

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E LETRAS – CCHSL
CURSO DE LICENCIATURA EM LÍNGUA INGLESA E LITERATURAS

MIKAEL GUEDES DOS SANTOS

REPRESENTATIVIDADE LGBTQIA+ NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: um
estudo de caso dos cursos de Letras Inglês e Português da UEMASUL

Imperatriz
2025

MIKAEL GUEDES DOS SANTOS

**REPRESENTATIVIDADE LGBTQIA+ NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: um
estudo de caso dos cursos de Letras Inglês e Português da UEMASUL**

Trabalho de conclusão de curso apresentando ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras – UEMASUL/CCHSL, como requisito final para obtenção do grau de licenciado em Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas.

Orientadora: Profa. Ma. Kezia da Silva Calixto

Imperatriz
2025

S237r

Santos, Mikael Guedes dos

Representatividade LGBTQIA+ na formação inicial docente: um estudo de caso dos cursos de Letras Inglês e Português da UEMASUL. Mikael Guedes dos Santos. – Imperatriz, MA, 2025.

57 f. ; II.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas) – Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão – UEMASUL, Imperatriz, MA, 2025.

1. Formação Docente. 2. Temáticas LGBTQIA+. 3. Representatividade – desempenho acadêmico. 4. Imperatriz - MA. I. Título.

CDU 371.13:613.885

Ficha elaborada pelo Bibliotecário: **Mateus de Araújo Souza CRB13/955**


MIKAEL GUEDES DOS SANTOS

REPRESENTATIVIDADE LGBTQIA+ NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: um estudo de caso dos cursos de Letras Inglês e Português da UEMASUL


Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas, Sociais e Letras (CCHSL) como requisito final para obtenção do grau de Licenciatura em Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão

Aprovado em: 29 / 07 / 2025


BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **KEZIA DA SILVA CALIXTO**
Data: 05/08/2025 09:23:16-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Kezia da Silva Calixto (Orientadora) – UEMASUL
Mestra em Letras

Documento assinado digitalmente
 **ELIZABETE ROCHA DE SOUZA LIMA**
Data: 20/08/2025 08:46:42-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Elizabeth Rocha de Sousa Lima - UEMASUL
Doutora em Linguística Aplicada

Documento assinado digitalmente
 **ILZA LEIA RAMOS AROUCHE**
Data: 08/08/2025 15:31:29-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ilza Léia Ramos Arouche - UEMASUL
Doutora em Linguística Aplicada

Dedico este trabalho às pessoas que amo e que me
aceitam como eu realmente sou.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente de forma hierárquica à força criadora do Universo amplamente intitulada como “Deus”, por ter permitido de modo ainda misterioso a manifestação da vida. E, posteriormente, aos meus pais Aparecida Guedes dos Santos e Gabriel Guedes da Silva tanto como progenitores, quanto também de outros quatro irmãos maravilhosos: Gabriel Guedes da Silva Júnior, Daniel Guedes dos Santos, Adriel Guedes dos Santos e Adryela Guedes dos Santos. A vocês, este sincero agradecimento dificilmente será o suficiente, mas seguimos tentando.

Aos indivíduos responsáveis pelo meu amadurecimento intelectual desde o ensino fundamental à minha aprovação na UEMASUL (Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão) que me auxiliaram como puderam e podiam ao longo do meu desenvolvimento devido ao baixo conhecimento sobre representatividade LGBTQIA+, muito obrigado. Dentre os meus professores da UEMASUL agradeço em especial as professoras Elizabete Rocha de Souza Lima por ter feito com que eu não desistisse e tornado a experiência na licenciatura menos penosa, Kezia da Silva Calixto por ter orientado este trabalho que somente ela poderia ter orientado, e ambas trouxeram em sala de aula Linguística *Queer* e temáticas LGBTQIA+ em sala de aula que fizeram com que eu me sentisse acolhido e representado. Sou grato também à professora Ilza Léia Ramos Arouche porque eu jurava que reprovava nas disciplinas de Sintaxe Oracional e Frasal, porém ela fez com que eu “segurasse a onda”.

Por último, agradeço à UEMASUL por ter sido um espaço acolhedor para a minha natureza em sua totalidade. Lembro que na minha primeira graduação eu tinha muito medo de expor quem eu era, sendo que na UEMASUL isto não ocorreu e consegui fazer amizades bastantes sinceras. Neste viés das amizades, agradeço às minhas colegas de sala Giovanna Almeida Silva, Hannah Elizabeth dos Reis Melo e Samia Vitoria Barbosa Chavez por terem me acompanhado ao longo dessa jornada e terem aguentado as minhas constantes queixas e reclamações sobre tudo e todos. Acredito que eu não teria conseguido sem vocês, obrigado.

“Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa trata da importância de considerar temáticas LGBTQIA+ no processo de formação inicial docente, necessárias para o combate à LGBTQIA+fobia. Assim, o objetivo geral deste trabalho é analisar se as temáticas LGBTQIA+ são pensadas nos cursos de Letras em universidade pública regional maranhense. A abordagem deste exame científico é qualitativa, no qual foi realizado o exame dos PPCs dos cursos de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas e Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa da UEMASUL e a aplicação de questionário semiestruturado para os docentes efetivos e substitutos dos cursos. Durante o processo de levantamento de dados, sete professores colaboradores (três de Inglês, três de Português e um que trabalha em ambos os cursos) responderam ao questionário, configurando estudo de casos. Ademais, o presente trabalho embasou-se nas considerações teóricas analisadas à luz da pedagogia crítica de Paulo Freire (2018) e nos autores Judith Butler (2023), Rodrigo Borba (2019) e Elder Luan dos Santos (2016). Por meio da análise dos dados foi possível observar que a abordagem de temáticas LGBTQIA+ na formação inicial docente nos cursos de Letras possibilitam o aumento de rendimento discente, a construção de um ambiente mais acolhedor e inclusivo, valorização e respeito às diversidades, aumento de autoestima e senso de pertencimento. Além do mais, promove uma aprendizagem que auxilia a superar o “pânico moral conservador” que acomete às comunidades brasileira. Finalmente, os achados desta pesquisa reforçam a urgência de institucionalizar debates no tocante as questões LGBTQIA+ no espaço acadêmico, pois o diálogo e a representatividade são alguns dos passos necessários na construção de uma sociedade igualitária e imparcial.

Palavras-chave: Representatividade; LGBTQIA+; Formação Inicial Docente.

ABSTRACT

This research addresses the importance of considering LGBTQIA+ themes in the initial teacher training process, which are necessary to combat LGBTQIA+phobia. Thus, the general objective of this work is to analyze whether LGBTQIA+ themes are considered in Literature courses at a regional public university in Maranhão. The approach of this scientific examination is qualitative, in which the PPCs of the Literature courses - Bachelor's Degree in English Language and Literature and Literature - Bachelor's Degree in Portuguese Language and Literature of Portuguese Language, at UEMASUL were examined, and a semi-structured questionnaire was applied to the courses' permanent and substitute teachers. During the data collection process, seven collaborating teachers (three of English, three of Portuguese and one who works in both courses) answered the questionnaire, configuring a case study. Furthermore, this work was based on theoretical considerations proven in light of the critical pedagogy of Paulo Freire (2018) and in the authors Judith Butler (2023), Rodrigo Borba (2019) and Elder Luan dos Santos (2016). Through data analysis, it was possible to observe that the approach to LGBTQIA+ themes in the initial teacher training in Literature courses enables an increase in student performance, the construction of a more welcoming and inclusive environment, appreciation and respect for diversity, increased self-esteem and a sense of belonging. Furthermore, it promotes learning that helps to overcome the “conservative moral panic” that affects Brazilian communities. Finally, the results of this research reinforce the urgency of institutionalizing debates regarding LGBTQIA+ issues in the academic space, as dialogue and representation are some of the necessary steps in building an egalitarian and impartial society.

Keywords: Representation; LGBTQIA+; Initial Teacher Training.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	16
2.1 O Público LGBTQIA+ e a educação	16
2.2 A legislação acerca do atendimento ao LGBTQIA+ na educação básica	17
2.3 A formação para o público LGBTQIA+ na universidade.....	21
3 METODOLOGIA	24
3.1 Delineamento da pesquisa	24
3.2 Coleta de dados	25
3.2.1 Instrumentos da pesquisa	26
3.3 Análise dos dados	27
3.3.1 Categorias de análise.....	27
3.4 Limitações da pesquisa	28
04 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	30
4.1 Impactos da representatividade LGBTQIA+ na formação inicial docente – considerações sobre os PPCs dos cursos de letras da UEMASUL	31
4.2 Os professores dos cursos de letras e temas LGBTQIA+ em suas disciplinas.....	35
4.2 A discussão de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula	40
4.3 Temáticas LGBTQIA+ e o desempenho acadêmico	45
05 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS.....	55

1 INTRODUÇÃO

Cardoso, Rocha, Iwaya e Júnior (2022) definem a discriminação ao público LGBTQIA+ como “LGBTQIA+fobia” o que implica a hostilidade e a violência com base no entendimento que todo tipo de orientação sexual não heterossexual é negativo. Sob este viés, diferentemente de outros públicos minoritários que não têm como encobrir o motivo do preconceito, por exemplo, pessoas negras, quanto à discriminação racial ou pessoas gordas, quanto à discriminação corporal, o público LGBTQIA+ muitas vezes o faz para evitar maiores agravos (Cardoso; Rocha; Iwaya; Júnior, 2022, p. 42).

Segundo Cardoso, Rocha, Iwaya e Júnior (2022), isto advém por existir uma estratégia de gerenciamento de identidade, uma estratégia de aprovação, evitar perguntas pessoais e portar-se como heterossexual para evitar problemas físicos, discriminação e desaprovação social. Com isso, busca-se sofrer menos preconceito e discriminação. Corpos dissidentes, isto é, corpos que fogem das normas cis-heteropatriarcais, como os transgênero e travestis, estão, nesse contexto, mais propensos a sofrer preconceito. Contudo, de acordo com a Constituição (Brasil, 1988) isto não deveria acontecer, pois a conduta homofóbica é ato atentatório ao artigo 3º, inciso IV, que trata sobre promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Os autores Cardoso, Rocha, Iwaya e Júnior (2022) apontam que cabe à sociedade, às ciências sociais, ao judiciário, entre outros, posicionar-se contra o extremismo do conservadorismo, cumprindo a promessa constitucional de igualdade e de organização da sociedade com vistas à felicidade. Neste cenário de “entre outros”, é notório que a escola e a formação inicial docente também podem desempenhar um importante papel de transformação neste processo. Assim, este trabalho traz o seguinte problema de pesquisa: a abordagem de temáticas LGBTQIA+ nos cursos de Letras pode auxiliar, ou não, na luta contra a LGBTQIA+fobia?

No contexto escolar, as violências de gênero e sexualidade ainda são direcionadas a educandos não heterossexuais. Na visão de Santos (2016), as orientações sexuais e identidades de gênero que se diferem do modelo heteronormativo são oprimidas, resultando em experiências traumáticas para muitos, que podem ser tão perversas a ponto de ocasionar mais evasão escolar. “Este processo representa um prejuízo educacional para o estudante LGBT, comprometendo sua formação escolar, pessoal e pública” (Santos, 2016, p. 4). Neste contexto, Santos (2016) afirma que é através destas e outras ações discriminatórias que os estudantes são

silenciados e dominados pelos ditos “normais”. Logo, a escola define normas, hierarquizando seus espaços de atuação, delimitando o “normal” e o “anormal” através dos discursos e representações simbólicas e pedagógicas.

Dentro do contexto histórico, social, acadêmico ou profissional em que o tema deste trabalho se encontra, Santos (2016) afirma que o impacto para inclusão de modo geral na escola pública brasileira é complexo não só para a diversidade social, mas para as diferenças econômicas, físicas, sociais, orientação sexual etc. Contudo, a política educacional e o modelo pedagógico das escolas foram construídos em uma perspectiva de formar educandos com comportamentos “iguais”, não suportando as diferenças (Santos, 2016, p. 20).

Cabe ressaltar, ainda, que os valores e os preconceitos relacionados à comunidade LGBTQIA+ se manifestam também no contexto escolar, revelando o impacto das linguagens utilizadas (Araujo et al., 2024, p. 8). Assim sendo, o objetivo geral deste trabalho é analisar se as temáticas LGBTQIA+ são abordadas nos cursos de Letras em universidade pública regional maranhense. E com intuito de alcançar tal objetivo, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

1. Selecionar na literatura especializada e em documentos oficiais as evidências da aplicabilidade e da utilidade de inserção da temas LGBTQIA+ nas licenciaturas no ensino superior;
2. Investigar se os professores dos cursos de Letras trabalham temas LGBTQIA+ em suas disciplinas;
3. Descrever como os docentes se posicionam em relação à discussão de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula;
4. Examinar se temáticas LGBTQIA+ nos cursos de Letras pode auxiliar, ou não, o desempenho acadêmico do aluno pertencente a este grupo através da representatividade em universidade pública regional maranhense;
5. Realizar análise do PPCs (Projetos Pedagógicos dos Cursos) dos cursos de Letras Português e Inglês da UEMASUL na busca por temáticas LGBTQIA+.

Debater e refletir sobre diferentes formas de organização escolar e social para a acolher a diversidade humana não é uma tarefa simples.

As injustiças sociais demonstram que mais do que ser diferente, o que coloca este ser humano em uma condição de desvalorização é ser um ser diferente que possui “menos valia” no mundo capitalista, onde a valorização de uns em detrimento de outros, expressa valores que impõem uma nova ordem de relações sociais produtivas, que alteram a forma de ser do outro, colocando-o na condição de não-humano, ou melhor,

de um cidadão ou cidadão de segunda categoria” (Díaz; Bordas; Galvão; Miranda, 2009, p. 10).

Neste panorama, encontram-se os membros da comunidade LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, *queer*, intersexuais, assexuais e demais orientações sexuais e identidades de gêneros), que não são representados (ou, pelos menos, não adequadamente) nos espaços de ensino-aprendizagem, como a escola e a universidade, evocando a necessidade de uma indagação acerca da representatividade destes grupos. Deste modo, afirma-se que trabalhar em sala de aula as temáticas *queer*, possibilitará gerar impactos sociais positivos.

Na contramão a isso, políticas públicas e educacionais silenciam, cada vez mais, as possibilidades de levar à escola, à universidade, assuntos que tangem os gêneros e sexualidades. Ao se analisar a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) – que segundo Silva (2020) tem como objetivo ser um documento permanente para nortear as habilidades e competências que deverão ser alcançadas pelos estudantes para findar o ciclo básico de ensino que vai desde a educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental – por exemplo, observa-se que ao longo de suas reformulações, o Ministério da Educação MEC não fez menções às questões de gênero, sexualidade e promoção da cidadania de pessoas LGBTQIA+.

Outra ilustração é que no estado do Maranhão, a Assembleia Legislativa (2024, s/p) aprovou, em sua primeira e segunda votação o Projeto de Lei 441/2023, elaborado pela deputada estadual Mical Damasceno, que os pais e responsáveis têm o direito de vedar a participação dos seus filhos em atividades pedagógicas de gênero nas escolas do estado. Tal projeto visa “proteger” as famílias maranhenses e “garantir o respeito aos valores morais e religiosos dos seus pais”, mas que na realidade perpetuam os preconceitos de gêneros e sexualidades sofridos pela comunidade LGBTQIA+.

Tais argumentos utilizados pela deputada supracitada, são similares aos apontados por Silva (2020, p. 142) ao afirmar que existe um discurso mobilizador de pânico em função da suposta existência da doutrinação feminista e gay das crianças nas escolas brasileiras. Isto, por sua vez, amplia a ofensiva contra qualquer avanço legislativo em termos dos direitos das mulheres, LGBTQIA+ e igualdade de gênero através da propagação de pânicos morais.

Como consequência do descaso sobre a temática, as questões de gênero e sexualidade ficam refém das decisões feitas pelos professores e/ou pelas propostas pedagógicas das escolas, gerando a não discussão e a falta de visibilidade para tais temas. Em outro aspecto, a não abordagem também intensifica a violência, a LGBTQIA+fobia, o machismo e a misoginia nas escolas e outros espaços educativos, como as universidades. Os silenciamentos e as invisibilizações promovidas pelos currículos escolares oficiais sobre gênero e sexualidade chamam atenção para as formas ocultas de homofobia.

Sob este prisma, no panorama educacional atual - onde se tratar temas ligados à sexualidade ainda permanecem sendo considerados tabu por uma sociedade conservadora como a brasileira – é inegável que as temáticas LGBTQIA+ seguem sendo ignoradas. Por isso, é extremamente importante a atuação de professores e servidores neste campo, para tornarem a escola e a universidade em locais seguros para a comunidade LGBTQIA+.

Por estes motivos, se faz necessário para promover, nos cursos de Letras, o senso de pertencimento, valorização, visibilidade e cultura LGBTQIA+. É preciso que nas licenciaturas as culturas e as diferenças culturais sejam valorizadas, expostas e estudadas. Conforme Torres e Carril (2021), é necessário um Projeto Educativo Emancipatório que combata as desigualdades de gênero, raça, etnia, entre outros, trabalhar questões e encaixes de temática LGBTQIA+ na formação inicial docente. O que gerará benefícios pedagógicos e políticos no sentido de engajar alunos pertencentes a este grupo, bem como os futuros professores, impactando positivamente a sociedade. Pimenta (1999) aponta que a natureza do trabalho docente é contribuir para o processo de humanização de alunos historicamente situados¹. Espera-se das licenciaturas que elas desenvolvam nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem superar os problemas sociais cotidianos.

Mediante o exposto, o aluno-escritor deste trabalho, ao longo do seu ensino fundamental, médio e graduação não se sentiu totalmente incluído como sujeito em todas as suas particularidades nas discussões, debates e conteúdos trabalhados nos espaços de saberes. Deste modo, motivou esta pesquisa os anseios de que outros indivíduos pertencentes à comunidade LGBTQIA+ também não se sintam abraçados pelas temáticas abordadas em sala de aula, onde apenas poucos sujeitos têm suas particularidades mencionadas.

Nas licenciaturas tratam-se sobre reparações históricas referentes a racismo, violência a mulher, questões socioeconômicas e diversos direitos das minorias sociais. Contudo, a representatividade LGBTQIA+ muitas vezes é deixada de lado por ser considerada polêmica ou subversiva e as dores deste grupo não são totalmente ouvidas ou reconhecidas, o que corrobora para uma formação inicial docente ineficiente, que perpetua a discriminação sexual e preconceitos, gerando professores que não são suficientemente capazes para lidarem com diferenças em sala de aula.

Portanto, estudar a temática da representatividade LGBTQIA+ na formação inicial docente em cursos de Licenciaturas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa é de suma

¹ “No período 1994/2000, o aluno passa a ser concebido como um ser historicamente situado, pertencente a uma determinada classe, portador de uma prática social com interesses próprios e um conhecimento que adquire nessa prática, os quais não podem mais ser ignorados pela escola” (Martin; Romanowski, 2010, p.207).

importância. Para Soares e Monteiro (2019) a gravidade das situações de discriminação por gênero e orientação sexual pode ser atestada por estatísticas recentes e que a sensibilização das pessoas não se efetiva num curto período. De acordo com os autores, é necessária uma proposta permanente de discussão dos temas no ensino formal, sinalizando para que os cursos superiores, principalmente as licenciaturas, incluam em seus currículos essas questões.

Assim, evidencia-se a importância de se estudar a representatividade LGBTQIA+ no contexto da formação inicial docente tanto para Letras Inglês quanto para Letras Português, arquitetando formar professores capazes de transformar as sociedades através do uso da linguagem, capazes de pensar práticas pedagógicas que não perpetuam a discriminação, capazes de oportunizar a participação plena em práticas sociais aqueles indivíduos muitas vezes marginalizados. Os professores precisam estar preparados para o atendimento de todo e qualquer tipo de público para uma educação verdadeiramente transformadora, libertadora e emancipatória.

Finalmente, este trabalho possui uma estrutura dividida em cinco capítulos, referências bibliográficas e apêndice, onde consta o instrumento de coleta de dados utilizado para a produção da pesquisa. O primeiro capítulo trata da importância de se estudar temáticas LGBTQIA+ na formação inicial docente, além de apresentar a temática proposta, objetivos geral, objetivos específicos e justificativa que direcionam esta pesquisa. No segundo capítulo é apresentado todo o referencial teórico acerca do atendimento à população LGBTQIA+ na educação, seus desafios, seus benefícios e suas fragilidades.

Ademais, o terceiro capítulo desta pesquisa relata os procedimentos metodológicos evidenciando o delineamento da pesquisa, a coleta de dados, os instrumentos utilizados e as categorias de análises que nortearam o trabalho para cumprir o objetivo geral e os específicos. No quarto capítulo encontra-se a análise dos dados coletados com os professores responsáveis pela formação docente dos graduandos em Letras Inglês e Letras Português. Por fim, o quinto e último capítulo traz as considerações finais, prosseguidas pelas referências e do apêndice.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo apresentará os fundamentos teóricos para tratar da educação como poder de transformação. Serão evidenciados a relevância da educação como prática de transformação social, o poder da pedagogia libertadora e os objetivos da formação inicial docente, para demonstrar como uma educação que inclui a representatividade da população LGBTQIA+ na formação inicial docente, e, conseqüentemente sua visibilidade nas escolas, tem o poder de reduzir desigualdades sociais.

Paulo Freire (2018) afirma que a libertação é um parto, e é um parto doloroso onde o homem que nasce desse parto é um homem novo e isso só é viável pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A pedagogia do oprimido que, “no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter nos próprios oprimidos, que se saibam ou comecem criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos” (Freire, 2018, p. 55).

Desta forma, neste trabalho, tal “libertação” se faz necessária visto que a educação, embora tenha colocado em destaque questões de cidadania e inclusão/exclusão social nas suas perspectivas mais recentes, ainda grande resistência ao abordar temas relacionados à comunidade LGBTQIA+. “Ainda hoje, quando volta sua atenção para gênero e sexualidade, fazem-no, muitas vezes, a partir do viés de teorias pedagógicas, psicológicas e sociológicas e/ou biológicas essencialistas, que acabam por normatizar os sujeitos do processo educacional” (Souza; Dinis, 2010, p. 120).

2.1 O Público LGBTQIA+ e a educação

Atualmente, no Brasil, ficou ainda mais evidente o número de mortes de indivíduos pertencentes à comunidade LGBTQIA+ (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, *queer*, intersexuais, assexuais e demais orientações sexuais e identidades de gêneros) devido à “discriminação e preconceito que ceifam o direito à vida dos membros deste grupo” (Rebouças, Marinho e Silva, 2022, p. 582). Neste cenário, segundo a associação Acontece Arte e Política Lgbti+ (2024) houve no Brasil 230 mortes violentas de LGBTI+ no ano de 2023. Dentre estas, 142 (61,74%) foram de travestis e mulheres transsexuais, 59 (25,65%) de gays, 13 (5,65%) de homens trans e pessoas transmasculinas, 7 (3,04%) de lésbicas, 1 (0,43%) não bináries e 8 (3,48%) de outros segmentos.

Deste modo, apesar dos esforços na produção de normativas de amparo à comunidade LGBTQIA+ no Brasil, isto ainda não é o bastante para sanar toda a vulnerabilidade que os afeta. Em escolas de nível fundamental, médio e, até mesmo, em instituições de ensino de nível superior, a temática não é amplamente abordada por professores e os impactos negativos são observáveis. Isso pode ser confirmado por Miskolci (2017), ao dizer que heterossexismo é a pressuposição de que todos são, ou deveriam ser heterossexuais, sendo que tal heteronormatividade é um problema inclusive entre os homossexuais. Para o autor, exemplos de heterossexismo são os materiais didáticos que, muitas vezes, mostram apenas casais formados por um homem e uma mulher. Do ponto de vista de Miskolci (2017), a heterossexualidade compulsória é o processo de imposição desta como modelo ideal de relações amorosas ou sexuais entre pessoas do sexo oposto. Um terceiro conceito importante trazido por ele é o de heteronormatividade, que significa dizer que esta é a ordem sexual do presente, fundada no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo. O conceito se impõe por meio de violências simbólicas e físicas dirigidas principalmente a quem rompe as normas de gênero.

Silva (2020) indica que sem orientações definidas para o debate acerca das questões de gênero e sexualidade nas instituições de ensino, esse fica refém das decisões feitas pelos professores. E, como consequência à falta de discussão e de visibilidade para esses temas, intensificam-se as situações de violência, de LGBTfobia, de machismo e misoginia nas escolas e outros espaços educativos. Em contraponto, as universidades se tornaram, ao longo dos últimos anos, palcos dessas disputas e espaços para o enfrentamento (Silva, 2020).

Na visão de Rebouças, Marinho e Silva (2022) as aberturas de contato com a universidade para a comunidade LGBTQIA+ ainda são estreitas, pois nas etapas antecedentes ao ensino superior, já sofreram inúmeros conflitos de preconceito e depreciação. “Em uma perspectiva *queer*, no entanto, a educação pode evitar, ou, pelo menos, contribuir para que todos, quaisquer que sejam as suas decisões sobre as suas relações amorosas e sexuais, não adotem irrefletidamente preconceitos por sua adesão a modelos comportamentais” (Miskolci, 2017, p. 35).

2.2 A legislação acerca do atendimento ao LGBTQIA+ na educação básica

Ao se analisar a situação educativa no país, é notório o fenômeno explicado por Block (2019), de que em escolas de ensino fundamental e médio é privilegiado o comportamento heteronormativo, ao supor que todos os alunos são heterossexuais. Ou seja, não há representatividade LGBTQIA+ no currículo devido à implícita norma heterossexual. Portanto,

o aluno que é pertencente ao grupo LGBTQIA+ passa a ser considerado como inferior ao não ser representado e não ter lugar de voz.

Neste contexto, uma vez que escolas e sociedades são reflexo de si mesmas, existe a possibilidade de se criar uma sociedade mais inclusiva através da escola. Para Freitas e Miranda (2023), as instituições educacionais que deveriam ser locais de aprendizagem acabam por ser ambientes tóxicos onde o preconceito prospera. Quando as questões LGBTQIA+ são consideradas inadequadas pelas políticas públicas educacionais, os discentes mazeados são sentenciados ao baixo desempenho acadêmico (Hess, 2009; Hess e McAlvoy, 2016; Mayo, 2012; Richardson, 2017; Noddings e Brooks, 2016).

Deste modo, é imprescindível que ao longo de sua formação acadêmica o futuro professor de letras tenha contato com as temáticas LGBTQIA+ nos campos da cultura, da arte e da linguagem. Souza (2015) afirma que, somente recentemente os professores universitários começaram a se conscientizar de seu papel transformador ao incluir os excluídos, tornando o indivíduo marginalizado em protagonista da própria história.

Neste contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394, 1996) – conforme Brasil (1996), estabelece em seu art. 3º os princípios de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura o pensamento, a arte e o saber, pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, respeito à liberdade, o apreço à tolerância, a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, consideração com a diversidade étnico-racial e respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. É importante observar que ao falar sobre à intolerância, divulgação de cultura e a liberdade para aprender, ensinar, a garantia do direito à educação e o respeito à diversidade humana; fica implícita, subjetiva, a inclusão dos indivíduos LGBTQIA+ e não de modo tão direto como quando é mencionado a diversidade étnico-racial e os direitos das pessoas surdas.

De acordo com Almeida e Leal (2022) este público subjetivo a que se refere a LDB acaba por não ser visibiliza dentre os grupos discriminados. Assim, a escola impossibilita as diferenças em condições de equidade. Por isso, é necessária a mobilização de práticas pedagógicas entrelaçadas aos Direitos Humanos no que cabe ao cuidado e respeito às diferenças.

A população LGBTQIA+, no Brasil, enfrenta inúmeros desafios e a invisibilidade nas políticas educacionais é um deles. “A falta de representação curricular é uma preocupação fundamental porque as grades curriculares são a espinha dorsal da educação” (Pereira; Santos, 2023, p. 113). “Muitos jovens LGBTQIAP+ ainda enfrentam ameaças, violência verbal e física,

discriminação por parte de colegas e, por vezes, até de professores. “A falta de políticas eficazes para combater o bullying homofóbico e transfóbico nas escolas é uma preocupação constante” (Pereira; Santos, 2023, p. 114).

Na visão de Pereira e Santos (2023), políticas como CF (Constituição Federal), LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), PNE (Plano Nacional de Educação) entre outras, precisam urgentemente acrescentar os termos identidade de gênero e orientação sexual, pois “somente um país que investe em uma educação libertadora trará a verdadeira liberdade para seu povo” (Pereira; Santos, 2023, p. 125). “Todos os dias LGBTQIAP+ são violentamente assassinados” (Pereira; Santos, 2023, p. 125). “Muitos ainda vão tirar suas vidas por não serem aceitos como são” (Pereira; Santos, 2023, p.125). Pereira e Santos (2023) seguem ainda afirmando que o público LGBTQIAP+ são pessoas que desejam exercer os seus papéis de cidadãos como qualquer outra pessoa e declaram que é necessário repensar o papel da educação, através de promover uma abordagem crítica e inclusiva, valorizando a diversidade de vivências e expressões de gênero. Neste contexto, desafiando as normas hegemônicas.

“A ofensiva contra as questões de Gênero e os Direitos da pessoas LGBT no Brasil teve seu momento inicial ainda em 2011, quando, por pressão da bancada evangélica, a presidenta Dilma Rousseff vetou o programa Escola Sem Homofobia (ESH), se sustentando na afirmação de que seu governo não realizaria “propaganda pelas opções sexuais” (Silva, 2020, p. 139). “A possibilidade de que o ESH, de alguma forma, colaborasse com a afirmação das identidades sexuais, a “saída do armário” e a vivência de sexualidades/gênero não normativos, desestabilizou o projeto político heteronormativo que analogamente ecoa nas compreensões de sexo, gênero, família e sociedade das igrejas neopentecostais e católicas” (Silva, 2020, p. 140).

Na visão de Silva (2020) quando a Lei nº 13.005, Marco Plano Nacional de Educação (PNE) passou a ser debatida no Congresso Nacional que buscava reger a política de educação até 2024, suas menções a gênero, sexualidade e diversidade passaram a ser contestadas sob a falácia da “Ideologia de Gênero” (Silva, 2020). Para Silva (2020) “Ideologia de Gênero” pode definida como um dispositivo mobilizador do pânico moral em função da suposta doutrinação feminista e gay em crianças.

Ainda no pensamento de Silva (2020) para alguns, a “Ideologia de Gênero” força um novo modelo familiar,” uma nova forma de viver a sexualidade e um projeto de destruição do sexo e do gênero em suas formas convencionais” (Silva, 2020, p. 143). E “Ideologia de Gênero” para Silva (2020) também pode ser “a forma como os setores conservadores, em especial, os parlamentares brasileiros das bancadas do Boi, da Bala e da Bíblia, e parte dos membros das igrejas Católicas, Pentecostais e Neopentecostais do Brasil e outros países ao redor do mundo

usam para se referir aos estudos de gênero e sexualidade e impedir a agenda dos Direitos Humanos e Cidadania das pessoas LGBT” (Silva, 2020, p. 143).

“No Brasil, o último desdobramento desse embate se deu na construção da Base Nacional Comum Curricular, que em sua última versão, aprovada sem participação popular e de portas fechadas, no Ministério da Educação, retirou todas as menções as questões de gênero e sexualidade, e promoção da cidadania de pessoas LGBT” (Silva, 2020, p. 144). Ainda no pensamento do autor citado, a presença das questões LGBT na aprovação da BNCC sofreu forte ataque de setores ultraconservadores incluindo a bancada evangélica na câmara, acarretando na “supressão dos termos gênero, sexualidades e quaisquer outras questões que fomentem a cidadania LGBT” (Silva, 2020, p. 138). Para Silva (2020), o pânico moral instalou-se, no Brasil, em torno das questões de gênero e sexualidade e o pânico moral causou limitações a BNCC.

Na concepção de Silva (2020) a BNCC deveria ser um documento construído coletivamente, para que contemplasse “os variados interesses dos atores que formam o campo educacional” (Silva, 2020, p. 145). “Entretanto, o processo que culminou na aprovação da BNCC em dezembro de 2017 foi marcado por uma verticalização das decisões, a exemplo do que aconteceu com as questões de gênero e sexualidade, que foram removidas do documento pelo Conselho Nacional de Educação por orientações do MEC, e da posterior inclusão de religião como componente curricular obrigatório para o Ensino Fundamental” (Silva, 2020, p. 145).

Assim, “um dos pontos que gerou maior controvérsia foi o que justamente estabelecia “corpo, gênero e sexualidade nas tradições religiosas” como objeto de conhecimento de Ensino Religioso”, onde deveria ser discutido “as distintas concepções de gênero e sexualidade segundo diferentes tradições religiosas e filosofias de vida” (Silva, 2020, p. 145). Removeu-se, ainda, “em especial nos componentes curriculares de Educação Física e Artes, objetos do conhecimento que se propunham a problematizar as questões de gênero, corpo e sexualidade e discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobres, etc)” (Silva, 2020, p. 145).

“A versão final da BNCC está organizada em Competências Gerais da base, Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e Campos de Experiência da Educação Infantil; Áreas do conhecimento, Competências Específicas de Área, Componentes curriculares, Competências Específicas e Componentes Curriculares das séries iniciais e finais do ensino fundamental” (Silva, 2020, p. 145). “No Ensino Fundamental, os componentes curriculares passam a ser organizados por áreas do conhecimento: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua

Inglês fazem parte da área de Linguagens, História e Geografia compõem as Ciências Humanas” (Silva, 2020, p. 146).

Sob o prisma desta estrutura de organização, o capítulo quatro da BNCC elaborada pelo Ministério da Educação (Brasil, 2017), que trata da área de Linguagens, afirma que é por meio das práticas de diferentes linguagens (verbal, corporal, visual, sonora e digital) que as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Para o documento, a finalidade é “possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens, em continuidade às experiências vividas na Educação Infantil” (Ministério da Educação, 2017, p. 61). O documento afirma ainda que as linguagens são dinâmicas e que todos participam desse processo de constante transformação.

Todavia, o faz sem mencionar indivíduos LGBTQIA+ ao longo deste processo comunicativo. Afirma o documento BNCC (Brasil, 2017), na sua 4ª competência específica de linguagens para o ensino fundamental, que o aluno deve utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam direitos humanos. Dentre essas diferentes linguagens, porém, não é abordada a linguística *queer* nem aspectos comunicativos relacionados à temáticas LGBTQIA+.

a

Ainda na visão de Lau e Borba (2019) a LQ (Linguística *Queer*) se configura como o estudo das relações entre língua, gênero, sexualidade e as dinâmicas de manutenção e/ou contestação das normatividades linguísticas e sociais a partir de um posicionamento político que desessencializa identidades e desontologiza a língua. Problematizando assim, a relação supostamente sólida entre aquilo que se fala/escreve e aquilo que o ser humano é. Ou seja, existe um interesse político, ideológico e social por trás da invisibilidade compulsória da população LGBTQIA+ na produção dos documentos voltados para a área educacional no Brasil.

2.3 A formação para o público LGBTQIA+ na universidade

É importante ressaltar a natureza LGBTQIA+ e a sua presença na sociedade como indivíduos que adentram o meio educacional, permanecem, lutam, se desenvolvem dentro do contexto educacional até o momento em que adentram ao meio universitário. Na visão de

Bortoletto (2019) as sexualidades que não seguem o padrão binário homem, mulher, macho e fêmea, nunca foram e continuam não sendo plenamente aceitas e tratadas com naturalidade. Butler (2023) argumenta que “a regulação binária da sexualidade suprime a multiplicidade subversiva que rompe as hegemonias heterossexual, reprodutiva e médico-jurídica” (Butler, 2023, p. 41). Deste modo, Bortoletto (2019) aponta ser notório como a homofobia tem consequências sociais, psicológicas e físicas que acrescentam a construção da identidade individual de cada pessoa.

A partir desta premissa, Moretti-Pires, Viana e Finkle (2022) afirmam que desde a infância, a violência simbólica é um processo vivenciado por pessoas LGBT diante das sanções da heteronormatividade hegemônica. Assim, ainda para estes autores, a universidade se constitui como espaço de possibilidade e mudança para diversas pessoas, com a expectativa de uma maior abertura à pluralidade moral e, logo, à diversidade. Cabe ainda ressaltar que o ambiente universitário é o espaço onde a temática LGBTQIA+ pode ser debatida e materiais podem ser criados e trabalhados, diferentemente do que ocorre no âmbito fundamental e médio, onde tais temáticas são consideradas tabu.

Araújo, Costa, Alves e Silva (2023) argumentam que o ambiente universitário, diferentemente do ambiente familiar, é conhecido como um espaço de aceitação de indivíduos. Na academia, estes devem se sentir livres para falar sobre a sua sexualidade, sem o receio de sofrer algum tipo de perseguição. Os autores ainda apontam que a manifestação de estudantes autodeclarados homossexuais é uma realidade crescente no ambiente universitário. Esta realidade, é reflexo da comunidade homossexual brasileira, cujos membros se declaram cada vez mais como gay, lésbica, bissexual ou qualquer outra forma de manifestação da orientação sexual, apesar do crescimento escalonado de instituições religiosas cristãs que se opõem às manifestações homossexuais.

Dentro deste cenário, a função da universidade apesar de passar por desafios e intensas cobranças da sociedade e seu modelo atual ainda não ser o ideal ela é reflexo da sociedade, cheia de contradições reproduzindo as mazelas do processo capitalista é indicar um caminho para a mobilidade social e emancipação das camadas populares. “A universidade pública é um espaço para o desenvolvimento do pensamento crítico e produção de conhecimentos” (Novaes et al., 2020, p. 10).

De acordo com Guimarães, Silva, Ferreira e Esperança (2023), “o espaço escolar recebe com incômodo performances e identidades dissidentes sexuais e de gênero. É comum encontrar docentes que reproduzem violências LGBTQIAPN+fóbicas” (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p. 01). Os autores apontam “uma presença ínfima do tema na concepção dos

cursos e nas ementas das disciplinas” (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p. 01). Percebe-se que “a discussão gênero e sexualidade acontece em atividades pontuais, mas não transversalmente ao longo da graduação” (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p. 01). “A discussão dessa temática, quando acontece explicitamente parte principalmente de um discurso biológico, e o debate sobre o tema não é identificado como concretamente estabelecido no Projeto Pedagógico de Curso” (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p. 01). Existe “a necessidade de uma formação inicial e continuada voltada à desconstrução da cisheteronormatividade, como alternativa para superar o preconceito que interfere no saber-fazer na/da escola como espaço de/para o acolhimento, escuta atenta, inclusão e equidade, essenciais a uma educação humanizadora e emancipatória (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p. 1).

3 METODOLOGIA

Este capítulo tem como objetivo apresentar a base de pesquisas bibliográficas referentes ao tema abordado, bem como as orientações metodológicas voltadas à pesquisa, incluindo seu delineamento, os participantes da pesquisa, as categorias de análise, procedimentos utilizados na coleta e análise dos dados, além das limitações ocorridas durante a elaboração desta investigação.

3.1 Delineamento da pesquisa

Buscando o alcance dos objetivos geral e específicos propostos, esta pesquisa adotou o seguinte delineamento durante o seu desenvolvimento: é considerada uma pesquisa mista (ou quali-quantitativa). É quantitativa porque houve o uso de questionários semiestruturados através do *Google Forms* com os professores dos cursos de Letras Inglês e Português da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão para a coleta de informações. É também qualitativa pois lida com um corpus teórico composto de livros, artigos publicados em periódicos, dissertações e teses voltados para a discussão da comunidade *queer* também chamada neste trabalho de LGBTQIA+. Quanto à sua natureza, a pesquisa classifica-se como aplicada, por arquitetar “gerar conhecimentos para aplicação prática, dirigidos à solução de problemas delimitados. Envolve verdades e interesses locais” (Gerhardt e Silveira, 2009, p. 35).

Desta forma, este exame é de a) natureza exploratória, descritiva e aplicada, b) de abordagem qualitativa e quantitativa e c) utiliza como estratégia de investigação o estudo de caso, com as fontes provenientes de pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa é exploratória por ter como objetivo proporcionar familiaridade com o problema, ou seja, torná-lo mais explícito. Este tipo de pesquisa visa o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições, utiliza levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que obtiveram experiências práticas com a problemática pesquisada e analisa exemplos que estimulam a compreensão. Segundo Gil (2002), a pesquisa também é classificada como descritiva por descrever as características de determinada população ou fenômeno.

Por sua perspectiva quali-quantitativa, utilizou-se da análise documental, visto que lidou, primeiramente, com textos teóricos e documentos educacionais oficiais. Ademais, adotou-se o uso de estudo de caso, visto que o estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando busca-se responder perguntas o “como” e o “por quê” de certos fenômenos, quando existe pouca

possibilidade de controle sobre os eventos estudados. Para Godoy (1995), ao adotar um enfoque exploratório e descritivo, como o utilizado na elaboração deste trabalho, por exemplo, o pesquisador mante-se aberto as suas descobertas, utilizando uma variedade de dados coletados em momentos distintos por meio de diversas fontes de informação.

No que diz respeito ao embasamento teórico, alguns nomes que auxiliaram nos debates foram Paulo Freire com a sua pedagogia crítica, emancipatória e libertadora, Judite Butler com a teoria *queer*² e Rodrigo Borba com suas noções de *Linguística Queer*.

3.2 Coleta de dados

Esta pesquisa ocorreu em três etapas: a primeira sendo a investigação bibliográfica, que buscou identificar como levar em consideração as temáticas LGBTQIA+ na sala de aula podem favorecer os indivíduos pertencentes a este grupo favorecendo seu desenvolvimento acadêmico e gerando nos membros que não são pertencentes “hegemonicamente” à temática a noção de igualdade para a quebra de preconceitos e discriminações no contexto brasileiro.

Neste cenário, a segunda etapa da pesquisa foi a análise documental, na qual foi investigado como os Projetos Pedagógicos dos Cursos de Letras Inglês e Letras Português da UEMASUL lidam com temáticas relacionadas aos gêneros e sexualidade. Logo, foi possível observar que ambos os PPCs são insuficientes em visibilizar e abordar o contato com público LGBTQIA+ na formação inicial docente. Neles, não se encontram termos tais como, LGBTQIA+, gays etc., ao abordar sobre direitos humanos e o público que necessita de inclusão. O PPC de Português chega a mencionar a “diversidade de gênero” e a “superação de exclusões sexuais”. Porém, não reflete sobre como isto deveria ocorrer e nem vai além do corpo heterossexual. Ademais, ambos os cursos não possuem disciplinas específicas para tratar temáticas de cunho LGBTQIA+.

Por fim, o terceiro passo foi a aplicação do instrumento de pesquisa (questionário) elaborado para o corpo docente com perguntas abertas e fechadas, que gerou conteúdo documental para posterior análise. No questionário aplicado aos docentes buscou-se respostas referentes às práticas de inclusão e inserção de conteúdo LGBTQIA+ em sala de aula. Visou-se notar se há tal preocupação ou não, se sua utilidade é percebida, se na visão do docente essas

² “Enquanto os estudos de gênero, os estudos gays e lésbicos e a teoria feminista podem ter tomado a existência de “o sujeito” (isto é, o sujeito gay, o sujeito lésbico, a “fêmea”, o sujeito “feminino”) como um pressuposto, a teoria *queer* empreende uma investigação e uma desconstrução dessas categorias, afirmando a indeterminação e a instabilidade de todas as identidades sexuadas e “genericadas”” (Salih, 2015, p. 21).

práticas geram benefícios, se devem ou não ser aplicadas. Também buscou-se saber sobre a formação desses professores – se foram preparados para instruir seu público de formação inicial docente sobre tais questões.

Ainda nesta terceira, etapa o questionário aplicado ao corpo docente desejou elencar os benefícios da visibilidade nos conteúdos vistos em sala. Se já houve a inclusão por parte dos professores dos cursos de Letras da UEMASUL, se gerou benefícios, se engajou, se motivou, se os seus alunos se sentiram “abraçados” no decorrer da sua formação inicial e como futuros docentes.

Na última etapa da pesquisa, foram examinados os dados do questionário aplicado que corroborará com a ideia de que existe utilidade para a aplicação dos temas LGBTQIA+ no espaço da universidade pública. Para fins de sigilo de informação, o nome dos membros participantes da pesquisa foram ocultados. Deste modo, utilizou-se termos como P1, P2, P3 para se referir aos professores respondentes. O P refere-se ao professor e a numeração (1, 2, 3...) refere-se a ordem de recebimento do questionário respondido na plataforma *Google Forms*. A pesquisa obteve sete respondentes, quatro exercem a profissão majoritariamente no curso de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas, três trabalham no curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa e um professor permeia entre os dois cursos. É importante tomar nota que apesar do envio de questionário ter sido feito a um número maior de professores dos cursos de Letras Inglês (seis) e Letras Português (seis), lamentavelmente, o número total de colaboradores da pesquisa convidados puderam responder ao questionário semiestruturado.

3.2.1 Instrumentos da pesquisa

A pesquisa foi realizada com os docentes dos cursos de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa, bem como do curso de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas. Ao todo foram aplicados e coletados sete questionários. Os questionários aplicados foram elaborados no *Google Forms* e enviado aos professores de cada curso através do número de *Whatsapp* dos docentes e dos *E-mails* institucionais, nos casos em que o pesquisador não possuía contato de telefone pessoal. O questionário foi semiestruturado com perguntas abertas e fechadas (8 fechadas e 9 abertas).

De acordo com Oliveira, Guimarães e Ferreira (2023), os questionários semiestruturados apresentam maior flexibilidade ao pesquisador e possibilitam que o informante se expresse mais livremente sobre o objeto de pesquisa. Contudo, houve

questionários respondidos com respostas curtas. Possivelmente, caso o pesquisador tivesse aplicado o questionário através de entrevista presencial as respostas tivessem sido mais elaboradas. Logo, “o diálogo que se estabelece entre o entrevistador e o informante, sua eficácia está diretamente condicionada aos cuidados durante seu planejamento, ao modo de construção do roteiro, à postura do entrevistador durante sua realização e ao grau de interação entre os participantes” (Oliveira; Guimarães; Ferreira, 2023).

3.3 Análise dos dados

Para analisar os dados gerados na aplicação dos questionários posteriormente respondidos pelos docentes dos cursos, os questionários foram impressos e analisados fisicamente pelo autor deste trabalho. A análise dos dados foi baseada nas categorias de análise elaboradas para a produção desta pesquisa. Tais categorias foram levadas em consideração ao apresentar os resultados. A ordem de apresentação das respostas seguem inalteradas e foram realizadas levando-se em consideração a ordem de recebimento das respostas.

3.3.1 Categorias de análise

As categorias de análise foram definidas com base no referencial teórico desta pesquisa, bem como o objetivo geral e específicos da mesma e seguem abaixo apresentadas no Quadro 1 elaborado pelo autor deste trabalho.

Quadro 1 – Definição das Categorias de Análise

OBJETIVO DA PESQUISA			
Analisar se as temáticas LGBTQIA+ são abordadas nos cursos de Letras em universidade pública regional maranhense (Letras Português e Letras Inglês)			
Categoria de Análise	Elementos de Análise	Definição das Categorias de Análise	Instrumentos de Análise dos Dados (questões)
Temáticas LGBTQIA+ na Formação Inicial Docente de Cursos de Licenciatura em universidade pública regional maranhense	Representatividade LGBTQIA+ nos PPCs dos cursos de Letras Português e Inglês da UEMASUL	Analisa os PPCs dos cursos de Letras Português e Inglês da UEMASUL na busca por temáticas LGBTQIA+.	PPCs dos Cursos de Letras Inglês e Português
	Os professores dos cursos de Letras e Temas LGBTQIA+ em suas disciplinas	Descrição de dados pessoais e profissionais dos professores	APÊNDICE 1 (Questões: 1, 2, 3, 4, 5, 6, e 7)
	A discussão de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula	Leva em consideração o conhecimento que os professores possuem para aplicação do tema e suas percepções dos discentes	APÊNDICE 1 (Questões: 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15)
	Temáticas LGBTQIA+ e o Desempenho Acadêmico	Trata sobre os benefícios, visão	APÊNDICE 1 (Questões: 16 e 17)

Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

As categorias de análise supracitadas no quadro 1 foram escolhidas intencionalmente, levando em consideração a revisão de literatura como cumprimento ao objetivo geral e aos específicos desta pesquisa, bem como levaram em consideração também o problema de pesquisa propostos na Introdução do trabalho.

3.4 Limitações da pesquisa

Como dificuldades ou limitações para a elaboração dessa pesquisa aponta-se a dificuldade que algumas pessoas podem ter de responder questionários com perguntas abertas. Apesar de Bastos, Sousa, Silva e Aquino (2023) apontarem que o questionário oferece benefícios como maior alcance geográfico, conveniência e automatização, ao longo do processo de recebimento de respostas, o pesquisador recebeu poucos questionários e por vezes muito vagos.

Sob este aspecto, conforme Bastos, Sousa, Silva e Aquino (2023) afirmam, ao passo que eles permitem coletar dados de forma prática e eficiente, fornecendo informações valiosas, os questionários trazem consigo o histórico de baixas taxas de respostas. Portanto, Bastos, Sousa, Silva e Aquino afirmam que é fundamental considerar tanto as potencialidades quanto os

desafios ao utilizar questionários, buscando abordagens que intensificam a qualidade dos resultados obtidos. Nesta pesquisa, em alguns casos, professores que receberam o questionário não puderam respondê-lo dentro do período necessário.

O baixo volume de produções acadêmicas a respeito da inserção de temáticas LGBTQIA+ em disciplinas e PPC de cursos de Licenciatura em Letras tanto para Língua Portuguesa quanto para Língua Inglesa para a formação inicial docente também trouxe certa dificuldade para a elaboração desta obra. Talvez um estudo mais abrangente sobre as demais licenciaturas aplicadas na instituição analisada trouxesse uma visão mais ampla para a temática.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Para a realização desta pesquisa foi necessário realizar uma revisão bibliográfica nos PPCs dos cursos de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Línguas Portuguesa buscando encontrar a menção às temáticas LGBTQIA+ como forma de preparar melhor o docente em formação inicial a lidar com tais temáticas em suas futuras salas de aula.

A temática é válida pois “percebe-se nos PPC, bem como nas unidades curriculares, que ainda há uma lacuna na ampliação de competências clínicas para além do corpo de sujeitos heterossexuais” (Raimondi; Abreu; Borges. Silva; Hattori; Paulino, 2020, p. 08). Desta forma, constatou-se que os PPCs tanto de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Línguas Portuguesa são vulneráveis neste aspecto e não citam práticas pedagógicas voltas para a inclusão e valorização do público LGBTQIA+

Os dados apresentados nesta pesquisa foram obtidos através de um questionário de pesquisa aplicado com sete professores, dentre eles, efetivos e celetistas, da Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão. Esses ministram aulas tanto no curso de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas quanto Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Línguas Portuguesa (três exclusivos de Licenciatura Inglesa, um que dá aula em ambos os cursos e outros três que trabalham somente com Licenciatura em Língua Portuguesa). Os questionários foram enviados aos professores colaboradores no *Whatsapp*. Para uma professora de Letras Inglês, o *link* do questionário foi enviado por *e-mail*.

Esta pesquisa se divide em quatro categorias de análise, são elas: impactos da representatividade LGBTQIA+ na formação inicial docente - considerações sobre os PPCs dos cursos de letras da UEMASUL, os professores dos cursos de letras e temas LGBTQIA+ em suas disciplinas, a discussão de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula e temáticas LGBTQIA+ e o desempenho Acadêmico. Na primeira categoria buscou-se a identificação do perfil e formação de cada professor. Na segunda, foi observado se os professores são familiarizados com temática LGBTQIA+ e se a utilizam em sala de aula. E na terceira buscou-se analisar se a representação LGBTQIA+ em sala de aula é capaz de fazer com o que o aluno se sinta mais pertencente ao grupo, menos discriminado (ou se é discriminado) e se sinta pertencente ao grupo engajando com as atividades propostas.

Em função da pesquisa apresentar no seu instrumento de coleta dados questionamentos referentes a práticas pedagógicas que ainda não são instrumentalizadas pela UEMAUL, para manter o anonimato do professor respondente os dados de coleta realizados, eles serão referidos como P1, P2, P3, P4, P5, P6 e P7. Neste contexto, não haverá distinção entre um professor respondente do curso de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas ou Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Línguas Portuguesa. Logo, a letra “P” foi escolhida para representa que o respondente é um professor e o número representa a ordem de recebimento do questionário.

4.1 Impactos da representatividade LGBTQIA+ na formação inicial docente – considerações sobre os PPCs dos cursos de letras da UEMASUL

“A universidade pública sempre foi um espaço de lutas e resistências, mesmo sofrendo com o descaso governamental e dispositivos infralegais autoritários que agredem sua autonomia e até mesmo sua existência” (Novaes et al., 2020, p. 10). Desta forma, fica nítido o papel e a urgência que para Soares, Costa Neto, Lima e Amorim (2024) discutir temáticas LGBTQIA+ no ambiente escolar, em ações pedagógicas na sala de aula, por meio de um currículo inclusivo e da formação de professores como meio de combater a LGBTQIA+fobia ser além de necessário, uma demanda social a ser atendida pela universidade pública na formação inicial docente.

Em análise do PPC (Projeto Pedagógico do Curso) de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas escrito pela Universidade Estadual da Região Tocantina do Maranhão (2023), o curso inclui oferecer ao licenciando em Letras Inglês uma formação com uma visão ampla da realidade, de forma que seu fazer docente influencie o exercício consciente da cidadania. Contudo, ao se analisar o PPC não é possível observar menção aos termos “*queer*”, “LGBTQIA+”, ou “discriminação sexual”, muito embora o PCC afirme que “inclusão” e “responsabilidade social” sejam alguns dos valores norteadores da UEMASUL.

Neste contexto, o PPC mencionado aborda o apoio e visibilidade a demais grupos vítimas de preconceito e discriminação tais como o público das relações étnico-raciais e portadores de necessidades especiais para desconstruir estereótipos discriminatórios e racistas. Para conseguir tal fato, são mencionados o uso de temas transversais em língua e literaturas de língua inglesa que serão abordados no sentido de desconstruir estereótipos no imaginário social sobre qualquer discriminação ou inclusão. O documento afirma que o curso está fundamentado nos princípios da interculturalidade, esta entendida como processo de permanente relação

dialógica e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade e traz uma fala contraditória, “a cultura veicula a língua, que veicula a cultura, de modo que não podemos conceber a cultura e língua visibilizando os sujeitos que a constroem” (UEMASUL, 2023, p. 42).

Acerca do supracitado, fica o questionamento: os sujeitos que constroem cultura e língua devem ser visibilizados ou não? O texto não responde. Na visão de Campello (2017), sabe-se que em razão de seu histórico, a população LGBTQIA+ vem ganhando espaço na pesquisa e na sociedade e acabou por criar, dentro do conceito amplo de cultura, identidades próprias, pouco difundidas e não integralizadas na sociedade heteronormativa. “Existem discursos contraditórios ao longo das propostas formativas que influenciam a construção ou não de oportunidades para formação das características necessárias para que os profissionais de educação citados nos projetos pedagógicos de cursos de formação inicial de docentes da educação básica possam atuar na mesma em uma perspectiva humanizadora” (Guimarães, Silva, Ferreira e Esperança, 2023, p. 17).

Ademais, apesar de o PPC da Universidade Estadual Da Região Tocantina do Maranhão (2023) do curso de Inglês não citar os membros do grupo LGBTQIA+, afirma que a carreira profissional do licenciado em Letras Inglês foca no desenvolvimento de competências e habilidades fundamentais ao exercício da atividade docente. Aqui cabe outro questionamento: o público LGBTQIA+ não exige habilidades fundamentais específicas por parte do exercício da atividade docente para ser visibilizado em atividades e discussões em um PPC ou PPP? Para Martins (2016), deve haver. Segundo ele, o Projeto Político Pedagógico (PPP) deve levar em consideração as necessidades dos educandos, para que eles possam desenvolver suas capacidades e habilidades dentro dos processos de ensino e aprendizagem.

O PPC supracitado sinaliza que se norteia pela legislação pertinente à área, ou seja: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Diretrizes Curriculares Nacionais e a Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002 que estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. Assim, o PPC afirma também que o curso tem como finalidade atender à demanda do município de Imperatriz e da sua circunvizinhança de modo a superar a defasagem da região no que cabe a formar profissionais da área.

O curso tem também como objetivo geral “formar docentes éticos e competentes para a ação pedagógica de professor/pesquisador, com sólida formação teórica e prática no ensino e na pesquisa de língua inglesa e de literaturas de língua inglesa, numa perspectiva humanística e com posicionamento crítico a respeito de si e da realidade que o cerca” (UEMASUL, 2023, p. 59). Sob este viés de posicionamento crítico, a respeito de si e da realidade que o cerca, o

objetivo estratégico V da diretriz 10 do Programa Nacional de Direitos Humanos II no Decreto nº 7.037/2009, que trata da Garantia do respeito à livre orientação sexual e identidade de Gênero (BRASIL, 2009); busca desenvolver políticas afirmativas e de promoção de uma cultura de respeito à livre orientação sexual e identidade de gênero, favorecendo a visibilidade e o reconhecimento social.

Ademais, ao se analisar o PPC do curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Línguas Portuguesa da UEMASUL (2019), nota-se que se objetiva contribuir para a educação do ser humano, fornecendo-lhe elementos possibilitadores de sua crescente humanização. Instrumentando-o para servir com consciência e dignidade a sociedade na qual está inserido, bem como preparar profissionais de Língua Portuguesa capazes de refletir teoricamente sobre a linguagem, de fazer uso das novas tecnologias e de compreender sua formação profissional como processo autônomo, contínuo e permanente, desenvolvendo práticas que ampliem as possibilidades interpretativas e a organização do trabalho intelectual do sujeito letrado. Contudo, entre os objetivos, não constam os termos “*queer*”, “LGBTQIA+”, ou “discriminação sexual”.

O PPC de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa elaborado pela UEMASUL (2019), em seu capítulo quatro, que aborda os direitos humanos, menciona a descrição de política e estudos referentes ao tema dos direitos humanos, relações étnico-raciais, equidade, *diversidade de gênero*, combate à violência contra a mulher (Lei Nº 11.340, de 7 de agosto de 2006) e a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS (Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002). Assim sendo, o curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa aborda a questão da diversidade de gênero (muito embora não mencione como isso será feito), enquanto o PPC de Letras Licenciatura em Língua Inglesa não o faz.

O PPC do curso de Letras Português (UEMASUL, 2019) afirma que formará um profissional pronto para atuar do Ensino Fundamental e Médio, exercendo sua função docente crítica e consciente, buscando efetuar as necessárias mudanças, com vistas à otimização do processo ensino-aprendizagem, sem perder de vista a realidade específica do aluno desta região. Este profissional, estará apto, também, a desenvolver no aluno a capacidade de análise, o espírito crítico, a capacidade de raciocínio e a criatividade. Contudo, como esse aluno será capaz de lidar com a diversidade LGBTQIA+ que pode ocorrer em sala de aula, ou com a diversidade de gênero? O documento não aborda. Neste contexto, pode acontecer de este aluno em formação inicial docente do curso não ser totalmente capaz de desenvolver seu espírito crítico quando questões tão pertinentes aos direitos humanos aparecerem.

Após esta análise dos PPCs dos cursos de Letras, tanto de Língua Portuguesa quanto de Língua Inglesa, assevera-se que estes não abordam de forma adequada as temáticas LGBTQIA+ na formação inicial docente dos seus estudantes. Para Santos e Santos (2019) existem desafios encontrados na efetivação da formação docente em diversidade sexual. Assim, para os autores, pouca atenção tem sido dispensada a perspectivas não-heteronormativas no campo formativo, em grande parte a formação docente em diversidade sexual tem sido comprometida e impedida em função de investimento ativo de grupos conservadores majoritariamente com ideais religiosos e fundamentalistas que se opõem a direitos humanos e agendas inclusivas na educação. Fato este que foi visto refletivo na elaboração dos PPCs dos cursos de Letras analisados ao longo deste trabalho de conclusão de curso.

Na visão de Santos (2019) ao pensar sobre currículos, artefatos culturais e discursos investidos na formação docente, é imprescindível pensar também na inclusão de abordagem que não excluam perspectivas das minorias sexuais. Cabe ainda ressaltar que “o combate a discriminações e outras formas de violência em função da identidade sexual ou de gênero faz parte do trabalho docente e é uma obrigação moral prevista em diversos instrumentos jurídicos e normativos que balizam o exercício da profissão e vai de encontro ao ideal de educação que contribui para uma nação democrática e socialmente justa. Logo, “pensar em formação docente para diversidade sexual é, portanto, ultrapassar, necessariamente, instâncias de espaços escolares e universitários” (Santos; Santos, 2019, p. 157).

Em suma, os impactos da representatividade LGBTQIA+ na formação docente segundo Guarany e Cardoso (2022) trazem potencialidades por poder ajudar a dar visibilidade a um campo de estudo tão contestado atualmente. “Assim seria possível discutir como as questões de gênero e sexualidade estão colocadas nos currículos, produzindo normalização, exclusão, preconceito e desigualdade, indicando a necessidade de fomentar programas de formação docente que discutam e permitam práticas pedagógicas que considerem gênero e sexualidade de maneira mais inclusiva, abrangente ou menor normativa” (Guarany; Cardoso, 2022, p. 10).

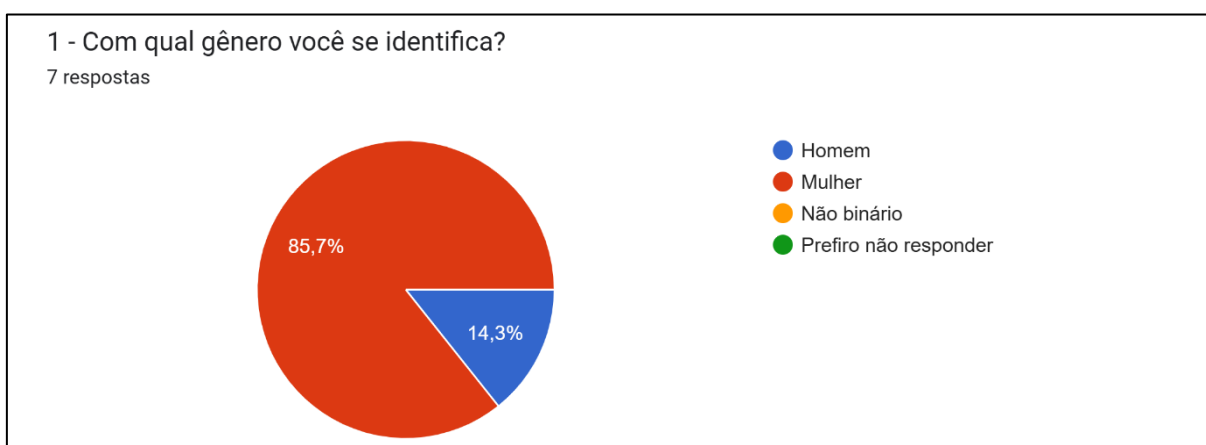
Portanto, “é relevante haver uma formação inicial docente que debata gênero e sexualidade, voltada à desconstrução da cisheteronormatividade, como alternativa para superar o preconceito que interfere no saber-fazer na/da escola como espaço de/para o acolhimento, escuta atenta, inclusão e equidade, essenciais a uma educação humanizadora e emancipatória” (Guimarães; Silva; Ferreira; Esperança, 2023, p. 01). Sob o ponto de vista de Azevedo, Paiva e Costa (2015), tal discussão, longe de querer implementar uma “Ideologia de Gênero”, tratar-se-ia de combater a evasão escolar provocada pela discriminação das diferenças e de promover o respeito a diversidade de gênero, sexual e social, o que seria um avanço no combate aos

preconceitos e discriminações ocorridas no ambiente escolar e seria uma forma de combater as violências de gênero, sexual e de caráter sexista tanto simbólicas quanto físicas na sociedade. Para Freire (1996) qualquer discriminação é imoral e lutar contra ela é um dever ainda que se reconheça a força dos condicionamentos a enfrentar. O autor segue afirmando que “a boniteza de ser gente se encontra nessa possibilidade e nesse dever de brigar. Saber que se deve respeito à autonomia e à identidade do educando exige do professor uma prática em tudo coerente com esse saber” (Freire, 1996, p. 35).

4.2 Os professores dos cursos de letras e temas LGBTQIA+ em suas disciplinas

Este tópico apresenta os professores participantes da pesquisa. Ao todo, sete questionários foram respondidos e recebidos. Seguem os resultados coletados.

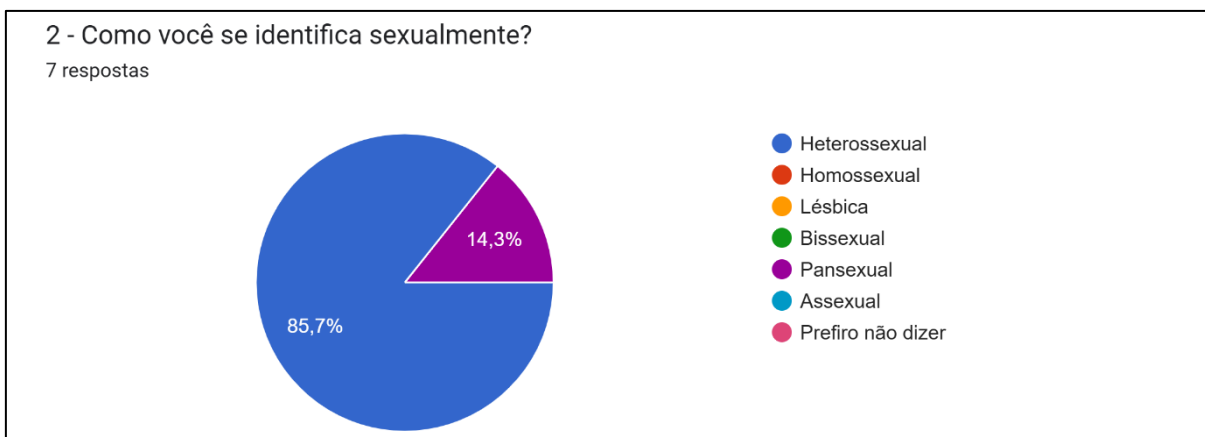
Figura 1 – Identificação de gênero



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Ao se analisar os resultados da pergunta de número um, “Com qual gênero você se identifica?”, é possível observar que os respondentes correspondem a 85,75% com o gênero feminino, se identificando como “mulheres” e somente 14,3% como homens. Este dado vai ao encontro com o pensamento de Soares (2017), de que no Brasil, o magistério é uma área com maior concentração de mulheres. Tal dado também comprova a afirmativa de que desde o período colonial, o magistério no Brasil é um dos espaços que propicia a inserção das mulheres no mercado de trabalho (Soares, 2017).

Figura 2 – Identificação sexual dos professores

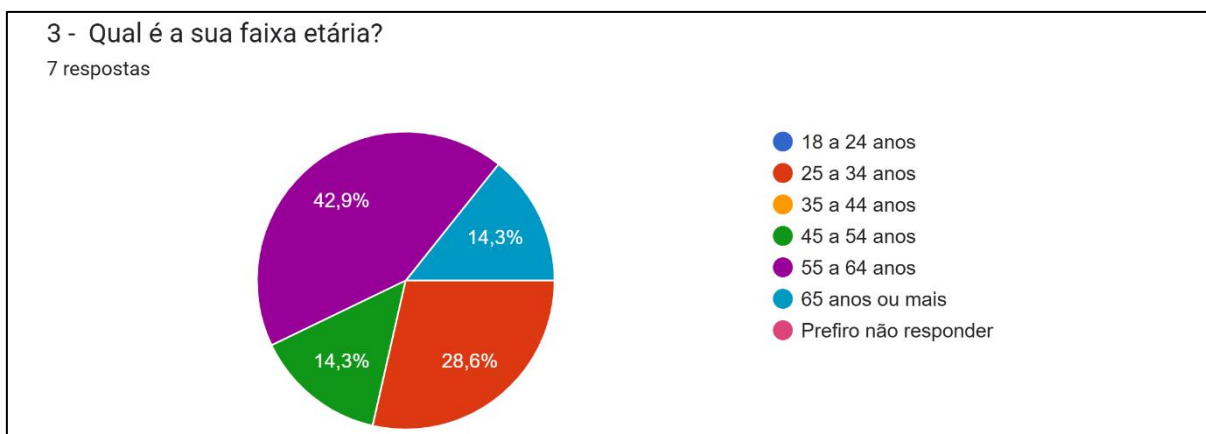


Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Já na pergunta de número dois, “Como você se identifica sexualmente?”, 85,75% dos participantes se identificaram como heterossexuais e 14,3% expressaram uma resposta diferente do padrão social sexual considerado como “aceitável”, identificando-se como pansexual. “A LGBTfobia reproduzida no espaço escolar contra pessoas que não estão afinadas com tal modelo cisheteronormativo é produto do preconceito e discriminação estrutural, de construção e hierarquização de identidades de gênero e sexualidade” (Silva; Silva; Araujo, 2020, p 6).

Conforme os autores Silva, Silva e Araujo (2024) apontam, é desafiador ser professor/a heterodissidentes, uma vez que as instituições conservadoras reproduzem a cisheteronormatividade através das normas institucionais. Logo, é possível observar que a porcentagem baixa de professores heterodissidentes no nível de educação superior pode ser considerada reflexo do preconceito que pessoas heterodissidentes passam ao longo de sua formação. Sob a visão de Capucce *et al.* (2020) muitos alunos de curso superior já cogitaram a desistência dos seus cursos pelos conflitos relacionados à sua orientação sexual. Fica nítido aqui, que o preconceito e a discriminação afetam o nível educacional da pessoa LGBTQIA+. Nesse contexto, “a naturalização do preconceito acaba sendo muito perigosa” (Silva; Silva; Araujo, 2024, p. 7).

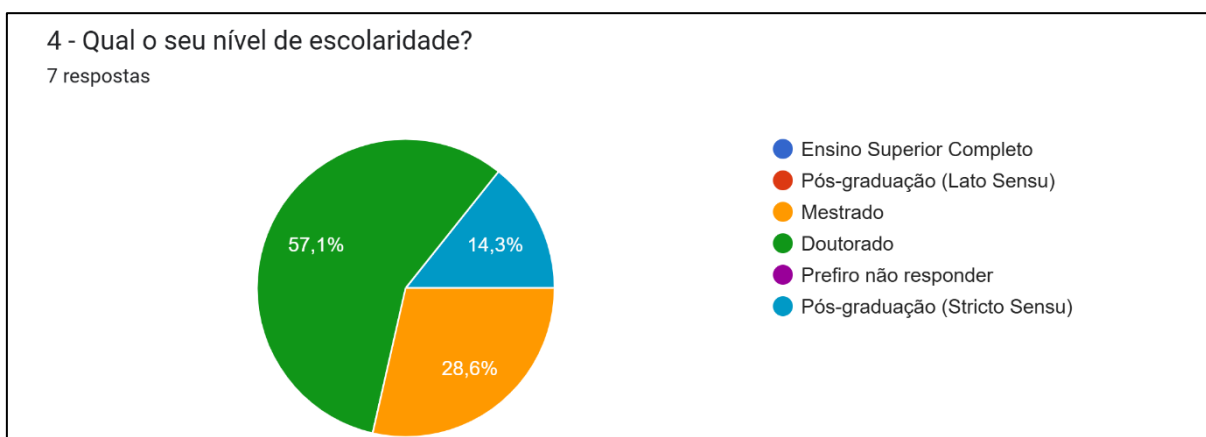
Figura 3 – Faixa etária dos docentes



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Ao se analisar a faixa etária dos professores observa-se que a maior parte se encontra na faixa dos cinquenta e cinco a sessenta e quatro anos. Neste contexto, é interessante tomar nota que a concepção de enfrentamento à LGBTQIA+fobia na educação é algo relativamente recente. Provavelmente, professores dessa faixa etária tiveram pouco ou nenhum contato com as temáticas LGBTQIA+ ao longo das suas próprias formações iniciais docentes. De acordo com Mota (2022) ao tratar da formação docente inicial e continuada existe “a discrepância na educação superior e o sucateamento das instituições públicas, por exemplo, demonstram o escasso ou quase nenhum contato que estes educadores tiveram, em sua construção profissional, com os assuntos atravessadores das Diversidades e Sexualidades” (Mota, 2022, p. 646)

Figura 4 – Grau de escolaridade

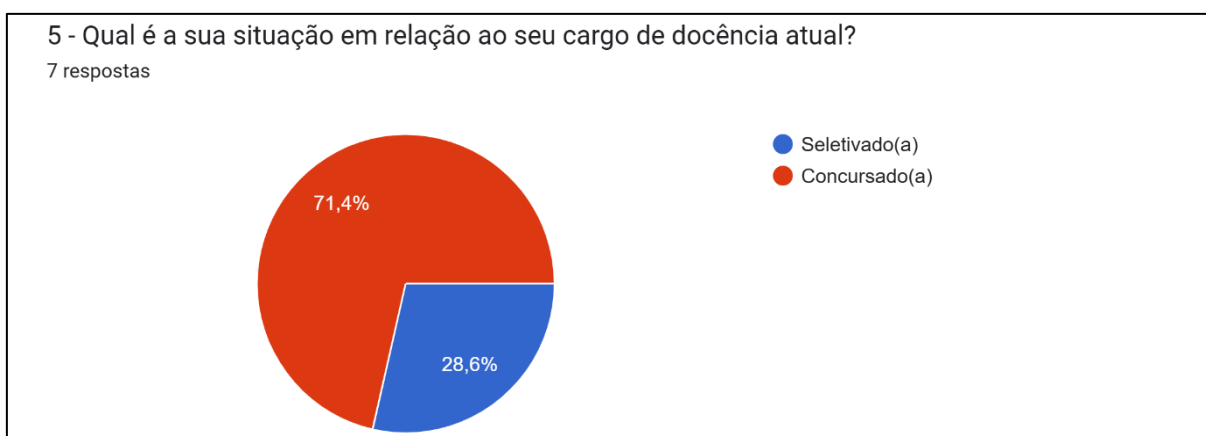


Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

A universidade pública valoriza o constante aperfeiçoamento dos seus docentes e preza por professores doutores para que a instituição se torne cada vez mais composta de profissionais

qualificados e engajados no ensino, extensão e pesquisa. A legislação brasileira exige para a docência no ensino superior profissionais que tenham o título de doutor ou mestre, visando que os profissionais sejam cada vez mais preparados (Silva, 2006). Neste contexto, a pesquisa aponta 57,1% (mais que a metade) dos professores dos cursos de Licenciatura em Letras da instituição analisada chegaram a possuir o título de doutorado, 28,6% realizaram o mestrado e 14,2% possuem alguma pós-graduação (*stricto sensu*). Os docentes demonstram uma preocupação com sua formação e reconhecem a necessidade de uma capacitação permanente e se apresentam dispostos a encontrar alternativas para uma melhor atuação em sala de aula.

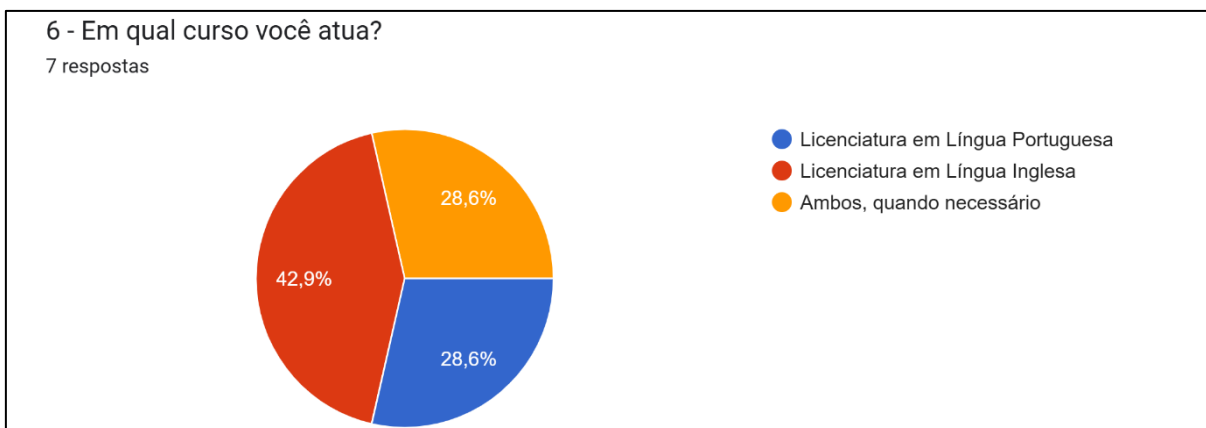
Figura 5 – Método de entrada na docência na instituição analisada



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Aqui observa-se que 71,4% dos docentes da instituição adentraram na docência na mesma através de regime de concurso público para cargo permanente na UEMASUL e 28,6% possuem cargos temporários. Através da baixa porcentagem de celetistas deste gráfico em comparação com o nível escolar do gráfico anterior, nota-se que os professores com menor grau de instrução também são os que ocupam as vagas do seletivo. Segundo Silva (2006), no ano 1988 com a promulgação da Nova Constituição Brasileira em seu Art. 206 ficou previsto o ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, assegurando regime jurídico único para todas as instituições mantidas pela união.

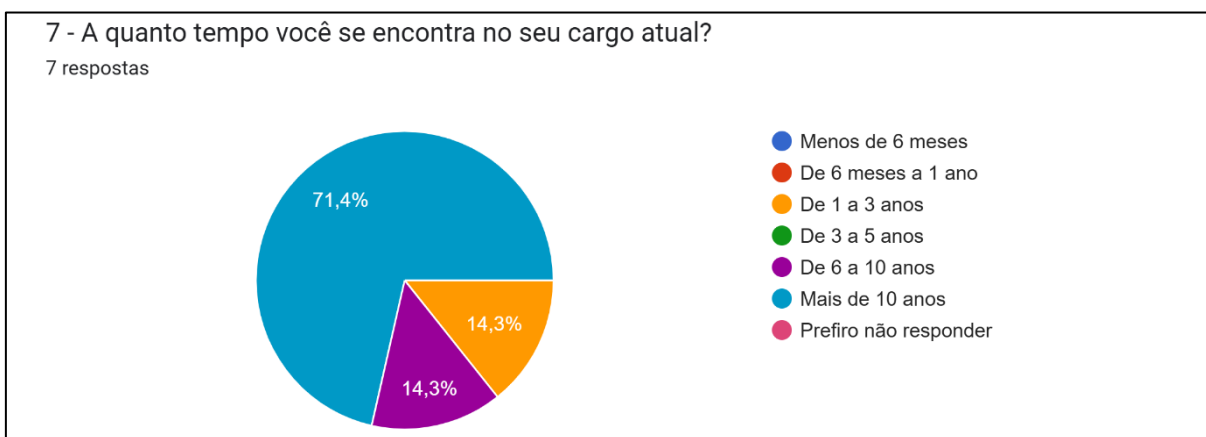
Figura 6 – Cursos de atuação dos docentes



Fonte: Elaborado pelo autor

Por meio da questão “Em qual curso você atua?”, identificou-se que 42,9% dos docentes atuam exclusivamente em Língua Inglesa, 28,6% atuam em Língua Portuguesa e somente 28,6% atuam em ambos os cursos. A porcentagem maior de professores respondentes de Língua Inglesa representa um aspecto positivo para a pesquisa, uma vez que o autor do trabalho pertence ao curso em questão. Isso contribui para uma reflexão crítica acerca do engajamento por parte dos professores nas pesquisas realizadas pelos discentes do curso de Língua Inglesa.

Figura 7 – Tempo de atuação no cargo



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

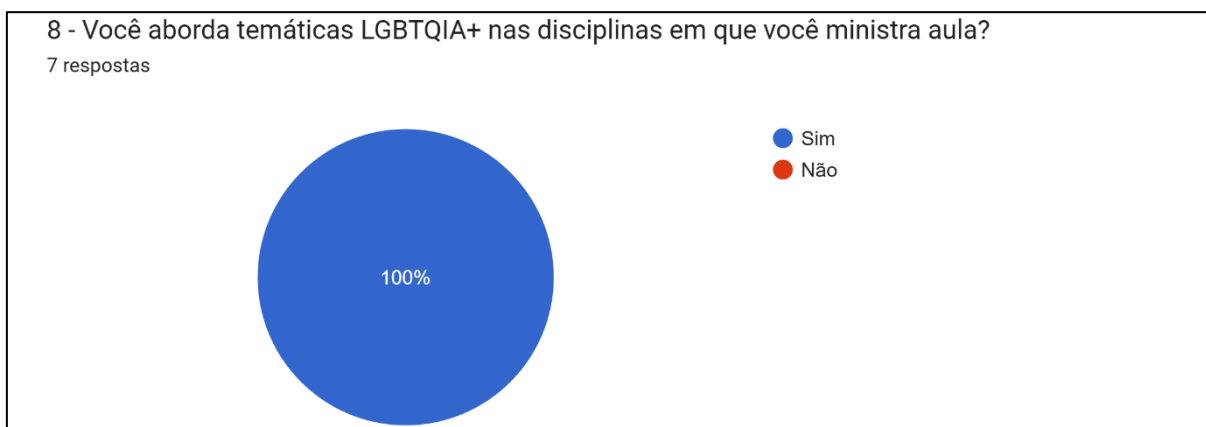
Ao analisar o tempo de atuação na área docente, é possível notar que a grande maioria dos colaboradores, isto é 71,4%, atuam há mais de dez anos na UEMASUL, 14,3% atuam de seis a dez anos e 14,3% atuam de um a três anos. Esses dados levam a ponderar que embora os professores possuam níveis de graduação diferentes, tempos de experiência diferentes, a construção da identidade docente se constrói ao longo de sua trajetória e é torna-se necessário

levar em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano (Silva, 2006).

4.2 A discussão de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula

Neste tópico encontra-se o exame dos dados levantados que visavam constatar se os professores envolvidos na pesquisa se preocupam em abordar temas LGBTQIA+ em suas aulas, no intuito de incluir e dar visibilidade aos alunos pertencentes a esse grupo. Ademais, ao longo desse tópico se observará se tais discussões já ocorreram e ainda ocorrem em sala de aula, como essas temáticas são trabalhadas e se elas são eficazes em auxiliar na construção de professores engajados no combate à LGBTQIA+fobia e, finalmente, descrever como os docentes se posicionam em relação à discussão de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula.

Figura 7 – Tempo de atuação no cargo



Fonte: Elaborado pelo autor (2025)

Explorando os dados levantados pelo questionamento da figura sete, “Você aborda temáticas LGBTQIA+ nas disciplinas em que você ministra aula?”, nota-se que 100% dos professores afirmam abordar temáticas LGBTQIA+ em suas aulas. Isso é positivo, pois de acordo com Forastieri e Martins (2010), a maioria dos professores não abordam este tema por se sentirem inseguros devido a cadência de materiais instrucionais, principalmente. Os autores apontam também que estes problemas podem ser minimizados com investimentos na formação dos professores.

A partir deste ponto, não serão mais analisadas figuras e sim as respostas discursivas enviadas pelos professores. Na questão de número nove, foi indagado aos colaboradores da pesquisa: “Caso a resposta da questão anterior tenha sido ‘sim’ [isto é, se abordam temáticas

LGBTQIA+ em suas aulas]. Como é realizada a abordagem?”. Seguem as respostas para serem exploradas:

P1: Quando uma obra literária, cinematográfica, videoclipe, música etc. aborda o tema e se faz uso na sala de aula.

P2: De formas diversas. Ao incluir conteúdos, materiais didáticos ou exemplos que refletem a diversidade de orientações sexuais e identidades de gênero, o professor promove uma conexão mais forte com o aluno.

P3: Com textos.

P4: Em forma de tópicos para conversação, em discussões provenientes de conteúdos de textos lidos na turma ou em obras literárias.

P5: Quando o tema surge em detrimento ao assunto trabalhado em sala.

P6: Introduzo os textos com temática LGBTQIAPN+ da mesma forma que costumo levar textos de temáticas outras: seleciono contos, poemas, histórias em quadrinhos ou filmes, leio/assisto com os alunos, e então realizamos um debate sobre a obra.

P7: Abordagem sócio interacionista, discursiva, geralmente trabalho com essas questões na linguística aplicada que trata da linguística queer, com as teorias, ou quando algum aluno traz exemplos sobre. Na disciplina de argumentação que os alunos abordam temas polêmicos que podem argumentar.

Na visão dos colaboradores P1, P4, P5 e P7, os assuntos “surgem” mediados por uma obra que faz referências às temáticas ou quando trazidos por alunos durante a aula. Somente os professores P2 e P6 afirma levar conscientemente textos com temáticas LGBTQIA+ para abordar o tema. O professor P3 afirma que com textos, porém não discorre sobre quais tipos de textos. Cabe ressaltar aqui a importância da resposta P2, pois este admite que a abordagem de tais temáticas fazem que o professor promova uma conexão mais forte com os alunos. Isso se dá pelo fato de os alunos, especialmente aqueles pertencentes à comunidade LGBTQIA+ se sentirem acolhidos, representados, impactando no processo de aprendizagem.

A seguir, na pergunta de número dez, foi questionado: “Você enxerga utilidade e impactos positivos em abordar temáticas LGBTQIA+ nas aulas que você ministra? Se sim, quais? Se não, por quê?”. Dentre as respostas, encontram-se:

P1: Evidente que sim. Necessidade, respeito, diversidade e o não a qualquer tipo de preconceito.

P2: Claramente. Ao abordar temáticas LGBTQIA+ nas aulas, pode haver o incentivo a participação nas discussões, o compartilhamento de ideias e uma maior confiança para explorar o potencial acadêmico dos alunos. Além disso, um ambiente inclusivo pode reduzir a ansiedade e o estresse relacionados à discriminação, permitindo que o aluno concentre suas energias na aprendizagem.

P3: Sim

P4: sim. como se trata de um curso de formação de professores, é fundamental que esses futuros professores sintam-se livres para expressar seu ponto de vista sobre temas diversos e, a partir disso, desenvolvam a sensibilidade para também dar voz aos seus futuros alunos em vez de reprimi-los quando achar que se trata de um tema "polêmico".

P6: Sim, é uma oportunidade de trazer para a sala de aula questões tão pertinentes, necessárias na luta contra os muitos preconceitos de gênero e sexualidade

P7: Sim. Porque os alunos precisam estar cientes dessas questões que fazem parte do nosso cotidiano, para quando chegarem na educação básica se sintam confiantes e abertos para conversarem com os alunos.

Desta forma, nota-se que os professores P1, P2, P3, P5, P6 e P7 dos cursos de letras apontam a existência de aspectos positivos de se abordar as temáticas LGBTQIA+ em sala de aula. Logo, os professores dos cursos de Licenciatura de Letras em Inglês e Português veem a necessidade de se combater o preconceito, incentivar a participação nas discussões. Admitem o aumento no potencial acadêmico, redução de stress, ansiedade, foco na aprendizagem, relevância para a formação de futuros professores. Além do desenvolvimento de sensibilidade, da representatividade para os futuros alunos e conscientização. O exposto afirma, doravante, que a abordagem de temáticas LGBTQIA+ nos cursos de Letras pode auxiliar na luta contra a LGBTQIA+fobia.

Já na questão de número 11, se indagou aos professores: “Seus alunos se sentem à vontade para tratar sobre questões de cunho LGBTQIA+ em sala?” As respostas dos professores P1 e P2 foram as mesmas: “espero que sim”. O termo “espero” indica incerteza. P3 afirma que “sim”. P4 diz, “acredito que sim”. P5, abre um adendo, “os que se posicionam, creio que sim. Os que ficam calados, creio que não”. Tal resposta de P5 indica que nem todos se sentem favoráveis e confortáveis, o que é natural, pois as pessoas vivem uma sociedade ainda repleta de preconceitos de gênero e sexualidade, onde tratar desses assuntos ainda é tabu (Silva, 2006). P6 indica que “Alguns ficam à vontade. Alunos mais velhos ou religiosos costumam não participar de tais debates”. Neste caso, observa-se que o professor P6 nota certo incômodo geralmente vindo de seus alunos mais fundamentalistas religiosos. E por último, o professor P7 apontou “Em algumas turmas sim. Eles agem com naturalidade e respeitam as preferências e escolhas sexuais”. Neste caso, o P7 afirma que acredita que sexualidade é uma preferência e uma ‘escolha’. A fala é inadequada, uma vez que estabelece que as identidades de gênero e sexualidade são escolhas e não orientações, o que ainda indica um discurso (consciente, ou não) baseado LGBTQIA+fobia.

O questionamento de número doze buscou saber se os professores notam preconceito e discriminação sofridos por alunos LGBTQIA+ nas suas aulas. Também foi perguntando como ocorre/ocorreu e se o professor tenta/tentou impedir. O professor P1 disse “claro que sim”, porém não discorreu sobre como lidou com acontecimento. O P2 afirmou “Em minhas aulas no ensino superior não presenciei situações de preconceito e discriminação sofridos por alunos LGBTQIA+. No entanto, tenho informações de que ocorre em outro níveis com o por exemplo com alunos do ensino fundamental e médio”. Isso mostra como a universidade acaba por ser

um espaço com as diversidades de gênero e sexualidade são mais respeitadas. P3 afirmou que “não”. P4 contribuiu dizendo que “Atualmente, se tem acontecido, tem sido de modo muito discreto, pois não cheguei a perceber”. P5 informou “Ainda não presenciei”. P6 disse que também nunca experienciou tal situação e apontou a procura pela ouvidoria da universidade para casos como este. P7 afirmou que em suas aulas os alunos respeitam o posicionamento dos pares. De modo geral, os professores não notaram preconceitos e discriminações de cunho LGBTQIA+fóbicos em suas aulas.

O questionamento de número treze buscou saber: “Quais obras e autores da área LGBTQIA+ você conhece sobre a sua área de atuação que seria possível inserir nas suas aulas?” Dois professores deram respostas mais genéricas. No caso de P3, o colaborador afirmou que “N” que pode ser traduzido a resposta “não” e respondeu que usa de P5 “Vários”, porém não discorreu mais profundamente sobre quais autores (as) ou obras utiliza. Contudo, os colaboradores P1, P2, P4, P6 e P7, apresentaram de forma mais detalhada sobre como costumam trabalhar as temáticas LGBTQIA+:

P1: Caio Fernando Abreu, Hilda Hilst, Cassandra Rios, Linn da Quebrada, Manju...

P2: Na minha área de atuação, existem algumas obras e autores relacionados à temática LGBTQIA+ que podem ser integrados às aulas para promover discussões mais inclusivas e enriquecedoras. Alguns exemplos incluem: Paulo Freire – Embora não seja diretamente da área LGBTQIA+, sua abordagem crítica e emancipatória pode ser utilizada como base para discutir questões de diversidade e inclusão, incluindo a temática LGBTQIA+, no contexto educacional. Bell Hooks – Seus textos, como Ensinando a Transgredir: A Educação como Prática da Liberdade, trazem reflexões importantes sobre interseccionalidade e inclusão no ensino, que dialogam diretamente com a temática LGBTQIA+. Adriano Nascimento e outros autores organizadores do livro "Educação e diversidade sexual: diálogos contemporâneos" – Um material acessível e prático que pode ser usado como recurso pedagógico para refletir sobre como tratar a diversidade sexual no ambiente escolar.

P4: Utilizo como referência as publicações de Moita-Lopes de Iran Ferreira de Melo que, respectivamente, desenvolvem pesquisas em Linguística Aplicada e Linguística Queer e na literatura de língua inglesa, em particular *The Happy Prince*, de Oscar Wilde é um excelente material para fomentar discussões sobre a temática em questão, no contexto da sala de aula. Porém muitos alunos ainda leem os autores aqui citados, apenas para conseguir responder questões de provas ou apresentar seminários.

P6: Caio Fernando de Abreu e Clara Alves (obra conectadas)

P7: Posso citar Por uma linguística aplicada interdisciplinar Que aborda a linguística queer. Autores como Janks que trata do letramento crítico. Na linguística aplicada com coletâneas de pesquisas interventivas que dialogam com a literatura e o ensino da LA.

Deste modo, é possível afirmar que a maioria dos professores de Letras Inglês e Letras Português conhecem literaturas e teorias LGBTQIA+ que viabilizam trazer para a sala de aula tais debates, o que aponta para a essencialidade e os benefícios de considerar o referido tema.

No questionamento de número quatorze, foi indagado aos professores “se eles consideram que o caso o aluno LGBTQIA+ se sinta representado durante a sua aula, o rendimento dele poderia ser maior? Como?” Todos os docentes afirmaram que sim. P1 disse: “Sim. Por se sentir respeitado” e P3 respondeu que “Sim”. Contudo, os professores P2, P4, P5, P6 e P7 trouxeram contribuições mais aprofundadas:

P2: Sim, acredito que quando um aluno LGBTQIA+ se sente representado durante as aulas, seu rendimento pode ser significativamente maior. A representatividade cria um ambiente mais acolhedor e inclusivo, onde o aluno se sente valorizado e respeitado por quem ele é. Isso impacta diretamente sua autoestima, seu senso de pertencimento e sua motivação para participar ativamente das aulas. Quando o aluno percebe que sua identidade é reconhecida e respeitada, ele tende a se engajar mais no processo de aprendizagem.

P4: sim. pois este é um dos princípios da andragogia que nos diz que pessoas jovens e adultas aprendem melhor quando veem sentido na aprendizagem de determinado conteúdo.

P5: Creio que em qualquer situação, se a pessoa se sente confortável, com certeza renderá mais.

P6: Acredito que sim, pois se ver representado pode auxiliar o aluno a desenvolver melhor suas práticas individuais e públicas.

P7: Não saberia dizer se isso de fato é uma variável. Para implicar no rendimento do aluno, mas observo que isso em poderá o aluno Quando se ver representado e não excluído.

Portanto, quando o aluno LGBTQIA+ se sente representado em sala de aula ao longo de sua formação inicial docente, inúmeros benefícios são gerados, como por exemplo: aumento de rendimento, ambiente mais acolhedor e inclusivo, valorização e respeito, aumento de autoestima e senso de pertencimento, motivação para participação, maior participação na aprendizagem e maior desenvolvimento de suas práticas individuais e públicas (o que é de suma importância para um professor em formação).

Em uma última análise, chegando ao fechamento deste tópico, o questionamento de número quinze buscou saber: “Ao longo de sua jornada profissional, você já recebeu treinamento para abordar temáticas LGBTQIA+ em sala? Quais? Como?”. E neste caso, todos os docentes responderam que não. Sendo possível afirmar que eles não receberam essa instrução ao longo de toda a sua formação docente, desde a graduação ao doutorado. Seguem as respostas:

P1: Não.

P2: Não.

P3: Não. O conhecimento que obtive foi por meios próprios ou por treinamentos obtidos no exterior. No entanto, gostaria de enfatizar que acredito em treinamento onde os profissionais desenvolva habilidades essenciais tais como a empatia, o respeito à diversidade e a capacidade de promover um ambiente inclusivo para todos os estudantes, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero.

P4: Não.

P5: Nao, só as literaturas que leio Relacionadas mais com o campo de pesquisa

P7: Não.

As respostas serem negativas suscita discussões. Uma vez que a própria BNCC (documento que rege os fundamentos da educação brasileira básica) não cobra explicitamente em seu corpo de texto tais conhecimentos, pode ser considerado comum que tais temáticas não sejam ensinadas ao longo da graduação e pós-graduação. Contudo, é positivo que a maioria dos docentes dos cursos de Letras da UEMASUL conheçam literatura especializada voltada para o público LGBTQIA+ e tentem, por meio de suas práticas, sanar a deficiência educacional presente na educação brasileira. A resposta de P3 chama atenção ao fato de que no exterior, em cursos de pós-graduação, a temática é abordada e se é considerado que os profissionais precisam se preparar para trabalhar com tal temática por trazer a inclusão para a sala de aula.

4.3 Temáticas LGBTQIA+ e o desempenho acadêmico

Nesta última categoria de análise, buscou-se estabelecer a relação entre a aplicação de temáticas LGBTQIA+ e o desempenho acadêmico daqueles que os docentes pesquisados instruem bem como os benefícios e visão. Na categoria de análise 4.2 o questionamento de número quatorze trouxe contribuições significativas e agora os questionamentos dezesseis e dezessete ampliarão a temática analisada.

Por fim, a questão de número dezesseis visa saber: “Você considera que caso você aborde a temática LGBTQIA+ em sala o seu discente poderá ter uma formação mais preparada para lidar com as diferenças sociais quando este estiver ministrando aulas para níveis fundamental, médio e superior? Se sim, como?” Os docentes responderam:

P1: Pelo menos o quão é importante naturalizar a abordagem.

P2: Sim, acredito que abordar a temática LGBTQIA+ em sala de aula pode contribuir significativamente para uma formação mais completa e sensível dos discentes, preparando-os para lidar com as diferenças sociais em seus futuros contextos de ensino. Ao trabalhar essa temática, os discentes desenvolvem habilidades importantes, como a empatia, o respeito à diversidade e a capacidade de promover um ambiente inclusivo para todos os estudantes, independentemente de sua orientação sexual ou identidade de gênero. Além disso, discutir questões LGBTQIA+ em sala os ajuda a entender a importância de uma educação antidiscriminatória e a reconhecer o papel transformador que a escola pode ter na sociedade. Por exemplo, ao abordar textos, casos ou discussões que incluam a diversidade sexual e de gênero, os discentes têm a oportunidade de refletir sobre como podem adaptar sua prática pedagógica para criar espaços de aprendizagem mais seguros e acolhedores. Isso pode incluir o uso de uma linguagem inclusiva, a escolha de materiais didáticos representativos e a adoção de estratégias que fomentem o respeito às diferenças em sala de aula.

P3: Sim

P4: sim. porque se isso for tratado na universidade, no processo de formação docente, esse futuro docente não terá motivos para não quebrar as barreiras que a escola colocar ao tratar do tema

P5: Sim.

P6: Sim, essas temáticas são importantes para compreendermos melhor a pluralidade da sociedade.

P7: Sim com certeza. Temos que trazer temáticas relacionadas com as vivências dos alunos.

Ao examinar as respostas obtidas, se vê que os professores P3 e P5 responderam somente “sim”, não discorrendo mais sobre o assunto. Contudo, os professores P1, P2, P4, P6 e P7 trouxeram maiores contribuições. P1, P3, P4, P6 e P7 falam que é necessário se naturalizar a abordagem LGBTQIA+ em sala de aula, afinal este é o local onde se formará professores para desenvolver o pensamento crítico, que preparará indivíduos que lutarão pelo bem-estar e pela igualdade, promovendo a diminuição da discriminação e do preconceito. Dado que a temática já demonstra ser trabalhada na universidade pública (um espaço formador), acredita-se que o futuro poderá trazer mais respeito às diversidades. Por meio de uma educação multicultural, do livre debate, se transforma a sociedade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na contemporaneidade, muitas obras tratam da necessidade de levar para sala de aula discussões que tratem das mazelas sofridas pelas classes oprimidas, no intuito de provocar a reflexão crítica e a superação da situação de oprimido, como “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire. Em relação ao caso específico das questões de gênero e sexualidade, pode-se contar com as contribuições de Judith Butler. Artigos, teses, dissertações, reportagens, legislações, todo esse corpus pode ser benéfico para o processo de incluir temáticas LGBTQIA+ na formação inicial docente.

No decorrer deste trabalho, foi possível notar como é necessário que a sociedade brasileira não se deixe afetar pelo “pânico moral” promovido, sobretudo, por poderes políticos, religiosos fundamentalistas e conservadores, que geram preconceito, discriminação, violências simbólicas, verbais e físicas para a população LGBTQIA+. Muitas vezes, esse discurso aparece, inicialmente, na educação básica, onde ainda se é perpetuado discursos LGBTfóbicos.

Neste contexto, se considerou que é de grande importância que os cursos de graduação insiram em suas grades temáticas de cunho LGBTQIA+, uma vez que estes futuros profissionais poderão atuar na linha de frente contra o preconceito e discriminação. Essa necessidade se torna ainda mais palpável ao analisar os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) de Letras da UEMASUL, objeto deste estudo, onde se constatou que a omissão do Estado e a falta de menção a esses temas na legislação educacional, como a LDB e a BNCC, que contribuem para a invisibilização dessas questões no nível institucional. Portanto, o estado ainda se demonstra omissos, a legislação educacional, a LDB e a BNCC, em ilustração, ao não citarem tais temas, colaboram para sua invisibilização.

Ademais, os cursos de Letras Licenciatura tanto em Língua Inglesa quanto Língua Portuguesa são agentes com grande potencial de transformação social, uma vez que é através da linguagem, da literatura, da arte, que a sociedade pode evoluir na sua forma de se comunicar e evitar preconceitos e discriminações. Dessa forma, os estudantes destes cursos precisam ter contato com temáticas LGBTQIA+, para que possam colaborar na construção de uma sociedade mais inclusiva e justa. Finalmente, pode-se dizer que a abordagem de temáticas LGBTQIA+ em sala de aula de cursos de Letras na formação inicial docente possui o poder de causar transformações sociais reais no sentido de possibilitar debates e ações que combatem a LGBTQIA+fobia.

Sob este viés, ao se referir ao papel do professor, Santos (2016) indica que é comum aos educadores encontrarem dificuldades para lidar com estas situações, mesmo diante do discurso

de escolas inclusivas. As políticas de inclusão que possibilitam o acesso à escola a todas as pessoas, com suas muitas identidades de gênero e sexualidade, não são suficientes. Logo, é necessário construir um ambiente escolar com todos os recursos físicos e de pessoal para garantir a permanência dos alunos. Dentre esses recursos, a formação de professores e professoras capazes de acolher as diferenças é suma importância no ambiente universitário.

Neste cenário, Santos (2016) ainda mostra que os professores apontam a falta de formação e materiais úteis para trabalhar com o tema homofobia na escola. Tal questão pode ocorrer devido à formação inicial docente deles. O profissional de educação, contudo, acaba por um dos modelos para as formações de personalidade dos discentes, por isso, os professores que conseguem abordar esses temas de maneira adequada acabam por se tornar exemplos a serem seguidos pelos estudantes, além de ajudarem aqueles que sofrem com situações de preconceito, repressão e violência.

Sob este viés analítico, o ambiente universitário público, mesmo que de maneira ainda tímida, a pauta sobre a importância da luta *queer*³ se faz mais presente quando comparada aos espaços de educação básica. Abordar esses temas tanto na graduação inicial do docente, quanto na formação do indivíduo ao longo de suas práticas sociais, poderá auxiliar na construção de uma sociedade mais igualitária e menos preconceituosa. Assim sendo, defendemos a relevância de se pensar, no espaço da educação superior, as questões LGBTQIA+, por ser um ambiente que já incentiva os debates sociais.

Em suma, trazer estas discussões logo no início do processo de formação docente, isto é, durante a graduação, pode possibilitar, à longo prazo, a mudança do cenário de discriminação e preconceito que o público citado enfrenta diariamente. Recomenda-se, portanto, a revisão curricular do curso analisado para a inclusão formal e transversal dessas discussões, e sugere-se que pesquisas futuras investiguem as percepções de discentes e docentes sobre o tema, a fim de aprofundar a compreensão dos desafios e possibilidades para uma formação verdadeiramente inclusiva.

³ Para Borba (2015) *queer* pode ser traduzido por esquisito, estranho raro, ridículo e excêntrico, sendo que esse termo ficou mais conhecido no mundo da língua inglesa como uma forma pejorativa de se referir a mulheres e homens homossexuais sendo portanto um insulto homofóbico que a partir do final da década de 1980 foi apropriado pelos grupos que pretendiam menosprezar e ressignificado em uma ação política afirmativa *We're queer, we're here, get fucking used to it!*

REFERÊNCIAS

- ACONTECE ARTE E POLÍTICA LGBTI+ (Brasil). **Mortes e violências contra LGBTI+ no Brasil: dossiê 2023**. Florianópolis, Sc, 2024. 84 p. Disponível em: <https://observatoriomorteseviolenciaslgbtibrasil.org/wp-content/uploads/2024/05/Dossie-de-Mortes-e-Violencias-Contra-LGBTI-no-Brasil-2023-ACONTECE-ANTRA-ABGLT.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2025.
- ALMEIDA, Daivane Azevedo de; LEAL, Fabiana Soares Fernandes. Lei de Diretrizes e Bases da Educação -LDB: contribuições para a inclusão do tema diversidade sexual e de gênero no ensino brasileiro. **Research, Society And Development**, [S.L.], v. 11, n. 11, p. 1-13, 28 ago. 2022. Research, Society and Development. <http://dx.doi.org/10.33448/rsd-v11i11.33845>.
- ARAÚJO, Amanda Silva; COSTA, Edson Ferreira da; ALVES, Fernando Brasil; SILVA, Francisco Wilson Leite da. COMO O ACADÊMICO LGBTQIA+ COMPREENDE-SE NO ESPAÇO UNIVERSITÁRIO. *Revista Humanidades & Educação*, [S.L.], p. 62-75, 2 mar. 2023. Universidade Federal do Maranhão. <http://dx.doi.org/10.18764/2675-0805v4n7.2022.11>.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO MARANHÃO. Aprovado PL que trata de atividades pedagógicas de gênero em escolas. **Assembleia Legislativa do Maranhão**, 03 dez. 2024. Disponível em: <https://www.al.ma.leg.br/sitealema/aprovado-pl-que-trata-de-atividades-pedagogicas-de-genero-em-escolas/#:~:text=A%20Assembleia%20Legislativa%20do%20Maranh%C3%A3o,g%C3%AAnero%20nas%20escolas%20do%20estado>. Acesso em: 03 dez. 2024.
- AZEVEDO, Aline Pereira de; PAIVA, Pedro Henrique Azevedo da Silva; COSTA, Ana Maria Moraes. Gênero e Sexualidade no P.N.E. (2014-2024): discursos e sujeitos no contexto mossoroense. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, 2., 2015, João Pessoa. Anais [...]. João Pessoa: Realize Editora, 2015. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2015/TRABALHO_EV045_MD1_SA11_ID8454_09092015101307.pdf. Acesso em: 4 jan. 2025.
- BASTOS, Jennifer Ester de Sousa; SOUSA, Julia Maria de Jesus; SILVA, Pollyana Mattias Narciso da; AQUINO, Rafael Lemes de. O Uso do Questionário como Ferramenta Metodológica. **Brazilian Journal Of Implantology And Health Sciences**, [S.L.], v. 5, n. 3, p. 623-636, 20 jun. 2023. Brazilian Journal of Implantology and Health Sciences. <http://dx.doi.org/10.36557/2674-8169.2023v5n3p623-636>.
- BORBA, Rodrigo. LINGUÍSTICA QUEER: uma perspectiva pós-identitária para os estudos da linguagem. **Revista Entrelinhas**, São Leopoldo, Rs, v. 9, n. 1, p. 91-107, out. 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/12278968/Lingu%C3%ADstica_Queer_uma_perspectiva_p%C3%B3s_identit%C3%A1ria_para_os_estudos_da_linguagem. Acesso em: 04 jan. 2025.
- BORTOLETTO, Guilherme Engelman. **LGBTQIA+**: identidade e alteridade na comunidade. 2019. 32 f. TCC (Graduação) - Curso de Gestão de Produção Cultural, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em:

<https://informatica.ifgoiano.edu.br/ifemmovimento/wp-content/uploads/2022/06/LGBTQIAP-Um-guia-educativo-Final.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2024.

BRASIL. Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Dispõe sobre a Política Nacional de Gestão Ambiental e a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 22 dez. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d7037.htm. Acesso em: 31 dez. 2024.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BLOCK, Corrie R.. Educator Affect: lgbtq in social studies curriculum. **Critical Questions In Education**, Kentucky, v. 10, n. 01, p. 1-16, dez. 2019. Disponível em: <https://academyforeducationalstudies.org/wp-content/uploads/2019/01/block-final.pdf>. Acesso em: 25 de Maio 2024.

CAMPELLO, Livia Gaigher Bósio. CULTURA E MULTICULTURALISMO: identidade lgbt, transexuais e questões de gênero. **Revista Jurídica**, Curitiba, v. 1, n. 46, p. 146-163, dez. 2017. Disponível em: https://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Juridica-UNICURITIBA_n.46.02.pdf. Acesso em: 31 dez. 2024.

CAPUCCE, Victor Serrate *et al.* Desafios da permanência de estudantes LGBT+ na universidade: percepção de discentes de centro universitário amazônico. **Revista Eletrônica Acervo Saúde**: Reas, Porto Velho, v. 13, n. 4, p. 1-8, 30 abr. 2021. Revista Eletronica Acervo Saude. <http://dx.doi.org/10.25248/reas.e7109.2021>. Disponível em: <https://acervomais.com.br/index.php/saude/article/view/7109/4537>. Acesso em: 23 jan. 2025.

CARDOSO, Janaina Gularte; ROCHA, Rudimar Antunes da; IWAYA, Gabriel Horn; SOUSA JÚNIOR, João Henriques de. Discriminação percebida e consequências emocionais da LGBTQIA+fobia no consumo no Brasil. **Innovar**, [S.L.], v. 32, n. 85, p. 33-47, 1 jan. 2022. Universidad Nacional de Colombia. <http://dx.doi.org/10.15446/innovar.v32n85.100978>.

DÍAZ, Félix; BORDAS, Miguel; GALVÃO, Nelma; MIRANDA, Theresinha (org.). **Educação inclusiva, deficiência e contexto social**: questões contemporâneas. Salvador: : Edufba, 2009. 354 p. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ufba/170/3/Educacao%20Inclusiva.pdf>. Acesso em: 03 dez. 2024.

FORASTIERI, Valter; MARTINS*, Liziane. DIFICULDADES ENFRENTADAS POR PROFESSORES PARA A ABORDAGEM DO TEMA ORIENTAÇÃO SEXUAL NAS ESCOLAS: lições para a formação dos professores. **Candombá – Revista Virtual**, Salvador, Ba, v. 6, n. 2, p. 187-201, jul. 2010. Disponível em: <https://web.unijorge.edu.br/sites/candomba/pdf/artigos/2010/a8.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo, Sp: Paz e Terra, 1996. 92 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2018. 256 p. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/6021142/mod_resource/content/1/E4%20-%20Texto%201.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

FREITAS, Emilie Alyssa Aires de; MIRANDA, Viviane Lira de. DIVERSIDADE DE GÊNERO E EDUCAÇÃO: desafios enfrentados por lgbtqiapn+ em escolas de rondônia. **Revista Ft**, [S.L.], v. 27, n. 126, p. 1-5, 21 set. 2023. Zenodo. <http://dx.doi.org/10.5281/ZENODO.8368560>. Disponível em: <https://revistaft.com.br/category/edicao126/page/2/>. Acesso em: 29 maio 2024.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora da Ufrgs, 2009. 120 p. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2025.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em: https://professores.faccat.br/moodle/pluginfile.php/13410/mod_resource/content/1/como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 04 jan. 2025.

GODOY, Arilda Schmidt. PESQUISA QUALITATIVA: TIPOS FUNDAMENTAIS. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 32, n. 3, p.20-29, Não é um mês valido! 1995. Bimestral. Disponível em: [file:///C:/Users/Os Gudes/Downloads/38200-76053-1-PB.pdf](file:///C:/Users/Os%20Gudes/Downloads/38200-76053-1-PB.pdf). Acesso em: 04 jan. 2025.

GUARANY, Ann Letícia Aragão; CARDOSO, Livia de Rezende. Formação de professores, gênero e sexualidade na produção acadêmica brasileira. **Acta Scientiarum. Education**, [S.L.], v. 44, p. 2-13, 5 set. 2022. Universidade Estadual de Maringa. <http://dx.doi.org/10.4025/actascieduc.v44i1.55263>. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/55263/751375154736>. Acesso em: 04 jan. 2025.

GUIMARÃES, Eduardo Barbosa de Menezes; SILVA, Iolete Ribeiro da; FERREIRA, Isabel Cristina Fernandes; ESPERANÇA, Angelo Cabral. PROJETOS PEDAGÓGICOS DE CURSO EM ANÁLISE: gênero e sexualidade na formação docente. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, p. 1-22, 1 nov. 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/scielopreprints.4903>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/4MSKk9KvhFjccY4XxDPw6bK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2025.

LAU, Héilton Diego; BORBA, Rodrigo. CONHECENDO A LINGUÍSTICA QUEER: entrevista com rodrigo borba. **R e V I s T A X**, Curitiba, v. 14, n. 4, p. 8-19, set. 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/66070/39456>. Acesso em: 04 jan. 2025.

MARTIN, Pura Lúcia Oiver; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A didática na formação pedagógica de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 33, n. 3, p. 205-212, set. 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). Base Nacional Comum Curricular: Documento aprovado em 15 de dezembro de 2017. Brasília, 2017. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 04 jan. 2025.

MISKOLCI, Richard. **Teoria Queer**: um aprendizado pelas diferenças. 2. ed. São Paulo: Autêntica Editora, 2017. 68 p.

MORETTI-PIRES, Rodrigo Otávio; VIEIRA, Marcelo; FINKLER, Mirelle. Violência simbólica na experiência de estudantes universitários LGBT. **Saúde e Sociedade**, Florianópolis, v. 31, n. 4, p. 1-13, 2022. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0104-1290202200662pt>.

MOTA, Gabriel Batista. O BULLYING NA SALA DE AULA: análise do conhecimento de professores da rede estadual paulista sobre a lgbtfobia escolar. **Colloquium Humanarum**, [S.L.], v. 18, n. 1, p. 209-238, 11 jan. 2022. Associação Prudentina de Educação e Cultura (APEC). <http://dx.doi.org/10.5747/ch.2021.v18.h522>. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/7713235/mod_resource/content/1/LGBTFOBIA%20ESCOLAR.pdf. Acesso em: 23 jan. 2025.

NOVAES, Cristina Verônica Santos et al.. **A universidade brasileira e sua função social no percurso constitucional**. Anais VII CONEDU - Edição Online... Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/67862>>. Acesso em: 31/12/2024 04:21

OLIVEIRA, Silvaney de; GUIMARÃES, Orliney Maciel; FERREIRA, Jacques de Lima. As entrevistas semiestruturadas na pesquisa qualitativa em educação. **Revista Linhas**, [S.L.], v. 24, n. 55, p. 210-236, 25 jul. 2023. Universidade do Estado de Santa Catarina. <http://dx.doi.org/10.5965/1984723824552023210>.

PEREIRA, Patrick; SANTOS, Franklin Noel dos. Invisibilidade da população LGBTQIAP+ nas políticas educacionais. **Kiri-Kerê - Pesquisa em Ensino**, [S.L.], v. 1, n. 16, p. 110-129, 21 dez. 2023. Universidade Federal do Espírito Santo. <http://dx.doi.org/10.47456/krkr.v1i16.42823>. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/42823/29214>. Acesso em: 04 jan. 2025.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. p. 15-34.

RAIMONDI, Gustavo Antonio; ABREU, Yahn Rezende de; BORGES, Isadora Meirelles; SILVA, Gabriel Benjamin Macedo da; HATTORI, Wallisen Tadashi; PAULINO, Danilo Borges. Gênero e Sexualidade nas Escolas Médicas Federais do Brasil: uma análise de projetos pedagógicos curriculares. **Revista Brasileira de Educação Médica**, [S.L.], v. 44, n. 2, p. 1-10, 2020. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5271v44.2-20190050>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbem/a/4wpRHd3jTB6YNn7nQGbx7FQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 jan. 2025.

REBOUÇAS, Willame Anderson Simões; MARINHO, Iasmin da Costa; SILVA, Yatamuri Rafaelly Cosme da. COMUNIDADE LGBTQIA+ E AS CONDIÇÕES DE ACESSO E

PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR. **D'generus**: Revista de Estudos Feministas e de Gênero, [S.L.], v. 1, n. 1, p. 582-602, 15 set. 2022. Universidade Federal de Pelotas.

SALIH, Sara. **Judith Butler e a Teoria Queer**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

SANTOS, Cristiano Figueiredo; SANTOS, Rosimeire Martins Regis. DESAFIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE EM DIVERSIDADE SEXUAL. **Educação**: Teoria e Prática, [S.L.], v. 29, n. 60, p. 140-161, 2 abr. 2019. Departamento de Educacao da Universidade Estadual Paulista – UNESP. <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.vol29.n60.p140-161>.

SANTOS, Maria Berenice Alves dos. **IMPACTOS DA HOMOFOBIA NO ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA**. 2016. 26 f. TCC (Graduação) - Curso de Pós-Graduação de Especialização Gênero e Diversidade na Escola, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

SILVA, Elder Luan dos Santos. Pânico moral e as questões de gênero e sexualidade na BNCC. **História, Histórias**, [Brasília], v. 8, n. 16, p. 138-162, jul. 2020.

SILVA, Manoel Luiz Santos da; SILVA, Zuleide Paiva da; ARAUJO, Ivanildo Amaro de. Professoralidade heterodissidentes: professores/as além da autoidentificação LGBTQIAPNP+. In: **ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE**, 27., 2024, São Cristóvão. Anais [...]. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, 2024. Disponível em: https://base.pro.br/sites/regionais3/docs/17810-TEXTO_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

SILVA, Valéria Alves da. **Docência Universitária**: o desafio de ensinar na atualidade. 2006. 133 f. Tese (Doutorado) - Curso de Mestre em Educação, Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia -Ufu, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Mg, 2006. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/13933/1/DocenciaUniversitariaDesafio.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2025.

SOARES, Ana Paula dos Santos; COSTA NETO, Aluizio Torres; LIMA, Stefany Machado de; AMORIM, Elisangela Santos de. Reprodução da LGBTfobia na educação: causas e enfrentamentos. **Contribuciones A Las Ciencias Sociales**, [S.L.], v. 17, n. 6, p. 1-14, 7 jun. 2024. South Florida Publishing LLC. <http://dx.doi.org/10.55905/revconv.17n.6-071>.

SOARES, David Santos. **GERAÇÃO DE MULHERES PROFESSORAS E FORMAÇÃO DOCENTE NO MUNICÍPIO DE IPIRÁ/BA**. 2017. 19 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Bacharel em Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2017. Cap. 1. Disponível em: https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/799/1/2017_proj_dsoares.pdf. Acesso em: 12 jan. 2025.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, [S.L.], v. 35, n. 73, p. 287-305, fev. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.61432>. Disponível em: <https://www.arca.fiocruz.br/handle/icict/35313>. Acesso em: 22 jan. 2025.

SOARES, Zilene Pereira; MONTEIRO, Simone Souza. Formação de professores/as em gênero e sexualidade: possibilidades e desafios. **Educar em Revista**, [S.L.], v. 35, n. 73, p. 287-305, fev. 2019. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.61432>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/KMSmJfk43rKWcRNHWHfWsfC/>. Acesso em: 05 jan. 2025.

SOUZA, Leandro Corsico; DINIS, Nilson Fernandes. Discursos sobre homossexualidade e gênero na formação docente em biologia. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 119-134, set. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/BKP4pBJnhTD5QgDGDfzKCHp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 dez. 2024.

SOUZA, Marcelo Henrique de. **A MILITÂNCIA LGBT NA UNIVERSIDADE**: um estudo de caso do coletivo kiu. 2015. 91 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Estudos Interdisciplinares Sobre A Universidade, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/18172/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20FINAL%20EISU%20-%20MARCELO%20HENRIQUE%20DE%20SOUZA.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2015.

TORRES, Juliana Rezende; CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Formação docente crítica em torno das questões de raça, etnia, gênero e sexualidade à luz da concepção de educação libertadora de Paulo Freire. **Educ. Rev.**, Curitiba, v. 37, e75679, 2021. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602021000100129&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 31 jan. 2025. Epub 26-Abr-2021. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.75679>.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO - UEMASUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Licenciatura em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa**. Açailândia, 2020. Disponível em: <https://www.uemasul.edu.br/wp-content/uploads/2021/09/1.1.1-Projeto-Pedagogico-do-Curso-PPC.pdf>. Acesso em: 3 jan. 2025.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA REGIÃO TOCANTINA DO MARANHÃO - UEMASUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Licenciatura em Língua Inglesa e Literaturas**. Imperatriz - MA, 2023. Disponível em: <https://www.uemasul.edu.br/wp-content/uploads/2024/04/PPC-Letras-Ingles-CCHSL-2023.pdf>. Acesso em: 31 dez. 2024.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE COLETA DE DADOS

REPRESENTATIVIDADE LGBTQIA+ NA FORMAÇÃO INICIAL DOCENTE: um estudo de caso nos cursos de letras licenciatura em língua inglesa e portuguesa

Olá caro docente, desde já muito obrigado pela sua participação. O questionário realizado logo abaixo será de suma importância para a elaboração de um TCC (Trabalho de Conclusão de Curso). Por favor, responda com atenção e não deixe de expor a sua opinião. Para contextualização desta pesquisa, a sigla LGBTQIA+ refere-se a lésbicas, gays, bissexuais, trans (que inclui transgêneros e travestis), queer, intersexuais, assexuais e outros.

1) Com qual gênero você se identifica?

- Homem
- Mulher
- Não binário
- Prefiro não responder

2) Como você se identifica sexualmente?

- Heterossexual
- Homossexual
- Lésbica
- Bissexual
- Pansexual
- Assexual
- Prefiro não dizer

3) Qual é a sua faixa etária?

- 18 a 24 anos
- 25 a 34 anos
- 35 a 44 anos
- 45 a 54 anos
- 55 a 64 anos

65 anos ou mais

Prefiro não responder

4) Qual seu nível de escolaridade?

Ensino Superior Completo

Pós-graduação (Lato Sensu)

Mestrado

Doutorado

Prefiro não responder

Pós-graduação (Stricto Sensu)

5) Qual é a sua situação em relação ao seu cargo de docência atual?

Seletivado(a)

Concursado(a)

6) Em qual curso você atua?

Licenciatura em Língua Portuguesa

Licenciatura em Língua Inglesa

Ambos, quando necessário

7) A quanto tempo você se encontra no seu cargo atual?

Menos de 6 meses

De 6 meses a 1 ano

De 1 a 3 anos

De 3 a 5 anos

De 6 a 10 anos

8) Você aborda temáticas LGBTQIA+ nas disciplinas em que você ministra aula?

Sim

Não

9) Caso a resposta das questão anterior tenha sido “sim”. Como é realizada a abordagem?

- 10) **Você enxerga utilidade e impactos positivos em abordar temáticas LGBTQIA+ nas aulas que você ministra? Se sim, quais? Se não, por quê?**
- 11) **Seus alunos se sentem a vontade para tratar sobre questões de cunho LGBTQIA+ em sala?**
- 12) **Você nota preconceito e discriminação sofridos por alunos LGBTQIA+ nas suas aulas? Como ocorre? Você tenta impedir?**
- 13) **Quais obras e autores da área LGBTQIA+ você conhece sobre a sua área de atuação que seria possível inserir nas suas aulas?**
- 14) **Você considera que caso o aluno LGBTQIA+ se sinta representado durante a sua aula, o rendimento do mesmo poderia ser maior? Como?**
- 15) **Ao longo de sua jornada profissional, você já recebeu treinamento para abordar temáticas LGBTQIA+ em sala? Quais? Como?**
- 16) **Você considera que caso você aborde a temática LGBTQIA+ em sala o seu discente poderá ter uma formação mais preparada para lidar com as diferenças sociais quando este estiver ministrando aulas para níveis fundamental, médio e superior? Se sim, como?**