 42).

Por outro lado, as pessoas LGBTQIA+, ao assumirem de fato sua identidade/orientação sexual, tornam-se mais vulneráveis a diversos tipos de violências, pois, de um lado está a liberdade para viver, amar e ser amados/as, e de outro está o medo da rejeição, do ódio, da violência, do silenciamento, da estranheza e de vários outros sentimentos negativos os quais nos colocam como pessoas inexistentes e invisibilizadas socialmente. Esses elementos ficam explícitos nas falas da participante do grupo focal, quando ela expressa:

Quando menciono ser uma pessoa LGBT, refiro-me a afirmar a minha própria existência e ao processo de autoaceitação que me leva a viver plenamente. O percurso da minha identidade LGBT abrange tudo que vivenciei, e ao me recordar, percebo que comecei a me reconhecer como parte dessa comunidade durante meu tempo na universidade. Embora a instituição muitas vezes não priorize nossas reivindicações, existem momentos em que encontramos colegas que já se assumiram, rompendo com o silêncio sobre suas identidades. Isso é extremamente significativo, pois cria um espaço onde conseguimos perceber a diversidade LGBT. Ao entrar na UFPA, minha percepção sobre essas questões começou a se aprofundar; antes, eu era uma jovem tímida, dedicada apenas aos estudos e sem muito entendimento sobre a minha própria identidade. Minha vinda à cidade era essencialmente para resolver questões pessoais, e nada que se relacionasse diretamente com essa parte da minha vida. Porém, hoje compreendo melhor, especialmente quando recordo de uma amiga da escola que começou a namorar aos 13 anos, um momento que me faz refletir sobre tudo que ficou para trás. É algo curioso, mas, na verdade, eu não tinha essa perspectiva sobre a possibilidade de me relacionar com uma mulher. Atualmente, mantenho um relacionamento lésbico com minha parceira há mais de um ano e, com isso, ampliei meus horizontes e novas visões sobre o que significa ser parte da comunidade LGBT. Porém, quando menciono a comunidade LGBT, não desejo ser reconhecida apenas como aquele estereótipo que muitos conhecem e, na verdade, nenhum de nós, da comunidade, como as travestis ou bissexuais, quer ser lembrado somente durante eventos como paradas ou no Dia Internacional do Orgulho LGBT. Isso se destaca, sobretudo, pela ausência de políticas públicas realmente eficazes. A parada LGBT em Abaetetuba é vista como uma tentativa de inclusão, mas, na prática, acaba por invisibilizar, já que ser lembrado apenas em datas específicas, como o Dia do Orgulho ou o Dia de Visibilidade Lésbica, não é suficiente (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Além disso, em um nível mais prático de compreensão, uma vez que uma pessoa, seja ela jovem ou adulta, “sai do armário”, seja gay, lésbica, bissexual, ou trans, é muito mais fácil encontrar pessoas de pensamento e identidade equivalentes. Por fim, a satisfação pessoal e o orgulho que a pessoa LGBTQIA+ sente em ser simplesmente quem é. É libertador.

Diante do exposto acima, as pessoas LGBTQIA+ vivem momentos de pura tensão ao simplesmente assumir sua verdadeira identidade/orientação sexual. As vozes ecoadas pelo grupo focal demonstram a realidade a qual as pessoas LGBTs enfrentam e vivenciam para poder viver em seu bem-estar. Todos os fatores foram idealizados para demonstrar quem de fato são essas pessoas e que, por padrões estereotipados, forjam uma identidade normativa pautada no binarismo e na heteronormatividade social.

Neste sentido, ao abordarmos a identidade nesta seção, buscamos refletir o seu sentido mais amplo e humano, não falar de identidade por identidade, mas no sentido da dignidade humana que as pessoas LGBTQIA+ merecem e pela qual precisam ser visibilizadas, reconhecidas e respeitadas em sua totalidade, e não apenas pelo corpo marcado pela rotulação sexual que atravessa os corpos marginalizados e inferiorizados desde o princípio da história da humanidade, o qual deixou heranças violentas e impõe na contemporaneidade o silenciamento a invisibilidade dessas vozes e corpos. Assim;

Sempre que discutimos a identidade, percebemos que as pessoas estão tão influenciadas por versões coloniais que não compreendem que nosso foco não é apenas essa temática. Queremos abordar a vida, as histórias de indivíduos que nunca tiveram espaço para se expressar, aqueles que frequentemente foram silenciados. Estamos buscando maneiras de acolher essas vozes, assim como estamos sendo acolhidos, entende? (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Cabe frisar ainda que, todos/as/es nós temos múltiplas identidades sociais que podem mudar ao longo do tempo. O que pode parecer atraente em um momento pode, em outro, ser visto como dispensável, levando à rejeição de algumas dessas identidades. Isso reflete a complexidade da nossa experiência social e como nos relacionamos com diferentes contextos e grupos. Louro (2000, p. 6) ressalta que somos pessoas que possuem diversas identidades. Essas diversas identidades sociais podem ser inicialmente atraentes e, posteriormente, parecer dispensáveis; podem ser, então, rejeitadas e deixadas de lado. Por possuímos identidades provisórias e mutáveis, as identidades sexuais e de gênero, como todas as identidades sociais, possuem uma natureza fragmentada, instável, histórica e diversificada, conforme defendido pelos teóricos e teóricos culturais.

Assumir tais identidades não é um processo simples, fazendo com que essas identidades/orientação sexual sejam muitas vezes camufladas pelo sentimento de inferioridade que assola o pensamento das pessoas LGBTs em seus processos de afirmação sobre a sexualidade. Isso está posto no desabafo de Joelson:

Nunca imaginei, em minha mente, que teria a capacidade de discutir minha sexualidade. Na realidade, não abordei o assunto, até que minha mãe se dirigiu a mim e afirmou que já havia percebido devido ao meu estereótipo afeminado. Nesse momento, as lágrimas começaram a descer com intensidade. Ela me disse: “Desejo compartilhar algo com você, viva a sua vida! Eu te aceito da forma que você é” E prepare-se! Ela acrescentou: “você sabe muito bem o que poderão dizer sobre nossa família. Falarão de você e falarão de mim. Porém, eu estarei ao seu lado” Afirmou que, independente da decisão que eu tomasse, contaria com seu apoio e que ela sempre me defenderia. Com sua aceitação, tudo estaria resolvido, declarou. Entretanto, essa revelação não teve um impacto tão significativo em minha vida. Por exemplo, eu tinha um grande receio em relação ao meu irmão, pois pensava que ele nunca me aceitaria. No entanto, para minha surpresa, ele demonstrou aceitação.

Minha irmã também reagiu positivamente. Contudo, como minha mãe mencionou, ao falar sobre família, refiro-me exclusivamente a ela e aos meus irmãos, e a aceitação foi tranquila. Por outro lado, tenho um tio extremamente homofóbico, que inclusive não se dirige a mim e não me suporta. Acredito que, dentro do contexto familiar, o preconceito e a homofobia que enfrento se restringem a esse parente (Joelson, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Existem outras razões pelas quais falar sobre a sexualidade deixa-nos desconfortáveis, dentre elas, está a rejeição, a exclusão, o estigma, a marginalização social, além da LGBTfobia¹⁴, mas cabe aqui frisar que as pessoas LGBTs não são apenas uma sigla crescente conforme o conhecimento sobre si aumenta, mas são pessoas que buscam diariamente o seu bem viver.

De acordo com Acosta (2016), o bem viver se afirma na simetria na relação entre indivíduo para com ele mesmo, entre indivíduo e sociedade, e entre indivíduo e planeta com todos seus seres. Por mais equivocadamente insignificante que possa parecer, “o bem viver não é uma proposta de desenvolvimento alternativo, mas uma alternativa ao desenvolvimento. Ele se baseia na convivência em harmonia consigo mesmo, com os outros seres humanos e com a natureza” (Acosta, 2016, p. 24-25).

Esse bem viver precisa de um primeiro passo, o que faz referência à superação do medo da autoaceitação, de modo que este texto frisa constantemente a autoaceitação, o autorrespeito e autovalorização. Isso vai ser denominado mais à frente de empoderamento, o poder do autoconhecimento. Por outro lado, nas falas de Joelson, integrante do grupo focal realizado em 2024, o momento da aceitação chega e com ele a responsabilidade e necessidade de afirmar a sexualidade, sobretudo,

quando chegou a hora de eu me aceitar como realmente sou. Contudo, assim que tomei essa decisão, pensei: preciso do suporte da minha mãe. Se meu irmão ou meu pai não me aceitarem, tudo bem, pois sempre tive uma conexão mais forte com a minha mãe. Então, decidi que buscaria o apoio dela (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

A busca por respeito, direitos e visibilidade social é fundamental para a comunidade LGBTQIA+. Nós desejamos amar e ser amadas/os/es, assim como ter nossos direitos reconhecidos e respeitados. A luta por liberdade, dignidade e paz é essencial para garantir que

¹⁴ LGBTfobia é a terminologia usada para abarcar todas as formas de violência contra pessoas LGBTI+ em que a motivação principal é sua identidade de gênero e/ou orientação sexual, não pode ser entendida como algo de simples motivação pessoal, é um fenômeno social, construído e consolidado por meio de projetos de sociedade e ser humano disseminados por instituições para criar ideologia e cultura, possui impactos em todas as áreas de vivência das pessoas, principalmente na educação e formação do ser sociável, que rebate na forma de vivências e sobrevivências no lazer, no trabalho, na saúde, etc. O crime de racismo está previsto na [Lei n.º 7.716/89](#) e ocorre quando as ofensas praticadas pelo autor atingem toda uma coletividade, um número indeterminado de pessoas. Atualmente, após a decisão do STF no MI 4733 e na ADO 26, o racismo também passou a ser configurado quando envolvem atos LGBTfóbicos.

todas/os/es possamos viver plenamente e sem medo de discriminação. É importante apoiar essas causas e promover um ambiente mais inclusivo e acolhedor para todas/os/es. Nesse sentido, a participante do grupo focal, ressalta que seu objetivo é o mínimo, como outra e qualquer pessoa, simplesmente o direito de ser quem realmente é. *“Sabe, meu desejo primordial é viver. O que anseio é, de fato, a paz. Entende? Possuo o conhecimento necessário para viver, e viver com dignidade é, sem dúvidas, o que almejamos genuinamente, compreende?”* (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024). Essa busca incessante é por respeito, direitos e visibilidade social e, acima de tudo, dignidade. As pessoas LGBTQIA+ buscam amar e ser amadas, respeitar e ser respeitadas, buscam por sua liberdade de ir e vir, lutam por efetividade de seus direitos e clamam por paz.

Assim, essa seção se encerra, carregada de falas significativas que buscam definir quem são as pessoas LGBTQs em todas as suas singularidades e interseccionalidades pelos atravessamentos de corpos identitários, os quais sempre estão enfrentando ondas de preconceito e de ódio. Por outro lado, as pessoas LGBTQs agem em busca da igualdade social, seja por meio da conscientização das pessoas contra bifobia, homofobia, lesbofobia e transfobia, seja pelo aumento da representatividade das pessoas LGBTQ nos mais diversos setores da sociedade civil.

3.4 O contexto da formação humana na perspectiva da diversidade

Refletir sobre o processo de formação humana em uma perspectiva diversa não é uma tarefa fácil, pois promover a diversidade na formação humana é essencial para construir uma sociedade mais justa, inclusiva e respeitosa, o que se torna um desafio grandioso. Esse desafio envolve o autoconhecimento, a empatia, a resiliência, além do crescimento emocional dos sujeitos.

Nesse ínterim, ao ser colocado em debate da formação humana, a diversidade é o diferencial nas reflexões cotidianas. *“Por mais que a diversidade seja um elemento constitutivo do processo de humanização, há uma tendência nas culturas, de modo geral, gerando um certo estranhamento e, até mesmo, uma rejeição em relação ao diferente”* (Gomes, 2007, p. 17).

Podemos afirmar que os sujeitos da diversidade somos todos/as/es nós, mas há que se destacar os grupos que vivenciaram processos de preconceito e discriminação, principalmente no percurso formativo. Há também aqueles que se reconstroem em seus direitos, em suas identidades, nos movimentos de direitos humanos, nas relações de gênero e na diversidade sexual.

Desse modo, o substantivo *diversidade* pode ser entendido como o conjunto de diferenças e valores compartilhados pelos seres humanos na vida social, política, cultural, sexual, étnica, entre outros. O conceito diversidade está ligado à pluralidade, multiplicidade, diferentes modos de percepção e abordagem, heterogeneidade e variedade.

A diversidade, neste contexto, é entendida como uma extensão da individualidade que tem sua concepção na complexidade e apresenta-se como uma experiência natural da vida em sociedade, fruto do contexto no qual o indivíduo se encontra inserido. “A diversidade é norma da espécie humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo” (Lima, 2006, p. 17).

A formação humana se propõe a compreender e analisar de maneira crítica os fenômenos presentes em toda a sociedade, oferecendo um potencial valioso para debater a diversidade. Ao integrar essa perspectiva da formação humana, os indivíduos podem entender e ressignificar realidades e comportamentos que, de maneira contínua e sistemática, alimentam a reprodução de desigualdades.

Neste sentido, Santos (2013, p. 78) faz uma abordagem sobre a tensão entre o reconhecimento da igualdade e o reconhecimento da diferença, pois, segundo ele, “o princípio da igualdade funda a idéia de universalismo que subjaz aos direitos humanos erocêntricos. Não se trata de uma igualdade sócio-econômico-cultural, mas somente de uma igualdade jurídico-política, a igualdade de todos perante a lei”. Mais tarde, o autor vai delinear essa igualdade jurídico-política, com a chegada dos direitos sociais e econômicos, ressaltando que esse processo ocorre segundo o paradigma da igualdade.

Assim, esse paradigma, segundo Santos (2013), passou a ser questionado pelos grupos sociais discriminados e excluídos, de modo que os mesmos passaram a se organizar para lutar contra a discriminação e a exclusão. Além disso, buscavam pôr em debates os critérios dominantes de igualdade e diferenças os diferentes tipos de inclusão e exclusão.

Incluir a defesa da diversidade no processo da formação humana não abarca necessariamente a superação das bases materiais desiguais, já que se privilegiam diversidades enquanto “manifestações artísticas, culturais, lúdicas, comportamentais, ordeiras, cooperativas, participativas no convívio social harmonioso” (Arroyo, 2010, p. 1404) ou, nos dizeres de Henri Lefebvre, ignorando as necessidades radicais que as diferenças expressam, quando transformadas em desigualdade.

Desta forma, esta grande transformação na luta pelos direitos iguais, no decorrer da formação humana, acarretada pela aquisição de conhecimento sobre os direitos legais e sociais,

pode gerar a redução das desigualdades entre os sujeitos. Vemos isso quando Santos afirma que “temos o direito a ser iguais quando a diferença nos inferioriza e temos o direito a ser diferentes quando a igualdade nos trivializa” (Santos, 2003, p. 56).

A utilização da ideia da diversidade tem na UNESCO uma de suas principais propagadoras. Um dos exemplos encontra-se na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (UNESCO, 2002), que destaca o respeito à diversidade como meio de superação de conflitos:

[...] em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural (UNESCO, 2002, p. 3).

Ademais, debater formação humana na perspectiva da diversidade é trazer diferentes enfoques para a análise da criação da diferença e da identidade. Isso contribui para uma reflexão crítica sobre os fenômenos sociais e para a descoberta de oportunidades de reflexões necessárias, tais como racismo, machismo, misoginia, LGBTfobia, entre outras, imersas nas dinâmicas de poder, moldadas ao longo da história por relações de exploração e controle.

Refletir sobre esses aspectos implica que a formação humana e o reconhecimento das diversidades vão além da mera consideração da identidade; trata-se de um tema que envolve educação e valorização das diferenças. Além disso, é fundamental destacar que o Estado brasileiro tem como meta primordial evitar qualquer tipo de discriminação. Isso é evidenciado no artigo que segue: “Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (Brasil, 1988).

É nesse contexto que se faz necessário refletir sobre a formação humana nas nuances da diversidade, haja vista que não se tem como voltar ao passado e refazer a história carregada de um passado doloroso, cruel, sexista, machista, elitista, racista e homofóbico. Mas é possível formar e orientar as gerações futuras com reflexões, sobre o amor, o respeito às diferenças num processo natural.

3.5 As lutas LGBTs: como expressão e afirmação de (re)existência

Lutar para ter a própria liberdade, viver plenamente e ter o direito de existir. Parecem direitos simples para qualquer uma/um, mas essa não é a realidade de muitos membros da

comunidade LGBTQIA+ no Brasil. Diariamente, lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, assexuais, pessoas intersexo e não binárias, além de outras pessoas *queer*, vivem desafios diários na luta pela inclusão.

Nas últimas décadas, com a restauração da democracia, têm surgido, no âmbito das políticas públicas, esforços destinados a reconhecer e confrontar as desigualdades geradas pela maneira como a sociedade estrutura as relações de gênero e sexualidade.

A luta pelos direitos da comunidade LGBTQIA+ já se estende por pelo menos cinco décadas, mas foi apenas há cerca de 30 anos que essas pessoas começaram a receber o reconhecimento e a inclusão que merecem na sociedade. Durante esse período, comemoram-se diversas conquistas. No entanto, as questões relacionadas ao preconceito e ao ódio por orientação sexual e identidade de gênero continuam longe de serem resolvidas.

Ao examinarmos os dados disponíveis no Dossiê da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (Antra), o qual discorre sobre os assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024, fica evidente que ainda se tem um longo percurso a percorrer. Esse caminho envolve promover informação, conscientização e respeito. Cabe frisar que o movimento LGBTQIA+ tem uma longa história com maior ou menor visibilidade em determinados períodos, embasados nas bibliografias sobre esse processo.

O movimento homossexual entrou em cena no final de 1960 e início da década de 1970, na luta contra a ditadura militar (Green, 2000) e, mais tarde, agiu em diálogo com os movimentos sociais nascidos durante o processo de transição para a democracia, na década de 1980. Foi também nessa década que o movimento enfrentou a epidemia da AIDS e concentrou-se na busca de respostas coletivas ao seu combate, promovendo mudanças nas políticas públicas de saúde.

De acordo com Trevisan (2018, p. 17-18):

A partir do final do século XX, o vácuo político-ideológico, a crise do capitalismo e a recrudescência dos credos religiosos institucionalizados criaram terreno fértil para as execrações morais, influenciadas por um milenarismo de olho no capital. E a homossexualidade foi alvo fácil de um novo fundamentalismo político-empresarial que a tornou bode expiatório da generalizada crise de esgotamento moral daqueles dias e, assim, uniu bancadas políticas díspares de evangélicos, ruralistas e católicos contra a “decadência moral”.

Diante desse cenário, o movimento LGBT recorre a uma rede imensa com diversos protagonistas e posições políticas distintas, aglutinando demandas e reivindicações. Somou-se a esse trajeto a reflexão crítica, já no campo da diversidade sexual, sobre o que Judith Butler (1990, 2009) denomina de matriz heterossexual, ou seja, a imposição da heterossexualidade como padrão.

Neste contexto, cabe explorar uma linha de tempo com os registros das lutas das pessoas LGBTQIA+ no cenário brasileiro, ressaltando a importância das lutas ocorridas em outros países, as quais impulsionaram as conquistas no Brasil. Cada letra carrega uma história e vozes que merecem ser ouvidas, celebradas e defendidas. Esse histórico de conquistas definiu reivindicações por direitos no Brasil e no mundo.

Tudo iniciou no ano de 1969, marco inicial das lutas por direitos, respeito e visibilidade, em Nova York. Na época, relacionar-se com pessoas do mesmo sexo era considerado ilegal neste país. Na noite do dia 28 de junho do ano de 1969, como era de costume, as batidas policiais em bares gays na região de Manhattan, na cidade de Nova York, nos EUA, seguiam um padrão. Policiais invadiam o local, ameaçando e espancando funcionários e clientes do bar. Os clientes saíam para a rua e formavam filas para a polícia poder prendê-los.

Mas não foi isso que aconteceu nas primeiras horas da manhã do dia 28 de junho de 1969, durante uma operação policial no bar Stonewall Inn¹⁵. Clientes e curiosos reagiram e a consequência foi uma confusão que durou dias e resultou em uma rebelião conhecida atualmente como a Revolta de Stonewall, evento que ajudou a desencadear o movimento atual pelos direitos civis LGBTQ+. Os frequentadores do bar resolveram dar um basta nas frequentes batidas policiais que aconteciam no local e acabaram virando um marco de resistência.

O Stonewall Inn, localizado no bairro de Greenwich Village, era um bar em condições precárias e operava de forma praticamente ilegal, sem licença para vender bebidas alcoólicas. Frequentado por pessoas da comunidade LGBTQIA+ mais marginalizadas socialmente, o espaço acolhia jovens expulsos de casa, pessoas negras, latinas, *drag queens*, mulheres trans e outros indivíduos vulneráveis, muitos dos quais também viviam nas ruas (Duberman, 1993). Naquela época, Greenwich Village era um dos poucos espaços urbanos onde a comunidade LGBTQIA+ podia se reunir, ainda que sob constante risco de repressão policial.

Desde a revolta de Stonewall de 1969, o movimento LGBTQIA+ contemporâneo já alçava voos grandes com ativismo, passeatas, mobilizações e publicações feitas por e para membros da comunidade. A década de 1970 marcou o início da organização política do movimento LGBTQIA+ no Brasil, especialmente a partir da fundação do grupo Somos: Grupo de Afirmação Homossexual, em 1978, na cidade de São Paulo. Trata-se da primeira organização

¹⁵O Stonewall Inn, frequentemente chamado apenas de *Stonewall*, é um bar gay localizado no bairro de Greenwich Village, em Nova York, Estados Unidos. Em junho de 1969, o local foi palco dos históricos motins de Stonewall, uma série de confrontos entre membros da comunidade LGBTQIA+ e a polícia local, após mais uma batida violenta no estabelecimento. Esses motins são amplamente reconhecidos como um marco na história da luta pelos direitos civis da população LGBTQIA+, sendo considerados o evento fundador do movimento de libertação gay contemporâneo nos Estados Unidos e em outras partes do mundo (Carter, 2010).

homossexual assumidamente política do país, surgida em um contexto de redemocratização e influenciada por movimentos internacionais de liberação sexual e pelos debates feministas e de esquerda. O grupo foi composto majoritariamente por homens gays, muitos deles vinculados a setores progressistas e intelectuais.

Segundo Facchini (2005, p. 89), “o grupo Somos se constituiu como uma experiência política e subjetiva inovadora, marcada por conflitos internos, tensões ideológicas e negociações em torno das identidades sexuais e dos modos de ação militante”. Essa iniciativa pioneira não apenas deu visibilidade às questões da população homossexual brasileira, mas também inaugurou um novo campo de disputa política em torno dos direitos civis e da cidadania sexual.

A fundação do Somos deve, portanto, ser compreendida como um marco na história do movimento LGBTQIA+ no Brasil, ao inaugurar a luta organizada por reconhecimento, respeito e políticas públicas voltadas à diversidade sexual e de gênero.

É importante destacar que a década de 1970 foi um marco na articulação política e cultural da população LGBTQIA+ no Brasil. Em meio ao processo de redemocratização e à emergência dos primeiros coletivos organizados, surgiu também a primeira publicação voltada explicitamente para o público homossexual, o jornal *Lampião da Esquina*, lançado em 1978. Com uma linguagem ousada e crítica, o periódico questionava os padrões morais vigentes e denunciava a violência e a discriminação sofridas pela comunidade LGBTQIA+.

Como destaca Trevisan (2000, p. 163), “o *Lampião da Esquina* foi um gesto de coragem em plena ditadura militar, trazendo à tona temas que a grande imprensa silenciava e oferecendo uma nova forma de expressão para homossexuais brasileiros”. Apesar de não ter sido uma iniciativa direta do grupo Somos, o jornal dialogava com os mesmos ideais de emancipação e visibilidade política e cultural, tornando-se um importante instrumento de resistência e afirmação identitária.

Nele, os membros podiam se mobilizar ativamente, denunciar as violências sofridas e lutar por visibilidade e direitos em meio à ditadura militar. A publicação, gradualmente, foi se abrindo para outros grupos como o movimento lésbico. Foi dessa publicação que surgiu outro periódico, o *ChanacomChana*¹⁶, direcionado ao público lésbico.

O jornal *Lampião da Esquina* constituiu-se como um espaço de mobilização política, denúncia de violências e afirmação de identidades dissidentes durante um período marcado pela

¹⁶Foi uma publicação independente em formato de boletim, ou zine, dos coletivos paulistas Lésbico-Feminista (LF) e Grupo Ação Lésbica-Feminista (GALF), que desempenhou um papel importante na organização política e resistência da comunidade lésbica durante os anos 1980 no Brasil.

repressão da ditadura militar. Por meio dessa publicação, seus colaboradores e leitores encontraram um canal para se posicionar publicamente, questionar normas sociais e reivindicar direitos. Com o passar do tempo, o periódico passou a dialogar também com outras pautas dentro da diversidade sexual, como a do movimento lésbico.

Segundo Mott (2003), “o *Lampião*, além de dar visibilidade aos homossexuais masculinos, começou a abrir espaço para mulheres lésbicas, o que culminou no surgimento do *ChanacomChana*, jornal feminista e lésbico de grande importância na época” (Mott, 2003, p. 218). O *ChanacomChana* surgiu como uma resposta crítica à pouca representatividade das mulheres nos espaços mistos e procurou articular feminismo e lesbianidade de forma autônoma, ampliando o escopo das lutas por sexualidades dissidentes no Brasil.

Ainda nesse contexto, o Primeiro Encontro Brasileiro de Homossexuais, ocorrido em 13 de junho de 1980, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, simbolizou a consolidação da luta coletiva da população LGBTQIA+ brasileira. A mobilização reuniu diversos grupos de ativistas do país em um ato público de resistência, com palavras de ordem contra a repressão policial, especialmente em locais tradicionalmente frequentados por pessoas LGBTQIA+, como bares e praças da capital paulista.

Esse encontro foi decisivo para o fortalecimento da articulação nacional do movimento, proporcionando trocas de experiências entre diferentes coletivos e impulsionando a criação e a consolidação de novos grupos, como o Grupo Gay da Bahia (GGB). Fundado no mesmo ano, em Salvador, o GGB se tornou uma das organizações mais ativas e longevas do país, notabilizando-se por sua atuação em defesa dos direitos humanos e pelo monitoramento da violência homofóbica no Brasil. Segundo Facchini (2005, p. 102), “o encontro de 1980 permitiu o intercâmbio de estratégias e a visibilidade pública das pautas homossexuais, sendo um momento fundacional da identidade política LGBTQ brasileira”.

A epidemia do HIV/Aids, identificada pela primeira vez nos Estados Unidos em 1981, teve um impacto devastador sobre a comunidade homossexual, em especial entre homens gays. Inicialmente chamada de “câncer gay” pela mídia sensacionalista e setores conservadores, a doença foi fortemente estigmatizada, associando-se diretamente à homossexualidade como se fosse uma punição moral ou divina. O vírus se espalhou majoritariamente por meio de relações sexuais desprotegidas, em um contexto em que a educação sexual e a atenção à saúde da população LGBTQIA+ eram praticamente inexistentes.

Segundo Parker (1994, p. 18), “a resposta social à Aids refletiu e reforçou preconceitos sociais preexistentes contra homossexuais, servindo como um catalisador para novos níveis de discriminação e estigmatização”. Apesar da negligência inicial por parte dos governos, muitos

grupos LGBTQIA+ se organizaram de forma autônoma para promover campanhas de prevenção, cuidados paliativos e apoio mútuo, transformando a crise em um momento de fortalecimento das redes de solidariedade e militância.

A epidemia de HIV/Aids provocou impactos profundos na comunidade homossexual, especialmente entre homens gays, que compuseram os primeiros grupos identificados como infectados. Entre as consequências estavam os altos índices de contágio e de mortalidade, agravados pela inexistência de tratamentos eficazes nos primeiros anos da crise. A isso se somaram o medo, o isolamento social, a estigmatização e o abandono por parte do Estado e dos sistemas de saúde. O cenário de negligência por parte das autoridades sanitárias e governamentais levou à atuação direta de grupos ligados ao movimento homossexual e de liberação sexual, que se mobilizaram para fornecer informações, assistência e apoio às vítimas.

Como aponta Galvão (2000, p. 35), “a resposta oficial tardia e ineficiente fez com que os próprios homossexuais se organizassem para prestar apoio, produzir informação e lutar por políticas públicas, ao mesmo tempo em que enfrentavam o reforço do conservadorismo moral da sociedade”. Nesse contexto, a epidemia revelou não apenas vulnerabilidades, mas também a capacidade de articulação e resistência política da comunidade LGBTQIA+, que passou a lutar por visibilidade, cuidado e cidadania plena.

Em resposta à omissão do Estado diante da rápida disseminação do HIV/Aids no Brasil, foi fundado em 1985, em São Paulo, o Grupo de Apoio à Prevenção à Aids (GAPA). Reconhecido como a primeira organização não governamental da América Latina voltada à defesa dos direitos das pessoas vivendo com HIV, o GAPA teve papel fundamental na pressão por políticas públicas eficazes de enfrentamento da epidemia. Por meio da articulação com outras entidades e da incidência política, o grupo contribuiu diretamente para a criação do primeiro programa federal de combate à Aids, que passou a incluir ações de acolhimento, campanhas informativas e distribuição gratuita de medicamentos antirretrovirais.

Segundo Teixeira (2007), “a atuação do GAPA foi decisiva para que o Brasil adotasse uma política pública de enfrentamento da Aids baseada nos direitos humanos, no acesso universal ao tratamento e na prevenção como eixo central” (Teixeira, 2007, p. 74). O surgimento da ONG também simbolizou o fortalecimento da sociedade civil no campo da saúde pública, sobretudo, no reconhecimento da dignidade e cidadania das pessoas vivendo com HIV/Aids.

Além disso, a década de 1980 foi marcada por importantes avanços na luta contra a patologização da homossexualidade no Brasil. Um marco simbólico dessa conquista ocorreu em 1985, quando, após anos de pressão do Grupo Gay da Bahia (GGB) e de outros coletivos

LGBTQIA+, juntamente com profissionais da saúde mental, o Conselho Federal de Medicina (CFM) retirou oficialmente a homossexualidade da lista de doenças do Instituto Nacional de Assistência Médica e Previdência Social (INAMPS). Essa decisão pioneira no contexto latino-americano antecipou em cinco anos a medida semelhante adotada pela Organização Mundial da Saúde (OMS), que só em 1990 deixou de considerar a homossexualidade como transtorno mental.

Segundo Mott (2003), “a conquista de 1985 resultou de um processo político que envolveu não apenas militantes, mas também setores progressistas da psiquiatria e da psicologia, conscientes da violência simbólica e institucional que a classificação da homossexualidade como doença perpetuava” (Mott, 2003, p. 115). Essa vitória foi essencial para consolidar a dignidade e os direitos civis da população LGBTQIA+, além de abrir caminhos para debates mais amplos sobre sexualidade, cidadania e saúde mental.

Em 19 de agosto de 1983, ocorreu em São Paulo um episódio simbólico da resistência LGBTQIA+ no Brasil: o Levante do Ferro's Bar, muitas vezes referido como o “Stonewall brasileiro”. O evento teve início quando a polícia militar invadiu o Ferro's Bar, um conhecido ponto de encontro da comunidade homossexual na região do bairro da Aclimação, e prendeu várias pessoas sob a justificativa de "atentado ao pudor". O abuso policial gerou forte mobilização de grupos ativistas, como o Grupo Gay da Bahia, o Somos e a Ação Lésbica-Feminista, que realizaram protestos e ações jurídicas em defesa das vítimas.

Segundo Facchini (2005), “a repressão no Ferro's Bar despertou uma reação inédita e coletiva, colocando a homossexualidade no centro de debates sobre cidadania e direitos humanos” (Facchini, 2005, p. 109). A repercussão do episódio foi nacional e é considerada um marco na consolidação do movimento LGBTQIA+ como força política e social no país, inaugurando uma nova fase de enfrentamento direto à violência de Estado.

No ano de 1992, o movimento travestis no Brasil passou a ocupar um espaço central nas discussões sobre direitos e visibilidade, destacando pautas específicas relacionadas à identidade de gênero, saúde, educação, trabalho e o combate à discriminação. Até então, as lideranças cisgêneras predominavam nos discursos e na alocação dos recursos financeiros, o que gerava exclusão das demandas próprias da população trans. Nesse contexto, foi fundada a Associação de Travestis e Liberados (ASTRAL), a primeira organização não governamental voltada aos direitos da população transgênera na América Latina, marcando um avanço significativo para a autonomia política e social desse segmento.

Segundo Carla Ribeiro (2017, p. 132), “a fundação da ASTRAL representou um momento emblemático de afirmação das travestis e transexuais, que passaram a reivindicar seus

direitos e a construir suas próprias agendas políticas, desafiando a hegemonia cisgênera dentro do movimento LGBT”.

A primeira Parada do Orgulho LGBTQIA+ no Brasil ocorreu no dia 28 de junho de 1997, na cidade de São Paulo, inspirada nas manifestações globais de resistência iniciadas com os motins de Stonewall. O evento teve como objetivo central dar visibilidade à comunidade LGBTQIA+ e reivindicar direitos civis, sociais e políticos. Além disso, buscava celebrar o orgulho da diversidade sexual e de gênero, afirmando o direito ao respeito e à cidadania plena.

Segundo Araújo (2010), “a Parada de 1997 representou um marco na história do ativismo brasileiro, pois proporcionou uma mobilização massiva e pública, articulando demandas por políticas públicas específicas e combate à discriminação” (Araújo, 2010, p. 45). Desde então, a parada tornou-se um evento anual e um dos maiores movimentos de visibilidade LGBTQIA+ do país, expandindo-se para diversas cidades brasileiras e consolidando-se como espaço de luta, celebração e resistência.

A partir de 1998, o Sistema Único de Saúde (SUS) no Brasil passou a realizar cirurgias de redesignação sexual em caráter experimental. Contudo, foi somente em 2002 que o Conselho Federal de Medicina (CFM) autorizou formalmente a realização desses procedimentos, denominados “mudança de sexo”. Inicialmente, as cirurgias eram realizadas para a transição do fenótipo masculino para o feminino, ampliando-se posteriormente para o fenótipo feminino para o masculino. Em 2008, o SUS começou a oferecer essas cirurgias de forma sistematizada, embora as filas de espera permaneçam extensas, dificultando o acesso pleno para muitas pessoas trans.

Conforme destaca Silva (2015, p. 78), “a institucionalização das cirurgias de redesignação sexual no Brasil representa um avanço significativo no reconhecimento dos direitos da população trans, mas o acesso ainda enfrenta desafios importantes relacionados à burocracia, estigma e insuficiência de recursos”.

Mais tarde, mais precisamente, em 2011, o Supremo Tribunal Federal (STF) proferiu uma decisão inédita ao reconhecer que as relações homoafetivas devem possuir os mesmos direitos jurídicos das relações heterossexuais. Essa decisão histórica representou um marco na jurisprudência brasileira, abrindo caminho para o reconhecimento legal das uniões civis entre pessoas do mesmo sexo, bem como para sua posterior conversão em casamento civil. Tal entendimento ampliou a garantia dos direitos familiares e civis para casais LGBTQIA+, promovendo avanços significativos no combate à discriminação e na promoção da igualdade.

Segundo Santos (2013, p. 112), “a decisão do STF em 2011 consolidou um importante avanço no reconhecimento dos direitos da população LGBTQIA+ no Brasil, ao equiparar

juridicamente as uniões homoafetivas às heterossexuais, reforçando o princípio da dignidade da pessoa humana e da igualdade”.

Após a decisão do Supremo Tribunal Federal em 2011, diversas jurisdições estaduais no Brasil começaram a reconhecer legalmente as uniões lesbohomoafetivas, possibilitando o casamento civil entre pessoas do mesmo sexo. Em 2013, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) aprovou uma resolução que obrigou todos os cartórios do país a celebrarem casamentos iguais para casais LGBTQIA+, encerrando uma longa trajetória de luta pelo casamento igualitário. Além disso, a liberação da adoção por casais homoafetivos e o acesso a procedimentos reprodutivos consolidaram a proteção legal às famílias LGBTQIA+, assegurando direitos fundamentais à parentalidade e à dignidade.

De acordo com Oliveira (2015), “a resolução do CNJ de 2013 simboliza a institucionalização da igualdade no âmbito das famílias brasileiras, reconhecendo os direitos de casais homoafetivos e promovendo avanços sociais e jurídicos para a comunidade LGBTQIA+” (Oliveira, 2015, p. 87).

Através das lutas das pessoas LGBTQIA+ para viver seu bem-estar, a conquista do direito ao uso do nome social representa um avanço fundamental para o reconhecimento da identidade das pessoas LGBTQIA+ no Brasil. Desde 2009, o Ministério da Saúde passou a prever o uso do nome social em suas diretrizes, reafirmando a importância do respeito à identidade de gênero no atendimento à saúde pública. Posteriormente, em 2013, o direito ao uso do nome social foi estendido para o contexto educacional, sendo reconhecido oficialmente no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o que reforçou a inclusão e a dignidade dos estudantes trans e travestis.

Segundo Gomes (2016), “o reconhecimento do nome social nas políticas públicas brasileiras é um passo crucial para o respeito à identidade de gênero, promovendo o bem-estar e a inclusão social das pessoas trans” (Gomes, 2016, p. 58).

Em 2016, a então presidente Dilma Rousseff assinou um decreto presidencial que reconheceu o direito das pessoas transgêneras ao uso do nome social em órgãos públicos federais, fortalecendo políticas de respeito à identidade de gênero. Posteriormente, em 2018, o Supremo Tribunal Federal (STF) proferiu uma decisão histórica que garantiu às pessoas trans o direito à alteração do gênero no registro civil sem a exigência de cirurgia de redesignação sexual, tornando o procedimento mais acessível e respeitando a autodeterminação de gênero.

De acordo com Silva (2019), “a decisão do STF em 2018 representou um marco jurídico que consolidou a autonomia das pessoas trans em relação à sua identidade, removendo barreiras burocráticas e médicas para o reconhecimento legal do gênero” (Silva, 2019, p. 102).

Em junho de 2019, o Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, por maioria, que atos de LGBTfobia e transfobia devem ser enquadrados na Lei nº 7.716/1989, que dispõe sobre os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional. Essa decisão histórica representou um avanço significativo na proteção jurídica da população LGBTQIA+, reconhecendo a gravidade da discriminação por orientação sexual e identidade de gênero como crime equiparado ao racismo.

Segundo Moreira (2020, p. 87), “a criminalização da LGBTfobia pelo STF simboliza um importante marco no reconhecimento dos direitos civis das pessoas LGBTQIA+, mas também suscitou debates acerca dos limites da atuação do Poder Judiciário e da necessidade de legislar especificamente sobre o tema”.

De acordo com a legislação, “serão enquadradas condutas discriminatórias motivadas por orientação sexual e identidade de gênero nos mesmos moldes daquelas motivadas por raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional” (Brasil, 2019).

A equiparação da LGBTfobia ao crime de racismo se configura como uma resposta urgente frente às persistentes violações de direitos sofridas por pessoas LGBTQIA+ no Brasil, país que ocupa um dos primeiros lugares no ranking de violência contra essa população. A criminalização cumpre, portanto, uma função simbólica e jurídica essencial, conferindo maior proteção, visibilidade e possibilidade de responsabilização dos agressores. Além disso, representa um avanço na efetivação dos princípios constitucionais da dignidade da pessoa humana, da igualdade e da não discriminação.

Importa dizer que, a Lei nº 7.716/1989 (Brasil, 1989) foi pensada originalmente para questões de racismo e preconceito étnico-racial. Embora a decisão do STF seja avançada do ponto de vista dos direitos humanos, há quem critique que os tipos penais da Lei do Racismo nem sempre se encaixam perfeitamente nas situações de LGBTfobia, o que gera dificuldades na aplicação prática, interpretações subjetivas e lacunas na proteção de situações específicas (como violência simbólica, micro agressões, agressões verbais, exclusão social etc.).

Apesar dos avanços, a ausência de uma lei específica votada pelo Congresso Nacional gera insegurança jurídica, uma vez que cabe ao Poder Legislativo a criação de tipos penais. A utilização da Lei do Racismo, originalmente pensada para combater discriminações étnico-raciais, pode gerar dificuldades na sua aplicação prática a casos de LGBTfobia, pois nem todas as condutas se encaixam de maneira precisa nos dispositivos existentes. Ademais, há críticas quanto ao uso excessivo do sistema penal como solução para problemas estruturais, ignorando que o preconceito está enraizado em práticas culturais, educacionais e sociais que não se resolvem apenas com punição.

Embora a criminalização seja um avanço simbólico e jurídico, ela não resolve sozinha o problema estrutural da LGBTfobia no Brasil, que envolve, educação preconceituosa, exclusão social, discriminação no mercado de trabalho, saúde, segurança e educação, a punição, isoladamente, não promovendo transformação cultural profunda.

Diante desse cenário, torna-se evidente que, embora a decisão do STF tenha sido um passo fundamental, é urgente que o Congresso Nacional assuma sua responsabilidade e elabore uma legislação específica, clara e abrangente para combater a LGBTfobia. Além disso, é indispensável que essa medida seja acompanhada de políticas públicas voltadas para a educação em diversidade, campanhas de conscientização e promoção de direitos, de forma a enfrentar não apenas as manifestações criminais do preconceito, mas também suas raízes culturais e sociais.

Como se pode perceber, foram anos de lutas como expressão de afirmação da reexistência das pessoas LGBTQIA+, durante todo esse tempo, quando, por muitas vezes, as pessoas LGBTQIA+ lutaram por direitos iguais, como casamento, adoção e herança. Não só isso, mas também no combate à LGBTfobia, em locais de trabalho, educação e serviços públicos. Lutaram e lutam por direito à manifestação de suas identidades sem medo de perseguições e violências, e buscam incansavelmente pelo bem-estar, com acesso à saúde, educação, esporte e lazer. O livre acesso às manifestações culturais é ato que buscam por inclusão por meio do acesso e condições para a permanência nos setores e lugares da sociedade. Além disso, a comunidade LGBTQIA+ busca diariamente pelo fim dos crimes de ódio, ocasionando assassinatos, agressões e ameaças motivadas por preconceitos e discriminações.

Assim, é imprescindível que as iniciativas para promover atitudes positivas ligadas à saúde, educação, valorização da diversidade, tolerância e empatia sejam concebidas, planejadas e implementadas pela representação política da sociedade civil.

3.6 A fala no lugar de fala: a autopercepção identitária das pessoas LGBTQIA+ em suas vivências através do poder do seu local de fala.

Nas últimas décadas, o debate sobre desigualdades sociais, raciais e de gênero tem-se ampliado significativamente, tanto no âmbito acadêmico quanto nos espaços de participação social. Nesse contexto, o conceito de lugar de fala emerge como uma ferramenta teórica e política fundamental para compreender as relações de poder que estruturam a sociedade. Essa noção parte do princípio de que os sujeitos constroem saberes e visões de mundo a partir de suas posições sociais, historicamente atravessadas por sistemas de opressão, como o racismo,

o sexismo, a LGBTfobia e a desigualdade de classe.

A proposta desta seção, é portanto, analisar a origem, os fundamentos teóricos e a importância do lugar de fala na construção de uma sociedade mais plural, democrática e comprometida com a justiça social. Além disso, cabe apresentar como o “lugar de fala” pode ser o agente decisivo para a autopercepção identitária das pessoas LGBTQIA+, para que possibilite um olhar sobre as vivências das pessoas em sociedade, superando o silenciamento das vozes e dos corpos subalternizados e atravessados pela interseccionalidade.

De acordo com Djamila Ribeiro (2017), discutir lugar de fala não significa restringir quem pode ou não se expressar sobre determinado tema, mas, sobretudo, reconhecer que pessoas pertencentes a grupos marginalizados têm expertise sobre suas próprias vivências, sendo legítimas produtoras de conhecimento. Essa perspectiva dialoga com os estudos da socióloga Patricia Hill Collins (2000), que defende uma epistemologia do ponto de vista, na qual as experiências concretas de opressão são fontes válidas e indispensáveis na construção de saberes críticos. Complementarmente, Spivak (1988) problematiza como as estruturas hegemônicas muitas vezes silenciam os grupos subalternizados, questionando se é, de fato, possível que esses sujeitos sejam plenamente ouvidos sem que suas vozes sejam filtradas ou distorcidas.

Assim, buscamos compreender como se configura o processo do ato de falar, mas cuja fala ecoe nas arenas sociais, não apenas como locução para as demais pessoas, o que já é algo importante, mas também para si, na dimensão interior, no eu, que evoca o sentido interno e externo de ser, como uma humanização que se projeta nas arenas sociais e se consolida com criatura que se diferencia para fortalecer sua igualdade, entendendo ser fundamental o questionamento: de que lugar se fala? Para quem essa fala é dirigida e qual é o destino interno ou externo dessa comunicação?

Se, por um lado, o conceito de lugar de fala, refere-se à compreensão de que as experiências e vivências dos sujeitos estão diretamente relacionadas às suas posições sociais. Tais posições são moldadas por marcadores como gênero, raça, classe, sexualidade e outros elementos estruturais da sociedade. Assim, as percepções e os saberes de cada indivíduo são condicionados por essas experiências históricas e sociais.

De acordo com Ribeiro (2017), o lugar de fala não significa que apenas os sujeitos que vivenciam determinadas opressões possam se expressar sobre elas, mas a autora ressalta a importância de reconhecer que essas pessoas produzem conhecimento legítimo e devem ser ouvidas. Nas palavras da autora, “falar de lugar de fala é pensar que os sujeitos partem de determinados lugares que moldam suas visões de mundo e suas vivências” (Ribeiro, D., 2017,

p. 9).

O conceito é aprofundado pela socióloga norte-americana Patricia Hill Collins (1990), que, ao discutir a epistemologia do ponto de vista, argumenta que o conhecimento não é neutro e que os saberes produzidos por mulheres negras, por exemplo, derivam de suas experiências únicas de opressão e resistência. Para Collins (1990, p. 26, tradução minha), “a experiência vivida é uma fonte válida de conhecimento, especialmente quando se trata de grupos historicamente marginalizados”.

Por outro lado, esse conceito reconhece os contextos discursivos que envolvem as pessoas, enquanto a ideia de representatividade implica a viabilidade de refletir criticamente sobre esse espaço, identificando fronteiras e possibilidades que merecem ser respeitadas. Desta forma, a representatividade não apenas define limites, mas também abre caminhos para rupturas, ampliação de perspectivas e visibilidade, além de fomentar diálogos com a alteridade em diferentes contextos.

Nessa perspectiva, alteridade refere-se à capacidade de reconhecer, respeitar e considerar a/o outra/o em sua diferença. É um princípio ético e filosófico que implica entender que o outro possui uma existência, uma visão de mundo e uma subjetividade distintas das nossas, sendo igualmente legítimas. A alteridade se opõe à lógica da homogeneização e da intolerância, promovendo a empatia, o respeito e o diálogo intercultural e intersubjetivo. Dessa forma, “a alteridade não é um conceito a ser entendido, mas uma realidade que se impõe e que convoca o eu à responsabilidade” (Lévinas, 2008, p. 57).

Diante disso, o filósofo austríaco Martin Buber (2001) contribui para o debate com sua teoria do diálogo. Na obra *Eu e Tu*, Buber diferencia relações objetivas (Eu-Iso) das relações dialógicas autênticas (Eu-Tu), nas quais a/o outra/o não é reduzida/o a objeto, mas reconhecida/o como sujeita/o plena/o. “O homem [*mulher*]¹⁷ se torna eu no encontro com o tu” (Buber, 2001, p. 9. grifo meu). Aqui, a alteridade surge como elemento fundante da constituição da própria identidade.

Alteridade significa, neste contexto, reconhecer que a/o outra/o possui uma existência autônoma, que não pode ser reduzida à minha percepção ou aos meus interesses. É um conceito ético que orienta práticas de respeito, empatia, solidariedade e convivência democrática na diversidade. A alteridade, portanto, é essencial para enfrentar preconceitos, xenofobia, racismo, LGBTfobia e qualquer forma de intolerância.

Importa destacar que a interseccionalidade é uma categoria que permite compreender

¹⁷ *Mulher*, termo inserido por mim, por se tratar de uma escrita que “invisibiliza” o gênero feminino e a imagem da mulher, afirmando-a como protagonista da sua própria identidade.

uma complexa diversidade de possibilidades de ser, estar e existir (re-existindo) em/na sociedade. Assim, Patrícia Hill Collins (2021), caracteriza a interseccionalidade como uma perspectiva de análise e pesquisas acadêmicas, mas também nos movimentos sociais e no desenvolvimento das políticas e ações que visam a correção das injustiças estruturadas por sistemas de poder¹⁸ que transformam os marcadores sociais em mecanismos de desigualdades.

Dessa forma, buscamos observar os diferentes lados das relações, considerando tanto a dominação quanto a opressão. Neste sentido, Collins e Bilge (2021, p. 250) assinalam que:

Os marcos interseccionais compreendem as relações de poder por meio de uma lente de construção mútua. Em outras palavras, a vida e a identidade das pessoas são moldadas, em geral, por múltiplos fatores de formas diversas e mutualmente influenciadas. Raça, classe, gênero, sexualidade, idade, deficiência, etnia, nação e religião, entre outros, constituem sistemas de poder interdependentes, interseccionais ou mutualmente construídos. Enquanto categorias de análise, raça, gênero, sexualidade, classe e nação adquirem significado a partir das relações de poder do racismo, do heterossexismo, da exploração de classe e do nacionalismo.

Em outras palavras, de acordo com Carla Akotirene:

[...] a interseccionalidade não é uma narrativa teórica de excluídos. Os letramentos ancestrais evitam pensarmos em termos como ‘problema negro’, ‘problema de mulher’ e ‘questão das travestis’ [...] as diferenças são sempre relacionais, todas e todos são diferentes uns em relação ao outro” (Akotirene, 2021, p. 50).

Logo, discutir o conceito de lugar de fala, alteridade e interseccionalidade é essencial para repensar práticas acadêmicas, discursivas e sociais que historicamente ignoraram, marginalizaram ou apropriaram os saberes de grupos subalternizados.

Assim, buscamos realizar uma discussão acerca da autoimagem e identidade das pessoas LGBTQIA+ em seus trajetos de vida e construção de afirmação como ser humano que se projeta a partir de suas vontades e subjetividades. O foco inicial será a relevância do uso positivo de seu local de fala, com o intuito de destacar os impactos sociais que essa afirmação pode ter sobre esses indivíduos, especialmente no que tange à autoaceitação, autovalorização e autorrespeito.

Tais reflexões se revelam fundamentais na atualidade e estão ligadas a aspectos como autopercepção e formação de identidades, igualdade de gênero, feminismos, questões raciais, políticas públicas afirmativas, desigualdade social, direitos dos povos originários, diversidade funcional e discriminação com base na orientação sexual. A diversidade cultural é um exemplo dessas discussões que se tornam cada vez mais comuns nas mídias sociais, em programas de

¹⁸ A expressão “sistema de poder” é utilizada para referir-se ao racismo, patriarcalismo, machismo e classismo, uma vez que são configurações sociais, culturais e políticas que estruturam e são estruturadas nas e pelas relações de poder inerentes à sociedade (Macedo, 2023).

televisão, nos debates políticos e em outros espaços públicos. Esses locais servem como um ambiente fundamental para enfrentar os desafios na busca por uma possível reconstrução social.

Ressalta-se que tal reconstrução social de enfrentamento surge como uma elaboração de mudanças necessárias reivindicadas pelos coletivos de militantes, que, diante das experiências vivenciadas com marcas de opressão, subalternidade e violências, insubordinam-se na busca de demarcar seu campo de dignidade e bem-viver.

Porém, existem autores que apresentam visões divergentes, podendo ter em uma interpretação positiva ou negativa do conceito de lugar de fala, que foi criado e se espalhou em diferentes contextos sociais. Como aponta Djamila Ribeiro (2017), esse conceito pode ser decomposto em duas partes que se inter-relacionam, embora seja preferível abordá-las distintamente, especialmente devido à sua complexidade na compreensão conceitual: lugar de fala e identitarismo.

À vista disso, buscamos explicar o conceito de identitarismo, uma expressão que hoje se torna relevante no contexto democrático brasileiro, devido à confusão conceitual em relação ao que o identitarismo realmente busca nas esferas sociais, considerando que o discurso está voltado para a busca de igualdade social. Essa situação é resultado do desafio do identitarismo pós-moderno, que fragmenta identidades, posições essencialistas desalinhadas e incompatíveis com outras identificações, desdenhando ou fugindo das interlocuções e enfrentamentos necessários. Afinal, todas/os/es nós somos um só ser humano, diversos em nossas diferenças.

Por este ângulo, militar sobre as pautas/bandeiras dos marcadores civis-sociais de forma isoladas não garante a visibilidade de uma possível reestruturação na ordem das classes sociais, pois as pautas identitárias e da classe trabalhadora se cruzam, e é fundamental tratá-las interseccionalmente, para que ninguém fique para trás. As opressões não atuam isoladamente, elas se interseccionam, compreendendo como diferentes sistemas de opressão se entrelaçam na experiência da/os sujeitas/os. Ela permite visualizar como o racismo, o sexismo, a LGBTfobia e a desigualdade econômica operam de forma simultânea, produzindo formas específicas de vulnerabilização. Para além disso, essas opressões sociais não são questões periféricas, já que elas estruturam e se conjugam para a exploração social.

Em entrevista à revista *Carta Capital* (Mendonça, 2024, on-line), a Deputada Federal Erika Hilton afirma que:

As pautas identitárias não competem com a luta de classes. Não existe divisão alguma, e sim uma luta para que todos e todas sejam vistos e tratados com dignidade. É isso que passa por reconhecer que diferentes grupos sociais enfrentam desigualdades específicas, que têm raízes históricas, culturais, políticas e econômicas. Quando falamos de identidades, estamos falando de pessoas reais, de vidas colocadas à

margem da sociedade por séculos. Estamos falando de mulheres negras, da população LGBTQIA+, de povos indígenas, de pessoas com deficiência, de quem sempre esteve invisibilizado ou reduzido a estereótipos, mas que agora levanta a voz, disputa espaços de poder, cobra políticas públicas e, acima de tudo, exige respeito. A democracia não será completa enquanto não contemplar a diversidade (Mendonça, 2024, on-line).

Esse elemento permite a reflexão sobre o identitarismo, mas a direita parlamentar, agrega esse discurso no segregacionismo, na dicotomia social e no processo de segregação social, considerando os marcadores sociais e silenciando as vozes e invisibilizando os corpos atravessados pela interseccionalidade existentes por entre as identidades.

Nesse caminho, o termo lugar de fala tem sido comumente utilizado em debates fora do ambiente acadêmico, surgindo especialmente em plataformas de mídias sociais. Nesse contexto, o termo está, por vezes, vinculado a temáticas políticas como gênero, questões raciais e sexualidade, especificando quem poderia ou não falar a respeito desses assuntos – ou em nome de determinadas pessoas (Carvalho, 2017).

Considerações sobre a inclusão de homens em debates feministas, a relevância da presença de pessoas brancas em conversas acerca de relações étnico-raciais e os desafios que surgem quando alguém da Europa define pautas para movimentos sociais na América Latina são apenas alguns exemplos de temas onde o conceito de lugar de fala é destacado.

Neste viés, a voz do interlocutor acaba sendo usada de maneira diversa, difusa e até mesmo contraditória, possibilitando um esvaziamento conceitual da expressão. Considerando a possibilidade de compreensão errônea, Djamilia Ribeiro (2017) alerta:

Acredito que muitas pessoas ligadas a movimentos sociais, em discussões nas redes sociais, já devem ter ouvido a seguinte frase “fique quieto, esse não é seu lugar de fala”, ou já deve ter lido textos criticando a teoria sem base alguma com o único intuito de criar polêmica vazia. Não se trata aqui de diminuir a militância feita no mundo virtual, ao contrário, mas de ilustrar o quanto muitas vezes há um esvaziamento de conceitos importantes por conta dessa urgência que as redes *sociais* geram (Ribeiro, 2017, p. 56, grifo meu).

Cabe incluir nesse discurso a autopercepção identitária das pessoas LGBTQIA+, através do uso do lugar de fala, sobretudo, para pensar em uma postura ética e de autorreferência, pois “saber o lugar de onde falamos é fundamental para pensarmos as hierarquias, as questões de desigualdades, pobreza, racismo e sexismo” (Ribeiro, D., 2023, p. 83).

As discussões e contestações em relação a esse conceito, principalmente no que se refere ao seu uso potencialmente rígido, pode silenciar ou desvalorizar opiniões que não se encaixam plenamente nas experiências vividas. É fundamental aplicar essa ideia de um jeito que favoreça a compreensão e o respeito mútuo, em vez de provocar divisões. Neste sentido, Ribeiro diz:

Um dos equívocos mais recorrentes que vemos acontecer é a confusão entre lugar de

fala e representatividade. Uma travesti negra pode não se sentir representada por um homem branco cis, mas esse homem branco cis pode teorizar sobre a realidade das pessoas trans e travestis a partir do lugar que ele ocupa. Acreditamos que não pode haver essa desresponsabilização do sujeito do poder. A travesti negra fala a partir de sua localização social, assim como o homem branco cis. Se existem poucas travestis negras em espaços de privilégio, é legítimo existir uma luta para que elas de fato possam ter escolhas numa sociedade que as confina a um determinado lugar; logo, é justa a luta por representação, apesar dos seus limites (Ribeiro, D., 2023, p. 82-83).

Trata-se de uma análise a partir da localização dos grupos nas relações de poder, considerando as categorias sociais como elementos em construções múltiplas na estrutura social. Portanto, o conceito parte das múltiplas condições que resultam das desigualdades e hierarquias que localizam grupos subalternizados.

Dessa forma, compreendendo a não homogeneidade dos grupos LGBTQIA+ bem como os diferentes recortes vivenciados pelos indivíduos, o termo *lugar de fala* foi abordado aqui a partir da compreensão do que significa ser LGBTQIA+, levando em conta a discussão sobre a performance de gênero e orientação sexual, além da importância em compreender a necessidade de ouvir vozes historicamente silenciadas. Segundo Lobo (1997, p. 14), as “palavras têm história, ou melhor, que elas fazem história”. Nesse sentido, considerar o protagonismo de indivíduos socialmente marginalizados na construção de lutas contra os processos violentos, estimulados pela própria sociedade, é compreender a história daqueles que constroem e estão construindo, através de lutas, as devidas conquistas do seu lugar de fala no processo construtivo.

Neste contexto, Judith Butler afirma que “o gênero é sempre uma prática performativa, o que significa que ele não é uma expressão de alguma identidade interior ou essência, mas é a própria constituição dessa identidade por meio de uma série de atos, palavras e gestos estilizados, repetidos ao longo do tempo” (Butler, 1990, p. 191). Ou seja, não há um “ser” de gênero anterior aos atos de gênero; é na repetição desses atos que o sujeito de gênero é constituído.

Assim, Djamilia Ribeiro (2017, p. 90) indica que “pensar no lugar de fala seria romper com o silêncio instituído para quem foi subalternizado, um movimento no sentido de romper com a hierarquia, muito bem classificada por Derrida como violenta”. Significa dizer que compreender o lugar de fala é também compreender a importância de respeitar a fala daqueles/as que historicamente são constantemente silenciados.

Esses aspectos são destacados fortemente na expressão da Gabbe do grupo focal (2024), quando afirma:

Em minha perspectiva, o conceito de lugar de fala refere-se à oportunidade que todos, todas e todes têm de compartilhar suas visões e opiniões sobre questões sociais. Essa discussão, em minha opinião, é frequentemente dominada por uma fração da população LGBTQIA+ que possui formação acadêmica e que, conseqüentemente,

participa mais ativamente desses ambientes educacionais. Lamentavelmente, o número de pessoas LGBTQIA+ que ocupa tais espaços de formação e de produção de conhecimento é bastante reduzido. Isso resulta em um número limitado de vozes LGBTQIA+ que conseguem participar desse debate e exercitar o seu lugar de fala (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Nesse mesmo contexto, Braga (2000, p. 169) argumenta que “abordar uma situação ou uma fala cria um espaço de expressão na realidade social e no conjunto de discursos disponíveis na sociedade”. Isso significa que discutir um determinado tema acarreta uma herança histórica relacionada à formação da identidade.

Embora alguma medida possa defender que o simples ato de falar pode ser fundamental para aliviar dores e criar encorajamento para expressar aquilo que nunca pode ser dito, de um ponto de vista político, vê-se que isso é importante, porém, não é suficiente. Ora, apenas falar e ser ouvido não é suficiente para que as mudanças necessárias para o enfrentamento das opressões aconteçam.

É necessário frisar que o lugar de fala também se refere à possibilidade de acessar espaços que, estruturalmente, não foram planejados para que determinados indivíduos o acessassem. Pautar lugar de fala é também pautar a luta pela garantia de existência digna, em segurança e com possibilidade de protagonismo em suas próprias narrativas.

Ribeiro destaca em sua obra a relevância de considerar as diferentes vozes nas análises do discurso e a importância de prestar atenção a quem está contando a história. Simplificando: não se trata apenas do “que é dito”, mas também de “quem está dizendo”. Isso, porque a perspectiva do falante provém de sua vivência pessoal e molda seu discurso. Neste sentido, destaca a autora:

Esses questionamentos são fundamentais para que possamos entender lugares de fala. Dentro desse projeto de colonização, quem foram os sujeitos autorizados a falar? O medo imposto por aqueles que construíram as máscaras serve para impor limites aos que foram silenciados? Falar, muitas vezes, implica receber castigos e represálias, e justamente por isso, muitas vezes, prefere-se concordar como discurso hegemônico como modo de sobrevivência? E, se falamos, podemos falar sobre tudo ou somente sobre o que nos é permitido falar? Numa sociedade suprematista branca e patriarcal, mulheres brancas, mulheres negras, homens negros, pessoas transsexuais, lésbicas, gays podem falar do mesmo modo que homens brancos cis heterossexuais? Existe o mesmo espaço e legitimidade? Quando existe algum lugar para falar, por exemplo, para uma travesti negra, é permitido que ela fale sobre Economia, Astrofísica, ou só é permitido que fale sobre temas referentes ao fato de ser uma travesti negra? (Ribeiro, D., 2023, p. 77).

Ainda segundo a autora, o conceito de lugar de fala enfatiza as desigualdades de poder entre diversos grupos e serve como exigência e reivindicação para que aqueles/as que detêm mais poder aprendam a ouvir as/os menos/os favorecidas/os. Nós lutamos para ter nosso espaço e nossas expressões respeitadas e reconhecidas, por ter consciência dos nossos direitos a nos expressarmos em todos os espaços. Assim:

Vivemos em uma sociedade que historicamente vê a comunidade LGBTQIA+ como um grupo marginalizado. Essa percepção muitas vezes é compartilhada até mesmo na própria comunidade, que encara essa realidade como algo distante e inaceitável. Quando tentamos dar voz a essas questões, muitas vezes, nossos clamores não são ouvidos pelas instituições sociais, enfraquecendo nossas próprias lutas. Como já mencionei anteriormente, nós mesmos erramos ao rirmos e fazermos piadas em relação a certos membros da nossa comunidade, normalizando práticas que os heteronormativos reproduzem. Isso faz com que as pessoas LGBTQIA+ se sintam menosprezadas e ridicularizadas por uma sociedade patriarcal e elitista, que também é marcada pela LGBTfobia (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Essas reflexões são tão necessárias quanto humanas, motivo pelo qual nos direcionam a um repensar crítico e reflexivo no que concerne ao local de fala e, mais precisamente, instigam-nos à reflexão sobre qual local de fala nos é permitido dentro de nossa alteridade.

Opostamente ao que vem sendo erroneamente propagado, a ideia de lugar de fala não deve ser usada para silenciar ninguém, caso isso ocorra, o conceito estaria indo na contramão daquilo que ele mesmo propõe. Porém, mais do que ampliar espaços de fala e tornar audíveis as vozes silenciadas, será que essas vozes são ouvidas?

Obviamente, esses indivíduos reacionários pertencentes a grupos oprimidos estão legitimando opressões ao proferirem certos discursos. Seria, então, necessário o combate a esses discursos, sem sombra de dúvida. Porém, o que ocorre, geralmente, é a tentativa de deslegitimar a luta antirracista, anti-machista ou anti-LGBTfóbica, ou a própria teoria do ponto de vista feminista, ou lugar de fala, com base na existência de indivíduos como se esses homens brancos heterossexuais não fossem o grupo responsável e beneficiado por essas opressões (Ribeiro, D., 2023, p. 68).

Desse modo, o lugar de fala trata-se de uma ferramenta crítica e política, que visa construir formas mais justas de diálogo social, onde o saber não esteja restrito a posições historicamente privilegiadas. Ao reconhecer os atravessamentos que marcam cada experiência, o lugar de fala contribui para o questionamento das hierarquias simbólicas e materiais que sustentam as desigualdades sociais, evidenciando como certos grupos foram historicamente silenciados enquanto outros tiveram seus discursos naturalizados como universais, tais como as desigualdades, a exclusão, os sexismos, o racismo, a LGBTfobia entre outras.

Neste sentido, Ribeiro (2017, p. 84) destaca que é fundamental considerar a importância da compreensão e do respeito por diferentes perspectivas, garantindo que a discussão não se restrinja a determinados grupos sociais.

Porém, falar a partir de lugares é também romper com essa lógica de que somente os subalternos falem de suas localizações, fazendo com que aqueles inseridos na norma hegemônica, sequer se pensem. Como disse Rosane Borges, para a matéria. O que é lugar de fala e como ele é aplicado no debate público, pensar lugar de fala é uma postura ética, pois “saber o lugar onde falamos é fundamental pensarmos as hierarquias, as questões de desigualdades, pobreza, racismo e sexismo” (Ribeiro, 2017, D., p. 84).

Desse modo, o local de fala, em sua essência existencial, pode assumir um papel de poder de transformação social. Dessa maneira, é fundamental ressaltar que o conceito de lugar de fala versa a oportunidade de nossas participações em locais que outrora não nos eram permitidos, excluindo-as da possibilidade de conviver em sociedade. Portanto, discutir lugar de fala significa também defender a batalha pela garantia de uma vida digna, com segurança e com a chance de ser protagonista em suas próprias histórias.

Logo, reconhecer a relevância das opiniões individuais envolve reconhecer a existência de uma estrutura de poder dominante que é discriminatória, sexista, LGBTfóbica e racista. Assim, “Ser contra hegemônica ainda é ter como norte aquilo que me impõe” (Ribeiro, D., 2017, p. 90). Neste sentido,

a questão do espaço de fala na comunidade LGBTQIA+ é, a meu ver, pouco debatida e ainda menos compreendida ou reconhecida por seus membros. Assim, quando algo aparece como estranho, frequentemente esse assunto não é revisitado para discussão. Tenho vivenciado situações que são bastante frequentes entre nós, como as violências sociais, e, nesse contexto, a comunidade LGBTQIA+ acaba sendo silenciada pela sociedade em geral. Isso nos levou a reprimir nossas lágrimas de dor e sofrimento, fazendo com que nos tornássemos relutantes em levantar nossa voz. Portanto, a temática do espaço de fala ainda é raramente abordada em nosso meio. Acredito que uma maior compreensão é urgentemente necessária, pois permitirá que nossa comunidade reivindique seu lugar e seja realmente ouvida na sociedade (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Desta forma, validar as narrativas e vivências daqueles que tradicionalmente são excluídos pela sociedade implica insubordinar-se contra as visões dominantes que querem sempre controlar-a discussão. Para tanto:

Lamentavelmente, a questão do local de fala ainda é abordada apenas por uma minoria na comunidade LGBTQIA+. No geral, são poucas as pessoas envolvidas nos processos de formação educacional de nível superior que se dedicam a discutir esse tema. Essa minoria, que enfrenta diversos desafios, conseguiu entrar e se manter nesses ambientes de aprendizado. Assim, a falta desse diálogo entre a população é notável e carece de um verdadeiro entendimento (Joelson, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Cabe frisar que a validação do conceito de lugar de fala carrega consigo a ideia da importância da liberdade e de mudanças sociais fundamentais. Nesse sentido, dialogar sobre o local de fala, pela perspectiva da comunidade LGBTQIA+, faz-se necessário, sobretudo, para destacar a voz de quem fala. Além disso, é preciso ressaltar a luta pela asseguarção de uma vida com dignidade, proteção e a oportunidade, pois dessa forma essas pessoas terão o direito e condições para serem os protagonistas de suas próprias histórias.

É importante salientar que o uso dessa expressão como instrumento potencializador não é discutido somente na Universidade, mas, sim, em todas as arenas sociais, pois busca promover

a experiência e a identidade das pessoas que influenciam sua perspectiva e a validade de suas opiniões sobre determinados assuntos, especialmente em questões sociais e políticas. Seguindo esse discurso, no qual o local de fala traz contribuições necessárias e fundamentais para o processo de autopercepção da identidade, essa reflexão possibilita as condições conceituais e significativas rumo ao empoderamento social e à autopercepção da identidade. Assim:

A relevância do local de fala é inegável, pois, atualmente, não sinto constrangimento em ser quem sou. Não vejo nada de errado em ser uma mulher lésbica e em ter um relacionamento com outra mulher, que deve ser respeitado da mesma forma que um relacionamento heterossexual. Essa consciência me auxiliou a compreender melhor meu corpo, minhas preferências sexuais e minhas experiências sociais. Assim, o poder do local de fala tem sido crucial na minha trajetória, e o aprendizado e a aceitação desse conceito impactaram positivamente minha vida (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Esse relato oral, tão forte e quanto verdadeiro, leva a acreditar que o local de fala detém determinado poder, sendo capaz de contribuir para o processo de autoconhecimento sobre a afirmação da identidade, haja vista que o ser em seu desenvolvimento social perpassa por inúmeros processos, culturais, sociais, políticos, sendo eles individuais e/ou coletivos. Então, esses processos sociais, culturais e identitários possibilitam a emancipação e a busca por direitos. Neste sentido, não se trata apenas do direito de falar, mas sim que essa fala seja ouvida, respeitada e valorizada. Assim, Dalcastagnè (2012, p. 19), destaca que o lugar de fala:

[...] não se trata apenas da possibilidade de falar – contemplada pelo preceito da liberdade de expressão, incorporado no ornamento legal de todos os países ocidentais -, mas da possibilidade “de falar com autoridade”, isto é, o reconhecimento social de que o discurso tem valor e, portanto, merece ser ouvido (Dalcastagnè, 2012, p. 19).

O poder do lugar de fala possibilita a representatividade da liberdade, o que permite que cada grupo e/ou pessoa reconheça sua posição social e fale com propriedade sobre isso. Portanto, o assunto não é quem pode ou não falar, mas quem vai ser ouvido e aonde essa voz chegará. Nesta perspectiva:

A capacidade de expressar ideias é fundamental para demonstrar à sociedade a importância do respeito a cada indivíduo, independentemente de sua orientação sexual, etnia, gênero, entre outros. Essas perspectivas pessoais nos fazem perceber que habitamos uma sociedade marcada por machismo, homofobia, elitismo e patriarcado, que sustentam tradições inflexíveis e opressoras, exigindo que lutemos por nossos direitos, especialmente pelo direito à vida (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

A noção de lugar de fala, difundida por autoras como Djamila Ribeiro, parte da ideia de que todas as pessoas ocupam posições específicas dentro de uma sociedade estruturada por desigualdades, sejam elas de raça, gênero, classe, sexualidade ou território. Assim, as falas não são neutras: elas são situadas, ou seja, carregam as marcas do lugar social de onde emergem.

Nos movimentos sociais, como o movimento negro, o movimento feminista, o movimento LGBTQIA+ e os movimentos dos povos originários, essa consciência sobre a posição de fala tem sido central para o fortalecimento das lutas políticas e para a construção de narrativas próprias.

Ao reivindicarem esse direito à fala a partir de suas próprias vivências, os movimentos sociais questionam as formas tradicionais de produção de conhecimento e de legitimidade discursiva. Eles denunciam o monopólio do saber que se estrutura a partir das elites, das universidades e dos meios de comunicação hegemônicos, propondo formas mais democráticas e horizontais de comunicação política. O lugar de fala, portanto, não apenas fortalece as pautas desses movimentos, mas também desafia as hierarquias epistêmicas, ou seja, aquelas que definem quem tem voz e quem é autorizado a saber.

Não só isso, Ribeiro (2017, p. 96) discorre sobre as consequências do silenciamento desses indivíduos marginalizados:

[...] não poder acessar certos espaços; não poder estar de forma justa nas universidades, meios de comunicação, política institucional, por exemplo, impossibilita que as vozes dos indivíduos desses grupos sejam catalogadas, ouvidas, inclusive, até de quem tem mais acesso à internet. O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos o lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequentes da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de lócus social, de como esse lugar imposto dificulta a transcendência (Ribeiro, D., 2017, p. 96).

Ademais, para Ribeiro (2017, p. 63), o lugar de fala "não é o silêncio do outro, é a escuta e o reconhecimento de que há hierarquias que estruturam a sociedade e que impactam as formas de saber e de dizer". Nesse sentido, o lugar de fala não busca impedir o diálogo, mas reivindica a centralidade das vozes que historicamente foram silenciadas ou representadas por outros. Por exemplo, é fundamental que mulheres negras falem por si mesmas sobre o racismo e o sexismo que enfrentam e não apenas sejam objeto de discursos feitos por homens brancos ou mulheres brancas.

Além disso, o movimento LGBTQIA+ enfrenta, de modo similar, apagamentos e violências que se expressam tanto no discurso quanto nas práticas sociais, revelando como o sistema cisheteronormativo ainda dita padrões de normalidade. O movimento feminista, especialmente nas vozes de mulheres negras, trans e periféricas, denuncia que as opressões de gênero, raça e classe não atuam isoladamente, mas de forma interseccional, como aponta Crenshaw (2002).

Neste contexto, as pessoas com deficiência enfrentam o capacitismo, que limita seu acesso à educação, ao mercado de trabalho e à participação social, reforçando sua invisibilidade.

Por fim, movimentos de populações periféricas e de pessoas em situação de rua continuam a reivindicar, quase sempre sem visibilidade, o direito à moradia, à dignidade e à cidadania plena, o que é constitucional.

Esses silenciamentos não ocorrem de forma aleatória, mas são frutos de uma lógica social que, segundo Lévinas (2008), recusa a alteridade, isto é, o reconhecimento pleno do outro como sujeito legítimo, dotado de saberes, vivências e direitos. Portanto, romper com essas estruturas implica não apenas ouvir, mas valorizar e centralizar as vozes desses movimentos na formulação de políticas públicas, nas práticas educativas e nos meios de comunicação.

A luta dos movimentos sociais, articulada ao conceito de lugar de fala, representa uma estratégia de resistência contra as formas históricas de opressão e silenciamento. Ao reconhecer que todas as falas são posicionadas, e que algumas vozes foram sistematicamente excluídas dos espaços de poder, torna-se possível imaginar uma sociedade mais justa, onde as narrativas não sejam impostas, mas construídas a partir da pluralidade de experiências. Assim, o lugar de fala se afirma não como um limite ao debate, mas como um convite à escuta, à responsabilidade e à transformação social.

A partir dessa lógica, torna-se fundamental compreender como as vozes de movimentos sociais, especialmente aqueles compostos por sujeitos negros, indígenas, LGBTQIA+, mulheres, pessoas com deficiência e populações periféricas, são frequentemente deslegitimadas nos espaços públicos, midiáticos e institucionais. Tal discussão perpassa por conceitos como lugar de fala, alteridade e interseccionalidade, os quais permitem refletir criticamente sobre as hierarquias sociais e os desafios para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

É perceptível a luta cheia de dor e sofrimento que trazem as pessoas LGBTQIA+, mas também é inegável perceber como tudo o que aconteceu culminou no que hoje chamamos de início de uma trajetória de vida, atrelada ao contexto social que basicamente obrigou várias dessas pessoas a “saírem do armário” e erguerem suas vozes, em busca da existência e sobrevivência. Neste sentido, no decorrer de sua vivência/experiência, o uso do local de fala pelas pessoas LGBTQIA+ proporcionou-lhes o poder de respeito e visibilidade social. O lugar de fala, portanto, é o espaço daquele que preza pela luta em prol da emancipação humana.

Foram muitos anos de repressão, e só reconheci minha orientação como lésbica aos 30 anos. Isso não significa que minha vivência anterior foi apagada ou que a sociedade heteronormativa e cisgênera era ideal; minha compreensão sobre tudo isso não é total. Contudo, o ambiente predominantemente heteronormativo, cisgênero e de maioria branca gerou e ainda gera reações intensas em relação a esses grupos, resultando em opressões significativas. Entretanto, no nível pessoal, quando comecei a afirmar meu espaço e minha identidade, isso certamente aprimorou minha compreensão sobre quem eu sou. O respeito que busco ainda não está completamente claro para mim, mas, ao menos, as pessoas já não se dirigem a mim com piadas.

Agora vejo meus semelhantes me observando com orgulho, reconhecendo-me como figura representativa. Isso é resultado da minha aceitação e da decisão de assumir essa identidade. Com meu local de fala, estabeleço uma barreira que leva as pessoas a refletir e questionar, fazendo com que não sintam mais o direito de me menosprezar ou de acreditar na existência de uma hierarquia entre os grupos heterossexuais e homoafetivos. Sinto que minha voz nesse espaço tem contribuído de maneira positiva para evidenciar que o padrão imposto pela sociedade não se aplica a mim e não me exclui (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Essa discussão permite reflexões necessárias e urgentes, com relatos fortes e precisos, que levam a entender o processo social e histórico, violento e silenciado, o qual essas pessoas enfrentaram e continuam enfrentando. Neste sentido, “*as vivências e experiências carregadas pela trajetória marginalizada, na qual eu vivi e sobrevivi, propuseram-me a erguer minha voz, objetivando mostrar meu corpo em busca de direitos, principalmente o direito à vida*” (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024). Da mesma maneira, ressalta:

Minha jornada em relação à minha expressão e ao uso da minha voz foi moldada por um longo processo, enriquecido pela colaboração de mulheres negras e lésbicas que me auxiliaram a compreender a relevância de nos manifestarmos, independentemente do ambiente. Contudo, existem espaços onde é essencial que aproveitemos as oportunidades para falar sobre nós mesmos, nossas questões e as causas que defendemos. Assim, a questão do local de fala não apenas me proporcionou visibilidade social, mas também possibilitou que outras pessoas encontrassem referência em nosso discurso. Essa capacidade de se expressar no contexto adequado me trouxe segurança em relação à minha identidade. Hoje, sinto firmeza ao levantar minha voz, ciente de que ela será ouvida (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

É importante destacar que algumas vezes vamos falar, pessoas irão nos escutar, entretanto, não irão considerar aquilo que dizemos. “Deixa para lá”, pois vamos falar e continuaremos falando. Ora, o reconhecimento e legitimação do lugar de fala trazem por si só a noção da necessidade de emancipação e rupturas estruturais. Além disso, tal entendimento permite a compreensão do outro, conforme bem pontua Morin (1999, p. 50):

A compreensão humana nos chega quando sentimos e concebemos os humanos como sujeitos; ela nos torna abertos a seus sofrimentos e suas alegrias. Permite-nos reconhecer no outro os mecanismos egocêntricos de autojustificação que estão em nós, bem como as retroações positivas (no sentido cibernético do termo) que fazem degenerar em conflitos inexplicáveis as menores querelas. É a partir da compreensão que se pode lutar contra o ódio e a exclusão (Morin, 1999, p. 50).

Conferir legitimidade às vozes, que por décadas foram silenciadas, é possibilitar que essas vozes ganhem existências. É de suma importância que esses discursos possam romper com os padrões sociais que se perpetuam entre nós. Não só isso, mas é fundamental e necessário que a sociedade patriarcal, LGBTfóbica, cis, branca e heteronormativa esteja engajada nesses discursos sociais limitados pela minoria social e/ou grupos minoritários. Assim, o “local de fala” refere-se à perspectiva e à voz que uma pessoa ou grupo pode oferecer com base em sua

posição social, cultural e histórica.

Desta forma, o silêncio, o apagamento e a negação das experiências sustentam a invisibilidade. Aqui, em particular, quando falamos da comunidade LGBTQIA+, afirmamos a censura às expressões dos desejos sobre o modo como cada um compreende seu corpo, identidade e afetos no mundo. Enfrentar o silêncio requer reconhecimento, afirmação e orgulho. Como já dissemos, o silêncio é violento e afeta os corpos, subjetividades, grupos, instituições e estados em geral. Permite-nos apoiar com sucesso o compromisso por equidade e respeito às identidades, produzindo dados e participando da transformação.

Por meio das discussões que têm ocorrido no contexto social brasileiro contemporâneo, a comunidade LGBTQIA+ se destaca na busca por representatividade, espaço de fala, valorização e respeito. Fundamentando-se no processo de formação identidade das pessoas LGBTQIA+, essa busca por espaços de visibilidade social tem-se intensificado a cada dia. Isso é resultado de diversos fatores, incluindo o avanço educacional, a autoaceitação das pessoas LGBTQIA+, a luta pela garantia de direitos, a reivindicação de direitos legais e a aspiração pela liberdade de viver plenamente e expressar seus sentimentos sem receio de represálias sociais. Pode-se dizer que tais manifestações emergentes e necessárias ecoam pela tolerância, em meio ao combate do cenário violento e LGBTfóbico no qual o Brasil se enquadra.

Neste sentido, as vozes aqui descritas propagam seus anseios, buscando pela sua autopercepção da identidade, tendo como enfrentamento a investigação pelo poder e espaço na sociedade no uso de seu local de fala. Esse reconhecimento continua longe de acontecer em sua totalidade, mas sabe-se que, gradualmente, a sociedade vem se moldando em termos de respeito, reconhecimento, valorização, acolhimento, empatia e amor.

São relatos orais que nos permitem a reflexão de nossas atitudes diante de uma realidade tão cruel, violenta e dura, a qual as pessoas LGBTQIA+ enfrentam diariamente. Neste sentido, esse estudo não pode de forma alguma se dar por acabado, pois entendo que ainda existem múltiplas vozes para além daquelas que nos permitimos ouvir.

3.7 O empoderamento das pessoas LGBTQIAPN+: utopias ou realidade?

Se entendermos que as sexualidades sempre participaram da estruturação das hierarquias sociais, fazendo parte do debate político, atrelado ao desejo pelo poder, compreenderemos que esse debate é, por princípio, provisório e inacabado.

Nesse contexto, o poder representa um campo de influência em ações políticas, econômicas ou nas dinâmicas de relações simbólicas. Portanto, é um espaço claramente

estabelecido e circunscrito devido às interações de poder. É nesse cenário de relações sociais e hierarquias de poder que podemos observar que a comunidade LGBTQIA+ é classificada como um grupo social reconhecido, afetado por diversas formas de desigualdade e exclusão.

As lutas pela dignidade LGBTQIA+ em todos os âmbitos da vida social recolocam essa população no âmbito da política como uma denúncia à hierarquia criada pela invisibilidade. Logo, transformar essa realidade social é uma tarefa árdua e constitui um fenômeno complexo.

Baseado nas lógicas de superiorização e inferiorização dos grupos sociais, os espaços públicos de poder no Brasil têm-se caracterizado como hierarquizados e autoritários (Chauí, 2000, 2007). O que importa revelar é como a violência contra a população LGBTQIA+ no Brasil é uma realidade alarmante e persistente, que reflete a reprodução de padrões estruturais de discriminação, machismo e LGBTfobia.

Cabe destacar que, historicamente, a população trans tem sido alvo de estigmatização, marginalização e violência sistemática no Brasil. O apagamento identitário, a patologização das vivências trans e a exclusão social consolidaram um cenário em que a existência dessas pessoas é constantemente ameaçada. De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), o Brasil lidera os índices globais de assassinatos de pessoas trans há mais de 14 anos consecutivos, revelando uma crise humanitária que se perpetua diante da omissão do Estado.

A institucionalização da violência – seja por meio da ausência de políticas públicas específicas, seja pela atuação discriminatória das forças de segurança e do sistema judiciário – reforça um ciclo de exclusão que começa na infância e se intensifica na vida adulta, principalmente, nas intersecções com raça e classe social. Neste sentido,

[...] apesar de uma redução de 16% nos casos de assassinatos de pessoas trans em relação ao ano anterior, o cenário permanece adverso, sem políticas públicas efetivas para combater essa violência. Isso se torna evidente ao observar que, mesmo com a diminuição nos dados registrados pela pesquisa, o Brasil segue, pelo 16º ano consecutivo, como o país que mais assassina pessoas trans no mundo. A vítima mais jovem tinha apenas 15 anos, e o perfil das vítimas permanece alarmante: majoritariamente jovens trans negras, empobrecidas, nordestinas e assassinadas em espaços públicos, com requintes de crueldade (Benevides, 2025, p. 9).

Esses dados revelam não apenas a brutalidade da exclusão, mas também a urgência de ações que promovam o respeito, a inclusão e a garantia dos direitos humanos. A naturalização desse tipo de violência, muitas vezes legitimada por discursos religiosos e políticos, reforça a necessidade de uma abordagem interseccional e comprometida com a justiça social.

Assim, a lógica de superioridade e inferioridade dos grupos sociais resulta em um conjunto de práticas sociais que coloca determinadas categorias sociais em posição inferior em nossas sociedades. Aliado a isso, o empoderamento surge nessa interfase entre as categorias

sociais e suas posições. Vale ressaltar que o empoderamento é um termo multifacetado que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e de conduta.

No processo de empoderamento, há duas faces, interdependentes, de uma mesma moeda: a dimensão psicológica e a dimensão política. A primeira refere-se ao desenvolvimento de um determinado modelo de autorreconhecimento, através do qual as pessoas adquirem ou fortalecem seu sentimento de poder, de competência, de autovalorização e autoestima. A segunda implica na transformação das estruturas sociais visando à redistribuição de poder, produzindo mudanças das estruturas de oportunidades da sociedade.

Nessas dimensões do empoderamento, o desenvolvimento de competências e da capacidade de enfrentar situações difíceis ocorre nos espaços da micropolítica cotidiana, sendo fortalecido no espaço da política macro, à medida que as pessoas se apropriam de habilidades de participação democrática e do poder político de decisão (Herriger, 2006).

Cabe frisar que outros autores consideram haver uma terceira dimensão voltada para o processo do empoderamento, o grupo ou organizações sociais, aqui ganhando destaque a comunidade LGBTQIA+. Para Friedmann (1996, p. 125), o empoderamento está assentado sobre uma tríade interligada, centrada no sujeito e na unidade doméstica, ligada a outras unidades, formando uma rede social de relações empoderadoras que, “devido ao reforço mútuo, tem um potencial extraordinário para a mudança social”.

Embora a definição poder possa parecer simples, não é de fácil entendimento para aqueles e aquelas que não experimentam as mais diversas formas de opressão e se empenham em relação aos estudos e aos impactos individuais e coletivos do empoderamento. A escritora confirma a relevância de considerar o poder como um obstáculo à mobilidade social para aqueles/as que não o possuem, isto é, as/os que incluídas/os de modo subordinado na sociedade.

Berth (2018) articula os conceitos de poder postulados por Hannah Arendt (2001) e Michel Foucault (1979) para situar a compreensão do empoderamento de grupos minoritários. Conforme aponta, Arendt compreende o poder não apenas como uma habilidade humana de agir, mas de agir em conjunto, mantendo a sua existência enquanto o grupo está unido. Já Foucault, para ela, destaca que o poder não se concentra apenas nas instituições, pois as relações de poder ultrapassam o nível estatal e perpassam por todas as esferas da sociedade. A referida autora ressalta que o reconhecimento da concessão de poder a grupos minoritários está relacionado à articulação, ao autoconhecimento e à autovalorização que passam a ter. Isso se dá através dos níveis de conhecimento histórico, político e social diretamente relacionados à aceitação e ao enaltecimento da cultura, da estética e da percepção sobre a sociedade em que estão inseridos.

Diante de tais definições, o conceito de empoderamento se refere ao processo pelo qual indivíduos ou grupos ganham controle sobre suas próprias vidas, capacidades e oportunidades, superando barreiras que possam limitá-los. Nesse sentido, o empoderamento das pessoas LGBTQIA+ é um tema central nas discussões sobre direitos humanos, igualdade e justiça social.

Cabe frisar que o empoderamento da população LGBTQIA+ é um tema central no debate contemporâneo sobre direitos humanos, justiça social e democracia. Ao longo das últimas décadas, importantes conquistas foram alcançadas, como o reconhecimento legal de uniões homoafetivas, o direito à retificação de nome e gênero e o aumento da visibilidade midiática e política de pessoas LGBTQIA+. No entanto, o conceito de empoderamento vai além do acesso pontual a direitos, referindo-se à garantia ampla de autonomia, segurança, reconhecimento e participação equitativa em todos os âmbitos da vida social.

Embora avanços inegáveis tenham sido conquistados por meio da atuação dos movimentos sociais, de decisões judiciais e de mudanças culturais, o empoderamento pleno das pessoas LGBTQIA+ ainda não se concretizou de maneira abrangente e igualitária. Isso, porque as estruturas sociais continuam marcadas por LGBTfobia, racismo, sexismo e desigualdade de classe. A violência física e simbólica, o preconceito institucional e a exclusão de espaços de poder ainda limitam o exercício pleno da cidadania LGBTQIA+.

De acordo com a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), o Brasil é o país que mais mata pessoas trans no mundo há mais de uma década, como indicado acima. Além disso, muitos indivíduos LGBTQIA+ ainda enfrentam rejeição familiar, discriminação no ambiente escolar e profissional, além de dificuldades de acesso à saúde e à moradia. Esses fatores demonstram que o empoderamento, embora possível, é desigual, fragmentado e atravessado por múltiplas opressões, sobretudo, quando se considera a interseccionalidade de gênero, raça e classe.

Apesar disso, é importante reconhecer que existem processos concretos e potentes de empoderamento em curso. Eles se manifestam na organização política de coletivos LGBTQIA+, na produção de conhecimento acadêmico protagonizado por pessoas LGBTQIA+, na presença crescente em espaços artísticos, midiáticos e institucionais, bem como na criação de redes de apoio comunitário. Essas iniciativas não apenas desafiam o modelo heteronormativo dominante, como também afirmam a existência e a dignidade de sujeitas/os historicamente marginalizadas/os.

Ainda que o empoderamento pleno das pessoas LGBTQIA+ esteja longe de ser uma realidade para a maioria, sobretudo em contextos marcados por opressões interseccionais, há

experiências concretas de empoderamento em curso. Essas experiências se materializam em conquistas políticas, na ocupação de espaços de visibilidade e na articulação de redes de apoio que possibilitam autonomia, resistência e afirmação identitária.

Neste viés, ainda que muito já se tenha avançado, existem ainda inúmeros desafios que dificultam tal processo de empoderamento das pessoas LGBTQIA+, tais como;

a) *Violência e discriminação*: A violência contra a população LGBTQIA+ no Brasil é uma realidade profundamente enraizada nas estruturas sociais e institucionais do país. Um estudo conduzido por pesquisadoras(es) da Fundação Oswaldo Cruz, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), em parceria com o Ministério da Saúde, analisou dados do Sistema de Informação de Agravos de Notificação (SINAN) entre os anos de 2015 e 2017. “No período, foram registradas 24.564 notificações de violências contra pessoas LGBT, o que representa uma média de mais de 22 casos por dia ou quase um a cada hora. O levantamento também revelou que 50% das vítimas eram pessoas negras, 69% tinham entre 20 e 59 anos, 46,6% eram transexuais ou travestis, 32,6% lésbicas e 25% gays” (Pinto *et al.*, 2020). Esses dados demonstram como a LGBTfobia, entrelaçada com o racismo e a desigualdade de classe, continua produzindo vulnerabilidades e violações de direitos, especialmente para pessoas trans e negras. A persistência desses números expõe a urgência de políticas públicas estruturantes, voltadas à prevenção da violência e à promoção da equidade social.

De acordo com I LesboCenso (2021-2023), a violência contra as mulheres lésbicas vem sendo revelada por dados preocupantes, pois, segundo o levantamento, 7 em cada 10 já foram estupradas, com 6 lésbicas sendo estupradas por dia no Brasil. Além disso, de acordo com o Dossiê de assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras (Benevides, 2025), o Brasil segue, pelo 16º ano consecutivo, como o país que mais assassina pessoas trans no mundo. A vítima mais jovem tinha apenas 15 anos, e o perfil das vítimas permanece alarmante: majoritariamente jovens trans negras, empobrecidas, nordestinas e assassinadas em espaços públicos, com requintes de crueldade.

A LGBTfobia no Brasil não se manifesta apenas em atos individuais de preconceito ou violência explícita, mas também se estrutura em um sistema de exclusão sustentado por instituições que, historicamente, silenciam, marginalizam ou omitem a existência de corpos dissidentes. Nesse contexto, a LGBTfobia institucional pode ser compreendida como a reprodução sistemática de práticas discriminatórias em espaços como a saúde, a educação, o sistema judiciário e as forças de segurança. Essas práticas geram consequências diretas na vida de pessoas LGBTQIA+, especialmente quando articuladas com outras formas de opressão,

como o racismo e a desigualdade de classe.

b) Estigma social e cultural: O estigma social e cultural em torno da sexualidade e da identidade de gênero permanece como um dos principais obstáculos à plena cidadania da população LGBTQIA+. Conforme propõe Erving Goffman (1988), o estigma é um processo social que desqualifica o indivíduo, reduzindo-o a uma identidade inferior por não corresponder às expectativas normativas do grupo dominante. No caso das pessoas LGBTQIA+, esse estigma é intensificado por sistemas normativos que associam a heterossexualidade à normalidade e a cisgeneridade à legitimidade dos corpos.

Judith Butler (2003) contribui para esse debate ao demonstrar que tanto o gênero quanto a sexualidade são construções discursivas performativas, sustentadas por normas regulatórias que punem e marginalizam qualquer desvio da norma. Assim, corpos dissidentes são socialmente marcados como abjetos e indesejáveis, sofrendo constante vigilância e coerção.

No Brasil, essa lógica é ainda mais perversa quando articulada ao racismo estrutural e à desigualdade de classe, produzindo o que Berenice Bento (2006) denomina como “corpos fora da lei”: existências que desafiam a ordem cisheteronormativa e, por isso, são sujeitas a violências simbólicas, institucionais e físicas. A reprodução desse estigma em espaços sociais como a escola, a família e os serviços públicos contribuem para a exclusão, a evasão escolar, o adoecimento psíquico e a negação de direitos. Superar o estigma exige, portanto, não apenas políticas públicas inclusivas, mas também uma transformação cultural profunda, capaz de desnaturalizar os padrões normativos que sustentam a exclusão.

c) Problemas de saúde mental: A saúde mental da população LGBTQIA+ é profundamente impactada por contextos sociais de violência, discriminação e rejeição. A falta de aceitação familiar, o *bullying* escolar, a exclusão social e a constante exposição a discursos e práticas LGBTfóbicas contribuem para índices significativamente mais altos de ansiedade, depressão, automutilação e suicídio entre pessoas LGBTQIA+ em comparação com a população heterocisnormativa. Estudos apontam que jovens LGBTQIA+ têm até quatro vezes mais chances de tentar suicídio do que seus pares heterossexuais, especialmente quando enfrentam rejeição em ambientes familiares e educacionais (Ventura, 2020).

Esses efeitos são agravados quando se interseccionam com outras opressões, como o racismo e a pobreza, que restringem o acesso a redes de apoio e serviços de saúde qualificados. Além disso, muitas instituições de saúde ainda não estão preparadas para acolher essa população de forma sensível e respeitosa, o que leva à subutilização dos serviços de saúde mental e à revitimização em espaços que deveriam oferecer cuidado. Como ressalta Bento (2006), a patologização histórica das identidades LGBTQIA+ ainda deixa marcas profundas

nas práticas clínicas, reforçando a necessidade urgente de políticas públicas inclusivas e formação profissional antidiscriminatória.

Assim, pensar a saúde mental da população LGBTQIA+ exige não apenas a ampliação do acesso ao cuidado, mas também a transformação das estruturas sociais que adoecem essas subjetividades.

d) Acesso à saúde: O direito à saúde, garantido constitucionalmente, ainda encontra entraves significativos quando se trata da população LGBTQIA+. Mesmo após a criação da Política Nacional de Saúde Integral LGBT, em 2011, observa-se uma lacuna persistente entre a teoria normativa e a prática cotidiana nos serviços de saúde. As pessoas LGBTQIA+ frequentemente enfrentam preconceito, desinformação por parte de profissionais e ausência de protocolos clínicos adaptados às suas necessidades específicas.

Profissionais da área médica, de modo geral, ainda são formados sob paradigmas cis heteronormativos, o que contribui para atendimentos que desconsideram a diversidade de corpos, gêneros e sexualidades. Como aponta Bento (2006), o corpo trans, por exemplo, é lido como "fora da norma", sendo muitas vezes alvo de violências simbólicas e institucionais no próprio espaço em que deveria ser acolhido. O uso inadequado do nome social, a negação de atendimento e a patologização da identidade de gênero são práticas comuns, especialmente nos atendimentos públicos, são elementos que demonstram que o preconceito não se restringe à esfera individual, mas se estrutura dentro das instituições.

Além disso, a ausência de dados agregados por identidade de gênero e orientação sexual nos registros do SUS dificulta a formulação de políticas públicas efetivas e invisibiliza demandas específicas. Essa negligência estatística reforça a marginalização e impede ações direcionadas a essa população. O acesso à saúde integral, portanto, vai além da criação de políticas: exige capacitação permanente de profissionais, fiscalização do cumprimento de protocolos inclusivos e transformação das práticas biomédicas dominantes.

Os impactos dessa exclusão se refletem diretamente na saúde mental das pessoas LGBTQIA+, que sofrem com índices alarmantes de ansiedade, depressão e suicídio. Estudos como o de Ventura *et al.* (2020) mostram que jovens LGBTQIA+ têm até quatro vezes mais risco de tentar suicídio, especialmente em contextos de rejeição familiar e *bullying* escolar. A saúde mental, nesse sentido, é indissociável da vivência cotidiana de estigmas e discriminações, sendo agravada por práticas institucionais excludentes.

Portanto, para que o acesso à saúde seja verdadeiramente universal, é necessário um esforço intersetorial que articule políticas de saúde, educação e direitos humanos com uma abordagem interseccional. Isso significa reconhecer que gênero, sexualidade, raça, classe e

outros marcadores sociais interagem para definir experiências específicas de opressão ou privilégio. Somente a partir dessa perspectiva será possível construir um sistema de saúde que acolha, respeite e promova a vida das pessoas LGBTQIA+ em sua complexidade e pluralidade.

e) Retrocessos políticos: Embora os movimentos LGBTQIA+ tenham conquistado avanços significativos no campo dos direitos civis e sociais nas últimas décadas, o cenário político contemporâneo é marcado por uma crescente onda de retrocessos. A ascensão de governos de perfil conservador e de extrema-direita em diversas partes do mundo tem impulsionado uma ofensiva moral contra as políticas de diversidade, especialmente as voltadas para questões de gênero e sexualidade. Essa ofensiva, amplamente articulada por grupos religiosos fundamentalistas, parlamentares conservadores e organizações de extrema-direita, tem como principal estratégia a construção e disseminação da retórica da chamada “ideologia de gênero”.

O termo, embora sem fundamento científico, tem sido amplamente utilizado como ferramenta política para deslegitimar os estudos de gênero e sexualidade, bem como para interditar debates sobre diversidade nos espaços institucionais, como escolas, universidades, mídias e serviços públicos. Como destacam Paternotte e Kuhar (2017), essa campanha não é restrita a contextos locais, mas configura uma mobilização transnacional antigênero, presente em países da Europa, América Latina, África e nos Estados Unidos. No Brasil, essa retórica foi intensificada a partir de 2018, com a retirada de conteúdos sobre gênero e sexualidade de diretrizes curriculares, a extinção de conselhos participativos e o desmonte de políticas públicas voltadas à saúde e à cidadania da população LGBTQIA+ (Facchini; Pelúcio, 2021).

Em países como Polônia e Hungria, governos autoritários promoveram leis que proíbem a “promoção da homossexualidade” em espaços públicos e educacionais, enquanto na Rússia a chamada “lei de propaganda gay” tem servido de base legal para repressão a ativistas e censura cultural. Na África, países como Uganda aprovaram recentemente legislações extremamente punitivistas, com pena de morte para pessoas LGBTQIA+, reforçando um modelo de criminalização do dissenso sexual e de gênero. Esses exemplos demonstram que a luta por direitos não é apenas uma questão de conquista, mas de resistência diante da ofensiva moralista global.

Tais retrocessos colocam em risco a segurança, a saúde e a dignidade de milhões de pessoas, e demonstram a fragilidade dos direitos quando não há um compromisso contínuo com a manutenção democrática e a valorização da diversidade. Como enfatizam Facchini e Pelúcio (2021), trata-se de uma disputa entre dois projetos de sociedade: um baseado na pluralidade e nos direitos humanos, e outro marcado pelo autoritarismo, pela hierarquia sexual e pelo controle

dos corpos dissidentes. Dessa forma, compreender os retrocessos políticos exige uma análise interseccional e geopolítica, que revele as conexões entre discursos morais, interesses de poder e ataques sistemáticos aos direitos LGBTQIA+.

Nos últimos anos, houve avanços significativos no que diz respeito aos direitos e à visibilidade das pessoas LGBTQIA+ em diversos setores sociais, tais como: direitos humanos, visibilidades midiáticas e políticas públicas, o que pode ser interpretado como um caminho para o empoderamento.

f) Legislação e direitos humanos: O reconhecimento e a garantia dos direitos humanos da população LGBTQIA+ consolidaram-se como pauta central nas agendas jurídicas e sociais em diversos países. Ao longo das últimas décadas, legislações nacionais e internacionais vêm sendo reformuladas com o objetivo de promover a igualdade, combater a discriminação e assegurar a dignidade de pessoas com orientações sexuais e identidades de gênero diversas (Carrara; Vianna, 2006). Contudo, o ritmo e a profundidade dessas mudanças variam significativamente entre os países. Enquanto algumas nações adotam políticas progressistas que ampliam os direitos civis, outras mantêm legislações excludentes ou repressivas, comprometendo a cidadania dessa população (Miskolci, 2012).

Nesse contexto, é essencial analisar os avanços e os desafios enfrentados em diferentes regiões, como o Brasil, a América Latina e a União Europeia. O objetivo é compreender o papel das legislações na promoção dos direitos LGBTQIA+, abordando temas como o reconhecimento da identidade de gênero, o casamento igualitário, a criminalização da LGBTfobia e o acesso à cidadania plena.

A análise das legislações voltadas à população LGBTQIA+ revela um panorama global marcado por contrastes. No Brasil, apesar de decisões relevantes do Supremo Tribunal Federal, como o reconhecimento da união estável homoafetiva e o enquadramento da LGBTfobia como crime, ainda há lacunas legais e desafios institucionais (Brasil, 2019). Na América Latina, o progresso é desigual: países como Argentina e Uruguai têm leis avançadas, enquanto outros ainda carecem de proteções básicas (ONU, 2021). A União Europeia, embora vista como referência em direitos humanos, enfrenta retrocessos em países onde discursos de ódio e políticas discriminatórias têm ganhado espaço (ILGA-EUROPE, 2023).

Diante disso, reforça-se a necessidade de um compromisso contínuo com os princípios da igualdade e da não discriminação. A defesa dos direitos LGBTQIA+ deve ser encarada como parte indissociável da luta por justiça social e democracia. Além de legislação adequada, são imprescindíveis políticas públicas efetivas, educação inclusiva e enfrentamento ao preconceito estrutural que ainda marca diversas sociedades.

g) *Visibilidade e representação*: A visibilidade da população LGBTQIA+ em filmes, séries de TV, mídias sociais e outras plataformas de comunicação tem aumentado significativamente nas últimas décadas. Essa representação midiática desempenha um papel fundamental na construção de imaginários sociais, na desconstrução de estigmas e na promoção da empatia e do respeito à diversidade (Souza, 2020). Personagens e narrativas LGBTQIA+ deixaram de ser exclusivamente marginalizados ou estereotipados e passaram a ocupar posições de protagonismo em diversas produções culturais, tanto no cinema quanto na televisão e no *streaming* digital.

Nas mídias sociais, influenciadores LGBTQIA+ conquistaram espaços de fala relevantes, compartilhando experiências, promovendo educação sexual e de gênero, e articulando redes de apoio e mobilização política. Esse cenário de maior representatividade tem contribuído para que jovens LGBTQIA+ se reconheçam positivamente, reforçando sua autoestima e pertencimento social (Jenkins, 2015).

Cabe frisar que, a crescente presença de pessoas LGBTQIA+ em produções culturais, redes sociais e na vida pública brasileira tem desempenhado um papel transformador na forma como a sociedade enxerga identidades de gênero e orientações sexuais diversas. Essa visibilidade representa uma importante ferramenta de afirmação, enfrentamento ao preconceito e conquista de espaços historicamente negados.

No campo artístico, Linn da Quebrada é uma figura emblemática: artista, atriz, cantora e ativista, sua obra mistura arte e política, abordando temas como travestilidade, sexualidade e racismo. Sua atuação em projetos como a série *Segunda Chamada* (TV Globo) e sua participação no reality *Big Brother Brasil* foram marcos para a representação de pessoas trans na grande mídia brasileira.

Pablo Vittar, por sua vez, é uma das *drag queens* mais conhecidas do mundo. Cantora pop de sucesso internacional, Pablo desafiou padrões heteronormativos no entretenimento e elevou a cultura drag ao *mainstream*. Com letras que celebram a liberdade e a resistência LGBTQIA+, sua presença tem ampliado a visibilidade queer, sobretudo entre o público jovem.

Na política, Erika Hilton tornou-se um dos maiores símbolos da representatividade trans no cenário institucional brasileiro. Primeira mulher trans eleita vereadora em São Paulo e, posteriormente, deputada federal, Erika atua em pautas ligadas aos direitos humanos, combate à violência e inclusão social. Sua presença no Congresso Nacional rompe paradigmas e desafia estruturas excludentes da política tradicional.

Apesar desses avanços, a visibilidade LGBTQIA+ no Brasil ainda enfrenta muitos obstáculos. A exposição midiática pode gerar violência simbólica e ataques diretos, sobretudo

nas redes sociais. Além disso, ainda há forte sub-representação de pessoas LGBTQIA+ negras, indígenas e periféricas em espaços de destaque. Portanto, visibilidade não deve ser confundida com inclusão ela precisa estar vinculada a transformações estruturais e à escuta ativa das vozes que historicamente foram silenciadas.

Dessa forma, é preciso destacar que essa visibilidade ainda é desigual e seletiva. A maior parte da representação continua centrada em corpos brancos, cisgêneros e normativos, enquanto pessoas trans, negras, indígenas e com deficiência, por exemplo, seguem enfrentando apagamentos. Além disso, a exposição na mídia pode gerar vulnerabilidades, como ataques virtuais, discursos de ódio e exploração comercial da identidade LGBTQIA+ sem compromisso com pautas reais de inclusão.

h) Organizações e movimentos sociais: Diversas organizações e movimentos sociais têm desempenhado papel central na defesa dos direitos da população LGBTQIA+, sendo fundamentais para a conquista de reconhecimento político, acesso à justiça e formulação de políticas públicas inclusivas. No Brasil, esses coletivos surgiram com maior força a partir da redemocratização, nos anos 1980, articulando pautas ligadas à cidadania, saúde, combate à violência e visibilidade (Facchini, 2005).

Entre os marcos históricos, destaca-se o Grupo Somos, fundado em São Paulo em 1978, considerado o primeiro grupo ativista homossexual do Brasil. Ele teve papel fundamental na organização do movimento LGBTQIA+ em meio à ditadura militar, sendo precursor de outras iniciativas no país. Já nos anos 1990, o surgimento da Associação Brasileira de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos (ABGLT) consolidou uma rede nacional que articula centenas de entidades em defesa dos direitos sexuais e reprodutivos.

Atualmente, diversas organizações atuam em diferentes frentes. Como é o caso da ONG Transvest, com sede em Belo Horizonte, promove formação educacional, acolhimento e empregabilidade para pessoas trans. O Instituto Brasileiro Trans de Educação (IBTE), a Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA) e a Liga Brasileira de Lésbicas (LBL) são exemplos de articulações que reúnem conhecimento, incidência política e atuação territorial. Também há movimentos interseccionais como a Rede AfroLGBTI, que luta contra o racismo e a LGBTQIA+fobia de forma articulada.

Além disso, as redes sociais e plataformas digitais possibilitam a emergência de novos ativismos, com movimentos mais horizontais, descentralizados e focados na visibilidade de diferentes identidades, como pessoas não-binárias, assexuais e intersexuais. Esses movimentos têm ampliado o espectro do debate público e pressionado por políticas públicas mais sensíveis às diversas realidades da comunidade LGBTQIA+.

Apesar dos avanços, muitas dessas organizações enfrentam falta de financiamento, ameaças à integridade de seus membros e políticas públicas instáveis. Por isso, o fortalecimento dos movimentos sociais continua sendo essencial para a consolidação dos direitos LGBTQIA+ como parte de uma agenda democrática e de justiça social.

i) Educação e conscientização: A educação é uma ferramenta central para a transformação social e o combate às desigualdades. Em relação à população LGBTQIA+, escolas e universidades têm um papel estratégico na promoção do respeito à diversidade sexual e de gênero, atuando tanto na prevenção da violência quanto na formação de sujeitos mais conscientes e empáticos.

Nas últimas décadas, os sistemas educacionais ao redor do mundo vêm implementando políticas inclusivas voltadas à população LGBTQIA+. Essas políticas incluem a revisão de materiais didáticos, a capacitação de profissionais da educação, a inclusão de conteúdos sobre identidade de gênero e orientação sexual nos currículos e a criação de ambientes escolares seguros e acolhedores. No Brasil, ainda que os avanços sejam pontuais e muitas vezes enfrentem resistência política e social, iniciativas como projetos de extensão universitária, núcleos de estudos de gênero e coletivos LGBTQIA+ têm crescido de forma significativa.

A educação para a sexualidade crítica, por exemplo, é uma proposta que ultrapassa o enfoque exclusivamente biológico da sexualidade, abordando também aspectos culturais, afetivos, éticos e sociais. Essa abordagem tem-se mostrado aliada na tentativa do combate à LGBTfobia, no enfrentamento de estigmas e na valorização das diferentes formas de existência. Contudo, a ausência de uma política nacional estruturada e a censura de temas ligados à diversidade em algumas redes de ensino representam barreiras relevantes.

Nas universidades públicas brasileiras, destaca-se a criação de políticas de cotas para pessoas trans, muito timidamente programas de acolhimento psicossocial e institucionalização de núcleos de diversidade. Esses espaços não apenas devem promover apoio a estudantes LGBTQIA+, como também podem desenvolver pesquisas acadêmicas fundamentais para a compreensão das dinâmicas de exclusão e resistência vividas por essa população.

Ainda assim, a violência simbólica e institucional continua sendo uma realidade nos ambientes educacionais. O *bullying*, o silenciamento, o uso de linguagem ofensiva e a negligência diante de denúncias de preconceito revelam a urgência de ações mais contundentes. A construção de uma escola verdadeiramente inclusiva passa pela valorização da pluralidade de identidades, pelo incentivo ao pensamento crítico e pela formação docente continuada com base nos princípios dos direitos humanos.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da

Educação (Secad/MEC) entende que, em uma perspectiva inclusiva, políticas educacionais que correlacionam gênero, orientação sexual e sexualidade não devem se restringir à dimensão, de todo modo importante, dos direitos à saúde sexual e reprodutiva. É preciso ir além e, ao mesmo tempo, partir de outros pressupostos (Brasil, 2007).

Nesse ínterim, não por acaso, é muito recente a inclusão das questões de gênero, identidade de gênero e orientação sexual na educação brasileira a partir de uma perspectiva de valorização da igualdade de gênero e de promoção de uma cultura de respeito e reconhecimento da diversidade sexual. Uma perspectiva que coloca sob suspeita as concepções curriculares hegemônicas e visa a transformar rotinas escolares, e a problematizar lógicas reprodutoras de desigualdades e opressão (Brasil, 2007).

j) Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania: A população LGBTQIA+, no decorrer da história, vem enfrentando diversas formas de violência. O Dossiê de Mortes e Violências contra LGBTI+ no Brasil denunciou que ocorreram 273 mortes violentas de LGBTI+ em 2022 (Brasil, 2024). Devido a esse expressivo número de violência contra as pessoas LGBTQIA+ registrados através da ANTRA, do LesboCenso entre outros, a presidência da República cria por meio do Decreto nº 11.341, de 1º de janeiro de 2023, no âmbito do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), a Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ (SLGBTQIA+), com foco voltado para a promoção e a defesa dos direitos das Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexuais e Outras (Brasil, 2024). A Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ é um órgão do governo federal brasileiro, vinculado ao Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC). Criada em 2023, sua missão é promover, garantir e defender os direitos da população LGBTQIA+ no país. Portanto;

partiu-se do entendimento, endossado pelo governo federal, de que todas as pessoas, sem distinção de identidade de gênero, orientação sexual e/ou características sexuais, são igualmente destinatárias dos direitos e garantias estabelecidas pela Constituição Federal de 1988, a qual atribui ao Estado brasileiro os fundamentos da cidadania e da dignidade humana, entre outros (Brasil, 2024, p. 20).

Vale ressaltar que o decreto entrou em vigor no dia 24 de janeiro de 2023, estabelecendo as atribuições da Secretaria, como assessorar o ministro, coordenar ações governamentais e analisar convênios relacionados aos direitos das pessoas LGBTQIA+. De acordo com o Decreto de nº 11.341/2023, dois atos da Presidência da República viabilizaram a criação dessa secretaria.

O primeiro deles foi a Medida Provisória (MPV) nº 1.154, que, ao estabelecer a organização básica dos órgãos presidenciais e dos ministérios, atribuiu ao MDHC a

responsabilidade pelas políticas e diretrizes destinadas à promoção dos direitos humanos das pessoas LGBTQIA+, entre outras. O texto da MPV, no que concerne à pauta LGBTQIA+, foi mantido na íntegra quando foi convertido na Lei nº 14.600, de 19 de junho de 2023 (Brasil, 2024).

De acordo com o Brasil (2024, p. 21), o segundo ato foi o Decreto nº 11.341, que aprovou a estrutura regimental do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, definindo, em seu Anexo I, Art. 27, as competências da SLGBTQIA+ da seguinte forma:

Art. 27. À Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ compete:
I - Assistir o Ministro de Estado nas questões relativas às pessoas LGBTQIA+;
II - Coordenar os assuntos, as ações governamentais e as medidas referentes às pessoas LGBTQIA+;
III - analisar as propostas de convênios, acordos, ajustes e instrumentos congêneres na área das políticas públicas para pessoas LGBTQIA+, além de acompanhar, analisar e fiscalizar sua execução;
IV - Articular com órgãos governamentais e não governamentais a implementação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos das pessoas LGBTQIA+;
V - Exercer a coordenação de ações de fomento à cultura relacionadas à promoção, garantia e defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+; e
VI - Coordenar as ações de relações institucionais no âmbito da promoção, da garantia e da defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+ (Brasil, 2024, p. 21-22).

Diante disso, no âmbito da SLGBTQIA+, fica definida a competência de sua diretoria:

Art. 28. À Diretoria de Promoção e Defesa dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ compete:
I - Coordenar e supervisionar a elaboração dos planos, programas e projetos que compõem o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBTQIA+ e propor medidas para sua implantação e seu desenvolvimento;
II - Coordenar ações referentes às articulações de políticas de direitos, de enfrentamento à violência, de pesquisas e evidências em políticas públicas para pessoas LGBTQIA+; e
III - assistir o Secretário Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ no exercício de suas atribuições.

Dessa forma, a referida Secretaria desenvolve a assessoria ao ministro no que tange ao auxílio junto ao ministro de Estado em questões relacionadas às pessoas LGBTQIA+, coordenando políticas públicas planejando e implementando ações governamentais voltadas para a promoção dos direitos LGBTQIA+, além de realizar a análise e fiscalização de convênios, avaliando propostas de convênios e acordos na área de políticas públicas para pessoas LGBTQIA+. Também acompanha e fiscaliza sua execução, articula interinstitucionalmente e colabora com órgãos governamentais e não governamentais na implementação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos das pessoas LGBTQIA+, fomenta a cultura promovendo ações culturais que reforcem a visibilidade e os direitos da população LGBTQIA+, realiza relações institucionais, estabelecendo parcerias e diálogos com diversas instituições para fortalecer a defesa dos direitos LGBTQIA+.

Nesse processo de constituição da Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas

LGBTQIA+ e da necessária atuação em conjunto com os estados e municípios, destacamos os seguintes desafios, para os quais são apresentadas algumas recomendações e caminhos possíveis: enfrentamento à violência; acesso aos serviços e programas sociais; educação, emprego e renda; e criação de conselhos/ comitês dos direitos das pessoas LGBTQIA+ (Brasil, 2024).

A Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ planeja, implementa, coordena, fiscaliza e articula todas as frentes de políticas públicas em defesa dos direitos LGBTQIA+ no Brasil abrangendo cultura, direitos humanos, economia, prevenção de violência e suporte institucional. A atuação é apoiada por uma diretoria especializada, que planeja programas e monitora sua execução no âmbito nacional.

k) Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+: Alinhado à diretriz de promoção da igualdade e diversidade, o governo federal instituiu o Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queers, Intersexos, Assexuais e Outras - CNLGBTQIA+. A criação do Conselho reforça o compromisso do Governo em fortalecer o diálogo e assegurar a participação social na formulação de políticas que assegurem condições de igualdade, equidade e garantia de direitos fundamentais, fortaleçam o respeito e propiciem cuidado às pessoas LGBTQIA+ (Brasil, 2023).

O Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ (CNLGBTQIA+) é um órgão consultivo e deliberativo ligado ao Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), criado inicialmente em 9 de dezembro de 2010 como "Conselho Nacional de Combate à Discriminação LGBT", pelo Decreto nº 7.388. Extinto em 2019, durante o governo anterior, foi restabelecido em 6 de abril de 2023 pelo Decreto nº 11.471 de 06 de abril de 2023, assinando no Diário Oficial da União (Brasil, 2023). É um colegiado que tem por finalidade colaborar na formulação e no estabelecimento de ações, diretrizes e medidas governamentais referentes às pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queers, intersexos, assexuais e outras - LGBTQIA+.

De acordo com Brasil (2023) o conselho tem como competência; a) colaborar com a Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ do Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania na elaboração de critérios e parâmetros de ações governamentais, em níveis setoriais e transversais, que visem assegurar as condições de igualdade, de equidade e de garantia de direitos fundamentais às pessoas LGBTQIA+; b) propor estratégias para a avaliação e o monitoramento das ações governamentais voltadas às pessoas; c) acompanhar a elaboração e a execução da proposta orçamentária da União, com possibilidade de apresentar recomendações quanto à alocação de recursos, com vistas à promoção e à defesa dos direitos

das pessoas LGBTQIA+; d) acompanhar proposições legislativas que tenham implicações sobre as pessoas LGBTQIA+ e apresentar recomendações sobre as referidas proposições; e) promover a realização de estudos, debates e pesquisas sobre a temática de direitos e a inclusão das pessoas LGBTQIA+; f) apoiar campanhas destinadas à promoção e à defesa de direitos e de políticas públicas pra as pessoas LGBTQIA+; g) organizar a Conferência Nacional LGBTQIA+ e outros eventos de âmbito nacional com impacto sobre as pessoas LGBTQIA+, no âmbito de sua atuação; h) manter intercâmbio e cooperação com órgãos e entidades, públicos e privados, nacionais e internacionais, incluídos outros conselhos da administração pública, com vistas ao estabelecimento de estratégias comuns de atuação para a promoção e a defesa dos direitos e das políticas públicas em prol das pessoas LGBTQIA+; i) fomentar a criação de redes institucionais e de planos voltados a assuntos no âmbito de sua atuação; e j) receber e analisar representações ou denúncias de condutas ou situações contrárias aos direitos das pessoas LGBTQIA+ e encaminhá-las aos órgãos competentes para as providências cabíveis.

O CNLGBTQIA+, observada a paridade entre os representantes do poder público federal e da sociedade civil, é composto por 19 representantes do Poder Público, 19 representantes das organizações da sociedade civil com direito a voz e voto. Foram convidados a participar do Conselho, em caráter permanente, com direito a voz e sem direito a voto, representantes de 7 instituições. Sendo assim, o Conselho substitui o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), que deixou de ter foco nas pessoas LGBTQIA+ nos últimos anos.

O CNLGBTQIA+ representa uma ferramenta institucional robusta de participação popular, fortalecendo os espaços de influência da sociedade civil no desenho e na implementação das políticas públicas voltadas à população LGBTQIA+. É uma evidência concreta da retomada do diálogo democrático e da cogestão cidadã com o Estado, após lacunas de representatividade nos anos anteriores.

Neste viés, através do CNLGBTQIA+ duas resoluções fizeram a diferença na luta por direitos das pessoas LGBTQIA+, foram elas, as Resoluções nº 1/2023 e 2/2023. A Resolução nº 1, de 19 de setembro de 2023, passou a incluir boletins de ocorrência, estabelecendo que boletins de ocorrência em papel ou digitais devam incluir campos para orientação sexual, identidade de gênero, expressão de gênero, intersexo e nome social, além de garantir tipificação correta quando há motivação LGBTQIA+. Essa norma uniformizou práticas policiais em todo o país, combatendo subnotificação e assegurando visibilidade das violências sofridas pela população LGBTQIA+. A Resolução nº 2 Resolução, de 19 de setembro de 2023, trata da inclusão e permanência no ambiente escolar, a qual determinou orientações para garantir a

constância do direito ao nome social, acesso a vestiários de acordo com identidade, e a criação de ambientes seguros e inclusivos nas escolas. Isso fortaleceu o autocuidado e a permanência de estudantes trans e não binários.

Além disso, o CNLGBTQIA+ foi responsável por organizar e conduzir toda a estrutura da 4ª Conferência Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+, a ser realizada em Brasília em outubro de 2025, com etapas locais e estaduais desde 2024. Esse processo define de forma participativa as diretrizes do Plano Nacional de Promoção da Cidadania LGBTQIA+ (Brasil, 2023). Aliado a isso, o conselho também atua como canal institucional para denúncias de violações de direitos, encaminhando casos a órgãos competentes um importante mecanismo de participação e controle social.

Isso significa que cada resolução aprovada representa um poder de influência direta do conselho nas políticas públicas, fruto da negociação entre sociedade civil e Estado. As mudanças em boletins e escolas são medidas concretas, que impactam segurança policial, proteção legal e bem-estar escolar de pessoas LGBTQIA+ e a organização de conferências com etapas locais garantem que os coletivos e representações locais sejam ouvidos, viabilizando participação real, não apenas teórica.

Em suma, as decisões do CNLGBTQIA+ como as Resoluções nº 1/2023 e 2/2023 não são apenas simbólicas, mas resultam em mudanças práticas no atendimento policial, escolar e no desenho de políticas públicas. É um excelente exemplo de como um órgão consultivo-deliberativo pode transformar participação popular em ações efetivas.

Diante disso, levanta-se o seguinte questionamento: o empoderamento das pessoas LGBTQIA+ é uma utopia ou uma realidade? A resposta a essa questão depende do ponto de vista e do contexto em que a pergunta é feita. Para muitas pessoas LGBTQIA+, o empoderamento está longe de ser uma realidade em sua plenitude. As dificuldades continuam a ser imensas, e muitos vivem em condições de vulnerabilidade e invisibilidade. Por outro lado, os avanços em áreas como legislação, representação social e mobilização política indicam que o empoderamento é possível e está em processo de construção, embora num estágio de desigualdade.

Em algumas regiões do Brasil, tais como em São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília e Espírito Santo, as conquistas são reais e significativas, com leis, centros de atendimento e delegacias especializadas, possibilitando que as pessoas LGBTQIA+ já vivam de forma mais aberta e empoderada, desfrutando de direitos e de um nível de aceitação social que, até pouco tempo atrás, parecia impensável. Por outro lado, em regiões como Nordeste rural, Norte e áreas conservadoras do Sul, ainda há alta vulnerabilidade, violência e invisibilidade institucional. O

Brasil é um país de extremos com grande contraste entre avanços e situações perigosas. A luta por direitos e reconhecimento é contínua, com desigualdades marcantes entre regiões e dentro delas.

Contudo, o empoderamento das pessoas LGBTQIA+ não é uma utopia, mas sim um objetivo em constante construção. Embora existam avanços importantes, ainda há muitos obstáculos a superar. A luta por igualdade, dignidade e respeito continua sendo fundamental para garantir que o empoderamento seja uma realidade para todas as pessoas LGBTQIA+, independentemente de sua localização ou identidade.

4 EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: NA PERSPECTIVA DA FORMAÇÃO HUMANA E DO EMPODERAMENTO.

A educação, quando centrada na diversidade, assume-se não apenas como transmissão de conhecimento, mas como um processo de formação humana integral e empoderamento coletivo. A perspectiva de uma “Educação e Diversidade” propõe que a escola, além de ensinar conteúdos, deve promover o desenvolvimento emocional, ético e social dos indivíduos, reconhecendo e valorizando suas múltiplas identidades culturais, de gênero, étnicas e sexuais como parte inseparável do processo educativo.

Essa abordagem abre caminho para uma educação intercultural crítica, capaz de questionar estruturas de poder e hierarquias sociais, favorecendo diálogo, respeito e reconhecimento mútuo entre grupos historicamente desiguais. Assim, formar para a diversidade é formar para a liberdade, estudantes se tornam sujeitas/os ativas/os, conscientes de sua dignidade e empoderados para transformar realidades uma proposta que dialoga com os princípios libertadores de Paulo Freire, que via a educação como instrumento de emancipação social, não submissão.

Neste horizonte, a escola se configura como espaço estratégico de convivência plural, onde o empoderamento emerge não do isolamento, mas da convivência sensível e crítica de reconhecimento do outro e de si, capaz de gerar cidadãos comprometidos com a justiça social e a construção de uma sociedade mais humana e inclusiva.

4.1 A diversidade na educação: as estratégias das políticas públicas para potencializar as identidades e as diversidades através dos processos formativos

A efetivação dos direitos da população LGBTQIA+ no Brasil passa, necessariamente, pela articulação entre políticas públicas e práticas educativas que reconheçam, valorizem e potencializem as múltiplas formas de existência, identidade e expressão de gênero. Historicamente, essa população foi (e continua sendo) alvo de violências simbólicas, institucionais e físicas, que se expressam tanto na exclusão social quanto na negação de seus direitos fundamentais. Em meio a esse contexto, os processos formativos compreendidos aqui como as diversas instâncias de formação humana, que incluem a escola, a universidade, os espaços comunitários e culturais têm o potencial de promover transformações sociais significativas, desde que estejam alicerçados em princípios de equidade, justiça social e respeito à diversidade.

As políticas públicas educacionais, quando orientadas por uma perspectiva inclusiva e interseccional, tornam-se instrumentos essenciais na promoção da cidadania plena e na afirmação das identidades LGBTQIA+. Documentos como o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 13.005/2014), embora não façam menção direta à população LGBTQIA+, apontam para a necessidade de erradicar todas as formas de discriminação no ambiente escolar, abrindo margem para interpretações e ações que contemplem essa população. Além disso, diretrizes como as resoluções do Conselho Nacional de Educação e os programas voltados para a promoção dos direitos humanos na educação evidenciam a importância de estratégias formativas que problematizem as normativas de gênero e sexualidade, desnaturalizando discursos excludentes e promovendo o respeito à pluralidade.

Autores como Guacira Lopes Louro (1997a, 1997b, 2008), Richard Miskolci (2012a, 2012b, 2012c) e Berenice Bento (2011) contribuem significativamente para a compreensão das relações entre educação, sexualidade e políticas identitárias. Suas abordagens apontam para a urgência de uma pedagogia crítica que incorpore os saberes e as vivências LGBTQIA+ nos currículos, nas práticas docentes e nas políticas institucionais, promovendo uma cultura escolar antidiscriminatória. Ao reconhecer a escola e demais espaços formativos como arenas de disputa simbólica, esses autores convidam à construção de um projeto educativo que vá além da tolerância, rumo ao reconhecimento efetivo das diferenças.

Dessa forma, proponho, através desta dissertação, uma análise crítica sobre as estratégias das políticas públicas voltadas à população LGBTQIA+ no Brasil, com foco em como essas ações podem potencializar identidades e diversidades por meio dos processos formativos. Parte-se do entendimento de que o fortalecimento das identidades LGBTQIA+ no campo educacional não se resume à presença de conteúdos pontuais nos currículos, mas envolve uma transformação estrutural nas práticas pedagógicas, nas relações institucionais e nas concepções de cidadania e de direitos humanos.

A valorização das identidades e das diversidades no contexto social contemporâneo constitui um dos grandes desafios das políticas públicas, especialmente no campo da educação e da formação cidadã. Em uma sociedade marcada por desigualdades históricas e estruturais, os processos formativos entendidos como práticas educativas formais e não formais emergem como espaços estratégicos para o reconhecimento, a afirmação e o fortalecimento das múltiplas identidades culturais, étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, entre outras.

Nesse sentido, as políticas públicas voltadas à educação devem ir além da lógica tradicional e incorporar estratégias que promovam a inclusão, o respeito à diferença e a construção de uma cidadania plena. Nesta senda proponho aqui, uma reflexão crítica sobre as

estratégias adotadas pelas políticas públicas no Brasil para potencializar as identidades e as diversidades, analisando como essas ações se articulam aos processos formativos e contribuem para a transformação social e a promoção de uma sociedade mais justa e democrática.

Para esta seção, dialogo sobre as políticas públicas para a diversidade na educação, pois apesar do visível crescimento discursivo no campo político, através das políticas públicas, o/a sujeito/pessoa passa a se posicionar de maneira organizada, frente aos coletivos e/ou organizações civis e se fazem valer o seu reconhecimento como ser político. Arroyo (2010) corrobora com esses elementos quando instiga: “Como repensar o Estado, suas instituições, suas políticas, em confronto com as desigualdades e os coletivos feitos desiguais, quando eles se afirmam como sujeitos de políticas?”.

Diante desse questionamento, o Estado deve ser o responsável por produzir políticas públicas para a promoção da cidadania das pessoas LGBTQIA+, repensadas de forma estratégica para a garantia dos direitos e para a proteção de uma população garantindo-lhes ser, estar e manifestar seus sentimentos livremente sem que sofram punições por serem vulneráveis na sociedade marcada por conservadores e intolerantes religiosos que fortalecem o ódio e apregoam atitudes violentas.

Em 2023, o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC) lançou o Mapeamento das Políticas Públicas para a População LGBTQIA+, abrangendo as 27 unidades federativas brasileiras. O estudo revelou desigualdades significativas na implementação de políticas específicas e apontou a importância da existência do chamado "Tripé da Cidadania": órgãos gestores, conselhos e planos/programas estaduais de promoção dos direitos LGBTQIA+ (Brasil, 2023). O diagnóstico também fundamentou a criação da Portaria nº 756/2023, que institui a Estratégia Nacional de Enfrentamento à Violência contra Pessoas LGBTQIA+, com diretrizes voltadas à prevenção, à intersetorialidade e ao monitoramento das ações públicas (Brasil, 2023).

Além disso, foram instituídos programas como o Acolher+, voltado ao apoio de casas de acolhimento, e o Empodera+, que visa à promoção da autonomia econômica de pessoas LGBTQIA+ em situação de vulnerabilidade. Esses programas reafirmam o compromisso do Estado brasileiro com uma abordagem interseccional e educativa, visando à promoção de direitos e à superação das desigualdades (Brasil, 2023).

No mapeamento de 2023 realizado pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (MDHC), o estado do Pará é apontado como um dos que possuem estrutura institucional voltada para a população LGBTQIA+, com órgão gestor e conselho estadual em funcionamento. No entanto, o estado ainda não possui um plano ou programa estadual

específico para a população LGBTQIA+, o que representa uma lacuna na efetividade do chamado “Tripé da Cidadania”, o qual segundo o Mapeamento das Políticas Públicas para a População LGBTQIA+ (Brasil, 2023), é composto por três pilares fundamentais para a efetividade da política pública estadual voltada à população LGBTQIA+: 1) Órgão gestor (estrutura no executivo com responsabilidade pela pauta LGBTQIA+); 2) Conselho estadual de direitos LGBTQIA+; 3) Plano ou programa estadual específico para essa população.

Cabe frisar ainda que o mapeamento é muito importante porque ele avalia onde a política pública para as pessoas LGBTQIA+ está dando certo, o que precisa melhorar e o que não precisa, e nos dá insumos para tanto. “A partir desta e de outras pesquisas, vamos fazer um processo de construção pública de uma política nacional”, afirma a secretária nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ do MDHC, Symmy Larrat (Brasil, 2023).

Neste sentido, essas dimensões voltadas para a diversidade tornam-se um desafio grandioso para que as estratégias das políticas públicas possam potencializar e se materializar nos processos formativos vigentes no Brasil na atualidade, fazendo-se necessário repensar a partir dessas questões. Isso possibilita a ressignificação do que é ter direitos, vozes e vez, corroborando com a visibilidade da população minorizada socialmente, que está em todos os lugares e que, por burocratização e as fobias impregnadas na sociedade, tornam-se invisíveis, inexistentes e vulneráveis.

Isso possibilita um recorte reflexivo para o campo político, instigando-os a uma nova formulação das políticas públicas que, antes, não se davam conta da diversidade, mesmo com as manifestações expressivas dos movimentos sociais LGBTQIA+, que vem se estruturando e ganhando visibilidade para exigir do poder público o reconhecimento e a valorização de seus modos de vida e formas de expressão (Bento, 2011).

Esses sujeitos estão sendo violentados, pisoteados e mortos por um longo processo moralista e discriminatório que impede o exercício pleno de sua existência (Butler, 2003). Segundo Fraser (2008), o reconhecimento político é uma dimensão essencial da justiça social, pois a exclusão das identidades mina a possibilidade de participação efetiva na sociedade. Além disso, a necropolítica, conceito desenvolvido por Mbembe (2018), ajuda a compreender como certos corpos são expostos a formas de violência sistemática que os impedem de viver dignamente. Essas realidades tornam urgente a formulação de políticas públicas que ultrapassem abordagens assistencialistas e reconheçam a diversidade como parte fundamental da construção da cidadania plena (Miskolci, 2012).

Se formos discutir no âmbito dos processos formativos, de acordo com a Constituição Federal de 1988, o ensino deverá ser ministrado levando em consideração os seguintes

princípios dispostos no artigo 206:

- I - Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- V - Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006) (Vide Lei nº 14.817, de 2024).
- VI - Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade.
- VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006).
- IX - Garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020) (Brasil, 1988).

O cenário histórico das conquistas de políticas públicas para a diversidade sexual no País, deu-se início no final da década de 1970, à medida que avançava o processo de redemocratização, surgiram diversos movimentos sociais em defesa de grupos específicos e de liberdades sexuais. O Grupo Somos é reconhecido como precursor da luta homossexual, mas atualmente o movimento agrega lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, pautando a homossexualidade como tema político. A expansão dessas ideias vai se configurando no denominado Movimento LGBT, cujas reflexões e práticas ativistas têm promovido importantes mudanças de valores na sociedade brasileira. Essas mudanças deram visibilidade política para os problemas, tanto da vida privada, como das relações sociais que envolvem as pessoas LGBTQIA+.

Com a chegada da década de 1990, o governo federal passou a legislar sobre os cuidados para o combate à epidemia do HIV/Aids, especialmente durante o governo de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002), estabelecendo estratégias pioneiras no cenário internacional (Fischer, 2000). Contudo, foi na década de 2000 que as políticas públicas voltadas para a comunidade LGBTQIA+ foram fortalecidas e estruturadas de forma mais abrangente, ainda que majoritariamente concentradas na área da saúde (Parker, 2002; Santos; Whelan, 2017).

Diante do cenário da epidemia do HIV/Aids, o Ministério da Educação (MEC), em 1996, lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), justamente em um momento em que doenças sexualmente transmissíveis, Aids e principalmente a gravidez eram objetos de atenção, consolidação de políticas públicas e intervenção escolar. A inclusão de um tema transversal intitulado “orientação sexual” nos PCNs concretizou esse movimento, sinalizando a entrada da temática da sexualidade nas diretrizes oficiais da educação brasileira (Brasil, 1997;

Hirata, 1998).

Os PCNs apresentam a educação sexual como um tema transversal, nomeado de “orientação sexual”¹⁹, a ser trabalhado nas escolas brasileiras. De acordo com esta proposta, os temas transversais tematizam problemas fundamentais e urgentes da vida social, a orientação sexual sendo justificada pelo crescimento de casos de “gravidez indesejada” entre adolescentes e pelo risco da contaminação através do HIV, precursor da AIDS²⁰. Os temas transversais deveriam ser trabalhados ao longo de todos os ciclos de escolarização, os trabalhos ocorrendo de duas formas: na programação, por meio de conteúdo transversais nas diferentes áreas do currículo, e como extraprogramação, sempre que surgissem questões relacionadas ao tema (Brasil, 1998)²¹.

Noto que a temática da homofobia ou mesmo da diversidade sexual não foi contemplada ali, tendo esta sido foco de políticas públicas, como o Programa “Brasil sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBTQIA+ e promoção da cidadania homossexual”, a partir de 2004 (Brasil, 2004).

O período que antecedeu o primeiro mandato do governo Lula, iniciado em 2003, marcou a chegada de uma nova coalizão ao governo federal, que mudaria a história das políticas públicas para a população LGBTQIA+. Contudo, essa mudança não foi automática, já que os documentos programáticos apresentados na campanha mencionavam pontualmente o combate à discriminação por orientação sexual. A construção de um campo próprio de políticas para LGBTQIA+ nos anos seguintes resultou da complexa interação entre movimentos sociais e governo, marcada por cooperação e conflito (Cunha; Santos, 2020; Duarte, 2014).

É nesse contexto que questões como a união civil, o reconhecimento das famílias

¹⁹ A expressão “orientação sexual” tem sido utilizada por alguns como um relativo sinônimo de “educação sexual”. No entanto, entendo que esta escolha produz confusões terminológicas, pois no campo de pesquisa e dos movimentos sociais, assim como no uso mais cotidiano da palavra, orientação sexual tem outro significado, ligado à diversidade sexual. Assim, A orientação sexual diz respeito sobre os nossos desejos afetivo-sexuais, que podem ser voltados para: indivíduos de gênero diferente do nosso (heterossexuais), do mesmo gênero que o nosso (homossexuais), de ambos os gêneros (bissexuais), que não sentem desejo por ninguém (assexuais), que têm atração afetivo-sexual por pessoas, não importando a identidade de gênero ou sexo biológico (pansexuais). Mais informações disponíveis em: [https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/2865/Taise %20Machado %20Kubeneck%20-%20TCC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ifsc.edu.br/bitstream/handle/123456789/2865/Taise_%20Machado_%20Kubeneck%20-%20TCC.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em 25/02/2024.

²⁰ AIDS ou SIDA é a sigla correspondente à Síndrome da Imuno-Deficiência Adquirida. É um conjunto de sintomas ligados à perda das defesas do organismo. A AIDS é causada pelo vírus chamado HIV (Vírus da Imuno-Deficiência Humana), que ataca os mecanismos de defesa do corpo humano. O HIV pode ser transmitido pela entrada, na corrente sanguínea, de fluidos sexuais, sangue ou leite materno contaminados (Brasil, 2023; Oms, 2022).

²¹ Para uma discussão mais específica sobre esse documento, vide BRASIL. Ministério da Saúde. *HIV/Aids – Perguntas e Respostas*. Brasília: Ministério da Saúde, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/h/hiv-aids>. Acesso em: 12 jun. 2025.

OMS – Organização Mundial da Saúde. *HIV/AIDS*. Geneva: World Health Organization, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/hiv-aids>. Acesso em: 12 jun. 2025.

lesbohomoparentais, a redução da violência, a garantia dos direitos sexuais e reprodutivos, entre outras situações de desigualdades de direitos, compõem o conjunto das agendas políticas governamentais. Em 2004, com a participação da sociedade civil, o governo instituiu o “Brasil sem Homofobia – Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra LGBTQIA+ e de Promoção da Cidadania Homossexual” (Brasil, 2004), que foi elaborado pela Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) da Presidência da República.

Esse programa constituiu-se de amplas recomendações aos distintos setores do governo, no intuito de assegurar políticas, programas e ações contra a discriminação e que, sobretudo, promovam equidade de acesso a ações qualificadas aos serviços públicos.

Nessa perspectiva, o Ministério da Saúde constituiu, ainda em 2004, o Comitê Técnico de Saúde da População LGBT, com vistas à construção de uma política específica para o SUS. A conquista de representação no Conselho Nacional de Saúde (CNS), pelo segmento LGBT, em 2006, confere um novo sentido de atuação do movimento nos processos de participação democrática no SUS, assim como possibilita e promove o debate de forma estratégica e permanente sobre a orientação sexual e a identidade de gênero e suas repercussões na saúde.

É verdade que desde a 12ª Conferência Nacional de Saúde (Brasil, 2004), realizada em 2003, o tema dos direitos LGBT vinha sendo pautado pelo SUS e, em 2007, na 13ª Conferência Nacional de Saúde (Brasil, 2008), a orientação sexual e a identidade de gênero são incluídas na análise da determinação social da saúde.

Durante o ano de 2008, o governo federal carecia de espaços formais de participação social focados em políticas públicas para a população LGBT. A realização da 1ª Conferência Nacional GLBT (sigla utilizada à época) representou um marco importante nesse sentido. As conferências nacionais de políticas públicas são relevantes por permitirem que a sociedade civil organizada debata e apresente suas demandas diretamente ao Estado.

Além disso, a 1ª Conferência teve forte importância simbólica, especialmente pela presença do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva na abertura do evento, o que representou um gesto público de reconhecimento político das pautas do movimento LGBT pelo governo federal (Brasil, 2008; Miskolci; Pelúcio, 2012).

Nos anos que compreendem entre o período de 2009 ao final de 2011, o governo federal promoveu importantes ações interministeriais voltadas à Promoção da Cidadania e dos Direitos Humanos da população LGBTQIA+, em continuidade e fortalecimento do Programa Brasil sem Homofobia, lançado anteriormente. Nesse período, foi criada a Coordenação-Geral de Promoção dos Direitos de LGBT, no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos, e, em 2010, ocorreu a reformulação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), que

passou a incluir representantes da sociedade civil LGBTQIA+ em sua composição (Brasil, 2011a, 2011b).

A campanha que levou Dilma Rousseff à Presidência, em 2010, foi marcada por controvérsias relacionadas a temas morais, especialmente após pressões de setores religiosos que influenciaram o recuo do governo em temas como o chamado "kit anti-homofobia" (Miskolci; Pelúcio, 2012).

O cancelamento do projeto "Escola sem Homofobia", popularmente conhecido como "kit anti-homofobia", teve um efeito simbólico e prático profundo sobre as políticas educacionais voltadas à promoção da diversidade sexual e de gênero no Brasil. Elaborado por organizações da sociedade civil em parceria com o Ministério da Educação (MEC), o kit tinha como objetivo combater o preconceito e a violência contra estudantes LGBTQIA+ no ambiente escolar.

Contudo, em 2011, após pressões de setores religiosos conservadores durante o primeiro ano do governo Dilma Rousseff, o material foi retirado de circulação. Esse recuo representou uma inflexão importante na política educacional inclusiva, revelando os limites institucionais da agenda de direitos sexuais quando confrontada com discursos morais e religiosos dominantes no Congresso Nacional. Além disso, o episódio reforçou o estigma em torno da discussão de gênero e sexualidade nas escolas, comprometendo a criação de ambientes seguros e respeitosos para estudantes LGBTQIA+ (Facchini; Pelúcio, 2012; Louro, 2014).

Apesar de a Constituição Federal de 1988 estabelecer o princípio da laicidade do Estado brasileiro, observa-se uma crescente influência de lideranças religiosas na formulação de políticas públicas, especialmente aquelas relacionadas aos direitos sexuais e reprodutivos. A campanha presidencial de Dilma Rousseff, em 2010, evidenciou esse cenário quando, diante de pressões de setores católicos e evangélicos conservadores, a então candidata recuou publicamente sobre temas como o aborto e os direitos LGBTQIA+, assumindo compromissos com a manutenção de legislações consideradas "em defesa da família".

Esse movimento estratégico de acomodação revela os limites da atuação estatal em favor da cidadania plena da população LGBTQIA+, frequentemente colocada em segundo plano diante de interesses político-religiosos. Tal tensão entre o Estado laico e as interferências religiosas na esfera pública tem comprometido a consolidação de políticas que promovam equidade, diversidade e reconhecimento das diferentes formas de existência.

Conforme analisa Miskolci (2012), a política sexual no Brasil tornou-se uma arena onde se confrontam projetos de cidadania inclusiva e forças conservadoras que buscam preservar a moralidade sexual hegemônica.

Os governos de Dilma Rousseff foram marcados por avanços moderados e, ao mesmo tempo, por tensões e recuos em políticas públicas voltadas à população LGBTQIA+, especialmente nos órgãos mais visados por setores conservadores, como o Ministério da Educação (MEC). Um exemplo emblemático dessa disputa ocorreu em 2011, com o veto presidencial à distribuição do material didático do programa “Escola sem Homofobia”, produzido em parceria com organizações da sociedade civil para combater a homofobia no ambiente escolar.

O material foi apelidado de forma pejorativa por parlamentares conservadores como "kit gay", provocando forte reação moralista no Congresso Nacional e na mídia. Em resposta à pressão, Dilma Rousseff determinou que o MEC não distribuísse os vídeos e cartilhas, o que representou um marco negativo na relação entre o Estado e os movimentos LGBTQIA+, revelando os limites da laicidade e da autonomia pedagógica diante da influência religiosa e moral conservadora (Facchini; Pelúcio, 2012).

No decorrer dos anos governamentais dos presidentes Dilma Rousseff e Michel Temer incluindo o impeachment da então Presidenta do Brasil, ocorreu a realização da 2ª Conferência Nacional LGBTQIA+, a exclusão de ação orçamentária exclusiva para a política LGBTQIA+ e a realização da 3ª Conferência Nacional LGBTQIA+, conseqüentemente, com o impeachment, teve início o declínio das políticas Públicas LGBTQIA+ no Brasil.

Importa dizer que, durante o processo de defesa do impeachment da presidenta Dilma Rousseff, slogans e discursos contrários às políticas voltadas à população LGBTQIA+ ganharam destaque, sendo frequentemente usados por parlamentares e grupos conservadores, especialmente a invocação da “defesa da família” como argumento para se opor a tais políticas.

Em 2016, já no governo Michel Temer, houve a extinção da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos LGBTQIA+ (MMIRDH), cujas atribuições foram transferidas para o Ministério da Justiça. Apenas no ano seguinte, em 2017, o órgão foi recriado como Ministério dos Direitos Humanos (MDH), em uma reestruturação administrativa que sinalizava certa retomada da pauta de direitos humanos, porém, em um contexto político marcado por retrocessos (Miskolci, 2018; Brasil, 2017).

O enfraquecimento das políticas públicas para a população LGBTQIA+ durante o governo Bolsonaro teve repercussões profundas no campo social e cultural, intensificando um clima de hostilidade e exclusão. A revogação de espaços de diálogo institucional, como a 4ª Conferência Nacional LGBTQIA+, e o fechamento do Departamento de Promoção dos Direitos LGBTQIA+ não apenas silenciaram vozes históricas do movimento social, mas também dificultaram a implementação de ações afirmativas e preventivas. Esse cenário contribuiu para

o aumento de episódios de violência, discriminação e invisibilização das demandas desse grupo, que se viu mais vulnerável frente à propagação de discursos homofóbicos e transfóbicos na esfera pública.

Além disso, o enfraquecimento da presença estatal em defesa dos direitos LGBTQIA+ afetou a educação, a saúde e a segurança, setores essenciais para garantir o exercício pleno da cidadania. Como afirmam pesquisadores como Miskolci (2022), a intensificação do conservadorismo estatal reproduz e legitima preconceitos que permeiam as estruturas sociais, dificultando o avanço da inclusão e da igualdade no país.

Com a vitória nas eleições de 2022, Luiz Inácio Lula da Silva reassumiu a presidência da República, trazendo uma expectativa renovada para a comunidade LGBTQIA+, que aguarda avanços significativos em direitos e garantia de dignidade. Logo no início de sua nova gestão, o presidente estabeleceu o Conselho Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+ (CNLGBTQIA+), sinalizando o retorno do compromisso do Estado brasileiro com a formulação e implementação de políticas públicas específicas para essa população. Essa iniciativa representa um esforço para resgatar espaços institucionais importantes e fortalecer a promoção dos direitos humanos, em contraste com o período anterior marcado por retrocessos e cortes orçamentários (Brasil, 2023; Miskolci, 2024).

Assim, a promoção da diversidade no âmbito educacional, por meio da implementação de políticas públicas eficazes, revela-se imprescindível para o fortalecimento de uma sociedade democrática, plural e inclusiva. As estratégias formativas que visam potencializar as identidades e diversidades contribuem para a ampliação do acesso ao conhecimento crítico e reflexivo, promovendo simultaneamente o respeito às diferenças e o enfrentamento das múltiplas formas de discriminação historicamente direcionadas a grupos marginalizados, notadamente a população LGBTQIA+.

Nesse sentido, a educação assume papel fundamental na concretização dos princípios da cidadania plena e da equidade social, configurando-se como instrumento para a construção de uma cultura política de reconhecimento e valorização das diferenças.

Contudo, apesar dos avanços conquistados, persistem desafios significativos, especialmente diante das resistências conservadoras e das desigualdades estruturais que permeiam o contexto brasileiro.

Portanto, torna-se imperativo o contínuo investimento em processos formativos que incentivem o diálogo, a empatia e a valorização das identidades diversas, assegurando que o ambiente educacional se constitua como espaço de inclusão e respeito, condição *sine qua non* para a edificação de uma sociedade justa e plural.

4.2 A diversidade para uma educação democrática socialista: a importância da inserção do debate da identidade e da diversidade

A construção de uma educação democrática e socialista pressupõe o reconhecimento e a valorização da diversidade como elemento central para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na transformação social. Nesse cenário, a inserção do debate sobre identidade e diversidade no processo educativo emerge como uma necessidade imperativa para combater as desigualdades estruturais que atravessam as relações sociais, especialmente aquelas relacionadas a raça, gênero, sexualidade, classe e outras categorias sociais.

Uma educação que se propõe socialista não pode ignorar a pluralidade das experiências e identidades presentes na sociedade, pois é justamente por meio do respeito e da valorização das diferenças que se pode construir um ambiente pedagógico inclusivo, emancipatório e voltado para a justiça social.

Assim, este debate se configura como uma estratégia fundamental para desconstruir preconceitos, desafiar as normas hegemônicas e promover a equidade, garantindo que a educação cumpra seu papel de instrumento de transformação e democratização da sociedade.

O propósito desta seção é abordar a educação, não a partir de sua perspectiva histórica, mas focando na sua essência fundamental na formação do indivíduo. Nesse contexto, procuro definir o que é educação, visando estabelecer um alicerce para a reflexão sobre o tema. Dessa forma, entendo a educação como um processo de aprendizado e desenvolvimento humano que implica a troca de conhecimentos, valores e comportamentos. Assim, entre as várias opções disponíveis, apresento alguns conceitos.

Segundo a concepção de Paulo Freire (1982), a educação é um ato político, pois em suas reflexões:

[...] a gente ainda tem que perguntar em favor de que conhecer e, portanto, contra que conhecer; em favor de quem conhecer e contra quem conhecer. Essas perguntas que a gente se faz enquanto educadores, ao lado do conhecimento que é sempre a educação, nos levam à confirmação de outra obviedade que é a da natureza política da educação. Quer dizer, a educação enquanto ato de conhecimento é também, por isso mesmo, um ato político (Freire, 1982, p. 97).

Costa (2015) versa sobre a concepção de educação freiriana quando apresenta outros elementos para reflexão:

[...] educação é uma concepção filosófica e/ou científica acerca do conhecimento colocada em prática [...] o conhecimento é um processo social criado por meio da ação-reflexão transformadora dos humanos sobre a realidade [...] educação é o

processo constante de criação do conhecimento e de busca da transformação-reinvenção da realidade pela ação-reflexão humana (Costa, 2015, p. 85).

Diante da citação de Costa (2015), percebemos que a educação abrange uma série de reflexões fundamentais e necessárias para o entendimento real de seu significado, essas reflexões se tornam indispensáveis nos campos filosóficos, científicos e de conhecimento como processo social e de transformação da realidade.

Isso nos permite compreender que, de acordo com tal concepção, a educação concebia a existência de duas espécies gerais de educação: a educação dominadora e a educação libertadora, sendo que a primeira (dominadora) estaria a serviço das classes dominantes, e a segunda (libertadora) estaria a serviço da libertação das classes dominadas.

É importante destacar como é notória a amplitude na qual a ação educativa apropria-se no campo político discurso, uma vez que sua neutralidade fica inexistente nos escritos de Freire quando afirma:

[...] não há, nem jamais houve prática educativa em espaço tempo nenhum de tal maneira neutra, comprometida apenas com ideias preponderantemente abstratas e intocáveis. Insistir nisso e convencer ou tentar convencer os incautos que essa é a verdade é uma prática política indiscutível com que se pretende amaciar a possível rebeldia dos injustiçados. Tão política quanto a outra, a que não se esconde, pelo contrário, proclama, sua politicidade (Freire, 1992, p. 78).

Ademais a isso, compõe-se esse campo reflexivo com os elementos trazidos por Libâneo (2004), quanto à finalidade da ação educativa, suas estruturas sociopolíticas que se estabelecem nas formas organizativas e metodológicas. Nesse sentido, o autor define:

Educação é o conjunto das ações, processos, influências, estruturas, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais (Libâneo, 2004, p. 30).

Para além das reflexões no campo conceitual, esse ensaio nos permite evidenciar possibilidades de compreensão referendadas na base legal. Diante disto, a Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu art.1º, retrata que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

O artigo 205 da Constituição Brasileira de 1988 estabelece que "A educação é um direito de todos e uma responsabilidade do Estado e da família, devendo ser incentivada com o apoio da sociedade, com o objetivo de promover o desenvolvimento integral do indivíduo, sua capacitação para a vida em sociedade e sua formação para o mercado de trabalho".

“A educação, inspirada no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e

solidariedade humana, é direito de todos e dever do Estado, e será dada no lar e na escola” (Brasil, 1988). No seu sentido mais amplo, educação significa o meio onde os hábitos, costumes e valores de uma comunidade são transferidos de uma geração para a geração seguinte. A educação vai se formando por meio de situações presenciadas e experiências vividas por cada indivíduo ao longo da sua vida. Para além disso,

uma educação que possibilitasse ao indivíduo a discussão corajosa de sua problemática. De sua inserção nesta problemática. Que o advertisse dos perigos do seu tempo, para que, consciente deles, ganhasse a força e a coragem de lutar, em vez de ser levado e arrastado à perdição de seu próprio “eu”, submetido às prescrições alheias. Educação que o colocasse em diálogo constante com o outro. Que o predispuesse a constantes revisões. À análise crítica de seus “achados”. Há uma certa rebeldia, no sentido mais humano da expressão. Que o identificasse com métodos e processos científicos (Freire, 2021, p. 118).

Assim, a educação no campo geral, “(compreendida a ação familiar, a do meio ambiente e das instituições de ensino), é um fator decisivo na determinação da individualidade e na causa de peculiaridade que nos assemelham a uns e que nos diferenciam de outros” (Sacristán, 2022).

Ainda segundo ele:

A educação tem ideias e desempenham funções, muitas vezes, de caráter contraditório por pretender provocara diferenciação individualizadora e, ao mesmo tempo, a socialização homogenizadora, que significa compartilhar traços de pensamento, de comportamento e de sentimentos uns com os outros (Sacristán, 2022, p. 18).

Em outras palavras, a sociedade moderna, rápida nos avanços tecnológicos e científicos, munida de informações e de notícias, encontra-se no limiar da carência humana. Suas relações têm-se configurado em impessoais, apáticas e intolerantes. Além disso, o medo, a violência, os fatores de risco dos grandes centros urbanos e mesmo os fatores de risco contidos na informatização pressupõem um enclausuramento das pessoas, que não raro, tornam-se ilhas solitárias.

Por outro lado, a educação não pode ser compreendida fora do contexto histórico-social concreto, sendo a prática social o ponto de partida e o ponto de chegada da ação educacional. Importa dizer que “a educação é entendida como capacitação para o exercício da liberdade e da autonomia, e tanto no ponto de partida, como no processo educativo, esse olhar implica respeito para com o sujeito, que é único, e para suas manifestações” (Sacristán, 2002, p. 119-120).

Vale ressaltar que, quando falamos de educação como um exercício de liberdade, cabe frisar o diálogo prazeroso entre bell hooks e Paulo Freire, ambos teóricos, para quem “quando a educação é a prática da liberdade, os/as estudantes não únicos chamados a partilhar, a confessar” (hooks, 2017, p. 13). Nessa visão, todas/os as/os estudantes são percebidas/os como

sujeitos de conhecimento e, como tal, também sujeitos de transformação da sua realidade, e da sua realidade no coletivo.

É através desses elementos, tomados pelo campo reflexivo que emerge a necessidade de se pensar na diversidade como um processo formativo do sujeito-pessoa, uma vez que a diversidade entre os sujeitos é condicionante de nossa natureza, quando falamos em diferenças, qualquer temática nesse contexto, uma vez discutido na educação irá causar estranheza, pela ausência da naturalidade dessa temática causando o desconhecido – e o desconhecido assusta.

Neste sentido, Freire destaca a importância da efetivação do respeito às diferenças em suas singularidades, de modo que a diversidade ecoa no pluralismo das diferenças, onde o amor e o respeito devem ser elementos cruciais ao desenvolvimento humanístico, sendo indissociáveis a realidade da segurança do sujeito-pessoa. Dessa forma, Freire afirma que:

É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas. É na minha disponibilidade à realidade que construo a minha segurança, indispensável à própria disponibilidade à realidade sem segurança mas, é impossível também criar a segurança fora do risco da disponibilidade (Freire, 1986, p. 85).

Importa dizer que a diversidade é um elemento fundamental na construção da humanidade e está inserida no panorama histórico da educação, sendo uma vivência intrínseca à convivência social. O conceito de diversidade abrange tanto as distinções quanto as semelhanças entre os indivíduos, que os fazem distintos. Essa pluralidade é essencial para a sociedade, por oferecer oportunidades para fortalecer o progresso social. Reconhecer as diferenças promove o respeito nas interações interpessoais, e é uma base para a prática da cidadania. Sacristán (2002) ressalta que:

A diferença não é somente a manifestação do ser único; que cada um é; em muitos casos, é manifestação de poder, ou de chegar a ser, de ter possibilidades de ser e de participar dos bens sociais, econômicos e culturais. Contrapomos o diverso ao homogêneo, confrontamos o desigual com a equiparação, que é a aspiração básica da educação, pensada como capacitação para aumentar as possibilidades (2002, p. 14).

Neste contexto, a diversidade está relacionada ao conjunto da variabilidade humana, perpassando questões socioculturais, étnico-raciais, de gênero, sexuais, dentre outras. Engloba aquilo que difere os indivíduos e pluraliza o contexto social. Assim, “Todas as desigualdades são diversidades, embora nem toda diversidade pressuponha desigualdades”. Desigualdade, igualdade e diversidade são termos que se aproximam e se divergem corriqueiramente, pois “[...] As políticas e as práticas a favor da igualdade podem anular a diversidade; as políticas e as práticas que estimulem a diversidade talvez consigam em certos casos manter, mascarar, e fomentar algumas desigualdades” (Sacristán, 2002, p. 14).

Nos ensaios de Sacristán (2002), é destacado que a diversidade e a desigualdade são aspectos naturais entre os seres humanos, refletindo os fenômenos sociais, culturais e as reações individuais frente ao sistema educacional nas salas de aula. Ele argumenta que a diversidade enriquece a variedade presente nas instituições de ensino, tanto em seu interior quanto nas salas, uma vez que essa também se manifesta na vida social fora delas.

Por certo, no contexto da diversidade, especialmente no ambiente escolar, ao se favorecer uma uniformização e uma rotina conveniente de comportamentos previstos, aqueles que se afastam desse padrão social frequentemente têm suas potencialidades desconhecidas e/ou invisibilizadas e, na maioria das vezes, são desrespeitadas/os em sua singularidade.

Cabe frisar que a diferença de olhar da/o educadora/o frente à diversidade, em dimensão aos processos formativos, faz toda a diferença no que tange ao respeito, humanização, valorização e visibilidade da/os diversa/os na sala de aula.

Assim, muito tenho a aprender neste sentido com este brilhante educador pois, dado o seu caráter humanista, sempre esteve sensível a todas as situações de opressão, observando a fragilidade das pessoas. Sua proposta é de superação das opressões a partir da libertação da/o oprimida/o perante a/o opressora/o. Neste sentido, Paulo Freire afirma:

Diminuo a distância entre mim e a dureza de vida dos explorados não com discursos raivosos, sectários, que só não são ineficazes porque dificultam mais ainda a minha comunicação com os oprimidos. Com relação a meus alunos, diminuo a distância que me separa de suas condições negativas de vida na medida em que os ajudo a aprender não importa que saber, o do torneio ou o do cirurgião, com vistas à mudança do mundo, à superação das estruturas injustas, jamais com vistas à sua imobilização (Freire, 1986, p. 87).

Por outro lado, a educação, como um componente vital da sociedade, pode, em várias situações, ser responsável pela criação ou pela intensificação de algumas diferenças. As/os educadoras/es, por sua vez, através de suas práticas, exercem influência tanto na diversificação quanto na uniformização, na igualdade e na desigualdade. Para bell hooks, a diversidade é um elemento fundamental para o aprendizado, o pensamento crítico e a conscientização.

A autora acreditava que o compartilhamento de histórias pessoais e a conexão entre as pessoas é um alicerce para o aprendizado em comunidade. Ela acreditava que a educação é o que liberta. Em sua obra, a autora nos presenteia ao afirmar que essa liberdade nos permite viver em uma sociedade mais justa.

Diante desse contexto, a educação é fundamental para a formação do ser humano, já que a/o sujeita/o não se define plenamente no momento de seu nascimento, ao chegar ao mundo apenas como um ser biológico, mas necessita passar por um processo de transformação e recriação para se tornar verdadeiramente ser humano.

Esse indivíduo deve desenvolver uma essência que é completamente diferente da de outros seres. Ao vir ao mundo, ele não possui as ferramentas ou o preparo necessário para navegar no percurso de sua própria vida. Outrossim, “em educação, a diversidade pode estimular-nos à busca de um pluralismo universalista que contemple as variações da cultura, requerendo mudanças importantes de mentalidade e de fortalecimentos de atitudes de respeito entre todos[/as] e com todos[/as]” (Sacristán, 2002, p. 23).

No contexto do desenvolvimento humano, a diversidade é crucial para compreendermos a evolução e o progresso dos indivíduos. Dentre as várias formas de manifestação da diversidade, destacam-se algumas principais: a diversidade cultural, que impacta valores, crenças e práticas; a diversidade social, que inclui classes sociais, gênero, etnia, orientação sexual e identidade sexual; a diversidade cognitiva, que abrange diferentes estilos de aprendizado, habilidades e inteligências; e, por último, a diversidade emocional, que envolve experiências e expressões emocionais.

Neste sentido, Zatti e Pagotto-Euzebio (2022) dialogam sobre a tradição filosófico-pedagógica ocidental, atribuindo os significados da educação como processo de formação humana. De acordo com eles:

1) Educação é processo que perdura a vida toda, portanto, não está restrita à educação formal, aos anos escolares; 2) Refere-se à formação integral do ser humano, não está restrita à transmissão de conhecimentos, ou capacitação, ou instrução, mas implica em formação do humano em suas múltiplas dimensões; 3) É um processo de humanização do homem *[ou sujeito-pessoa]*, é pela educação que alguém cujo nascimento é marcado pela inconclusão, pode valer-se de sua condição antropológica de abertura para vir-a-ser homem *[ou sujeito-pessoa]* em outras palavras, humanizar-se enquanto é inserido linguisticamente numa tradição cultural; 4) Entendida como formação, a educação é necessariamente propositiva, não pode ser neutra, ela não pode se furtar da proposição daquilo que está a formar. Esse aspecto fica evidente nos modelos essencialistas, os quais partem de um ideal humano a ser realizado, mas não está restrito a eles, uma educação não essencialista também supõe um “educar para quê?”; 5) A educação entendida como processo de formação humana confunde-se com cultura. Isso possui dois sentidos, no primeiro, a cultura pode ser entendida como resultado da educação, a qual possibilita a elaboração daquilo que não estava de antemão dado na natureza, no segundo, a educação é entendida como formação pela cultura, enquanto estamos inseridos na cultura participamos de um universo simbólico a nos formar ética, política e esteticamente; 6) Como processo de formação humana, a educação apresenta-se como um processo desinteressado, embora aprender as técnicas e conhecimentos úteis e necessários para a reprodução material da vida faça parte da educação, ela não se reduz a isso e, principalmente, em sua essência, historicamente constituída, não é isso. Educação é a arte do cultivo do humano *[ou sujeito-pessoa]* e, a humanização depende de uma série de saberes humanísticos geralmente não detentores de utilidade imediata (Zatti; Euzebio, 2022, p. 12, grifo meu).

Todos esses elementos são intrínsecos ao desenvolvimento da humanidade, além de essas reflexões serem de suma importância, pois a diversidade tem como características fundamentais o desenvolvimento da empatia e compreensão, enriquecimento da experiência e

da perspectiva, promovendo a criatividade e inovação, além de ajudar na superação de preconceitos e estereótipos sociais.

Assim, a formação humana é o resultado de um ato intencional, que transforma a/o sujeita/o-pessoa, enquanto um ser biológico, em um nova/o sujeita/o, desta vez dotado de culturas, poder, autonomia, conhecimento e formação de suas identidades. Esse processo de transformação desse sujeito-pessoa se dá através da aquisição da educação.

Além disso, discutir a temática da diversidade a partir da perspectiva da formação humana é justificada, portanto, pela necessidade de se apresentarem outras perspectivas de análise acerca da produção das diferenças, colaborando para um aprofundamento crítico dos fenômenos sociais e para a identificação de possibilidades de atuação e intervenção no combate a fenômenos, como racismo, machismo, LGBTfobia, xenofobia, dentre outros, permeados por relações de poder e construídos historicamente a partir de relações de exploração e dominação.

Dentre todos esses fatores expostos anteriormente, fica evidente que a sociedade contemporânea, ainda que se diga ser tolerante e respeitosa, viola diariamente os direitos das pessoas diversas, impossibilitando-as de serem quem de fato são e, o que é mais grave ainda, é marcada pelos reflexos dotados de atitudes violentas e sangrentas das formas mais cruéis possíveis.

Portanto, educar envolve ativar as habilidades cognitivas de cada estudante para que ela/e possa plenamente explorar suas potencialidades físicas, intelectuais, morais e emocionais, apoiando assim o desenvolvimento contínuo de sua formação. Essa é uma condição essencial para que ele/a se torne um ser humano autônomo e independente em relação àqueles que a/o trazem ao mundo. A educação proporciona a cada pessoa a oportunidade de se autoconduzir em seu processo de aprendizado.

É importante dizer que a Lei 9394/96, Art. 1º, preconiza a educação como processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

É perceptível como isso corrobora com esse entrelaçamento das relações de poder vivenciadas pelos que são subalternizados, pois, nos dizeres de Michel Foucault (2019, p. 148), “o poder se situa sendo exercido no nível da vida, da espécie, da raça e dos fenômenos maciços da população”. Outra consideração perspicaz de Foucault ocorre quando ele identifica as relações entre a sexualidade, por meio do que chamou de dispositivo da sexualidade, assim como o racismo, em torno de uma dinâmica de controle e manutenção do poder político.

Cabe dizer ainda que a aquisição do conhecimento resulta no processo de

empoderamento, por ser um termo multifacetado que se apresenta como um processo dinâmico, envolvendo aspectos cognitivos, afetivos e condutais, favorecendo e viabilizando o engajamento, a corresponsabilização e a participação social na perspectiva da formação humana e sua participação efetiva na sociedade.

Para Foucault (1994), o poder não se dá de maneira monolítica, não está num espaço pré-determinado, mas funciona em rede, de modo que seu exercício mais ínfimo encontra apoio em outros pontos da rede, podendo se potencializar e potencializar outros poderes.

Se, como vimos, a perspectiva da formação humana se propõe a alcançar a emancipação humana e essa, por sua vez, se dá na totalidade das relações e interações sociais onde a vida é produzida, não há o que se obstar em relação ao entendimento de que a diversidade e as diferenças estão presentes no escopo da “totalidade das relações sociais”. Por consequência, é necessária a compreensão de como os processos de “produção das diferenças” ajudam a compor a diversidade social.

A partir de uma perspectiva histórico-crítica, os indivíduos poderão compreender que esses processos são permeados por relações de poder e que, mais do que as diferenças em si, são eficientes produtores de desigualdades. Essa compreensão holística dos fenômenos que envolvem a produção de identidade e diferenças torna-se, portanto, elemento essencial para a formação dos sujeitos em sua integralidade. A compreensão histórica das diversidades significa perceber, por exemplo, que o machismo, a misoginia e a LGBTfobia têm sua gênese em elementos comuns de aversão ao feminino e subversão dos seus papéis pré-determinados.

Todavia, a história humana vem acumulando experiências que ensinam que a discriminação do outro tende a frear o desenvolvimento das relações humanas fraternas. Isso pode tornar as relações sociais cada vez mais difíceis, desiguais e desumanas. Apesar do visível crescimento no debate público sobre temas relativos à diversidade, essa dissertação corrobora as reflexões necessárias para a diversidade poder ganhar visibilidade em diversas arenas sociais, mais do que isso, que a política pública possa elaborar estratégias e posicionamentos diferenciados e concisos para atender e garantir a efetividade dos seus direitos.

Tais características de processos educativos a respeito da sexualidade evidenciam o regime de verdade heterossexual produzido pelas próprias práticas, que, mais do que revelar uma verdade sobre os sujeitos e a sexualidade, constituem-nas. Ao olhar para os sujeitos e para a sexualidade exclusivamente a partir de um referente biológico binário, naturalizam-se diferenças que dizem respeito ao corpo, ao gênero e à sexualidade.

Não há espaço para a diversidade sexual, segundo esta ótica de pensamento. Desnaturalizar diferenças entre homens e mulheres foi uma conquista importante do movimento

feminista e dos estudos de gênero, que deve ser resgatada quando se aborda a diversidade sexual. A mesma perspectiva construtivista precisa ser considerada quando se têm em conta aspectos ligados à sexualidade.

Outro contexto em que a diversidade se torna objeto de atenção na escola é quando ela se instaura como um “problema”. Como afirmam Nardi e Quartiero (2012, p. 71),

a necessidade de reflexão só parece emergir quando o cotidiano claudica, quando a norma tem dificuldade de ser reiterada nas performances de gênero e da sexualidade, quando algo se confronta com lógicas paradoxais que denunciam a construção social da norma e de nós mesmos.

Portanto, o direito à diferença consiste em direito fundamental e sendo assim: inafastável, inalienável e irredutível. O direito fundamental à diversidade se define pela aplicação conjunta dos direitos de primeira e segunda gerações, pois o Estado estará vinculado a não agir, pois não deverá obstar comportamentos e padrões de diversidade. Por outro lado, será instado a agir para garantir que esses padrões tenham representatividade e proteção jurídica.

As normas jurídicas e as demais ações organizadas no e pelo Estado deverão trabalhar em função de assegurar a liberdade e a diversidade dos/as cidadãos/ãs, pois as diversidades presentes no seio da sociedade funcionam como elemento confirmador da identidade e que, portanto, merecem ser albergadas pelo aparelho estatal com prioridade, por se tratar de elementos que proporcionam o pleno exercício da dignidade humana.

Dessa forma, há a necessidade de se reconhecer as diferenças em vez de enaltecer as desigualdades, dando continuidade, criando e mantendo espaços de debates e resistência, não somente dentro, como também fora do serviço público, para que a atenção do Estado se volte para essa camada da população que ele insiste em tentar manter na invisibilidade, marcando-a como abjeta.

Assim, a promoção da diversidade no contexto da educação democrática socialista revela-se indispensável para a construção de uma sociedade mais justa, plural e inclusiva. Ao inserir o debate sobre identidade e diversidade nos processos formativos, a educação cumpre seu papel emancipatório, possibilitando o reconhecimento e a valorização das diferenças que compõem a experiência humana. Esse compromisso fortalece a luta contra as desigualdades estruturais e contribui para a formação de cidadãos conscientes de seu papel transformador.

Entretanto, para que tais objetivos sejam plenamente alcançados, é necessário que as políticas públicas e as práticas pedagógicas estejam alinhadas a uma visão que priorize a justiça social, o respeito à diversidade e a construção coletiva de um projeto educacional que rompa

com as exclusões históricas. Dessa forma, a educação democrática socialista se firma como instrumento essencial para a construção de um futuro equitativo e plural.

4.3 A educação democrática ampliada: caminhos para a afirmação da dignidade e do respeito dos direitos humanos

A educação democrática ampliada propõe uma abordagem pedagógica que ultrapassa os limites da instrução tradicional, assumindo um compromisso com a formação cidadã, crítica e ética das/os sujeitas/os. Ao colocar a dignidade humana e os direitos fundamentais no centro das práticas educativas, essa perspectiva busca garantir que a escola seja um espaço de inclusão, diálogo e respeito à diversidade.

Em um contexto marcado por desigualdades sociais, preconceitos e violações de direitos, é urgente repensar os processos formativos como instrumentos para a transformação social. Assim, a educação torna-se um meio para a afirmação da dignidade humana e a consolidação de uma cultura de direitos, promovendo valores como igualdade, justiça, solidariedade e liberdade. Neste sentido, este debate se insere na defesa de uma sociedade mais democrática, onde a educação atua como pilar fundamental para o desenvolvimento de uma consciência crítica e cidadã.

A educação para ser pensada e tratada a partir de uma perspectiva democrática deve promover a intensa e ativa participação de todas as pessoas envolvidas, direta ou indiretamente, nos processos formativos e nas dinâmicas organizacionais ofertadas em diferentes espaços.

Seu escopo se amplia para além das dimensões básicas do ler e escrever, ao integrar outras dimensões como: a “leitura do mundo”, o engajamento como ser que se transforma e busca a transformação de sua realidade coletiva e global; a corporeidade, como complexa interação integral, objetiva e subjetiva, ativada pelas conexões sensoriais, sentimentais, emocionais e prazerosas; o uso e a interação com diferentes tecnologias; o raciocínio lógico-matemático e a inteligência artificial, para acessá-las, decodificá-las e manejá-las, crítica, sensível e adequadamente; a atenção com o meio ambiente e as questões climáticas, como criatura natural que faz parte da natureza; a espiritualidade, enquanto estágio do ser e existir em um sentido inesgotável de viver e se relacionar bem com as pessoas, a natureza e o cosmos; e a valorização da diversidade de posições, posturas, linguagens, experiências e vivências, dentro de referências éticas que cultivem a igualdade, diferença, sensibilidade, respeito, amorosidade e dignidade.

Ela se baseia na essência da reciprocidade, justiça e liberdade, para permitir que as

peessoas em formação possam usufruir de suas plenas possibilidades. Diante disso, a educação democrática visa não apenas na formação acadêmica, mas também na edificação de cidadãos e cidadãos conscientes e engajadas/os na sociedade, pois se baseia no pressuposto de que a democracia funciona, de que é a base de todo ensino e toda aprendizagem genuínos” (hooks, 1952-2021, p. 45).

Desse modo, Freire *apud* Lima (2000, p. 32) afirma que: não é possível transitar da “consciência ingênua” para o processo de “conscientização” e para o exercício da “consciência crítica” a não ser pela experiência da participação crítica e da “verdadeira participação”. “Não há nada que mais contradiga e comprometa a emersão popular do que uma educação que jogue o educando às experiências do debate e da análise dos problemas e que não lhe propicie condições de verdadeira participação” (Freire, 1967, p. 93).

Dialogando ainda com Lima e Freire, essa verdadeira participação refere-se a uma ação ativa nas tomadas de decisões e não a um/a mero/a espectador/a, que se limita a assistir de longe tal processo democrático.

Segundo Dourado (2001), nessa mesma perspectiva, a gestão democrática tem características e exigências próprias, mas para

efetivá-la, devemos observar procedimentos que promovam o envolvimento, o comprometimento e a participação das pessoas. Para isto, torna-se necessário promover atividades e exercer funções que promovam a presença e o fortalecimento da atuação das pessoas no interior das escolas. No entanto, o modo democrático de gestão envolve o exercício do poder, incluindo os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados, etc... Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos de participação das comunidades escolar e local no governo da escola, descentralizando os processos de decisão e dividindo responsabilidades (Dourado, 2001, p. 15).

Nesse sentido, a educação democrática ampliada é uma abordagem que vai além dos métodos tradicionais de ensino, buscando integrar a promoção da dignidade e do respeito pelos direitos humanos em todos os aspectos da formação dos indivíduos. Mais ainda, é preciso “fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora” (hooks, 2017, p. 56).

A Carta Magna de 1988 confere à educação, assim como à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, o status de direito social (Brasil, 1988, art. 6º) atribuído a todos os brasileiros como “dever do Estado e da família”. Nesse âmbito, o texto constitucional preconiza ao Estado o dever de promover “o desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205).

Importa dizer ainda que a educação democrática não apenas visa a formação acadêmica, mas também a formação de indivíduos conscientes e comprometidos com a construção de uma

sociedade justa e equitativa, por este viés é importante destacar que a escola democrática, necessita de muitos caminhos, tais como; currículo integrado, metodologias ativas, ambiente escolar inclusivo, formação para os educadores, participação da comunidade, entre outros. Neste sentido, Lima (2000, p. 46) afirma que:

A escola não é democratizável simplesmente pela democratização das suas estruturas organizacionais e de gestão, nem apenas através da eleição de diretores ou responsáveis; o acesso e o sucesso escolar dos alunos, a pedagogia, o currículo e a avaliação, a organização do trabalho na escola, numa escola pública como local de trabalho, as suas formas de intervenção cívica e sociocultural com a comunidade, representam, entre outros, elementos de que dependem, também, essa democratização.

Em vista disso, o ambiente escolar é, por excelência, além de espaço de aprendizagem, espaço de preparação para o exercício da vida cidadã, envolvendo suas dimensões: econômica, social, cultural, política e ambiental numa participação que exige a atuação concreta nos processos de criação, formulação e decisão dos rumos da sociedade.

Por conseguinte, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394/96, art. 32, preconiza que a formação básica do cidadão tem como objetivos:

- I - O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
 - II - A compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
 - III - O desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
 - IV - O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.
- § 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.
- § 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.
- § 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.
- § 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.
- § 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).
- § 6º O estudo sobre os símbolos nacionais será incluído como tema transversal nos currículos do ensino fundamental (Incluído pela Lei nº 12.472, de 2011).

Ao considerar que os estudos sobre a educação se centram nas questões de cidadania, democracia, direitos humanos e participação, destacam proposições sobre essas temáticas, inserindo alguns elementos básicos para que a/o cidadã/ão possa se emancipar, progredir no trabalho e em estudos posteriores, bem como para contribuir com o pleno desenvolvimento da

pessoa humana, auxiliar o exercício da democracia e da cidadania na educação escolar.

Nesta senda, seguindo o que dispõe a LDB, deve vincular-se às práticas sociais e ao mundo do trabalho, deve inspirar-se nos ideais de solidariedade e apreço à tolerância e princípios de pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e administrativas.

Com isso, reafirmo que a educação democrática é o caminho para a afirmação da dignidade e do respeito aos direitos humanos. É, sobretudo, preciso respeitar a complexidade da diversidade humana. Dessa forma, a Declaração Universal dos Direitos Humanos assegura:

Art. II. Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, opinião, ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição. Art. III – Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal [...]

Art. V - Ninguém será submetido a tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante [...]

Art. VII - Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, a igual proteção da lei.

Todos têm direito a igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Os direitos humanos são um conjunto de princípios e normas que reconhecem e garantem a dignidade, a liberdade e a igualdade de todos os indivíduos, independentemente de sua nacionalidade, raça, gênero, religião ou qualquer outra característica específica ou particular. Esses direitos são universais e inalienáveis, ou seja, pertencem a todas as pessoas e devem ser respeitados. Por outro lado, Santos e Chauí (2013, p. 42) constatarem que:

A hegemonia dos direitos humanos como linguagem de dignidade humana é hoje incontestável. No entanto, esta hegemonia convive com uma realidade perturbadora. A grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos. É objeto de discursos dos direitos humanos. Deve, pois começar por perguntar-se se os direitos humanos servem eficazmente à luta dos excluídos, dos explorados e dos discriminados ou se, pelo contrário, a tornam mais difícil. Por outras palavras, será a hegemonia de que goza hoje o discurso dos direitos humanos o resultado de uma vitória histórica ou, pelo contrário, de uma derrota histórica? No entanto, qualquer que seja a resposta dada a estas perguntas, a verdade é que, sendo os direitos humanos a linguagem hegemônica da dignidade humana, eles são incontornáveis, e os grupos sociais oprimidos não podem deixar de perguntar se os direitos humanos, mesmo sendo parte da mesma hegemonia que consolida e legitima a sua opressão, não poderão ser usados para a subverter.

Observo que, apesar das garantias legais, ainda se encontram fortes resistências de cumprimentos e efetividade desses processos, pois Santos e Chauí evidenciam e deixam claros que os direitos existem, contudo, a realidade é perturbadora no tangente à efetividade desses direitos. Por outro lado, faz-se necessário repensar do ato de educar, no sentido de uma prática de liberdade emancipatória, que possa permitir que os sujeitos consigam erguer sua voz, afirmando sua dignidade e reivindicando os seus direitos, e vivendo suas vidas da maneira que

acharem conveniente, sem prejuízos as outras pessoas e à natureza.

Vale ressaltar que “a educação escolar para a democracia e para a cidadania só é possível por meio de práticas educativas democráticas, é por natureza organizacional, tal como a organização e a administração escolares são, por definição, políticas, educativas e pedagógicas” (Lima, 2000, p. 71). Mais tarde, Lima (2000) ressalta esses elementos primordiais, salientando a implicação de um currículo que promova valores, organize e regule um contexto social em que se socialize e que seja socializado, onde se possa produzir e reproduzir regras e exerçam poderes.

Parafraseando hooks (2017), a educação democrática deve garantir a criação em sala de aula de um ambiente onde haja respeito pelas vozes individuais, proporcionando dessa maneira o bem maior, onde os/as estudantes possam se sentir, de fato, livres para falar, expressar-se, ouvir e serem ouvidos/as.

Assim, a educação democrática torna-se um referencial na concepção de sociedade que se pretende alcançar, e deve conduzir a um processo educativo voltado a formar cidadãos/ãos sujeitas/os atuantes nos desígnios da sociedade, com capacidade de julgar e fazer escolhas conscientes, ponderadas, responsáveis, reconhecendo e valorizando os diferentes papéis que cada componente da comunidade.

Diante dos desafios contemporâneos, a educação democrática ampliada revela-se um caminho necessário e urgente para a consolidação de uma sociedade mais justa e igualitária. Ao incorporar os princípios dos direitos humanos como eixo estruturante dos processos educativos, essa abordagem amplia o papel da escola para além da transmissão de conteúdos, colocando-a como agente ativo na promoção da dignidade, do respeito às diferenças e da cidadania plena.

A afirmação dos direitos humanos por meio da educação requer compromisso político, formação crítica e práticas pedagógicas transformadoras que enfrentem as exclusões históricas e as desigualdades estruturais.

Portanto, investir em uma educação democrática é investir na construção de sujeitos conscientes, empáticos e comprometidos com a transformação social, tornando possível o sonho de uma sociedade verdadeiramente humanizada, onde o respeito à dignidade de todas as pessoas seja um valor inegociável.

5 UM OLHAR PARA A DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: AS (IN)VISIBILIDADES DAS TEMÁTICAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA UFPA - CAMPUS ABAETETUBA/PA

Enquanto espaço de produção de conhecimento e formação crítica, a universidade ocupa papel central na promoção dos direitos humanos e na consolidação de uma cultura democrática. No entanto, historicamente, pessoas LGBTQIA+ têm enfrentado apagamentos simbólicos, institucionais e epistemológicos nesse ambiente, sendo suas identidades, vivências e contribuições, que são frequentemente deslegitimadas ou invisibilizadas.

Diante desse contexto, torna-se urgente refletir sobre as possibilidades de afirmação dos direitos dessa população dentro do Ensino Superior, promovendo ações que enfrentem o preconceito, a discriminação e a exclusão.

A implementação de políticas institucionais inclusivas, a ampliação dos debates sobre diversidade de gênero e sexualidade nos currículos, bem como o fortalecimento de espaços de escuta e acolhimento, são caminhos fundamentais para superar os apagamentos e construir uma universidade verdadeiramente plural, onde todas as existências possam ser reconhecidas, respeitadas e valorizadas.

Nesse interim, a afirmação dos direitos das pessoas LGBTQIA+ nas universidades é uma questão de justiça social e é essencial para garantir que todos os estudantes possam ter uma experiência educacional plena e enriquecedora. Chega de apagamentos! A diversidade deve ser celebrada e respeitada em todos os espaços, incluindo as instituições de ensino como a academia.

Essa afirmação é fundamental para a construção de um ambiente educacional inclusivo e respeitoso. As universidades devem desempenhar um papel crucial na promoção da diversidade e na luta contra a discriminação.

Como centros de produção e difusão de saberes, as universidades têm a responsabilidade de incluir e valorizar todas as formas de conhecimento que historicamente foram marginalizadas, motivo pelo qual é urgente a necessidade de se incorporar as epistemologias das pessoas LGBTQIA+ nas instituições de Ensino Superior. Não só isso, mas também incluir as temáticas sobre sexualidades e identidade de gênero, ressaltando a necessidade de uma mudança estrutural na universidade para entender, respeitar e acolher de maneira equitativa pessoas LGBTQIA+.

Entretanto, “se examinarmos criticamente o papel tradicional da universidade na busca da verdade e na partilha de conhecimento e informação, ficará claro, infelizmente, que as

parcialidades que sustentam a matem a supremacia branca, o imperialismo, o sexismo e o racismo distorcem a educação a tal ponto que ela deixou de ser uma prática de liberdade” (hooks, 2021, p. 45).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, LDB nº 9394/96, preconiza que a Educação Superior, conforme o Artigo 43 tem por finalidade:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - *incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão cultural, e desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;*
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamentos cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - *promover a extensão, aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição* (Brasil, 1996, grifo meu).

Neste viés, promover o pensamento reflexivo do qual a lei trata, no campo da Educação Superior, não é uma tarefa fácil, pois esse nível de ensino é alvo de inúmeras mudanças de caráter político, aliançadas a governos e desgovernos que influenciam diretamente nas salas de aulas e no fazer docente. Não é diferente quando estamos tratando de questões vinculadas à diversidade. Logo, entendemos a importância de refletir sobre o processo histórico e político em que as questões supracitadas vêm sendo tratadas, sobretudo, no que tange aos aspectos legais que regem a educação.

Vale mencionar que o contexto histórico brasileiro acerca da sexualidade foi construído a partir de temáticas vinculadas a patologia, pecado, transgressão e sob a ótica de um discurso higienista, visando o controle de impulsos sexuais, seja por meio do Estado ou da Igreja (Louro, 2014).

É pertinente destacar que não se trata apenas de incorporar elementos teóricos, mas sim de aspectos que favorecem o conhecimento, a aproximação e a vivência, bem como a qualidade de vida das pessoas LGBTQIA+ no meio acadêmico. No entanto, ainda se observa a presença de lógicas heteronormativas em diferentes contextos universitários, evidenciando a carência de políticas voltadas para a comunidade LGBTQIA+ nesse espaço.

Nesse contexto, é fundamental ressaltar a importância de promover as experiências, existências e visibilidades das pessoas LGBTQIA+ na universidade, por meio de acolhimento, condições para a permanência, grupos de estudo, debates, grupos de apoio, eventos e políticas de monitoramento e intervenção contra a LGBTfobia.

Todos esses elementos que preconizam a diversidade, o respeito, a garantia dos direitos, a possibilidade de visibilidade, no âmbito da Educação Superior, ou melhor, na microessência do viver diário nas universidades, são absorvidos pelas pessoas LGBTQIA+, em um campo de vivências e convivências desconectadas do que preconizam as leis e teorias. Isso fica muito claro nas narrativas das pessoas LGBTs que participaram do grupo focal realizado para esta pesquisa.

Diante disso, a pesquisa contou com a participação de três estudantes universitários dos cursos de licenciaturas da Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba, supracitados na seção metodológica. Essas pessoas passaram pelos critérios os quais a pesquisa exigia, dentre eles, o condicionante necessário era que as pessoas fossem da comunidade LGBTQIA+, assumidas socialmente e estivessem regularmente matriculadas nos cursos de graduação ofertados pela universidade.

Desta forma, a pesquisa contou com a participação de três pessoas da comunidade LGBTQIA+ sendo elas: Gabbe dos Anjos (nome social), mulher trans militante, estudante do curso de Letras; Lilian Dias, mulher cis bissexual, militante e estudante de Pedagogia; e Joelson Souza, homem cis bissexual e estudante de letras.

O grupo focal foi realizado no dia 19 de novembro do ano de 2024, às 10 horas na sala de reuniões do prédio de Pós-Graduação da UFPa - Campus Abaetetuba, e foi composto por uma equipe de mídia, equipe de apoio, a presença das/os estudantes (agentes da pesquisa), da pesquisadora e do orientador.

No evento, seguiu-se um roteiro investigativo, disponível no Apêndice A, para atingir os objetivos propostos na pesquisa. Dessa forma, ele foi dividido em três momentos: passado, presente e futuro. As transcrições respeitam as falas das/os participantes, usando de pequenas correções, a fim de textualizar no contexto do estudo. Os relatos refletem a postura das/os participantes, evidenciando suas histórias de vida, perspectivas de visibilidade e afirmação identitária na universidade e em relação a futuras perspectivas em viver o seu bem viver, baseado na dignidade, na amorosidade e na garantia dos direitos humanos.

Figura 4 - Sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024)



Fonte: Edinéia Lopes (acervo pessoal, 2024).

O passado foi tema do primeiro momento. Os/as participantes, ainda apreensivos/as, tendo em vista a leitura do roteiro previamente entregue a eles/as, já esperavam questões de temas considerados tabus, inclusive o termo apareceu inúmeras vezes durante as discussões. Essa primeira sessão buscou a resposta para duas questões: a) o que é ser uma pessoa LGBTQIA+? e b) Como os conceitos de gênero e sexualidade eram retratados nas nuances da convivência familiar, universitária e nos ciclos de amizades?

Na primeira questão, ficou evidente que as/os participantes têm um histórico familiar onde há escassez de diálogo com a base familiar, pois a educação para a sexualidade constitui uma dimensão essencial da formação humana e, portanto, não deve ser compreendida como tarefa exclusiva da família, mas sim como responsabilidade compartilhada com a escola.

Enquanto a família atua na formação dos valores e das relações afetivas iniciais, a escola, como espaço laico e científico, complementa esse processo ao oferecer conhecimentos baseados em evidências, promovendo o respeito à diversidade, o cuidado com o corpo e a prevenção de violências e infecções sexualmente transmissíveis.

Em um contexto marcado por desigualdades de acesso à informação e por discursos conservadores que muitas vezes silenciam ou distorcem questões relacionadas à sexualidade, o papel da escola torna-se ainda mais relevante. Ao abordar o tema de forma ética, crítica e inclusiva, o ambiente escolar contribui para o desenvolvimento de uma consciência cidadã e para a construção de uma cultura de direitos humanos, saúde e respeito mútuo.

Assim, a colaboração entre escola e família é fundamental para garantir uma formação integral, protegendo crianças e adolescentes de violências, desinformação e exclusão. Por outro lado, em lares onde os membros são pessoas conservadoras esse diálogo torna-se dificultoso, faço um recorte para a base familiar das pessoas que fizeram partes dessa pesquisa, para os

quais é explícito o caráter da realidade enfrentada por elas, em cujas casas ocorre a falta de conversa quando se trata de sexualidade.

Identifico-me como parte da comunidade LGBT, e sou antes de tudo uma pessoa, por favor, reconheçam isso. Além disso, me considero uma pessoa que faz parte do que chamo de Pajubá²². Desde 2021, tenho me envolvido em movimentos sociais, embarcando nessa jornada com muita alegria e determinação em busca de representatividade, visto que já testemunhei diversas formas de violência. Minha trajetória é marcada por experiências de violência desde a infância. Acredito que muitas vezes esses processos de violência têm origem em nossos próprios lares. Estou aqui para me apresentar como ativista dos direitos humanos. Além disso, estou envolvida com o fundo DEMA, que apoia iniciativas comunitárias. Sou também bolsista de pesquisa e, atualmente, atuo como voluntária (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Nas narrativas de Gabbe, ser uma pessoa LGBTQIA+ é ser sinônimo de resistência diárias nos espaços de convivência familiar, universitária e nos ciclos de amizade, pois os conceitos de gênero e sexualidade nem sempre são compreendidos com a complexidade que merecem. Muitas vezes, são atravessados por estereótipos, silenciamentos e desigualdades.

Sua voz, evidencia um processo profundo de autoafirmação identitária e de resistência frente às múltiplas violências estruturais que atravessam a experiência de pessoas LGBTQIA+, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Sua fala expressa uma demanda urgente por reconhecimento, conforme conceitua Nancy Fraser (2001), para quem a justiça social envolve não apenas a redistribuição de recursos, mas também o reconhecimento das identidades culturais e de gênero historicamente marginalizadas.

Ao afirmar "sou antes de tudo uma pessoa, por favor, reconheçam isso", Gabbe reivindica sua humanidade básica, frequentemente negada às pessoas LGBTQIA+ em sociedades marcadas por normas cis-heteronormativas. Segundo Judith Butler (2004), certos corpos e existências são socialmente considerados como menos "vivíveis" ou até mesmo como "invivíveis" sendo excluídos dos marcos do que é considerado humano. A fala de Gabbe dialoga diretamente com essa noção, ao exigir inclusão e visibilidade social.

Além disso, ao se identificar como parte do que chama de *Pajubá*, Gabbe mobiliza uma linguagem e um território simbólico de resistência e pertencimento. O *Pajubá*, como mostram Mott e Facchini (2003), constitui uma forma de comunicação identitária e política dentro das comunidades LGBTQIA+, especialmente entre travestis e pessoas trans, funcionando como uma ferramenta de expressão cultural e também de proteção simbólica diante da exclusão.

No ambiente familiar, por exemplo, ainda há predominância de valores conservadores

²² De acordo com Facchini (2008, p. 91), "o pajubá é uma forma de linguagem que, para além de seu valor comunicativo, constitui-se como uma expressão de identidade e resistência da população travesti e trans no Brasil, sendo também um instrumento de pertencimento comunitário e proteção simbólica".

que associam o gênero ao sexo biológico e a sexualidade à heterossexualidade compulsória, dificultando o reconhecimento da diversidade sexual das/os filhas/os. Na universidade, embora haja avanços em políticas de inclusão, o preconceito ainda se manifesta por meio de microviolências e exclusão simbólica. Já entre os grupos de amizade, os vínculos podem tanto reforçar normas excludentes quanto funcionar como redes de apoio e reconhecimento.

A violência vivida por Gabbe desde a infância, especialmente no ambiente familiar, é um dado recorrente nas pesquisas sobre a experiência de pessoas LGBTQIA+. Guacira Lopes Louro (2004) observa que a escola e a família, instituições que deveriam socializar e acolher, são frequentemente os primeiros espaços de rejeição e de normatização violenta do gênero e da sexualidade. Essa violência estrutural tem efeitos subjetivos profundos, mas também pode se tornar ponto de partida para o engajamento político, como é o caso de Gabbe. Segundo Bento (2017), “as formas como o gênero e a sexualidade são experienciados e reconhecidos nos espaços sociais dependem das dinâmicas de poder, da linguagem e das relações afetivas, sendo muitas vezes negociados entre resistência, dor e afirmação identitária” (Bento, 2017, p. 143).

Sua atuação como ativista dos direitos humanos, bolsista de pesquisa e voluntária, bem como seu envolvimento com o Fundo DEMA, revelam não apenas uma trajetória de superação, mas também de transformação da dor em luta coletiva. Segundo bell hooks (1995), a experiência da opressão pode se tornar um lugar de construção de consciência crítica e de ação política, permitindo que sujeitos historicamente silenciados se tornem protagonistas de mudanças sociais.

É necessário que haja uma resistência, de modo que o primeiro ato é se olhar no espelho, reconhecer o que você é, e não abrir mão daquilo que você realmente é, pois precisamos ter orgulho de viver o que de fato somos, apesar dos cenários violentos e dolorosos, e perceber que nós estamos vivos – e não apenas vivos ou sobreviventes-zumbis, mas nós estamos bem vivos.

Todas essas trajetórias marcadas por nossas experiências, como a dor e os silenciamentos, ensinou-nos e continua a ensinar uma coisa única, que é entender o processo da nossa vida enquanto uma totalidade.

Esse percurso da minha vida como LGBT, das experiências que vou vivenciar, faz com que, ao refletir, eu me lembre dos momentos em que me reconheci como LGBT na universidade. Embora a instituição ocasionalmente marginalize nossas questões e reivindicações, em certos momentos você se depara com um colega que também se identifica como LGBT, alguém que já deixou seu armário aberto. Isso é bastante positivo, ao permite que eu conheça mais sobre a comunidade LGBT aqui na UFPA (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Essas experiências revelam o modo como a sexualidade e a identidade de gênero são controladas socialmente, principalmente pela negação do afeto e da validação nos espaços

primários de socialização. Como afirma Pelúcio (2014), “as trajetórias de pessoas LGBT no Brasil são marcadas pela violência simbólica e material, naturalizadas no cotidiano por meio do silenciamento, da exclusão e da expectativa de conformidade ao modelo cisheteronormativo” (Pelúcio, 2014, p. 67).

Figura 5 - Detalhe de sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024)



Fonte: Edinéia Lopes (acervo pessoal, 2024).

Diante da figura acima, percebe-se no semblante da entrevistada que esse momento de diálogo a deixou bem à vontade para expor sua trajetória universitária e suas lutas de resistência. A fala de Lilian destaca a importância da visibilidade e do reconhecimento social no processo de construção identitária de pessoas LGBTQIA+ em contextos acadêmicos. Ao lembrar os momentos em que se reconheceu como parte da comunidade LGBT na universidade, ela evidencia que a universidade, apesar de sua função institucional, pode ser simultaneamente um espaço de exclusão e de acolhimento, um lugar onde se negocia identidade e pertencimento.

Segundo Goffman (1963), o conceito de “armário” (*closet*) refere-se ao espaço simbólico onde pessoas LGBTQIA+ ocultam suas identidades para evitar discriminação, evidenciando as tensões entre visibilidade e invisibilidade. O ato de “deixar o armário aberto”, como narrado por Lilian, representa uma forma de autoafirmação e resistência frente a estruturas que marginalizam essas identidades.

Posto isto, falar sobre ser LGBTQIA+ é evocar uma trajetória marcada por tensões entre o íntimo e o social. Desde a infância, muitos já percebem que há algo em si que não se encaixa nas normas esperadas, principalmente dentro do ambiente familiar. Para muitas/os que crescem em contextos conservadores, como o interior do Brasil, onde o acesso à informação é limitado, a sexualidade se torna uma questão invisível, muitas vezes tratada com silêncio ou repressão. Em vez de acolhimento, a família pode representar o primeiro espaço de enfrentamento da

exclusão.

Além disso, a presença de colegas assumidamente LGBTQIA+ cria um ambiente de referência e suporte social, facilitando o processo de afirmação identitária. Conforme apontam Tajfel e Turner (1986) na teoria da identidade social, o pertencimento a grupos sociais valorizados contribui para o fortalecimento da autoestima e da sensação de segurança pessoal.

Contudo, Lilian também destaca que a universidade, enquanto instituição, ainda marginaliza as questões e reivindicações LGBTQIA+. Essa marginalização pode ser compreendida a partir de uma perspectiva crítica que identifica a universidade como espaço marcado por relações de poder e normatividades cis-heteronormativas, que limitam o reconhecimento pleno da diversidade sexual e de gênero (Butler, 2003; Foucault, 1977).

Desta forma, o relato revela a universidade como um espaço ambivalente potencialmente opressor, mas também um lócus de convivência, descoberta e resistência para a comunidade LGBTQIA+. Essa ambivalência é fundamental para compreender os desafios e as estratégias de sobrevivência e luta desses sujeitos dentro do ambiente acadêmico. Além disso,

Quando me refiro a ser LGBT, o que imediatamente vem à mente são as batalhas. Essas batalhas começam muito cedo, muitas vezes dentro de nossas próprias famílias. Por exemplo, desde a infância, já apresentava comportamentos considerados típicos de uma pessoa gay. Atualmente, se alguém perguntar à minha mãe sobre isso, ela diria que não teve dificuldades em perceber, pois sempre soube. Quando comecei a dar meus primeiros passos, ela já tinha essa intuição. Crescemos no interior, onde o acesso à informação era escasso, dificultando discutir questões de sexualidade, especialmente em regiões onde as pessoas tendem a ser bastante conservadoras. Assim, a perspectiva da minha mãe não foi de proteção nessa área; na cabeça dela, eu deveria lidar com todos os obstáculos externos. Caso ocorresse algo na escola, como agressões verbais ou físicas, eu tinha que suportar em silêncio, sem reclamar. Como eu não era heterossexual, conforme suas expectativas, tive que enfrentar uma série de desafios. Portanto, quando menciono ser LGBT, refiro-me a essa luta constante por inclusão, igualdade, respeito e dignidade (Joelson, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Tais narrativas me possibilitam refletir sobre o quão difícil foram e continuam sendo as trajetórias no decorrer da história de vidas dos agentes pesquisadas/os, desde a fase da infância, o que torna visível a ausência do apoio e da aceitação familiar, sobre suas sexualidades e gêneros, já que elas narram situações ocultas sobre sua experiência de vida marcada por vários episódios de violências, tanto no âmbito familiar quanto no social. Seus relatos evidenciam principalmente o retrato de milhares de pessoas LGBTQIA+ que vivem em situações análogas no decorrer de suas jornadas pela (re)existência.

Por sua vez, a explanação de Joelson oferece uma descrição intensa e pessoal dos impactos da heteronormatividade desde a infância, revelando como a sexualidade dissidente é frequentemente percebida como desvio, mesmo dentro do contexto familiar. Seu relato

evidencia o que Judith Butler (2003) chama de matriz heterossexual compulsória, que opera como norma cultural dominante, esperando e exigindo que todos se conformem à cisgeneridade e à heterossexualidade como caminhos naturais.

Nesse contexto, João Silvério Trevisan, em seu livro *Devassos no Paraíso*, retrata essas experiências com profundidade: “a homossexualidade no Brasil é forjada num caldeirão de culpa, invisibilidade e resistência, onde cada indivíduo precisa esculpir sua identidade contra o medo e a violência social” (Trevisan, 2000, p. 45).

Ao afirmar que "as batalhas começam muito cedo", Joelson nos apresenta uma temporalidade da violência, que se inicia com a negação de apoio afetivo e de proteção familiar instituições que, segundo Guacira Lopes Louro (1997), deveriam desempenhar papel central no acolhimento da diferença. A omissão da mãe frente às agressões sofridas na escola, embora envolva em uma intuição sobre a sexualidade do filho, expressa o que Sara Ahmed (2006) conceitua como uma despolitização do afeto: mesmo o amor parental pode ser atravessado por normas que silenciam, normatizam e legitimam o sofrimento do outro em nome da "normalidade".

Os parâmetros da família tradicional são predominantes nos discursos, reforçados pela ideia de preconceito, abominação e anormalidade, a qual foi transmitida de geração em geração. As evidências perpetuam os sentimentos de aversão diante da sexualidade, os quais ainda se fazem presente em discursos profundamente arraigados. Amara Moira (2018), mulher trans, escritora e ativista, destaca em sua autobiografia o desafio diário de afirmar-se diante de uma sociedade que tenta constantemente apagar ou patologizar sua existência: “a maior violência que sofremos não é a física, mas aquela que nos arranca o direito de sermos quem somos em paz” (Moira, 2018, p. 23).

A ideia de que “a mãe sempre soube” também dialoga com o conceito de estigmatização precoce, elaborado por Erving Goffman (1963). Para o autor, o estigma associado à não conformidade de gênero ou sexualidade emerge antes mesmo de o sujeito se declarar, moldando a maneira como ele será tratado socialmente. Joelson foi estigmatizado ainda na infância por seus modos de andar, falar ou brincar, elementos que a sociedade interpreta como indícios de identidade sexual, mesmo que a criança ainda não tenha consciência disso.

Sua experiência de crescer no interior, onde a "informação era escassa", adiciona outra camada de opressão: a negligência informacional e institucional, que, segundo Michel Foucault, (1977) é também uma forma de poder. Ao não fornecer espaços para o debate sobre sexualidade, essas regiões mantêm o regime de silêncio que contribui para a exclusão e legitima a violência. A escola, em vez de espaço de proteção, torna-se um campo de normalização e

punição da diferença prática comum nas instituições reguladoras da sociedade moderna.

Essas vozes mostram que ser LGBTQIA+ no Brasil é uma travessia permeada por luta, construção de redes de apoio e reivindicação de direitos básicos como respeito, dignidade e pertencimento. Desta forma, podemos pensar na LGBTfobia como um dos resultados do machismo e do patriarcado e efeito das assimetrias de gênero.

A forma como Joelson ressignifica sua vivência – "quando menciono ser LGBT, refiro-me a essa luta constante por inclusão, igualdade, respeito e dignidade" – indica um processo de subjetivação política, onde a dor se transforma em ferramenta de denúncia e mobilização. Como destaca bell hooks (1995), a partir do reconhecimento da opressão, é possível construir um lugar de fala e de resistência coletiva, que rompe com a lógica do silêncio e afirma o direito à diferença.

A presença familiar é crucial na disseminação de dados sobre a sexualidade, no entanto, nos encontramos em uma cultura que, ainda hoje, aborda esses assuntos com hesitação. Por outro lado, as/os participantes confirmam que falar sobre sexualidade no seio familiar é algo inexistente diante de suas realidades.

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder (Foucault, 1984).

O autor demonstra que o sexo e as práticas sexuais se comportam como parte do chamado dispositivo da sexualidade, pois aquilo que estava em jogo seria essencialmente uma rede estabelecida de saber poder atuando sobre os corpos e populações ao produzir normatizações e modos de vida.

A segunda indagação reflete como as/os participantes lidaram com essas questões dos processos formativos e o ambiente da universidade para o (re)conhecimento e a visibilidade LGBTQIA+? É importante salientar que o questionamento foi aberto, mas as respostas passeiam por dois vieses. Primeiro quanto à própria sexualidade, e em seguida quanto aos processos formativos na garantia dos direitos, respeito, dignidade e visibilidade na universidade.

Dessa forma, para muitas pessoas LGBTQIA+, a entrada no ambiente universitário representa um momento de transformação identitária e de construção crítica sobre si e sobre o mundo. É um espaço que, embora nem sempre acolhedor, pode proporcionar a ampliação de repertórios, o contato com outras vivências dissidentes e o fortalecimento de redes de apoio e

pertencimento.

Figura 6 - Detalhe de sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024)



Fonte: Edinéia Lopes (acervo pessoal, 2024).

As/os participantes lidaram com essas questões de formas diversas: alguns vivenciaram a universidade como espaço de libertação, onde puderam, pela primeira vez, nomear suas identidades e se engajar politicamente; outros enfrentaram resistências institucionais e discriminações sutis ou explícitas, revelando como o ambiente acadêmico ainda está impregnado de lógicas heteronormativas.

Esse cenário evidencia que, apesar de avanços em políticas de acesso e permanência, a universidade brasileira ainda necessita romper com estruturas normativas que silenciam ou marginalizam as vivências LGBTQIA+ (Louro, 1997; Jesus, 2021). A esse respeito, Gabbe expressa as dificuldades por ela enfrentada, como sua narrativa expõe:

Na universidade, percebo que enfrentamos diversas dificuldades para acessar esse ambiente. Primeiramente, no processo para o ingresso representa um desafio. Ao conseguir ingressar, surge uma nova barreira: a limitação da educação oferecida por educadores e professores, além de eventos acadêmicos, que se tornam difíceis de acessar. Isso acontece porque sou uma pessoa LGBT e, além de ser estudante, também preciso trabalhar para garantir meu sustento. Venho de uma periferia, o que traz mais camadas de complexidade à minha experiência. Assim, meu percurso educacional não será o mesmo que o de colegas que vêm de contextos distintos. A realidade deles lhes proporciona um acesso diferenciado e, conseqüentemente, uma maior performance acadêmica (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Percebe-se, junto à narrativa de Gabbe, que a resistência surge também no cotidiano, na produção de espaços afetivos e na construção de saberes que valorizam a diversidade. Grupos de estudo, coletivos LGBTQIA+, ações afirmativas e projetos de extensão voltados para os direitos humanos foram citados como ferramentas importantes para o reconhecimento e a visibilidade dessas identidades na formação universitária. Segundo Louro (1997), “a escola e a

universidade, mesmo quando se dizem neutras ou progressistas, produzem e reproduzem normas de gênero e sexualidade, muitas vezes excluindo ou silenciando experiências que não se alinham ao padrão heterossexual e cisgênero” (Louro, 1997, p. 25).

A fala de Gabbe evidencia que o acesso à universidade não se esgota no momento do ingresso, mas se prolonga em uma série de barreiras estruturais e simbólicas que marcam a permanência de estudantes LGBTQIA+ oriundos das periferias. Como apontam Crenshaw (2002) e Collins (2000), a interseccionalidade é essencial para compreender as múltiplas camadas de opressão vividas por sujeitos que acumulam marcadores sociais de diferença, como raça, classe, gênero, sexualidade e território.

Além disso, Gabbe relata a existência de uma "limitação da educação oferecida", o que pode ser interpretado à luz de Bourdieu (1998), que discute como o hábito acadêmico favorece estudantes que já possuem familiaridade com os códigos e expectativas da cultura escolar e universitária. Estudantes oriundos de camadas populares, por outro lado, são frequentemente vistos como "inadequados"; e essa inadequação se intensifica quando suas identidades dissidentes não são acolhidas ou, pior, são ignoradas nos espaços institucionais.

A desigualdade de condições é um fator central da fala: “meu percurso educacional não será o mesmo que o de colegas que vêm de contextos distintos”. Aqui, há uma crítica implícita ao mito da meritocracia, que desconsidera os efeitos do racismo, da LGBTfobia, da pobreza e da exclusão social nos trajetos escolares e universitários. Conforme analisa Fraser (2001), não há justiça sem que se combinem redistribuição econômica e reconhecimento cultural, ambos ausentes ou insuficientes nas trajetórias como a de Gabbe.

A performance acadêmica, portanto, não deve ser vista como uma medida neutra de esforço ou capacidade, mas como resultado de condições desiguais de partida e permanência. A experiência de Gabbe revela como a universidade, ainda que pública e gratuita, continua operando com lógicas excludentes, exigindo dos sujeitos dissidentes um esforço contínuo de adaptação, invisibilização ou resistência.

Ao mencionar que precisa trabalhar para se manter, Gabbe traz à tona uma crítica às políticas de permanência estudantil que, muitas vezes, não dão conta das necessidades específicas de estudantes que enfrentam múltiplas vulnerabilidades. Essa precariedade é agravada pela falta de reconhecimento institucional das identidades LGBTQIA+, conforme discutido por Guacira Lopes Louro (2004), que analisa como o currículo e as práticas pedagógicas silenciam as experiências dessas populações, reforçando sua exclusão simbólica.

A performance acadêmica, portanto, não deve ser vista como uma medida neutra de esforço ou capacidade, mas como resultado de condições desiguais de partida e permanência.

A experiência de Gabbe revela como a universidade, ainda que pública e gratuita, continua operando com lógicas excludentes, exigindo dos sujeitos dissidentes um esforço contínuo de adaptação, invisibilização ou resistência.

Diante disso, a chamada “Universidade de Exclusão” se revela nos processos cotidianos que invisibilizam desigualdades estruturais e subjetivas. Embora o acesso ao Ensino Superior esteja formalmente democratizado, a permanência ainda é marcada por desigualdades de classe, gênero, raça e sexualidade, sendo fatores que afetam a saúde mental, haja vista como,

Além dos desafios enfrentados na Universidade de Exclusão, existe a dificuldade adicional de compartilhar essa experiência educacional com os colegas. Embora a educação esteja acessível a todos, nem todos a recebem da mesma maneira. Infelizmente, somos afetados por diversos fatores, incluindo a saúde mental. No semestre anterior, por exemplo, não consegui estudar porque não consegui equilibrar trabalho e estudo. Apenas um professor foi compreensivo, mas ele não adaptou a disciplina (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Como aponta Paula Ribeiro (2017, p. 103), “o direito à educação, quando não acompanhado de políticas efetivas de permanência, se torna um privilégio para poucos, especialmente quando se ignora a intersecção entre sexualidade, classe e saúde mental”.

A vivência universitária para pessoas LGBTQIA+ e estudantes em situação de vulnerabilidade envolve frequentemente a necessidade de conciliar múltiplas jornadas de trabalho, estudo e cuidados com a saúde mental em um ambiente que nem sempre reconhece essas condições. A ausência de apoio institucional, de políticas de permanência robustas e de adaptações pedagógicas agrava ainda mais esse cenário.

Em muitos casos, mesmo diante de situações adversas, como crises emocionais ou sobrecarga de trabalho, os docentes mantêm práticas pedagógicas inflexíveis. Isso contribui para a evasão ou para o sofrimento silencioso de estudantes que se veem obrigadas/os a seguir padrões de excelência descolados de suas realidades. Esses elementos estão expostos na narrativa de Joelson, quando expõe situações pelas quais corriqueiramente passa em sala de aula.

Figura 7 - Detalhe de sessão de realização do grupo focal (19 nov. 2024)



Fonte: Edinéia Lopes (acervo pessoal, 2024).

Joelson narra um episódio que evidencia como o preconceito contra pessoas LGBTQIA+ não está restrito ao senso comum, mas pode ser legitimado por discursos religiosos e pela omissão de agentes educativos. Tal situação reforça a necessidade urgente de formação docente para lidar com a diversidade de forma ética e acolhedora (Miskolci, 2012; Louro, 1997). Diante disso, é explícito em sua narrativa:

Na minha sala, houve uma apresentação de seminário em que duas estudantes abordaram um tema relacionado à Bíblia. Durante a fala, expressaram preconceitos de várias maneiras. Como sou novo no ativismo LGBT e não tenho muito conhecimento sobre os direitos, permaneci em silêncio, ouvindo sem conseguir me manifestar. Elas foram muito homofóbicas, reiterando preconceitos de diversas formas. Fiquei esperando que o professor intervisse, mas, para minha decepção, ele se manteve em silêncio. Era esperado que ele falasse algo ou intervisse na situação. Ninguém se posicionou, e todos permaneceram em silêncio. Como você comentou, a única vez que a questão foi levantada na sala ocorreu de maneira negativa, com essas duas colegas demonstrando uma postura extremamente homofóbica (Joelson. informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

A experiência narrada por Joelson evidencia o silenciamento como prática de opressão institucional, revelando como o ambiente universitário, mesmo sendo um espaço teoricamente comprometido com o pensamento crítico e a diversidade, ainda reproduz lógicas de exclusão simbólica. A ausência de posicionamento do professor diante de manifestações homofóbicas explicita o que Sara Ahmed (2012) chama de "*falha institucional em nome da neutralidade*", em que o silêncio é politicamente ativo, funcionando como forma de perpetuação da violência simbólica.

Nesse caso, a homofobia discursiva, veiculada sob o manto da "liberdade de expressão religiosa", demonstra como discursos religiosos podem ser instrumentalizados para legitimar preconceitos no espaço educacional. Conforme apontado por Richard Miskolci (2012), existe

uma disputa constante entre os direitos humanos das populações LGBTQIA+ e discursos conservadores que buscam reafirmar a heteronormatividade como norma moral e social.

Joelson, por se considerar “ainda novo no ativismo” e sem familiaridade com seus direitos, manifesta o que Erving Goffman (1963) define como o impacto do estigma sobre identidades dissidentes: a internalização da vergonha, o medo da exposição e a paralisação diante da violência. Esse sentimento é agravado pelo silêncio coletivo da turma, um fenômeno que Freire (1996) chamaria de cumplicidade pela omissão, quando o não-enfrentamento da injustiça contribui para sua normalização.

Além disso, o momento narrado é um claro exemplo do que Judith Butler (2004) chama de “vidas não reconhecidas como dignas de luto”. A dor de Joelson, enquanto sujeito LGBTQIA+, é invisibilizada, sua dignidade negada, e sua presença, tornada marginal, ainda que ele estivesse presente no mesmo espaço e diante da mesma situação que todos os outros.

A expectativa de que o professor agisse representa a confiança (ou esperança) na universidade como instituição formadora e garantidora de direitos. No entanto, o silêncio docente quebra essa expectativa e mostra que, muitas vezes, a universidade falha em promover um ambiente verdadeiramente inclusivo. Guacira Lopes Louro (2004) já advertia que a escola e a universidade não são neutras: ao se recusarem a intervir em nome da “imparcialidade”, acabam reproduzindo o discurso hegemônico e marginalizando saberes e corpos dissidentes.

Nesse contexto, Louro (2008) observa que “a escola e a universidade, ao ignorarem a pluralidade das experiências estudantis, reafirmam normas que excluem tudo aquilo que não se ajusta ao esperado, naturalizando a desigualdade e mascarando a violência institucional” (Louro, 2008, p. 66).

Logo, a universidade e os ciclos de amizade podem tanto reproduzir esse processo de exclusão quanto funcionar como espaços de reconstrução da autoestima e da dignidade. No entanto, como aponta Miskolci: “as instituições educacionais ainda operam sob lógicas heteronormativas que marginalizam expressões de gênero e sexualidade dissidentes, mesmo em ambientes considerados progressistas” (Miskolci, 2012, p. 89). A afirmação do autor denota a realidade que as/os estudantes experienciam em seu cotidiano, tal afirmativa está presente na narrativa de Lilian (2024, n.p):

Uma das críticas que eu mantenho até hoje é que, se eu fosse uma pessoa LGBT e entrasse na universidade neste momento, sentiria a falta de um acolhimento genuíno. Nós, que somos diversos e únicos, enfrentamos dificuldades específicas, seja por sermos da periferia, por sermos ribeirinhos ou por virmos de famílias com recursos limitados, onde cada trabalho realizado é apenas para garantir a sobrevivência. É notável que as pessoas negras enfrentam uma série de humilhações para serem aceitas, como se o processo de heteronificação fosse uma barreira difícil de

ultrapassar. Embora existam programas de apoio, é fundamental que os coordenadores dos campi realmente acolham as pessoas, reconhecendo sua orientação sexual ou cor, e as recebam com respeito. No entanto, essa acolhida muitas vezes falta. Quando observamos as iniciativas políticas dentro das universidades, percebemos que frequentemente são promovidas por grupos de alunos e movimentos independentes, que lutam para garantir um espaço seguro e respeitoso para todos. Por isso, quando a Edinéia mencionou essa questão, eu a considerei extremamente importante, pois pode ampliar a discussão e incentivar mais pesquisas sobre essas temáticas em nosso Campus (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

A presença de pessoas LGBTQIA+ na universidade não garante, por si só, um ambiente de pertencimento. Muitas/os estudantes, ao ingressarem no Ensino Superior, esperam encontrar um espaço democrático e acolhedor, mas deparam-se com a invisibilidade institucional e a ausência de políticas efetivas de reconhecimento e respeito à diversidade. A falta de um acolhimento genuíno evidencia a distância entre os discursos inclusivos e a prática cotidiana.

É comum que pessoas LGBTQIA+, negras, periféricas, ribeirinhas ou oriundas de famílias de baixa renda enfrentem múltiplas formas de exclusão, que se interseccionam e se intensificam. Como afirma Crenshaw (2002, p. 177), “a interseccionalidade revela como diferentes formas de opressão se articulam simultaneamente na vida dos sujeitos marginalizados, produzindo efeitos distintos e complexos”.

A luta contra essas desigualdades se torna mais eficiente quanto maior for a sua magnitude e o entendimento de que não é apropriado responsabilizar certas pessoas ou grupos específicos, pelas adversidades que encontram em suas trajetórias educacionais.

No ambiente universitário, essas exclusões aparecem de forma sutil e estrutural. A pressão por excelência acadêmica desconsidera os desafios concretos enfrentados por estudantes que precisam trabalhar para sobreviver, lidar com discriminações cotidianas ou cuidar de sua saúde mental. Para pessoas negras e LGBTQIA+, há ainda uma imposição simbólica do que Ribeiro (2019) denomina de “heteronificação acadêmica”: um processo pelo qual sujeitas/os dissidentes são pressionadas/os a silenciar suas identidades para serem minimamente aceitas/os nos espaços institucionais.

Além disso, mesmo quando existem programas institucionais de apoio, são muitas vezes insuficientes ou desconectados da realidade das/os estudantes. É comum que o acolhimento mais efetivo venha dos coletivos estudantis e de movimentos sociais autônomos, que constroem redes de apoio, promovem eventos formativos e tensionam a estrutura universitária. Nesse sentido, como argumenta Facchini (2005, p. 82), “as iniciativas que garantem visibilidade e segurança à população LGBTQIA+ nas universidades frequentemente emergem da militância estudantil, e não da gestão institucional”.

“Essas questões, como bem apontado por Edinéia em sua intervenção, não apenas

devem ser visibilizadas, mas também aprofundadas em pesquisas e ações afirmativas no interior das universidades” (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024). Trazer esses debates para o centro das políticas acadêmicas é um passo essencial para a construção de uma universidade verdadeiramente plural, democrática e transformadora.

Paula Ribeiro (2017) bem pontua que “a inclusão não pode ser apenas um discurso; ela precisa se materializar em práticas institucionais que reconheçam a diferença e garantam permanência com dignidade”.

Desse modo, as narrativas apresentam as vivências pessoais na busca pela possibilidade do respeito aos corpos e às identidades das pessoas LGBTQIA+ para promover um ambiente inclusivo e acolhedor. Essas vozes chamam a atenção para a importância do acolhimento nas universidades e para a responsabilidade em promover a inclusão e combater a LGBTfobia e as diferenças. Neste sentido, a educação, como direito de toda/o cidadã/ão, deve ser dever do Estado, e as universidades devem assegurar que essa política pública possa ser inspirada nas concepções de direito, de cidadania e de reconhecimento das diferenças.

Assim, o acolhimento precisa ir além de políticas superficiais. Ele exige sensibilidade, compromisso ético e político por parte de gestoras/es, docentes e técnicas/os, além do reconhecimento da pluralidade de existências que atravessam o espaço universitário, pois,

[...] assumir a educação como direito de todo/[a] cidadão/[ã] e como dever do Estado significou um avanço. As políticas públicas e os ordenamentos legais passaram a ser inspirados nessa concepção de direitos. Entretanto, isso não tem significado avanços no reconhecimento das especificidades de políticas para a diversidade de coletivos que fazem parte de nossa formação social e cultural. A ênfase na educação como direito de todo cidadão deixa explícitas tensões na concepção de direito, de educação, de cidadania, de políticas públicas: ver e defender esses direitos como generalistas sem o reconhecimento das diferenças (Arroyo, 2007, p. 160).

O autor ressalta que apesar da garantia legal de uma Educação pautada no direito assegurando as diferenças, isso não garante que a efetividade e seu avanço tenha de fato ocorrido, pois vimos nas narrativas dos participantes que a universidade se apresenta como um lugar de invisibilidade e silenciamento dessas vozes, onde o reconhecimento das especificidades de políticas públicas para a diversidade, o qual Arroyo menciona, não tem nenhum significado diante das práticas excludente e de apagamentos das quais a universidade concretiza.

Neste sentido, a vivência universitária para pessoas LGBTQIA+ não é apenas um marco acadêmico, mas um espaço profundamente atravessado por desafios identitários, institucionais e subjetivos. Percorrer esse ambiente, como relata Gabbe, estudante da Universidade Federal do Pará (UFPA), pode significar um gesto cotidiano de sobrevivência, mesmo que o termo

“resistência” lhe provoque desconforto. Isso se dá porque, embora a universidade devesse ser um espaço de promoção do conhecimento, da pluralidade e da emancipação, nem sempre oferece as condições necessárias para a existência plena de seus sujeitos diversos. Assim,

percorrer o ambiente da universidade é, para mim, uma forma de resistência, embora eu não aprecie muito esse termo, pois ele me causa desconforto. É uma realidade triste que muitas vezes somos forçadas a resistir, pois não temos sempre a visibilidade e o reconhecimento que merecemos. Nossa presença aqui é motivo de orgulho, mas a necessidade constante de lutar por espaço se torna desgastante e prejudicial à nossa saúde mental. Como indivíduos pertencentes à comunidade universitária e LGBTQIA+, é fundamental destacar um aspecto que me é muito relevante, considerando minha identidade como pessoa trans e LGBT nesta instituição (UFPA): nem todos os LGBTs se sentem seguros ou confortáveis para se assumirem. Muitas vezes é necessário aguardar que essas pessoas apareçam, uni-vos e formem uma comunidade, em razão do apagamento social que experienciam (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

A constante necessidade de afirmação para garantir respeito, segurança e pertencimento desgasta emocionalmente e compromete o bem-estar. Essa sobrecarga é agravada quando a identidade de gênero ou a orientação sexual não encontra acolhimento ou visibilidade. Como observa Bento (2006, p. 41), “a cisnormatividade e a heteronormatividade estruturam os espaços institucionais de forma a tornar invisíveis ou ininteligíveis os corpos e desejos que não se ajustam às normas vigentes”.

A narrativa da participante demonstra uma atitude crítica frente às cenas, o que possibilita questionar por que, mesmo nos espaços nos quais se espera que tanto a discussão teórica e política quanto as práticas a ela articuladas sejam éticas e visem à transformação das relações de poder, o que se produz é justamente o oposto. Isto é, discursos e práticas que reforçam a fixação das normas rígidas de gênero e sexualidade para os modos de vida e os processos de subjetivação, por exemplo, produzem mais do mesmo. A universidade dá continuidade ao que se vivenciava no ambiente familiar, demandando ocultamento da sua identidade de gênero e da sexualidade.

Gabbe começa destacando o incômodo com o termo “resistência”, ainda que reconheça que sua vivência universitária está atravessada por ele. A ambivalência expressa nessa parte da narrativa revela uma crítica à romantização da resistência como se lutar continuamente fosse um traço positivo por si só, quando na verdade representa uma resposta obrigatória à violência sistêmica.

Autores como Judith Butler (2004) abordam a questão da resistência não como escolha deliberada e livre, mas como forma de existir diante de normas que regulam quem pode viver visivelmente e com dignidade. A resistência, nesse sentido, é inevitável para corpos dissidentes, mas isso não a torna menos exaustiva.

No contexto da população trans, o sentimento de deslocamento é ainda mais acentuado. A universidade, muitas vezes, exige que essas pessoas ocultem sua identidade como estratégia de sobrevivência frente ao preconceito, à exclusão e ao silenciamento. O “aguardar para aparecer”, mencionado por estudantes, reflete o impacto do apagamento social, termo que se refere à ausência de representação, reconhecimento e validação de determinadas identidades nos espaços sociais e institucionais (Facchini; Pelúcio, 2012).

A narrativa de Gabbe também aponta para os efeitos da exclusão e da luta contínua na saúde mental. O desgaste emocional causado pela constante vigilância e necessidade de provar pertencimento está amplamente documentado em estudos sobre saúde da população LGBTQIA+.

Conforme Richard Miskolci (2017), ambientes institucionais, como a universidade, frequentemente operam sob normas cisheteronormativas, o que produz um espaço de apagamento simbólico e de não reconhecimento das subjetividades dissidentes. Isso agrava quadros de ansiedade, depressão e solidão, especialmente para pessoas trans, como Gabbe, que enfrentam ainda mais barreiras à socialização e visibilidade.

Gabbe destaca que muitas pessoas LGBTQIA+ na UFPA não se sentem seguras para se assumirem, o que aponta para um apagamento estrutural. A necessidade de "aguardar que essas pessoas apareçam" é um indicativo de que a visibilidade ainda é um risco. Esse trecho pode ser analisado a partir da noção de heterotopia (Foucault, 1984): a universidade, embora seja um espaço de produção de conhecimento e liberdade teórica, pode se tornar um lugar de enclausuramento simbólico para identidades desviantes da norma.

Além disso, a ideia de formar comunidade como resposta ao isolamento ecoa autores como bell hooks (1994), que defende a construção de espaços afetivos e politicamente seguros como forma de resistência coletiva e cura. A formação de redes e laços entre pessoas LGBTQIA+ não é apenas uma estratégia de sobrevivência, mas também de construção de sentido e afirmação identitária.

O sentimento de não reconhecimento aparece de forma marcante. A ausência de visibilidade e acolhimento institucionais deslegitima a experiência de pessoas LGBTQIA+ como sujeitos plenos dentro da universidade. Aqui, mais uma vez, podemos recorrer à teoria do reconhecimento de Axel Honneth (2003), segundo a qual a identidade pessoal e coletiva se constitui por meio do reconhecimento nas esferas do amor, do direito e da solidariedade.

Ao não se sentir reconhecido, Gabbe evidencia a falha da universidade em garantir *condições mínimas de pertencimento*. O direito à existência pública, à expressão de gênero e à

segurança emocional ainda são privilégios para poucos dentro do espaço universitário.

Assim, a construção de uma comunidade LGBTQIA+ dentro da universidade por meio de coletivos, espaços de escuta, encontros informais e redes de apoio é uma ação de resistência política e afetiva. Mais do que um gesto de militância, trata-se de um cuidado de si e do outro, uma tentativa de romper com o isolamento e o sofrimento silencioso. Para Louro (2000, p. 56), “reconhecer-se e ser reconhecido em meio aos pares é uma forma potente de romper com os mecanismos de exclusão e construir pertencimento”.

É nesse contexto que devemos analisar sob qual perspectiva a universidade viabiliza que as pessoas LGBTQIA+ possam afirmar seus direitos com dignidade e bem viver, com atenção para a diversidade contemplada nos cursos ofertados pela UFPA - Campus Abaetetuba. Essa instituição reproduz a lógica e as contradições que o neoliberalismo impõe tanto à educação, quanto às pautas dos grupos minorizados ou simplesmente contribui fortemente para esse apagamento identitário?

Como instituição de Educação Superior, faz-se necessário, pois, voltar o olhar para os processos históricos, políticos, econômicos, culturais que possibilitaram que uma determinada identidade fosse compreendida como a identidade legítima e não-problemática, e as demais como diferentes ou desviantes. Há que se analisar também as formas como as universidades lidam com essas questões.

A fala de Gabbe é uma potente denúncia sobre os limites da inclusão formal na universidade, pois não basta garantir o acesso, é preciso assegurar o pertencimento real e o reconhecimento das identidades plurais. A resistência, longe de ser uma bandeira a ser celebrada, é uma resposta forçada à exclusão, que cobra um preço alto sobre o corpo e a mente dos sujeitos.

A análise revela a urgência de políticas institucionais mais sensíveis e proativas, que criem ambientes seguros para o florescimento das subjetividades LGBTQIA+, com atenção especial às vivências trans, muitas vezes silenciadas mesmo nos discursos progressistas.

Portanto, discutir a visibilidade e a vivência das pessoas LGBTQIA+ na universidade é também discutir as condições de permanência, saúde mental e justiça social. É preciso que as instituições avancem para além do discurso da diversidade e implementem ações concretas de escuta, acolhimento e reconhecimento.

Isso, porque o ingresso no Ensino Superior representa, para muitas/os jovens oriundas/os de territórios periféricos ou do interior do país, não apenas a realização de um sonho, mas também o enfrentamento de medos e incertezas. Estudantes que são as/os primeiras/os de suas famílias a acessar a universidade muitas vezes também marcadas/os pela

ausência de referências familiares e comunitárias, motivo pelo qual enfrentam uma dupla ruptura: com o lugar de origem e com o novo espaço, muitas vezes hostil às suas identidades. Neste sentido, Joelson narra:

Ao entrar nessa nova fase, o medo se instalou em mim, pois, até então, viver no interior tornava a universidade uma realidade distante. Nunca conheci ninguém que estivesse cursando o Ensino Superior, já que sou o primeiro da família a conseguir uma vaga. Fiquei apavorado, sem saber o que me aguardava. Jamais cogitei que minha sexualidade seria ignorada devido ao preconceito, à LGBTfobia e ao apagamento da identidade (Joelson, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Ao chegar à universidade, esses sujeitos não apenas lidam com os desafios acadêmicos, mas também com a dor do apagamento e da não escuta institucional. No caso de estudantes LGBTQIA+, esse processo é ainda mais complexo, pois o preconceito, a invisibilização e a LGBTfobia atuam como barreiras simbólicas e concretas à permanência. Como afirma Ribeiro (2019), “a experiência universitária de sujeitos LGBTQIA+ que rompem com a lógica cisheteronormativa e de classe média é marcada por deslocamentos, tensões e a busca por reconhecimento” (Ribeiro, 2019, p. 72).

O medo do desconhecido, potencializado pela falta de representatividade e pela ausência de políticas efetivas de acolhimento, contribui para o sentimento de não pertencimento. Para jovens oriundos do interior, a universidade parece, a princípio, um território inóspito não apenas geograficamente distante, mas também culturalmente excludente. Nesse sentido, a entrada no Ensino Superior não é apenas uma conquista, mas também um ato de coragem, especialmente quando a identidade de gênero ou orientação sexual é atravessada por estigmas sociais.

Os padrões heteronormativos são expressos na narrativa de Joelson, em seu medo de entrar na Universidade, pois carrega consigo não somente um sonho pessoal, mas de toda uma trajetória familiar típica do campo, a qual não teve oportunidades de ingressar na Educação Superior; por outro lado, tem a incerteza da aceitação e do respeito nesse espaço de disseminação do saber. Essa situação atualmente ainda é corriqueira, tendo em vista o impacto que os papéis sociais exercem em nosso meio. Na visão de Vieira (2008, p. 142), as diferentes instâncias onde o sujeito está inserido “determinam os estereótipos do que é aceitável ou não, em relação a ‘ser menino’ ou ‘ser menina’”.

Ora, o apagamento da sexualidade de estudantes LGBTQIA+ é uma forma de violência simbólica, pois deslegitima suas subjetividades e impede que vivam plenamente sua experiência acadêmica. Como destaca Facchini (2005, p. 95), “a universidade, ao reproduzir normas cis heterossexistas, opera frequentemente o silenciamento das sexualidades dissidentes, mesmo quando se apresenta como plural”.

Portanto, o acesso ao Ensino Superior por pessoas LGBTQIA+ oriundas de contextos periféricos exige das instituições políticas de permanência que reconheçam essas trajetórias e acolham suas especificidades com escuta, respeito e justiça.

O terceiro e último momento da pesquisa refere-se ao futuro, buscando entender como a postura das/os participantes pode evidenciar suas histórias de vida, perspectivas de visibilidade e afirmação identitária na Universidade e em relação a perspectivas em viver o seu bem viver baseado na dignidade, na amorosidade e na garantia dos direitos humanos.

As narrativas das/dos participantes da pesquisa revelam, com força e sensibilidade, o quanto suas histórias de vida são marcadas por resistências cotidianas, deslocamentos simbólicos e pela luta por reconhecimento. A universidade, nesse cenário, aparece como um território contraditório: ao mesmo tempo espaço de ampliação de horizontes e de tensionamento das identidades.

Ao relatarem suas trajetórias, as/os participantes expõem experiências de exclusão, mas também constroem novas possibilidades de existência processos que expressam uma afirmação identitária sustentada no desejo de viver com dignidade. Para muitas/os, assumir-se como uma pessoa LGBTQIA+ no contexto universitário é também um gesto político, que rompe com o silêncio histórico e afirma um “lugar de fala” legítimo e necessário (Ribeiro, D., 2017).

Essa afirmação não ocorre de forma isolada, já que ela está ancorada em práticas coletivas de cuidado e pertencimento, como grupos de acolhimento, coletivos LGBTQIA+, redes de apoio estudantil e espaços de escuta. Tais práticas evocam o conceito de amorosidade como ética relacional, conforme proposto por Paulo Freire (1996), em que o amor, o respeito à diversidade e o compromisso com o outro se tornam fundamentos de uma educação libertadora. Neste contexto, os sonhos, mesmo que sejam utopias, possibilitam que haja

o desejo de viver uma experiência em que pudéssemos promover uma roda de conversa na universidade. Acreditamos que esse tipo de encontro é extremamente valioso, por proporcionar a troca de experiências, vivências, lutas e conhecimentos entre os participantes. Essas rodas sempre nos motivaram, não apenas para debater temas, mas para compartilhar histórias de vida e realidades, além de fortalecer os coletivos informais. Esses espaços, por mais que não sejam formalmente estruturados, oferecem acolhimento e resistência, fazendo com que as pessoas se sintam à vontade. É importante falar sobre os desafios diários que enfrentamos; a luta é constante, e não podemos dizer que é simples. Contudo, lamentavelmente, a UFPA não nos proporcionou essa oportunidade (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

A partir dessas vivências, emerge uma noção de “bem viver” não restrita à sobrevivência física, mas ancorada na garantia de direitos humanos, no reconhecimento das subjetividades e no direito de amar, estudar e existir sem medo. Inspirado nos saberes ancestrais e indígenas

latino-americanos, o bem viver implica uma vida com sentido, equilíbrio e dignidade (Acosta, 2016). Para as/os sujeitas/os LGBTQIA+ na universidade, isso significa viver sem apagar sua identidade, com respeito à sua afetividade, à sua expressão de gênero e à sua história. Mas, mais do que isso:

vamos discutir a diversidade em um espaço de diálogo aberto, no auditório central. O tema de hoje será a questão da negritude, mas não superficialmente; vamos realmente nos aprofundar nesse assunto. Como você se sente aqui? Um aspecto que considero fundamental é o suporte psicológico, sendo extremamente necessário. Pense em uma pessoa que é LGBT, enfrenta dificuldades financeiras, vem de um contexto vulnerável e cujo pai trabalha arduamente apenas para garantir a sobrevivência. Essa pessoa vive entre dificuldades e a experiência emocional dela? Ao chegar em uma universidade que não oferece apoio psicológico ou nem mesmo promove conversas mensais sobre esses temas, onde podemos contar com a presença de profissionais, isso é algo que deveria ser essencial para que todos se sintam acolhidos. Na verdade, considero isso o mínimo necessário; tais questões precisam ser debatidas nas aulas, em diversas disciplinas, mas muitas vezes não acontece. É comum encontrar um padrão onde os professores ficam presos a suas próprias visões, como se estivessem distantes da realidade. Quando tentamos abordar questões mais concretas com alguns deles, é frequente que se apeguem à teoria e não reconheçam outros contextos, o que ocorre com certos docentes. Portanto, creio que seria uma ação mínima a ser implementada (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Nesse contexto, o sofrimento psíquico não é apenas individual, mas coletivo e estrutural. Como lembra Jesus (2021, p. 114), “as violências simbólicas cotidianas, aliadas à omissão institucional, produzem um silenciamento das dores e das subjetividades LGBTQIA+ negras nas universidades”. Isso revela a urgência de se discutir saúde mental como parte do compromisso ético e político da educação pública, vinculando-a à dignidade, ao direito à escuta e ao reconhecimento das múltiplas identidades.

Apesar da crescente visibilidade das questões de diversidade no âmbito acadêmico, muitas/os estudantes relatam que as temáticas de gênero e sexualidade nunca foram abordadas em sala de aula, e que a própria turma evita falar sobre o assunto, o que evidencia um silenciamento estrutural em torno dessas questões.

Lilian relata que, “as temáticas de gênero e sexualidade nunca foram abordadas em sala de aula, não só isso, a turma na qual estudo, nunca teceram nenhum comentário sobre” (Lilian, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024). Tal ausência contribui para a manutenção de uma cultura institucional excludente, na qual a invisibilidade da diversidade de identidades e orientações impede o reconhecimento pleno dos sujeitos LGBTQIA+ nos espaços formativos (Louro, 2000; Facchini, 2009).

Além disso, o currículo universitário, muitas vezes engessado em abordagens eurocêntricas e descontextualizadas, contribui para a manutenção da exclusão simbólica. Quando docentes se limitam a uma visão teórica dissociada da realidade vivida pelas/os

estudantes, negligenciam a função social da universidade: formar cidadãs/ãos críticas/os, conscientes e sensíveis à diversidade. Como enfatiza hooks (2013), ensinar é um ato político e afetivo, que exige da/o educadora/or uma abertura radical à escuta e ao diálogo.

Diante dessas narrativas sobre sua perspectiva de vida na Universidade, propõem a criação de espaços de escuta na universidade, reconhecendo as limitações atuais das ouvidorias devido à alta demanda. Sublinham então a necessidade de inclusão de rodas de conversas e de acompanhamento psicológico na estrutura universitária, terceirização, para promover equidade e representatividade. Reiteram que as/os professoras/es precisam sair da bolha e incluir a temática de gênero e sexualidade nas discussões no decorrer das aulas, pois se faz necessária para a materialização da política de acesso, permanência e condições de afirmação identitária das pessoas LGBTQIA+ na UFPA. Afinal,

é somente por meio das nossas vozes em conjunto que conseguimos construir aquilo que desejamos para nossa sociedade, tudo isso se origina da coletividade. Uma escuta como essa consegue transformar e reconfigurar a nossa realidade, você entende? Muitas vezes, enfrentamos uma resistência que, embora não seja uma palavra que eu aprecie, é necessária porque representa a verdade da situação. Eu gostaria de enfatizar a importância disso. Onde quer que vamos, as pessoas nos encaram como se fôssemos extraterrestres, enquanto o que buscamos é ser reconhecidos como seres humanos com peculiaridades. Isso é o que anseio viver na Universidade, um ambiente de paz. Sei o que é viver com dignidade, e é isso que queremos, nós, as minorias, que temos nossa própria maneira de nos comunicar e expressar. Frequentemente, as pessoas não compreendem isso, especialmente aquelas que estão habituadas à formalidade e aos padrões convencionais, então é preciso mudar essa dinâmica. Reconheço que há ocasiões em que não posso usar a palavra “todes” em uma prova ou redação, pois sei que a gramática tradicional resultará em uma nota baixa, já que ainda estamos presos a um padrão social. Infelizmente, a desestruturação desse processo colonial padronizado será longa e desafiadora (Gabbe, informação verbal obtida durante grupo focal, 19 nov. 2024).

Diante da potencialidade dessa narrativa, Gabbe (2024, ñ.p) afirma que é somente por meio do reconhecimento mútuo e da convivência com a diferença que se torna possível promover mudanças significativas nos espaços institucionais. A noção de resistência, embora carregada de dor e tensão, aparece como uma estratégia de enfrentamento das opressões e como condição para a afirmação das identidades dissidentes. Nesse sentido, Butler (2019) argumenta que resistir é também um ato de afirmação da vida, de se colocar no mundo de forma visível e legítima, mesmo diante da violência simbólica e estrutural.

Gabbe inicia enfatizando a importância das vozes em conjunto “tudo se origina da coletividade” como força motriz para a mudança social. Essa afirmação dialoga com bell hooks (1994), que entende a educação como um espaço potencial de transformação quando guiada por princípios de diálogo, afeto e resistência coletiva. A coletividade aqui é apontada como estratégia de sobrevivência e construção de pertencimento, sobretudo em espaços onde as

identidades dissidentes são marginalizadas.

Além disso, essa perspectiva reforça o pensamento de Paulo Freire (1970), que defende que é por meio do diálogo entre os oprimidos que se constrói a libertação: “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens *[sujeitas/os]*²³ se libertam em comunhão”.

A experiência universitária, para essas/es sujeitas/os, não é neutra. Pelo contrário, está atravessada por olhares de estranhamento, discriminação e incompreensão. Deseja-se uma Universidade onde o ser humano seja valorizado em sua complexidade e dignidade, reconhecendo sua forma de se comunicar, de expressar gênero e de existir. Contudo, o padrão normativo ainda vigente, fortemente alicerçado em valores coloniais e eurocentrados, não contempla essas pluralidades.

O trecho “as pessoas nos encaram como se fôssemos extraterrestres” revela o sentimento de desumanização e estranhamento que pessoas LGBTQIA+ vivenciam cotidianamente, mesmo dentro de instituições que deveriam ser espaços de emancipação. Aqui, podemos mobilizar Frantz Fanon (2008), ao falar da experiência de ser um “corpo marcado”, que é constantemente interpretado e julgado segundo a norma dominante, colonial e cisheteronormativa.

A luta de Gabbe, portanto, não é por aceitação, mas por reconhecimento pleno enquanto ser humano com peculiaridades, o que ecoa também os argumentos de Axel Honneth (2003) sobre a importância do reconhecimento para o desenvolvimento da autoestima e da autonomia moral do sujeito.

As tensões entre a linguagem inclusiva e a norma culta, por exemplo, evidenciam os limites impostos por uma tradição linguística excludente. Embora o uso de termos como “todes” busque representar uma inclusão de gênero não binária, sua não aceitação em avaliações acadêmicas reflete a permanência de uma lógica que privilegia o padrão dominante em detrimento da diversidade. Como enfatiza Kilomba (2019), romper com as estruturas coloniais do saber é um processo longo e desafiador, que exige a revisão de práticas pedagógicas e epistemológicas.

Gabbe articula, em sua fala, uma crítica poderosa ao modelo universitário tradicional: uma instituição que, mesmo abrindo portas à diversidade, continua operando sob padrões excludentes, linguísticos, epistemológicos e subjetivos. A linguagem se torna uma trincheira,

²³ Paulo Freire, em sua obra inicial, especialmente na *Pedagogia do Oprimido*, utilizou a palavra "homem" de forma genérica para se referir à humanidade, o que pode ser considerado machista sob a ótica atual. Atualmente, a linguagem que utiliza o termo "homem" de forma genérica é considerada excludente e machista, pois não reconhece a experiência e a participação das mulheres na sociedade e na história. Por esse motivo que optei por inserir o grifo meu utilizando o termo “sujeitas/os”.

onde se disputa o direito de existir e se expressar.

Seu desejo de “viver com dignidade” e ser reconhecido como pessoa com peculiaridades aponta para uma exigência legítima: a necessidade urgente de desestruturar as normatividades impostas por uma universidade ainda colonial, cisheteronormativa e branca.

A transformação real, como a própria narrativa indica, não será fácil nem rápida, pois “a desestruturação desse processo colonial padronizado será longa e desafiadora”. Entretanto, é uma jornada essencial, que deve partir da escuta, da coletividade e do respeito à pluralidade das existências.

Portanto, compreender a universidade como um espaço em disputa implica reconhecer que os processos de descolonização e de transformação social são lentos, porém indispensáveis. O que se busca, como aponta Gabbe, não é um privilégio, mas o direito básico de viver com dignidade, respeito e paz. Escutar e legitimar essas vozes é, portanto, um passo essencial para a construção de uma universidade mais plural, democrática e comprometida com a equidade.

Neste viés, reitero a necessidade de questionar se devemos construir uma universidade exclusivamente numérica ou devemos considerar outras formas de pensar e viver a Universidade, que valorizem a diversidade e as experiências pessoais, já que essa escolha orientará como será abordado o processo de acesso e o tipo de conhecimento que se busca promover – respeitando os direitos humanos, a dignidade e o amor ao próximo.

Ora, o desejo por um ambiente de paz e de dignidade é reiterado como direito fundamental das chamadas “minorias” que em sua plenitude são as maiorias sociais, que não pedem concessões, mas reivindicam humanidade. Essa perspectiva vai ao encontro da concepção de direitos humanos como práticas de reconhecimento e justiça, capazes de garantir o bem viver em espaços educacionais.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa permitiu compreender como as temáticas de gênero e sexualidade ainda são tratadas de forma periférica ou invisibilizadas no contexto da Educação Superior, especialmente no âmbito da UFPA - Campus Abaetetuba. Apesar de avanços legislativos e institucionais que visam garantir os direitos das pessoas LGBTQIA+, a efetivação desses direitos no cotidiano acadêmico encontra barreiras estruturais, simbólicas e culturais que impactam diretamente as trajetórias dos sujeitos dissidentes de normas de gênero e sexualidade.

Ao escutar as narrativas dos participantes, foi possível identificar que os processos formativos são atravessados por exclusões, silenciamentos e violências simbólicas, que refletem a ausência de políticas institucionais efetivas e de uma cultura universitária verdadeiramente inclusiva. As experiências relatadas evidenciam a necessidade urgente de promover espaços de escuta, acolhimento e pertencimento, para que a universidade cumpra seu papel social de garantir a dignidade humana, o respeito às diversidades e a promoção de uma educação plural e democrática.

Além disso, ficou evidente que a inclusão das temáticas de gênero e sexualidade nos currículos dos cursos de graduação e pós-graduação não é apenas uma demanda identitária, mas um requisito para a formação crítica, ética e cidadã dos futuros profissionais. A invisibilização desses temas contribui para a reprodução de violências e desigualdades, reforçando estruturas coloniais, cis-heteronormativas e racistas que ainda operam no interior das instituições de Ensino Superior.

Além disso, a presente pesquisa assume grande relevância social ao abordar as (in)visibilidades das temáticas de gênero e sexualidade no contexto da Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba, uma instituição situada em uma região marcada por profundas desigualdades sociais, culturais e históricas. Discutir a diversidade sexual e de gênero em espaços universitários é, antes de tudo, promover o respeito à dignidade humana, à pluralidade de existências e ao direito à diferença como fundamentos de uma educação emancipadora e democrática.

Em um país onde as violências contra pessoas LGBTQIA+ ainda são alarmantes, especialmente nas regiões periféricas e interioranas, como aponta o relatório do Grupo Gay da Bahia (GGB, 2023), a universidade tem um papel crucial na construção de espaços de acolhimento, inclusão e produção de saberes que rompam com a lógica da exclusão. Nesse sentido, este estudo contribui para o fortalecimento das políticas públicas de educação e direitos humanos, ao propor um olhar atento às trajetórias dos sujeitos LGBTQIA+ no Ensino Superior,

suas experiências, desafios e formas de resistência.

Como nos lembra Guacira Louro (1997), a escola e a universidade não são espaços neutros; elas produzem e reproduzem normas sobre corpos, gêneros e sexualidades. Ao investigar como essas normas operam e impactam a vivência de estudantes dissidentes, a pesquisa amplia as possibilidades de intervenção pedagógica e política, ao mesmo tempo em que denuncia os silenciamentos institucionais.

Além disso, ao trazer à tona os relatos e as vozes de estudantes LGBTQIA+, este trabalho promove o exercício do que Boaventura de Sousa Santos (2010) chama de justiça cognitiva, ou seja, o reconhecimento de saberes, experiências e epistemologias historicamente marginalizadas. Trata-se, portanto, de uma pesquisa comprometida com a transformação social, que busca contribuir para a construção de uma universidade mais igualitária, inclusiva e alinhada com os princípios dos direitos humanos.

Por fim, ao propor estratégias para a visibilidade e permanência dessas/es sujeitas/os no espaço universitário, a pesquisa aponta caminhos possíveis para políticas institucionais mais eficazes e humanizadoras. Dessa forma, reafirma-se sua relevância social não apenas para a comunidade acadêmica, mas para toda a sociedade que almeja a equidade, o respeito à diversidade e a promoção do bem viver.

Portanto, torna-se imprescindível que a UFPA - Campus Abaetetuba avance no desenvolvimento de políticas institucionais que assegurem não só o acesso, mas também a permanência, a visibilidade e o bem viver de estudantes LGBTQIA+, em especial os que pertencem a outros marcadores interseccionais como raça, classe, território e deficiência. Um olhar atento à diversidade não é um favor ou concessão, mas sim uma exigência ética e política para a construção de uma universidade verdadeiramente pública, inclusiva e transformadora.

O passeio pelo passado, a reflexão sobre o presente e o tímido exercício de projetar o futuro foram estratégias que encontrei em pensar na diversidade na Educação Superior, trazendo para o debate a temática sobre sexualidade e gênero, buscando ouvir as/os estudantes, valorizando suas experiências, vivência, respeitando os direitos a vida e em seu modo de bem viver.

Reitero que ouvir e valorizar as vivências pessoais possibilita o respeito aos corpos e às identidades das pessoas LGBTQIA+, para promover um ambiente inclusivo e acolhedor. Dessa forma, fica evidente que muitos avanços já ocorreram em prol da efetividade da inclusão, do respeito, da valorização, da visibilidade e da garantia do direito dessas pessoas, mas ainda há muito o que se fazer, principalmente na garantia de uma educação democrática e emancipadora.

Assim, a postura das/os participantes evidencia não apenas resistência, mas esperança

ativa: a esperança de transformar a Universidade em um espaço mais justo, plural e humanizador, onde todas as existências tenham lugar.

Essas vozes, expressam não apenas demandas por assistência, mas reivindicações por justiça, pertencimento e humanização. Criar espaços de diálogo, promover rodas de conversa sobre negritude, sexualidade e saúde mental, e garantir a presença de profissionais capacitadas/os para o acolhimento são ações mínimas e urgentes para que a universidade cumpra seu papel social e democrático.

Neste viés, a gestão da UFPA - Campus Abaetetuba deve adotar uma abordagem abrangente de políticas de inclusão, reconhecendo que a permanência estudantil de pessoas LGBTQIA+ e de outras populações historicamente marginalizadas representa não apenas um avanço acadêmico, mas também um importante indicador de justiça social e transformação política. A Universidade, enquanto espaço formador de saberes e práticas sociais, deve se comprometer com a promoção de um ambiente seguro, acolhedor e plural, que valorize as trajetórias diversas e garanta condições equitativas para todas/os as/os sujeitas/os.

Ao implantar políticas de diversidade e inclusão, as instituições de Ensino Superior não apenas modificam o perfil de sua comunidade acadêmica, mas impactam diretamente a forma como o conhecimento é produzido e difundido. Como afirma Boaventura de Sousa Santos (2010), a universidade do século XXI precisa romper com os modelos eurocêntricos, monoculturais e excludentes, para construir epistemologias comprometidas com a pluralidade, a justiça cognitiva e a equidade.

Além disso, a incorporação de temas como gênero, sexualidade, raça e classe nas grades curriculares dos cursos de graduação e pós-graduação é fundamental para a construção de uma universidade verdadeiramente democrática. Conforme defendem Louro (1997a, 1997b) e Bento (2006), pensar a educação a partir dessas categorias permite desestabilizar normas sociais naturalizadas e abrir espaço para novas possibilidades de existência, reconhecimento e pertencimento.

Portanto, a adoção de políticas institucionais interseccionais, aliada a ações pedagógicas que levem em conta as múltiplas dimensões da identidade, torna-se imprescindível para garantir não só o acesso, mas principalmente a permanência, o sucesso acadêmico e o bem viver de estudantes LGBTQIA+, negros, indígenas, ribeirinhos e de baixa renda. A Universidade, ao se abrir para essas realidades, reafirma seu papel enquanto promotora dos direitos humanos e do conhecimento transformador.

Cabe frisar a necessidade de criação de parâmetros específicos no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA), que possibilitem a coleta de dados relativos à

identidade de gênero, sobretudo no caso de pessoas trans com documentos retificados que, por não utilizarem o nome social, podem ainda assim vivenciar situações de desrespeito institucional. A ausência de dados sobre identidade de gênero invisibiliza demandas e limita o alcance das políticas públicas dentro da universidade. Tais mecanismos são fundamentais para garantir o reconhecimento da pluralidade de identidades e promover um ambiente acadêmico que respeite a dignidade de cada sujeita/o.

Ademais, a definição de critérios claros para o ingresso e permanência de pessoas LGBTQIA+ nas universidades públicas extrapola a simples questão do acesso: trata-se da construção de um projeto institucional comprometido com a equidade, a diversidade e a justiça social. Como destacam Santos e Menandro (2019), a universidade é um espaço social e simbólico em disputa, e suas políticas de acolhimento e inclusão revelam não apenas quem pode entrar, mas qual universidade queremos construir. Ou seja, as escolhas institucionais moldam o *ethos* universitário, evidenciando se ele se orienta por lógicas conservadoras de exclusão ou por paradigmas democráticos e emancipatórios.

Em suma, a presente pesquisa propõe uma reflexão crítica sobre as (in)visibilidades das temáticas de gênero e sexualidade no contexto da Universidade Federal do Pará - Campus Abaetetuba, a partir das experiências de estudantes LGBTQIA+. O estudo evidencia a ausência de políticas institucionais eficazes que garantam o acolhimento e o respeito à diversidade, revelando como a universidade ainda reproduz padrões normativos que dificultam o reconhecimento e a permanência desses sujeitos nos espaços acadêmicos. As narrativas coletadas mostram que, apesar das adversidades, os estudantes resistem e constroem formas de afirmação identitária e busca por dignidade. Destaca-se, assim, a urgência de políticas de inclusão e escuta qualificada, com suporte psicossocial, incorporação de debates sobre gênero e sexualidade nas práticas pedagógicas e valorização das trajetórias diversas que habitam a universidade. Ao reconhecer a diversidade como elemento formativo, a pesquisa aponta caminhos para a construção de uma Educação Superior democrática, inclusiva e comprometida com os direitos humanos.

Diante do que foi exposto, conclui-se que a universidade, enquanto espaço de formação crítica e produção de conhecimento, precisa urgentemente rever suas práticas, estruturas e discursos no que diz respeito às questões de gênero e sexualidade. A pesquisa revelou que, embora existam avanços pontuais e iniciativas isoladas, ainda há um hiato significativo entre a presença de estudantes LGBTQIA+ nos espaços acadêmicos e o reconhecimento efetivo de suas identidades e vivências.

As narrativas analisadas demonstram que o ambiente universitário pode tanto ser um

espaço de crescimento quanto um território de exclusão e sofrimento. Ainda que esses sujeitos desenvolvam estratégias de resistência e redes de apoio, o peso da marginalização institucionalizada não pode ser ignorado. Nesse sentido, reafirma-se a necessidade de uma política universitária comprometida com o acolhimento, a escuta ativa, a formação de profissionais sensíveis à diversidade e a construção de práticas pedagógicas antidiscriminatórias.

Portanto, esta pesquisa não apenas lança luz sobre as (in)visibilidades vividas por estudantes LGBTQIA+ na UFPA - Campus Abaetetuba, mas também aponta para a responsabilidade da universidade em garantir condições reais de permanência, pertencimento e dignidade a todas as pessoas que a compõem. O reconhecimento da diversidade como um valor formativo e transformador é, mais do que uma escolha política, um compromisso ético com a justiça social e os direitos humanos no Ensino Superior.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE GAYS, LÉSBICAS, BISEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ABGLT). **Relatório de Atividades 2023**. Curitiba: ABGLT, 2023. Disponível em: <https://abglt.org.br>. Acesso em: 20 jan. 2024.

ACOSTA, Alberto. **El Buen Vivir en el camino del postdesarrollo: una lectura desde la Constitución de Montecristi**. Quito: Friedrich Ebert Stiftung, 2010.

ACOSTA, Alberto. **O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos**. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

AHMED, Sara. **Queer phenomenology: orientations, objects, others**. Durham, NC: Duke University Press, 2006.

AHMED, Sara. **On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life**. Durham, NC: Duke University Press, 2012.

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ALBERTI, Verena. **História oral: a experiência do CPDOC**. Rio de Janeiro: FGV, 1990.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE TRAVESTIS E TRANSEXUAIS (ANTRA). **Dossiê dos Assassinatos e da Violência contra Travestis e Transexuais Brasileiras em 2023**. Brasília, DF: ANTRA, 2024. Disponível em: <https://antrabrasil.org> Acesso em: 11 jun. 2025.

ARAÚJO, Maria Cláudia. **Movimentos sociais e visibilidade LGBT no Brasil: trajetória e desafios**. Petrópolis: Vozes, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Balanço da EJA: o que mudou nos modos de vida dos jovens – adultos populares? **Revista de Educação de Jovens e Adultos**, v. p. 1-8, ago. 2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Los colectivos depauperados repolitizan los currícula. *In*: SACRISTAN, José Gimeno (Org.). **Saberes e incertidumbres sobre el currículum**. Madrid: Morata, 2010. p. 128-148.

ARENDDT, Hannah. **Sobre a violência**. 3. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001.

BARBOUR, Rosaline. **Grupos focais**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARBOUR, Rosaline S.; KITZINGER, Jenny. **Developing focus group research**. London: Sage, 1999.

BENEVIDES, Bruna G. **Dossiê Assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2024**. Brasília, DF: Distrito Drag; ANTRA, 2025.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual**. São Paulo: Garamond, 2006.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 336, maio/ago. 2011.

BENTO, Berenice. **O que é transexualidade**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2017.

BERTH, Joice. **O que é empoderamento?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.

BIROLI, Flávia. **Gênero e desigualdades: limites da democracia no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2018.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BRAGA, Eliane Maio. A questão do Gênero e da sexualidade na educação. *In*: RODRIGUES, Eliane; ROSIN, Sheila Maria (Org.). **Infância e práticas educativas**. Maringá: EDUEM. 2007.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. Brasil (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989**. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, DF: Presidência da República, 1989. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L7716.htm. Acesso em 09 de dezembro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: área de Ciências Naturais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e de promoção da cidadania homossexual**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Relatório Final da 13ª Conferência Nacional de Saúde: Saúde e Qualidade de vida: políticas de estado e desenvolvimento**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica Diversidade e Inclusão**. Brasília, DF: MEC/SECADI, 2007.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Saúde Integral LGBT**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2011a.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Políticas públicas para LGBT: panorama e perspectivas**. Brasília, DF: SDH/PR, 2011b. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/lgbt/publicacoes> Acesso em: 12 jun. 2025.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. ADO 26. **Criminalização da homofobia e da transfobia**. Brasília, DF: STF, 2019. Disponível em: <https://www.stf.jus.br> Acesso em: 10 jun. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Enfrentamento à Violência contra a População LGBTQIA+ nas Escolas**. Brasília, DF: MEC, 2020.

BRASIL. Mapeamento das políticas públicas para a população LGBTQIA+, lançado no MDHC, reúne dados das 27 unidades federativas. *In*: BRASIL. Governo Federal. **gov.br**, [online], 10 mar. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/marco/mapeamento-das-politicas-publicas-para-a-populacao-lgbtqia-lancado-no-mdhc-reune-dados-das-27-unidades-federativas>. Acesso em 10 dez. 2024.

BRASIL. Secretaria Nacional dos Direitos das Pessoas LGBTQIA+. **Promoção e defesa dos direitos das pessoas LGBTQIA+**. Brasília, DF: SNDP-LGBTQIA+, 2024.

BRUNETTO, Dayane *et al.* Educação e violências na escola: por uma experiência escolar de acesso, permanência e condições equitativas de aprendizagem. *In*: SILVA, Elenita Pinheiro de Queiroz *et al* (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade: memórias, lutas e insurgências nas educações**. Campina Grande: Realize, 2023. p. 238-261.

BUBER, Martin. **Eu e Tu**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2001.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. *In*: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-173.

BUTLER, Judith. **Gender trouble: feminism and the subversion of identity**. New York: Routledge, 1990.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Precarious life**. London: Verso, 2004.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

BUTLER, Judith. Anseio de reconhecimento. **Equatorial**, v. 3, n. 5, p. 185-207, 2016.

BUTLER, Judith. **Corpos que importam: os limites discursivos do “sexo”**. São Paulo: N-1 edições, 2019.

BUTLER, Judith. **Discurso de ódio: uma política do performativo**. São Paulo: EdUNESP, 2021.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011.

CARRARA, Sérgio; VIANNA, Adriana. **Políticas de sexualidade:** direitos, identidade e poder. Rio de Janeiro: CLAM, 2006.

CARTER, David. **Stonewall:** The Riots That Sparked the Gay Revolution. New York: St. Martin's Press, 2010.

CARVALHO, Mario Felipe de Lima. Nossa esperança é ciborgue? Subalternidade, reconhecimento e “tretas” na internet. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 347-364, jan./abr. 2017. DOI <https://doi.org/10.1590/1806-9584.2017v25n1p347>

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Convite à filosofia.** 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **A universidade pública sob nova perspectiva** [Conferência de abertura da 26ª reunião anual da ANPEd, 5 de outubro de 2003]. Rio de Janeiro: ANPEd, 2003.

CHAUÍ, Marilena de Souza. **Cultura e democracia:** o discurso competente e outras falas. São Paulo: Cortez, 2007.

CHAUÍ, Marilena de Souza; RAMOS, Silvana de Souza. A lembrança que trago de Gilda: uma entrevista com Marilena Chauí. **Discurso**, São Paulo, v. 53, n. 1, p. 226–234, jun. 2023.

CHAUÍ, Marilena de Souza; SANTOS, Boaventura de Sousa. **Direitos humanos, democracia e desenvolvimento.** São Paulo: Cortez, 2013.

CHAVES, Luís de Gonzaga Mendes. Minorias e seu estudo no Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 149-168, 1977.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** Petrópolis: Vozes, 2006.

COLLINS, Patricia Hill. **Black Feminist Thought:** Knowledge, Consciousness, and the Politics of Empowerment. 2. ed. New York: Routledge, 2000.

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro:** conhecimento, consciência e a política do empoderamento. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

COLLINS, Patricia Hill; BILGES, Sirma. **Interseccionalidade.** São Paulo: Boitempo, 2020.

COLLINS, Patricia Hill; BILGES, Sirma. **Interseccionalidade.** São Paulo: Boitempo, 2021.

CONNELL, Raewyn W. **Masculinidades.** 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

COSTA, José Junio Souza da. A Educação segundo Paulo Freire: uma primeira análise filosófica. **Theoria:** Revista Eletrônica de Filosofia, Pouso Alegre, v. VII, n. 18, p. 72-88, 2015.

CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. In: HIRATA, Helena *et al.* (Org.). **Gênero e raça.** São Paulo: UNESCO, 2002. p. 177-182.

CUNHA, Luiz M. da; SANTOS, Reginaldo. Políticas públicas e movimento LGBTQIA+ no Brasil: avanços e desafios na gestão pública. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 23, n. 1, p. 63-75, 2020.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. 4. ed. Rio de Janeiro, Vinhedo: Editora da UERJ, Horizonte, 2012.

DAWSON, Juno, **Este livro é gay: e hétero, e bi, e trans**. 2. ed. São Paulo: Editora: WMF Martins Fontes, 2023.

DINIZ, Marcelo Bentes *et al.* Atividade pesqueira na Amazônia: limites e possibilidades para o desenvolvimento local. *In: CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE ECONOMIA E SOCIOLOGIA RURAL*, 44., 2006, Fortaleza. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: SOBER, 2006.

DOURADO, Luiz Fernando. **A interiorização do ensino superior e a privatização do público**. Goiânia: UFG, 2001.

DUARTE, Filipe. O movimento LGBT e o governo Lula: articulações e limites. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 43, p. 123-146, 2014.

DUBERMAN, Martin Bauml. **Stonewall**. New York: Dutton, 1993.

FACCHINI, Regina. **Módulo Análise de dados obtidos por técnicas qualitativas de pesquisa - IV Curso Metodologia de Pesquisa em Aids**. Brasília, DF: [s. n.], 2003.

FACCHINI, Regina. **Sissies e homos: dilemas da militância homossexual em São Paulo**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2005.

FACCHINI, Regina. **Sopa de Letrinhas? Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90**. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

FACCHINI, Regina; PELÚCIO, Larissa. Direitos em disputa: o “kit anti-homofobia” e os limites da política de reconhecimento. *In: FACCHINI, Regina; PELÚCIO, Larissa (Org.). Políticas do Corpo: gênero, sexualidade e a esquerda no Brasil*. São Paulo: Ed. Autêntica, 2012. p. 187-210.

FACCHINI, Regina; PELÚCIO, Larissa. Direitos em disputa: o movimento LGBT e a noção de cidadania. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 27, n. 78, p. 281–307, 2012.

FACCHINI, Regina; PELÚCIO, Larissa. Direitos em disputa: o avanço da agenda antigênero no Brasil. *In: Corrêa, Sonia; Parker, Richard (Org.). Sexualidade e política na América Latina: discursos, atores e disputas*. São Paulo: CLAM, 2021.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 4. ed. Curitiba: Positivo, 2009.

FISCHER, L. M. A resposta brasileira à AIDS: um modelo para o mundo. **Revista Brasileira de Epidemiologia**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 3-10, 2000.

- FLICK, Uwe. Entrevista episódica. In: GASKELL, George; BAUER, Martin W (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 114-136.
- FONTANA, Felipe. Técnicas de pesquisa. In: MAZUCATO, Thiago. (Org.). **Metodologia da pesquisa e do trabalho científico**. Penápolis: FUNEPE, 2018. p. 59-78.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1976.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: história da violência nas prisões**. Petrópolis: Vozes, 1977.
- FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade**. Rio de Janeiro: Graal, 1984.
- FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade: o uso dos prazeres**. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1994.
- FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade 1: a vontade de saber**. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.
- FOUCAULT, Michel. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- FRASER, Nancy. Recognition without ethics? **Theory, Culture & Society**, v. 18, n. 2–3, p. 21–42, jun. 2001.
- FRASER, Nancy. **Scales of Justice: reimagining political space in a globalizing world**. Cambridge: Polity, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2021.
- FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- FRIEDLINGSTEIN, Pierre *et al.* Global Carbon Budget 2023. **Earth System Science Data**, v. 15, n. 12, p. 5301–5369, 2023. DOI: 10.5194/essd-15-5301-2023

FRIEDMANN, John. **Empowerment**: uma política de desenvolvimento alternativo. Oeiras: Celta, 1996.

GALVÃO, Jane. **Aids no Brasil**: a agenda de construção de uma epidemia. Rio de Janeiro: ABIA; São Paulo: Editora 34, 2000.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. *In*: GASKELL, George; BAUER, Martin W. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**: um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 64-89.

GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 4. ed. São Paulo: Artmed, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOFFMAN, Erving. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

GOFFMAN, Erving. **Stigma**: Notes on the Management of Spoiled Identity. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1963.

GOMES, Luciana. **Identidade de gênero e políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Editora Educação & Direitos, 2016.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. Perfil profissional e mercado de trabalho: relação com formação acadêmica pela perspectiva de estudantes universitários. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 7, n. 2, p. 299-309, jul. 2002.

GONZÁLEZ, Fernanda. Marcadores sociais da diferença: reflexões sobre a categoria gênero. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 28, 2007

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. **Revista Ciências Sociais Hoje**, São Paulo, p. 223-244, 1984.

GREEN, James N. **Além do Carnaval**: a homossexualidade masculina no Brasil do século XX. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GUIA GEOGRÁFICO. Mapa do Pará. *In*: GUIA GEOGRÁFICO. **Guia Geográfico**: mapas do Brasil e do Mundo, [on-line], 2024. Disponível em: <https://www.guiageo.com/para-estado.htm> Acesso em: 20 jun. 2025.

HALL, Stuart. Cultural identity and diaspora. *In*: RUTHERFORD, Jonathan (Org.). **Identity**: community, culture, difference London: Lawrence & Wishart, 1990. p. 222-237.

HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, n. 2, v. 22, p. 15-46, 1997.

HARAWAY, Donna. Situated Knowledges: The Science Question in Feminism and the Privilege of Partial Perspective. **Feminist Studies**, v. 14, n. 3, p. 575-599, 1988.

HERRIGER, N. **Grundlagentext Empowerment**. Düsseldorf: Sozialnet GMBH, 2006.

HILTON, Erika. **Discursos e Notas Taquigráficas**. In: BRASIL. Câmara dos Deputados. **Deputados**, [on-line], [202-]. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/internet/SitaqWeb/ResultadoPesquisaDiscursos.asp?txOrador=Erika%20Hilton&txPartido=&txUF=&dtInicio=01/01/2025&dtFim=31/12/2025&txSessao=&listaTipoFala=&listaFaseSessao=&listaTipoInterv=&txAparteante=&txTexto=&txSumario=&txIndexacao=&CampoOrdenacao=dtSessao&TipoOrdenacao=DESC&PageSize=50&BasePesq=plenario&btnPesqAvan=Pesquisar> Acesso em: 20 jun. 2025.

HIRATA, Helena. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a inclusão da sexualidade na escola. **Revista Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 27-43, 1998.

HONNETH, Axel. **Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

HOOKS, bell. Intelectuais negras. **Estudos Feministas**, Florianópolis, ano 3, n. 2, p. 464-478, ago./dez. 1995.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo, editora WMF Martins Fontes, 2017.

HOOKS, bell. **Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra**. São Paulo, Elefante, 2019.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Elefante. 2021.

ILGA-EUROPE. **Annual Review of the Human Rights Situation of LGBTI People in Europe and Central Asia 2023**. Brussels: ILGA-Europe, 2023. Disponível em: <https://www.ilga-europe.org>. Acesso em: 10 jun. 2025.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: Resultados Preliminares**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/censos/censo-demografico/2022.html>. Acesso em: 12 ago. 2024.

JENKINS, Henry. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2015.

JESUS, Jaqueline Gomes de. **Diversidade sexual e de gênero na escola: práticas de combate à violência**. São Paulo: UNESP, 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. São Paulo: Cobogó, 2019.

KITZINGER, Jenny. Focus groups with users and providers of health care. In: POPE, Catherine; MAYS, Nicholas (Org.). **Qualitative research in health care**. 2. ed. London: BMJ Books, 2000.

LÉVINAS, Emmanuel. **Totalidade e infinito**: ensaio sobre exterioridade. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2008.

LIBÂNIO, José Carlos. A aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade. **Educar**, Curitiba, v. 24, p. 113–147, jul./dez. 2004.

LIMA, Elvira Souza. Currículo e desenvolvimento humano. In: MOREIRA, Antônio Flávio; ARROYO, Miguel Gonzalez (Org.). **Indagações sobre currículo**. Brasília, DF: Departamento de Públicas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2006. p. 11-47.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, história e educação: construção e desconstrução. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 101–132, jul./dez. 1995.

LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical**: Paulo Freire e a governança democrática da escola pública. São Paulo: Cortez, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade, educação**: uma perspectiva pós-estruturalista. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 1997. p. 7-35.

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

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

LOURO, Guacira Lopes. **Um corpo estranho**: ensaios sobre sexualidade e teoria queer. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

MACEDO, Aldenora Conceição de. **Sobre interseccionalidade**. Brasília, DF: [s.n.], 2023.

MBEMBE, Achille. **Necropolítica**: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte. São Paulo: n-1 Edições, 2018.

MEAD, George Herbert. **Mind, Self, and Society**: From the Standpoint of a Social Behaviorist. Chicago: University of Chicago Press, 1934.

MELLO, Anahi Guedes de. **Por uma abordagem antropológica da deficiência: pessoa, corpo e subjetividade**. 2009. Trabalho de Conclusão de Curso – (Bacharelado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

MENDONÇA, Fabíola. Falso dilema. *In*: GRUPO CARTA. **Carta Capital**, [on-line], 26 dez. 2024. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/politica/falso-dilema/> Acesso em 20 out. 2023.

MINAYO, Maria Cecília Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MISKOLCI, Richard. Cidadania sexual: direitos, identidades e políticas pública. **Revista Brasileira de Ciência Política**, São Paulo, n. 7, p. 121-143, 2012.

MISKOLCI, Richard. A moral sexual da política: conservadorismo e direitos sexuais no Brasil contemporâneo. **Revista Brasileira de Ciência Política**, São Paulo, n. 7, p. 137-153, 2012.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MISKOLCI, Richard. **Desejos digitais: uma análise sociológica da busca por parceiros on-line**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MISKOLCI, Richard. Conservadorismo e políticas públicas para a população LGBTQIA+ no Brasil contemporâneo. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 30, n. 3, 2022.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2024.

MISKOLCI, Richard; PELÚCIO, Larissa. A invenção da comunidade LGBT e as estratégias de governo da sexualidade. **Revista Sociologias**, Porto Alegre, v. 14, n. 29, p. 150-182, jan./abr. 2012.

MOIRA, Amara. **E se eu fosse puta**. São Paulo: Hoo Editora, 2018.

MOREIRA, Rafael. **LGBTfobia e direitos humanos no Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora Jurídica, 2020.

MORGAN, David L. **Focus group as qualitative research**. London: Sage, 1997.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

MOTT, Luiz. **Epidemia de preconceitos: sexualidade e violência**. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2003.

MOTT, Luiz. **Homossexualidade: história e política**. São Paulo: Editora Ícone, 2003.

- MOTT, Luiz. **Homossexualidade**: mitos e verdades. Salvador: Grupo Gay da Bahia, 2003.
- NARDI, L. M.; QUARTIERO, E. A. Metodologias qualitativas e quadros de referência para a pesquisa em ciências humanas e sociais aplicadas. **JUREs**, Vitória, v. 16, n. 29, 1–15, 2012.
- OLIVEIRA, Fernanda. **Famílias LGBTQIA+ e direitos no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Lumen Juris, 2015.
- ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). Escritório do Alto Comissariado para os Direitos Humanos. **Violência e discriminação com base em orientação sexual e identidade de gênero na América Latina**. Genebra: ONU, 2021.
- PARKER, Richard G. **Corpo, prazer e moral**: a construção cultural da Aids. São Paulo: Relume-Dumará, 1994.
- PARKER, Richard G. **Políticas públicas e AIDS no Brasil**: avanços, desafios e lições. Rio de Janeiro: ABIA, 2002.
- PATERNOTTE, David; KUHAR, Roman. **Anti-Gender Campaigns in Europe**: Mobilizing against Equality. London: Rowman & Littlefield, 2017.
- PELÚCIO, Larissa. **Abjeção e desejo**: uma etnografia sobre moral e sexualidade entre travestis no Brasil. São Paulo: EDUFSCAR, 2014.
- PINTO, Ivan França *et al.*. **Violência contra pessoas LGBTQIA+ no Brasil**: análise das notificações no SINAN (2015-2017). Rio de Janeiro: Fiocruz, 2020.
- PISCITELLI, Adriana. Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de classes. **Sociedade e Cultura**, Goiânia, v. 11, n. 2, p. 263-274, jul./dez. 2008.
- QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: QUIJANO, Aníbal (Org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais; perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.
- RIBEIRO, Carla. **Movimento Trans no Brasil**: identidade, política e resistência. São Paulo: Editora Humanitas, 2017.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala**. São Paulo: Letramento; Pólen, 2017.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento, 2019.
- RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2023.
- RIBEIRO, M. F.; DUARTE, M. V. Famílias monoparentais: desafios e políticas públicas. **Revista Brasileira de Estudos de População**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 1, p. 123-139, 2013.
- RIBEIRO, Paula. Corpos dissidentes e universidade: experiências de estudantes LGBTQIA+ em contextos de exclusão e resistência. *In*: JESUS, Jaqueline Gomes de; FACCHINI, Regina (Org.). **Educação e diversidade**: práticas inclusivas nas universidades brasileiras. São Paulo: Annablume, 2019. p. 65-80.

RIBEIRO, Paula. Educação superior e permanência estudantil: desafios interseccionais de raça, classe e sexualidade. *In*: JESUS, Jaqueline Gomes de; FACCHINI, Regina (Org.). **Educação e diversidade: práticas inclusivas nas universidades brasileiras**. São Paulo: Annablume, 2017. p. 97–111.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Diez horas con José Sacristán**. Madrid: La Fábrica, 2022.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Marcos Antônio Souza dos. A cadeia produtiva da pesca artesanal no estado do Pará: estudo de caso no nordeste paraense. **Amazônia: Ciência & Desenvolvimento**, Belém, v. 1, n. 1, p. 61-81, 2005.

SANTOS, Maíra Paiva. Para entender o empoderamento. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 1-4, e65241, 2020.

SANTOS, Marcos. **Direitos civis e movimentos LGBTQIA+ no Brasil: avanços e desafios**. São Paulo: Editora Jurídica, 2013.

SANTOS, Nildo Alves dos; MENANDRO, Maria Cristina da Silva. Políticas de ações afirmativas e o desafio da permanência de estudantes LGBT na Educação Superior. **Revista Brasileira de Estudos da Homocultura**, Cuiabá, v. 3, n. 8, 2019.

SANTOS, S. A.; WHELAN, J. História das políticas públicas LGBTQIA+ no Brasil: avanços e desafios. **Revista Estudos Feministas**, v. 25, n. 3, p. 907-927, 2017.

SEDGWICK, Eve. **Epistemology of the Closet**. Berkeley; Los Angeles: University of California Press, 1990.

SEFFNER, Fernando; FELIPE, Jane. **Educação, Gênero e Sexualidade: (im)pertinências**. Petrópolis: Vozes, 2022.

SERAFIM, Maria. A universidade no século XXI: desafios e perspectivas. *In*: CATANI, Afrânio Mendes; DUBET, François (Org.). **A universidade em ruínas?** São Paulo: Editora Cortez, 2011. p. 75-94.

SILVA, Ana Carolina. **Direitos das pessoas trans no Brasil: avanços e desafios contemporâneos**. Rio de Janeiro: Editora Direitos Humanos, 2019.

SILVA, Ana Paula. **Saúde e direitos da população trans no Brasil: avanços e desafios**. São Paulo: Editora Humanitas, 2015.

SILVA, Maurizete; OLIVEIRA, Adão Sales; NUNES, Gleybison de Queiroz. Caracterização socioeconômica da pesca artesanal no município de conceição do Araguaia, estado do Pará. **Amazônia: Ciência & Desenvolvimento**, Belém, v. 2, n. 4, p. 37-51, 2007.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SILVA, Valdirene Cássia da; COUTO, Edvaldo Souza. Interfaces contemporâneas: tecnologias digitais e tribos urbanas no contexto escolar. **Educação em Revista**, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 1-20, 2012.

SLAUGHTER, Sheila; LESLIE, Larry L. **Academic Capitalism: Politics, Policies, and the Entrepreneurial University**. Baltimore: Johns Hopkins University Press, 1997.

SOUZA, Nayara de Oliveira. Representações LGBTQ+ na mídia: visibilidade e estigmas. **Revista Intercom: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 12-25, 2020.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. Can the Subaltern Speak? *In*: NELSON, Cary; GROSSBERG, Lawrence (Ed.). **Marxism and the Interpretation of Culture**. Urbana: University of Illinois Press, 1988. p. 271-313.

TAJFEL, Henri; TURNER, John C. The social identity theory of intergroup behaviour. *In*: WORCHEL, Stephen; AUSTIN, William G. (Ed.). **Psychology of intergroup relations**. Chicago: Nelson-Hall. 1986. p. 7-24.

TEIXEIRA, Paulo Marchiori Buss. Política pública, Aids e sociedade civil no Brasil. *In*: PARKER, Richard (Org.). **Políticas, instituições e Aids: enfrentando a epidemia no Brasil**. Rio de Janeiro: ABIA; São Paulo: Editora 34, 2007. p. 69-88.

TRANSVEST. **Relatório Institucional 2023**. Belo Horizonte: Transvest, 2024.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil da Colônia à atualidade**. São Paulo: Record, 2000.

TREVISAN, João Silvério. **Devassos no Paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2018.

UNESCO. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Genebra: UNESCO, 2002. disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese>. Acesso em 22 de novembro de 2023.

VENTURA, Miriam Pillar Grossi *et al.* **Violência, Gênero e Sexualidade: Direitos Humanos e Saúde na Perspectiva da População LGBTQIA+**. Florianópolis: UFSC, 2020.

VIEIRA, E. R. A discussão de gênero e sexualidade nas práticas cotidianas de sala de aula. *In*: SILVA, Fabiane Ferreira *et al* (Org.). **Sexualidade e escola: compartilhando saberes e experiências**. 2º ed. Rio Grande: FURG, 2008.

VITTAR, Pablio. **Manifesto da liberdade**. São Paulo: Tratore, 2019 (álbum musical e discurso artístico).

WEEKS, Jeffrey. **Sexualidade e sociedade**: a busca da identidade. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1986.

WIRTH, Louis. The problem of minority groups. In: LINTON, Ralph (Ed.). *The science of man in the world crisis*. New York: Columbia University Press, 1945. p. 347-372.

WITTIG, Monique. **El pensamiento heterosexual y otros ensayos**. Madrid: Egales Editorial, 1992.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos Estudos Culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZATTI, Vicente; PAGOTTO-EUZEPIO, Marcos Sidnei. **Educação como processo de formação humana**: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade. São Paulo: FEUSP, 2022.

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ABAETETUBA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO CIDADES, TERRITÓRIOS, IDENTIDADE E
EDUCAÇÃO - PPGCITE

ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL

I. INÍCIO

- Apresentação do moderador e dos relatores, e seus respectivos papéis.
- Apresentação das (os) estudantes. Os mesmos colocarão seus nomes em crachás que lhes são entregues.
- Apresentação dos objetivos da investigação e da escolha das(os) integrantes do Grupo Focal.
- Divulgação das formas de registro do trabalho, bem como do anonimato das(os) envolvidas(os) e preenchimento do Termo de Consentimento livre e esclarecido.
- A proposta do Grupo Focal e a duração aproximada do encontro, é defender a ideia de um diálogo, com o envolvimento de todos, todas e todes

II. DESENVOLVIMENTO

A. SOBRE SER PESSOA LGBTQIA+ .

- Quando eu falo Ser uma pessoa LGBT, o que vem à sua mente e à de seus colegas?
- Os estudantes, que convivem com você conversam sobre essa temática? O que falam?
- E os professores?
- A família ou os arranjos familiares?
- Amigas e amigos?
- O que contribui para que uma pessoa se assuma quanto a sua orientação sexual e o que pode impedir?
- Ao seu ver, quais os pontos negativos e os pontos positivo em ser uma pessoa LGBT?

B. OS PROCESSOS FORMATIVOS E O AMBIENTE DA UNIVERSIDADE PARA O (RE)CONHECIMENTO E A VISIBILIDADE LGBTQIA+

- Antes de chegar a universidade como foi sua vida: Teve muitas dificuldades? Morava com quem? Trabalhava? Já se assumia publicamente com LGBT? Houve aceitação?
- Você chega com na Universidade depois de ser aprovada(o) nos processos seletivos? A sua expectativa sobre a universidade era interessante e depois mudou ou era semelhante ao que Você já sabia? O que mais lhe chamou a atenção ao começar a frequentar o ambiente da universidade?
- Os processos formativos evidenciados na universidade viabilizam a percepção, a valorização e a visibilidades das pessoas LGBTQIA+ nos cursos de graduação e Pós-graduação?
- De que forma esses processos formativos fomentam as interações interpessoais que ocorrem no ambiente universitário sejam eles (formais, não formais e informais)?
- De acordo com seu ponto de vista, como o espaço universitário trabalha esse processo de afirmação identitária?

- Você se sente à vontade para se expressar socialmente a partir das experiências e vivências na Universidade?
- O que poderia melhorar no ambiente universitário para você sentir-se mais a vontade e livre para se expressar socialmente?

III. CONSIDERAÇÕES FINAIS

- Informar aos integrantes que a discussão está se aproximando do final.
- Solicitar que exponham comentários ou observações de algo particular que se relacione com a temática da discussão, e que não estava na pauta do roteiro, mas que Elas(es) gostariam de abordar.
- Agradecimentos pela participação.