

UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE

KAWAN CARMO ABOBOREIRA

**A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A EVASÃO ESCOLAR DA
POPULAÇÃO LGBTQIA+ NO ENSINO BÁSICO**

São Paulo

2021

KAWAN CARMO ABOBOREIRA

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Direito da
Universidade Presbiteriana Mackenzie,
como requisito parcial à obtenção de título
de bacharel em Direito.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Silvio De Almeida

Coorientadora: Ma. Juliana Leme Faleiros

São Paulo

2021

Aboboreira, Kawan Carmo

A relação entre políticas públicas e a evasão escolar da população LGBTQIA+ no ensino básico.

Aboboreira – 2021

37 f.

Orientador: Prof. Dr. Silvio De Almeida

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito)

– Universidade Presbiteriana Mackenzie, Faculdade de

Direito, São Paulo, 2021

Referências: f. 32 - 37

1. Direitos Humanos. 2. Políticas Públicas. 3. Evasão escolar. I. Título.

KAWAN CARMO ABOBOREIRA

**A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A EVASÃO ESCOLAR DA
POPULAÇÃO LGBTQIA+ NO ENSINO BÁSICO**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Faculdade de Direito da
Universidade Presbiteriana Mackenzie,
como requisito parcial à obtenção de título
de bacharel em Direito.

Aprovado(a) em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Silvio De Almeida
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Examinador 02

Examinador 03

Dedico este trabalho a todos aqueles que a presente pesquisa alcançar e ajudar de alguma forma.

AGRADECIMENTOS

Essa conquista não é individual, primeiramente gostaria de agradecer aos meus antepassados LGBTQIA + que foram à luta em prol da causa, se não fossem por eles, eu não estaria aqui.

Aos meus pais e irmão, pelo suporte e amor recebidos ao longo do processo de conclusão de curso e ao longo da minha vida.

Aos meus amigos, pelos momentos de debate, carinho e amizade, em especial ao Léo, companheiro de muitas conversas inspiradoras.

Aos professores, que fizeram parte da minha caminhada acadêmica direta ou indiretamente, em especial o Prof. Dr. Silvio De Almeida, pela confiança, disposição e orientações ao longo da construção deste trabalho.

A querida Ma. Juliana Leme Faleiros, minha coorientadora, pelo acolhimento e apoio.

“Toda consciência que se movimenta em
busca da sua emancipação alimenta outras
consciências”

João Silvério Trevisan

A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A EVASÃO ESCOLAR DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ NO ENSINO BÁSICO

Kawan Carmo Aboboreira

RESUMO: A Constituição de 1988 garante o direito à educação para todos os brasileiros. Para garantir esse direito constitucional foram criados, desde a redemocratização, inúmeros mecanismos para reformar a educação brasileira a fim de incluir grupos que, por sua condição social, econômica ou identitária, foram tolhidos desse direito. A população LGBTQIA+ é um desses grupos minorizados. Sua relação com as instituições de ensino é marcada por abusos físicos e psicológicos, como mostra a "Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil" realizada pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. A instituição escola, nesse contexto, se configura como um agente importante na exclusão dessas identidades, uma vez que sua atuação tem contribuído para a discriminação sofrida pelos alunos LGBTQIA+. Somado a isso, as políticas que visam alterar esse papel excludente da escola, sofrem constantemente a pressão de grupos conservadores da sociedade, e não conseguem avançar, ocasionando na persistência dessa exclusão.

Palavras-chaves: Direitos humanos, Direitos à educação, Políticas públicas, evasão escolar, população LGBTQIA +.

ABSTRACT: The Constitution of 1988 guarantees the right to education for all Brazilian citizens. In order to guarantee this constitutional right, it was created, after the redemocratization, countless mechanisms to amend the Brazilian education in order to include groups that, for its social, economic or identity condition, had this right deprived. The LGBTQIA+ population is one of this minorized groups. Its relation with the educational institutions is marked by physical and psychological abuse, as shows the "National Research about the Educational Environment in Brazil" made by the Secretary of Education of the Brazilian Lesbian, Gay, Bisexual, Trans and Travesti Association. The School Institution, in this context, figures as an importante agent in the exclusion of these identities, since its acting has contributed to the discrimination suffered by the LGBTQIA+ students. Furthermore, the

policies that aim to change this exclusionary role of the school constantly suffer the pressure of conservative groups of society, and do not get to progress, causing the endurance of this exclusion.

Keywords: Human rights, Education rights, Public policies, school dropouts, LGBTQIA+ population.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1. APRESENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DIRECIONADAS À POPULAÇÃO LGBTQIA+ EM DIÁLOGO COM O ORDENAMENTO JURÍDICO	12
2. A EVASÃO ESCOLAR DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ NO ENSINO BÁSICO	22
3. A RELAÇÃO ENTRE A EVASÃO ESCOLAR DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ESTE GRUPO	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	30
REFERÊNCIAS	32

INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é compreender a relação entre evasão escolar de alunos LGBTQIA+ no nível básico e às alterações no ordenamento jurídico com enfoque nesse grupo após a Constituição Federal de 1988.

O primeiro passo para essa análise, exposto no item 1, é apresentar um panorama das mudanças no ordenamento jurídico desde a promulgação da Constituição de 1988, no que se refere às políticas de educação com enfoque especial aos temas caros para a população LGBTQIA+.

Em seguida, no item 2, pretende-se mostrar o contexto no qual a população LGBTQIA+ está inserida em sua relação com as instituições de ensino. O foco é apresentar como a escola se tornou um ambiente que afasta esse grupo, uma vez que se consolidou como um terreno fértil para a violência oriunda do preconceito contra a orientação sexual e identidade/expressão de gênero.

No item 3 e nas Considerações Finais, pretende-se apresentar a relação entre a evasão escolar da população LGBTQIA+ e a ausência de políticas públicas que efetivamente alteram o papel da escola no combate à discriminação e o preconceito, às pressões contrárias de grupos conservadores do espectro político brasileiro. bem como, demonstrará as consequências da omissão das pautas LGBTQIA+ pela escola e Estado - entidade incumbida por lei, para promoção do bem estar social de todos.

1 APRESENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DIRECIONADAS À POPULAÇÃO LGBTQIA+ EM DIÁLOGO COM O ORDENAMENTO JURÍDICO:

A Constituição da República Federativa do Brasil vigente, promulgada em 1988, é conhecida como “constituição cidadã” pois inclui em seu texto importantes conquistas de direitos sociais que, por sua vez, devem ser garantidos a todos os brasileiros. Essa previsão é encontrada especialmente em seu "Capítulo II - Dos Direitos sociais", que está no "Título II – Dos direitos e garantias fundamentais", onde estão previstos os direitos primordiais à vida digna (BRASIL, 1988).

Os direitos sociais são aqueles que pretendem garantir aos cidadãos o exercício e gozo dos direitos fundamentais de igualdade. Pode-se falar, então, em vida digna, quando esses direitos são observados e garantidos pelo Estado. Os direitos fundamentais, nesse contexto, são aqueles essenciais à manutenção da vida do cidadão e, como conceitua o professor José Afonso da Silva, são os atinentes a situações jurídicas sem as quais a pessoa humana não se realiza, não convive e, às vezes, nem mesmo sobrevive (SILVA, 2005, p. 178).

Ainda em seu Capítulo II, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, confere ao indivíduo o direito à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, e assistência aos desamparados (BRASIL, 1988).

Para a efetividade real de tais direitos, entretanto, é imprescindível a criação de mecanismos de garantia, chamados de políticas públicas. O papel das políticas públicas, então, é fazer cumprir os direitos previstos na Constituição, cabendo ao Estado, sujeito incumbido por lei para a promoção do bem-estar social, um papel ativo na promoção dessas políticas.

Esse trabalho não pretende se aprofundar na definição conceitual de políticas públicas, uma vez que essa discussão, dentro do campo do direito, é bastante extensa. Porém, como observou a Prof. Maria Paula Dallari Bucci, é importante salientar o caráter multiforme dessas políticas, pois sua criação e implementação possui, em si, elementos que vão além das regras e ordenações jurídicas, tais como dados econômicos, sociais e características históricas do grupo para o qual as políticas são direcionadas (BUCCI, 2006).

Apesar do ordenamento jurídico ser claro ao considerar a promoção do bem-estar de todos, sem discriminação de qualquer ordem, nos termos do artigo 3º da constituição: “constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: [...] IV - promover o

bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988), ainda podem ser observadas distorções quanto à garantia de direitos fundamentais a grupos minorizados, como as mulheres, os negros, os indígenas, as pessoas com deficiência e a população LGBTQIA+, objeto desse artigo - em especial em sua relação com políticas públicas de cunho educacional.

Como apresentou BUCCI (2006), dada a característica multiforme das políticas públicas, é importante considerar a influência das conquistas históricas da população LGBTQIA+ - e de outros grupos minorizados - para a formatação de políticas públicas no Brasil. Este trabalho, no entanto, não vai se aprofundar em traçar um paralelo entre a luta da comunidade e as mudanças nas políticas públicas, mas sim, reconhecer a sua existência como ferramenta de pressão para mudanças.

O Brasil possui uma longa história de desigualdade com relação ao acesso à educação. Um exemplo dessa desigualdade foi o golpe empresarial-militar de 1964, que culminou no período de 21 anos de ditadura militar no Brasil, restringiu o pensamento crítico, com o fim das disciplinas de humanidades no currículo escolar, e a liberdade, por meio de tortura, morte e perseguição das pessoas consideradas desviantes da norma, como a população LGBTQIA+, além de professores e intelectuais (SHIROMA, 2002).

Além do empobrecimento de forma contundente da classe trabalhadora, e do fechamento de instituições de pesquisa, ficaram marcados nesse período a instauração de uma educação homogênea, mecanicista, tecnicista e que se caracteriza pelo não pensamento crítico. Além disso, o crescimento econômico evidenciado nos anos de ditadura - conhecido como "milagre econômico" -, não trouxe consequências práticas para o contexto social, tampouco educacional, pelo contrário, as desigualdades sociais se tornaram cada vez mais nítidas nesse período (GERMANO, 1993).

Após a redemocratização, com o aumento das reivindicações e manifestações dos movimentos sociais, bem como pela promulgação da Constituição de 1988, fez-se possível a criação de uma nova legislação e um foco maior na promoção de políticas públicas no campo da educação, de maneira a reduzir as desigualdades em seu acesso. Como observa o professor Adilson José Moreira (2016):

O crescimento das lutas pela inclusão de minorias sexuais pode ser visto como um dos momentos inaugurais da política da identidade na sociedade brasileira. Se esse tema era reprimido durante o regime ditatorial em função da prioridade da identidade

nacional sobre as identidades particulares, a redemocratização do país permitiu sua politicização definitiva. A influência das demandas elaboradas por movimentos sociais fez com que nossos tribunais deslocassem a interpretação da igualdade da mera consideração da racionalidade de critérios de diferenciação para o seu potencial em eliminar processos que mantêm certos grupos em situação de exclusão. Por esse motivo, as novas reivindicações de direitos centradas nas questões da identidade têm sido formuladas como questões de cidadania (MOREIRA, 2016).

Nesse contexto, ao se debruçar sobre as conquistas referentes à população LGBTQIA+, pode-se observar marcos importantes de alterações no ordenamento jurídico que contribuíram para aumentar a visibilidade desse grupo no que diz respeito à educação no Brasil, como mostrado no Quadro I.

Quadro 1 - Marcos na alteração do ordenamento jurídico nacional com foco na população LGBTQIA+

1988	Constituição Federal
1996	LDB (Lei de Diretrizes e Bases)
1998	PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual)
2001/2011	PNE (Plano Nacional de Educação)
2002	PNDH 2 (Plano Nacional de Direitos Humanos)
2004	PBH (Programa Brasil sem Homofobia)
2006	PNEDH (Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos)
2007	PSE (Programa Saúde na Escola)
2009	PNDH 3 (Programa Nacional de Direitos Humanos)
2011	Projeto Escola sem Homofobia
2013	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
2013	Sistema Nacional de Promoção de Direitos e Enfrentamento à Violência contra LGBT
2014/2024	PNE (Plano Nacional de Educação)
2015	Agenda 2030
2017	BNCC

Fonte: Candeloni (2017) com adições do autor do trabalho

A Constituição Federal, como já explicado anteriormente, criou a base para a ordenação jurídica subsequente, por trazer em seu texto a garantia dos direitos fundamentais de maneira igualitária. Mesmo de forma hermenêutica, pois em seu texto não está expresso a não discriminação relacionadas a orientação sexual e identidade de gênero, a Constituição de 1988 assegura somente a não discriminação de qualquer ordem.

Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases para Educação (LDB) criada em seguida, em dezembro de 1996, com o objetivo de regulamentar o sistema educacional de ensino básico ao ensino superior no Brasil, trouxe em seus princípios, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância (BRASIL, 1996).

A LDB trouxe também em seu artigo 26 a previsão da criação de uma base nacional comum para a educação básica, nos termos da lei:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Essa previsão foi concretizada anos mais tarde, em 2017, quando foi homologada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pelo Ministério da Educação (MEC), exigindo que essa base curricular fosse implementada em todas as instituições de ensino até 2019 (BRASIL, 2017). Para a sua aprovação, o texto foi apresentado em três diferentes versões e foi alvo de críticas da comunidade LGBTQIA + pela ausência de deliberações expressas acerca dos conceitos de gênero, diversidade e sexualidade.

O Plano Nacional de Educação, nascido em 2001, por meio da lei nº 10.172/01, foi considerado o primeiro plano instituído por lei com o objetivo de construir políticas públicas de melhoria da educação, vigente de 2001 a 2010. O PNE possui dois recortes históricos, embora ambos traçam planos de melhoria para a educação, na primeira versão não houve previsão dos instrumentos que permitissem pôr em prática o que foi estabelecido em suas metas.

Para construção desse primeiro PNE foram dispostas 295 metas gerais, o desdobramento dessas metas era ajustado de acordo com as especificidades de cada região, a implantação se dava por múltiplas estratégias que pudessem atender todos os Estados e municípios de acordo com suas demandas (UNESCO, 2001).

Um ponto a destacar quanto às disposições estabelecidas no primeiro PNE é o grande número de metas propostas, cuja extensão foi fator limitante para a sua implantação, além de tornar difícil a fiscalização, monitoramento, e avaliação daquilo que propôs como objetivo. (SOUZA, 2014).

Em 2010 aconteceu a Conferência Nacional de Educação (CONAE), o tema dessa edição foi “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação: Plano Nacional de Educação, suas Diretrizes e Estratégias de Ação” (OLIVEIRA, 2010). Por meio dessa conferência foram instituídas novas ações, reduzidas a 20 metas e suas respectivas estratégias, as quais configuraram o PNE 2011-2020. No entanto, a aprovação do novo plano só se deu em 2014 por meio da lei nº 13.005/2014 que determinou a aprovação do Plano Nacional de Educação, com vigência por dez anos a contar da publicação da lei.

Com um período decenal de cumprimento de diretrizes e metas para a política educacional, o Plano Nacional de Educação trabalha para atender demandas mais urgentes, na busca de identificar problemas e traçar metas para garantir a educação igualitária e de qualidade tanto em níveis fundamentais quanto no ensino superior pelo prazo de dez anos, estando em vigor até 2024.

Com a justificativa de que a temática de gênero traria problemas quanto à aprovação, tanto na tramitação da BNCC, quanto do PNE, o Ministério da Educação (MEC) excluiu da versão final dos documentos, os termos “gênero” e “orientação sexual”, restando apenas uma discreta instrução no artigo 22 da BNCC, nos termos do documento: “O CNE elaborará normas específicas sobre computação, orientação sexual e identidade de gênero” (BRASIL, 2017). O Conselho Nacional de Educação (CNE), por sua vez, prometeu elaborar, posteriormente, um documento com orientações sobre o tema, o que não foi feito.

Já a edição de 1998 dos Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual (PCNs), documentos institucionais elaborados a fim de servir como um guia pedagógico dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula. Embora sua criação tenha sido alvo de muita controvérsia, uma vez que não houve necessariamente a participação de grupos diversos, representativos da sociedade brasileira, em sua elaboração, esse documento trouxe pela primeira vez, de forma clara, expressa em seu texto, temas como orientação sexual com instruções programáticas para auxiliar o professor e a instituição na abordagem dos temas em sala (PALMA, 2015).

Os PCNs representaram um pioneirismo na inclusão de pautas LGBTQIA + no contexto das políticas públicas, substituindo expressões genéricas sobre o tema em textos

anteriores. Dentre os temas abordados nas PCNs, destacam-se: matriz sexual, gênero, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez.

Outro texto importante que influenciou políticas públicas voltadas à população LGBTQIA + pois trouxe à tona temas importantes como gênero e sexualidade foi a segunda versão do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH 2) (BRASIL, 2002). Enquanto a primeira versão do plano versava sobre desigualdade social, econômica e cultural, a segunda versão buscou combater a discriminação por orientação sexual, ao trazer em suas previsões um texto potencialmente antidiscriminatório. Nos termos do PNDH 2:

Propor emenda à Constituição Federal para incluir a garantia do direito à livre orientação sexual e a proibição da discriminação por orientação sexual; Apoiar a regulamentação da parceria civil registrada entre pessoas do mesmo sexo e a regulamentação da lei de redesignação de sexo e mudança de registro civil para transexuais; Propor o aperfeiçoamento da legislação penal no que se refere à discriminação e à violência motivadas por orientação sexual; Excluir o termo ‘pederastia’ do Código Penal Militar; Incluir nos censos demográficos e pesquisas oficiais dados relativos à orientação sexual. (BRASIL, 2002).

Além da política antidiscriminatória que o PNDH 2 trouxe, o plano recomendava e reforçava positivamente uma ampla discussão sobre direitos humanos nas escolas, que culminou na criação de um outro programa, o Plano Nacional de Educação e Direitos Humanos (PNEDH), elaborado junto a Secretaria Especial de Direitos Humanos, Ministério da Justiça e Ministério da Educação, publicado em 2006 (BRASIL, 2008).

O texto do PNEDH também promovia uma educação que incluísse a diversidade como pauta, porém, o projeto avançou um pouco mais a fundo nesse tema, não apenas indicando que ele fosse discutido dentro das escolas, mas atuando também no sentido de capacitar os profissionais da educação para trabalharem com a temática de gênero em sala de aula. Esse é um avanço importante, uma vez que a simples indicação de que o tema seja discutido - sem a capacitação técnica para isso - poderia gerar distorções na maneira como o tema seria abordado pelos professores.

A existência de um programa com o objetivo de promover o debate sobre sexualidade no contexto escolar é um avanço no combate à discriminação. No entanto, é importante refletir sobre o processo de criação desse projeto, atentar a forma de como a temática sexualidade será abordada, para que não seja tratada como simplesmente saúde sexual, prevenção de gravidez e doenças sexualmente transmissíveis. (Meyer, Klein, & Andrade, 2007).

Em 2004 nasce o Programa Brasil sem Homofobia (PBH) com o objetivo de promover a cidadania e o direitos humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBTT), por meio de ações de prevenção à violência, ações de apoio à vítima de violência, qualificação de profissionais da educação, guardas municipais e policiais quanto ao atendimento, acolhimento e investigação de crimes praticados contra esses grupos minorizados (BRASIL, 2004).

O decreto nº6.286, de 5 de dezembro de 2007, promulgado pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, instituiu, por sua vez, o Programa Saúde na Escola (PSE). Para esse programa foi adotado um modelo de política intersetorial, onde as políticas de saúde e educação caminhassem juntas, todas elas voltadas às crianças, adolescentes, jovens e adultos da educação pública com o objetivo de garantir a saúde e a educação integral. O programa conta com pautas relacionadas a gênero, sexualidade e diversidade sexual, com reformulação de acolhimento e tratamento da saúde, além de oferecer formação continuada em seus diversos temas (BRASIL, 2007).

O PNDH 3 lançado em 2009 foi ainda mais incisivo em suas previsões, pois trouxe à luz o combate à discriminação sexual através da promoção de um modelo de desenvolvimento sustentável, não discriminatório e diverso. Como podemos ler nos termos da diretriz 4 do Eixo Orientador II: "efetivação de modelo de desenvolvimento sustentável, com inclusão social e econômica, ambientalmente equilibrado [...] participativo e não discriminatório" (BRASIL, 2009).

Fazem parte do mesmo documento orientações trazidas acerca da construção de projetos educacionais, desenvolvidos a partir do Governo Federal, e das demais instâncias das entidades federativas desenvolvedoras de projetos. A construção de tais projetos, segundo o texto, deve buscar estratégias que observem a não discriminação, como mostra a Ação Programática I do Objetivo Estratégico III: Proteger e defender os direitos de crianças e adolescentes com maior vulnerabilidade:

Ação programática I) Exigir em todos os projetos financiados pelo Governo Federal a adoção de estratégias de não discriminação de crianças e adolescentes em razão de classe, raça, etnia, crença, gênero, orientação sexual, identidade de gênero, deficiência, prática de ato infracional e origem. (BRASIL, 2009).

No entanto, a maior contribuição do documento no que diz respeito ao objeto deste trabalho são as ações programáticas do Objetivo Estratégico V: Garantia do respeito à livre

orientação sexual e identidade de gênero, pois traz em seu texto um rol de previsões afirmativas de garantia da liberdade e livre orientação sexual e identidade de gênero, como podemos observar:

a) Desenvolver políticas afirmativas e de promoção [...] à livre orientação sexual e identidade de gênero, favorecendo a visibilidade e o reconhecimento social. b) Apoiar projeto de lei que disponha sobre a união civil entre pessoas do mesmo sexo. c) Promover ações voltadas à garantia do direito de adoção por casais homoafetivos. d) Reconhecer e incluir nos sistemas de informação do serviço público todas as configurações familiares constituídas por lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais, com base na desconstrução da heteronormatividade. e) Desenvolver meios para garantir o uso do nome social de travestis e transexuais. f) Acrescentar campo para informações sobre a identidade de gênero dos pacientes nos prontuários do sistema de saúde. g) Fomentar a criação de redes de proteção dos Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT), principalmente a partir do apoio à implementação de Centros de Referência em Direitos Humanos de Prevenção e Combate à Homofobia e de núcleos de pesquisa e promoção da cidadania daquele segmento em universidades públicas. h) Realizar relatório periódico de acompanhamento das políticas contra discriminação à população LGBT, que contenha, entre outras, informações sobre inclusão no mercado de trabalho, assistência à saúde integral, número de violações registradas e apuradas, recorrências de violações, dados populacionais, de renda e conjugais. (BRASIL, 2009).

Nos anos seguintes, em 2011, nasce o projeto Escola sem Homofobia, que faz parte do Programa Brasil Sem Homofobia, citado anteriormente e criado em 2004. Dentre as ações do projeto, vale destacar a criação de capacitações dos profissionais da educação por meio de seminários e conferências sobre discriminação sexual nas escolas, orientação de acolhimento, tratamento e práticas de combate à exclusão e discriminação. Além disso, o mesmo projeto elaborou um *kit* com materiais didáticos de apoio sobre homo/lesbo/transfobia no ambiente escolar.

O material didático de apoio, composto por obras que abordam temas sensíveis a comunidade LGBTQIA + serviria como bibliografia para os docentes. O material era composto por: caderno, pôster, carta ao gestor da escola, seis boletins (*boleshs*) e cinco vídeos.

O projeto, batizado pejorativamente de "*kit gay*", não foi realizado devido à forte pressão política oriunda de representantes de grupos contrários à discussão desses temas na escola. Os principais representantes desses grupos são religiosos e igrejas, parlamentares aliados ao perfil conservador do espectro político, bem como representativa parcela da

população. A distribuição e o acesso ao material, foi suspenso e permanece no MEC com a justificativa utópica de uma reavaliação e distribuição futuras (OLIVEIRA, 2017).

Anos mais tarde, nas eleições de 2018, o projeto escola sem homofobia foi utilizado pelo então candidato Jair Bolsonaro, para disseminar *fake news*, angariar votos dessa parcela mais conservadora da população, desinformar e implantar o medo.

Em 2013 foram lançadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, o documento trouxe normas para a construção dos currículos escolares a serem ministrados na educação básica. Em suas diretrizes, para a Educação em Direitos Humanos, deve ser observada “Uma educação que se comprometa com a superação do racismo, sexismo, homofobia e outras formas de discriminação correlatas e que promova a cultura da paz e se posicione contra toda e qualquer forma de violência” (BRASIL, 2013).

No mesmo ano, o Governo Federal apresentou um programa de garantia de direitos e enfrentamento a violência sofrida por Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (LGBT). O Sistema Nacional de Promoção de Direitos e Enfrentamento à Violência contra LGBT tinha como objetivo também, incentivar a instalação de Conselhos e Coordenadorias estaduais, distritais e municipais LGBTs, em todo o País. Nos termos da portaria:

Art. 1º Fica instituído o Sistema Nacional de Promoção de Direitos e Enfrentamento à Violência Contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais - LGBT, no âmbito da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), com a finalidade de organizar e promover políticas de promoção da cidadania e direitos de LGBT, compreendidas como conjunto de diretrizes a serem observadas na ação do Poder Público e na sua relação com os diversos segmentos da sociedade (BRASIL, 2013).

Em 2015, por meio de sua Assembleia Geral, a Organização das Nações Unidas (ONU), apresentou o documento que ficou conhecido como Agenda 2030, intitulado: “Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável”. Esse documento tornou-se um guia para as ações da comunidade internacional nos próximos anos, do qual o Brasil assumiu compromisso de seguir os objetivos de desenvolvimento sustentável (ONU, 2015).

Dentre os objetivos firmados no documento está a promoção do desenvolvimento sustentável a partir da educação de qualidade (objetivo 04). Em sua meta 4.7, o documento propõe que:

Até 2030, garantir que todos os alunos adquiram conhecimentos e habilidades necessárias para promover por meio da educação, o desenvolvimento sustentável, [...] direitos humanos, igualdade de gênero, promoção de uma cultura de paz e não-violência, cidadania global, e valorização da diversidade (ONU, 2015).

Em 15 de dezembro de 2017, foi realizada a votação pública do Conselho Nacional de Educação (CNE) para instituição da Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e Ensino Fundamental (BNCC), trata-se de um documento normativo que determina o conjunto de aprendizagens primordiais que devem ser aplicadas no âmbito escolar, o documento foi aprovado em 2017 para o ensino fundamental e para o ensino médio em 2018. (BRASIL, 2017).

A BNCC surge no governo Temer como a solução da Educação, um documento escrito que altera a estrutura curricular até então conhecida. Essas alterações dão ao aluno a possibilidade de “escolha” de estudar no Ensino Médio o conteúdo com o qual tem afinidade. Apesar de terem um caráter bastante progressista quando se referem aos conceitos de diversidade e igualdade, é importante refletir sobre a realidade implícita e as reverberações que os alunos de escola pública terão que enfrentar nesse contexto (ALMEIDA, 2021).

A diminuição de tempo ou até a supressão de disciplinas de Ciências Humanas e Naturais nos remonta ao tempo da industrialização e da Ditadura, onde o pensamento crítico, a diversidade e a cidadania não têm valor, principalmente quando se trata de grupos minorizados. Como escreveu o Professor Saviani, “[...] o legado do regime militar consubstanciou-se na institucionalização da visão produtivista de educação” (SAVIANI, 2008, p. 298).

De maneira geral, pode se dizer que o debate sobre pautas de gênero ganhou um tímido espaço nas escolas brasileiras, quando comparado com os anos de chumbo da ditadura empresarial-militar. No entanto, mesmo encontrando relativa abertura, esse debate sempre encontrou resistência por parte de grupos conservadores. Como observa Louro (2008), não se deve:

[...] Tomar de modo ingênuo essa visibilidade. Se, por um lado, alguns setores sociais passam a demonstrar uma crescente aceitação da pluralidade sexual e, até mesmo, passam a consumir alguns de seus produtos culturais, por outro lado, setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física (LOURO, 2008).

A discussão de temas relevantes para a comunidade LGBTQIA+ avançou em resposta às lutas da comunidade e a uma forte pressão da agenda de direitos humanos em anos recentes. Entretanto, como bem ilustra a pressão contrária ao “*kit gay*”, essa evolução é marcada por uma

luta constante da comunidade, bem como de seus aliados, para garantir que as vitórias sejam de fato implementadas de maneira efetiva, com enfoque especial na criação de uma sociedade mais justa a partir de sua base, a escola.

2 A EVASÃO ESCOLAR DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ NO ENSINO BÁSICO

Com o objetivo de apresentar as bases para se entender como a evasão escolar afeta de maneira desproporcional a população LGBTQIA +, é preciso entender primeiramente como se dá a estrutura da educação no Brasil, bem como os dados gerais sobre evasão escolar nos domicílios brasileiros. Após essa breve digressão, pretende-se apresentar dados específicos sobre a população LGBTQIA + e como a sua própria identidade agrava a situação de exclusão dos jovens desse grupo. Além disso, também pretende-se apresentar como o papel da escola reflete e, muitas vezes, reproduz de maneira cruel a exclusão de corpos diferentes da norma (heteronormatividade), o que evidencia ainda mais a necessidade de uma mudança na estrutura desses espaços, a fim de solucionar essa exclusão.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 9394/96) é a legislação que regulamenta a estrutura do sistema educacional brasileiro, tanto na esfera pública quanto na esfera privada (BRASIL, 1996). Além de reafirmar o direito à educação - previsto na Constituição - a LDB também define e regulamenta as responsabilidades da União e seu papel colaborativo com Estados, Municípios e o Distrito Federal.

De forma geral, a educação no Brasil é dividida em dois níveis: educação básica e ensino superior, como detalhados abaixo:

Educação Básica:

- Educação infantil: corresponde às creches - para crianças de 0 a 3 anos - e às pré-escolas - para crianças de 4 e 5 anos. Gratuita e não obrigatória, é de competência dos municípios; podem ser oferecidos pelo sistema privado.
- Ensino fundamental: corresponde aos anos iniciais (do 1º ao 5º) e aos anos finais (do 6º ao 9º ano). Gratuito, obrigatório e gradativamente de competência dos municípios - porém os estados ainda atendem boa parte dos anos finais; podem ser oferecidos pelo sistema privado.
- Ensino médio: corresponde do 1º ao 3º ano. Gratuito, obrigatório e de competência dos Estados. O Ensino Médio pode ser técnico profissionalizante e podem ser oferecidos pelo sistema privado.

Ensino Superior:

- De competência Federal, pode ser oferecido por Estados e Municípios. Gratuito e não obrigatório, podendo ser oferecidos pelo sistema privado.

De acordo com Queiroz, a evasão escolar é uma "questão nacional que vem ocupando relevante papel nas discussões e pesquisas educacionais no cenário brasileiro" (2011, p. 02), isso porque ainda se observa um volume muito relevante de crianças e adolescentes evadindo as escolas brasileiras.

A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD - realizada todos os anos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicou, em dados de 2020, que das 50 milhões de pessoas de 14 a 29 anos do país, cerca de 20%, ou seja, pouco mais 10 milhões de pessoas, não completaram alguma etapa da educação básica (PNAD, 2020).

Nos resultados da pesquisa, observa-se que a evasão escolar se intensifica na passagem para o ensino médio:

Ao analisar a idade que estes jovens de 14 a 29 anos deixaram a escola, é importante observar que os maiores percentuais de abandono a escola se deram nas faixas a partir dos 16 anos de idade (entre 15,8% e 18,0%). Por outro lado, o abandono precoce, ainda na idade do ensino fundamental, foi de 8,5% até os 13 anos e de 8,1% aos 14 anos. Esse padrão se mantém semelhante entre homens e mulheres e entre as pessoas de cor branca e preta ou parda. Vale destacar que o grande marco da mudança foi a idade de 15 anos que, em geral, é a idade de entrada no ensino médio. Nessa idade, o percentual de jovens que abandonaram a escola quase duplica frente aos 14 anos de idade (PNAD, 2020).

Ao se debruçar pela primeira vez sobre as principais motivações para a evasão escolar, a PNAD aponta a necessidade de trabalhar como fator principal, em cerca de 39% dos casos. Além desse motivo, o não interesse em estudar foi a segunda principal razão informada, sempre acima de 25% em todas as regiões da pesquisa (PNAD, 2020). Os dados oficiais da PNAD apresentam apenas uma divisão regional, etária e étnica de seus resultados. Porém a pesquisa não leva em consideração a orientação sexual e identidade de gênero dentro das famílias.

É preciso ampliar a discussão sobre as motivações que levam os alunos a evadirem as escolas, uma vez que essa motivação é complexa e de certa forma subjetiva. Como observaram Batista, Oliveira e Souza (2009, p. 04) "o abandono escolar não pode ser compreendido analisado de forma isolada, isto porque as dimensões socioeconômicas, culturais, educacionais, históricas e sociais, entre outras, influenciam na decisão tomada pela pessoa em abandonar a escola."

Como observaram Falcão e Pauly (2014) "a evasão escolar pode estar relacionada a violações de direitos, como abuso sexual, a negligência, a vulnerabilidade social, econômica e

afetiva", o que inclui a exclusão pela discriminação em razão da identidade de gênero e da orientação sexual.

Um estudo publicado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2004 mostrou de forma bem clara o contexto no qual estão inseridos os estudantes LGBTQIA+. Numa pesquisa realizada em instituições de ensino de todo o Brasil, os 24 mil entrevistados revelaram que 39,6% dos estudantes masculinos não gostariam de ter um colega de sala de aula homossexual; dos pais e mães, 35,2% revelaram que não gostariam que seus filhos tivessem um colega de classe homossexual; e 60% dos educadores afirmaram não se sentirem suficientemente informados para abordar a questão da homossexualidade na sala de aula. (ABRAMOVAY et al., 2004).

Em 2009, o Ministério da Saúde por meio de uma pesquisa com 18.500 estudantes, pais, mães, gestores de educação e educadores, mostrou que 87,3% dos entrevistados tinham atitudes preconceituosas e 26,1% tinham atitudes discriminatórias em relação a orientações sexuais diferentes da norma heterossexual (MAZZON, 2009).

Pode-se dizer, de forma geral, que o contexto no qual os jovens LGBTQIA+ estão inseridos é bastante complexo. Por isso, para que possamos avaliar de forma mais clara e conectar a evasão escolar dessa população com a falta de políticas públicas com enfoque na promoção de suas identidades é necessário recorrer às pesquisas realizadas por outras instituições. É importante ressaltar, no entanto, que essas pesquisas carecem de investimento público, uma vez que são realizadas por instituições paralelas, normalmente financiadas por ONGs ou pela própria comunidade.

Uma das pesquisas mais completas dentro do tema chama-se "Pesquisa Nacional Sobre o Ambiente Educacional no Brasil" realizada pela Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (ABGLT, 2016).

O objetivo da pesquisa foi identificar e analisar a experiência de jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais (LGBTQIA+) com as instituições de ensino das quais fazem parte, de acordo com sua orientação sexual e/ou identidade/expressão de gênero. De forma pioneira, a pesquisa recolheu 1.016 respostas via questionário online no Brasil:

Por meio das 1.016 respostas efetuadas no questionário disponibilizado on-line, o relatório retrata níveis elevados e alarmantes de agressões verbais e físicas, além de violência física; ao mesmo tempo expõe níveis baixos de respostas nas famílias e nas instituições educacionais que fazem com que tais ambientes deixem de ser seguros para muitos estudantes LGBT, resultando em baixo desempenho, faltas e desistências,

além de depressão e o sentimento de não pertencer a estas instituições por vezes hostis (ABGLT, 2016).

Além disso, as descobertas da pesquisa pretendem "fundamentar políticas públicas que possibilitem transformar as instituições educacionais em ambientes mais seguros e acolhedores para estudantes LGBT" (ABGLT, 2016, p.13).

De acordo com a pesquisa, podem-se destacar três principais descobertas a respeito dos jovens LGBTQIA+ e de sua relação com as instituições de ensino das quais fazem parte (AGLBT, 2016):

- Agressão: 73% dos estudantes foram agredidos verbalmente na escola por causa de sua orientação sexual e 68%, por causa de sua identidade/expressão de gênero; quanto a violência física, 27% dos entrevistados foram agredidos fisicamente por causa de sua orientação sexual enquanto 25% foram agredidos fisicamente na escola por causa de sua identidade/expressão de gênero;
- Insegurança: dos jovens entrevistados, 60% se sentiram inseguros na escola no último ano por causa de sua orientação sexual; 43% se sentiram inseguros por causa de sua identidade/expressão de gênero;
- Ausências: os estudantes LGBTQIA+ possuem duas vezes mais probabilidade de terem faltado à escola nos últimos 30 dias se sofreram níveis elevados de agressão motivada por sua orientação sexual (58,9% comparados com 23,7% frente aos que sofreram níveis mais baixos de agressão) ou por sua identidade/expressão de gênero (51,9% comparados com 25,5%).

Pode-se dizer, a partir da pesquisa, que há uma causalidade entre os resultados apresentados: por sofrerem agressões verbais e físicas dentro do ambiente escolar, a maior parte dos estudantes LGBTQIA+ não consegue se sentir segura; essa insegurança, por sua vez, se reflete de maneira direta na irregularidade de frequência em sala de aula, resultando por muitas vezes em evasão escolar.

O que há de comum entre as descobertas das pesquisas anteriormente citadas é o fundamental papel da escola na experiência das pessoas LGBTQIA+ com a educação. A escola, como instituição, torna-se um local de exclusão e apagamento das identidades LGBTQIA+ quando se converte em terreno fértil para a violência sofrida por esse grupo minorizados. Como observa Bello (2009):

É fato observado que na escola se aprende a diferença, e que historicamente a escola trata de colocar para fora sujeitos que resistem a normatização se suas identidades sexuais e de gênero a partir de padrões hegemônicos, assim como também exclui quando trata de identidades raciais ou de classes desvalorizadas socialmente (BELLO, 2009)

Além disso, como mostra Bento (2008), a escola se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e a pluralidade, transformando-se numa instituição que reproduz a heteronormatividade ao solidificar os padrões de gênero e sexualidade vigentes.

Segundo as autoras, portanto, a evasão da população LGBTQIA+ das instituições de ensino é um problema intraescolar e, como essa instituição representa o Estado, a evasão escolar também é um problema de Estado.

Patto (1996), por sua vez, apresenta um ponto de vista interessante para a discussão sobre a evasão escolar das camadas populares:

Ao se falar em evasão escolar, evidencia-se uma intenção "velada" de abster o poder público e a classe dominante (que mantém esse poder) de sua culpa por terem negado o direito à educação, bem como o acesso às demais condições básicas de sobrevivência às camadas populares. [...] Portanto, no discurso oficial, se o aluno evade, ele o faz por conta própria, sendo ele o único responsável por continuar vivendo em condições precárias, trabalhando em subempregos, recebendo baixos salários, enfim, é responsável por sua ignorância e seu fracasso, enquanto a classe dominante e o poder público continuam "...reafirmando as deficiências da clientela como a principal causa do fracasso escolar, utilizando-se de justificativas preconceituosas que consideram o aluno pobre como "carente cultural" e "desinteressado" (PATTO, 1996).

É o que Bento (2009, p. 129) chama de "processo de expulsão e não de evasão", ao se referir aos motivos pelos quais a população LGBTQIA+ desiste da escola.

Ainda dentro desse tema, ao definir a escola como um local de opressão, discriminação e preconceito, Junqueira diz que "existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos milhões de jovens e adultos LGBT. [...] e isso se faz com a participação ou omissão da família, da comunidade escolar, da sociedade e do Estado" (2009 p. 14).

Portanto, pode-se dizer que, ao se configurar como um espaço de apagamento das realidades LGBTQIA+ e de homo e transfobia, a escola se consolida como um fator determinante para a evasão - ou "expulsão" - de estudantes LGBTQIA+. A omissão do poder

público em proporcionar espaços democráticos e plurais contribui ainda mais para a reprodução dessa exclusão, como será apresentado a seguir.

3 A RELAÇÃO ENTRE A EVASÃO ESCOLAR DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA ESTE GRUPO

Como apresentado anteriormente, o contexto no qual estão inseridos os estudantes LGBTQIA+ em sua relação com as instituições de ensino é o fator principal para a exclusão desses corpos do ambiente escolar, obstaculizando o direito à educação previsto na Constituição de 1988. Neste item, serão apresentados os argumentos para se entender os motivos pelos quais a ação do Estado permanece ineficaz na promoção desse direito fundamental para essa população. Além disso, pretende-se mostrar como essa omissão do Estado é resultado de pressões de agentes políticos e sociais conservadores.

Como arcabouço teórico para introduzir essa discussão, é importante ressaltar o papel fundamental da sexualidade como característica inerente à promoção da cidadania (MOREIRA, 2016). A sexualidade é uma característica intrínseca aos seres humanos, os indivíduos não são apenas sujeitos jurídicos, ou políticos, são sujeitos sexuais também. O não reconhecimento dessa característica do indivíduo implica em sua existência, em sua inclusão no espaço social, e conseqüentemente no alcance à garantia de seus direitos.

Se a sexualidade é característica indissociável à condição dos seres humanos, a validação e respeito dessas características também devem ser observadas quando se procura garantir os direitos fundamentais, incluindo o direito à educação. Se o Estado não garante esse direito, ou se o garante apenas para determinada parcela da população, é necessária uma reformulação de políticas públicas a fim de corrigir essas distorções.

Como apresentado no item 1 deste trabalho, é possível notar que a partir da redemocratização houve espaço para a reivindicação de pautas mais progressistas por grupos historicamente marginalizados no que se refere a readequação da atuação do poder público na garantia do acesso à educação. Também, como já exposto, essa readequação da ação do Estado foi tímida, uma vez que ainda persistem os altos índices de evasão escolar desses grupos marginalizados, em especial a população LGBTQIA+.

No cerne da questão, como mostrado no item 2 do trabalho, está o papel da escola e a sua disfuncionalidade quanto ao cumprimento do objetivo de garantir que a população LGBTQIA+ tenha acesso à educação livre de discriminação. Desse modo, é possível identificar

a necessidade de políticas públicas que alterem de forma contundente o papel das escolas nesse contexto, como estratégia mais efetiva de se resolver esse problema.

A discussão para a criação e implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), nesse contexto, pode ser entendida como um avanço no sentido de modificar o papel da escola e de trazer visibilidade para a exclusão da população LGBTQIA+.

Em seu relatório final, a Conferência Nacional da Educação, em 2010, explicita de forma clara a necessidade de se alterar o papel das escolas para se garantir o direito à aprendizagem para todos:

A demanda social por educação pública implica, pois, **produzir uma instituição educativa democrática e de qualidade social**, devendo garantir o acesso ao conhecimento e ao patrimônio cultural historicamente produzido pela sociedade, por meio da construção de conhecimentos críticos e emancipadores a partir de contextos concretos. Para tanto, considerando sua história, suas condições objetivas e sua especificidade, as instituições educativas e os sistemas de ensino devem colaborar intensamente na democratização do acesso e das condições de permanência adequadas aos/às estudantes no tocante à diversidade socioeconômica, étnico-racial, de gênero, cultural e de acessibilidade, de modo a efetivar o direito a uma aprendizagem significativa, garantindo maior inserção cidadã e profissional ao longo da vida (CONAE, 2010).

O objetivo da CONAE 2010 era o de criar as bases teóricas para a discussão do PNE, que viria a ser aprovado apenas em 2014. Ao se referir a população LGBTQIA+, o relatório final da CONAE trouxe um conjunto de 25 estratégias direcionadas especificamente aos temas gênero e diversidade sexual (MOREIRA, 2016). Estas estratégias formaram a base para as discussões sobre gênero e diversidade sexual do PNE 2014.

Moreira (2016 p. 56) observa, no entanto, que essas estratégias, apesar de conterem em seu texto temas relevantes para a população LGBTQIA+, preserva a norma heterossexual do binário de gênero e as contradições de uma abordagem identitária. Apesar disso, ainda assim representam um avanço na discussão, como pode ser observado na diretriz do texto inicial do Projeto de Lei nº. 8035/2010, Art. 2º [...] III - superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual (BRASIL, 2012, p. 1).

Com a inclusão de termos importantes para a comunidade LGBTQIA+ no texto que criaria o PNE - a saber, "gênero" e "orientação sexual" - houve intenso debate que envolveu grupos LGBTQIA+, entidades religiosas, políticos e academia. O que se sucedeu foi a exclusão

desses termos do Plano Nacional frente à pressão de alas conservadoras da sociedade. Essa derrota motivou a exclusão desses mesmos termos nos planos estaduais e municipais, eximindo-os de legislarem sobre essas questões em seus planos educacionais para se respeitar uma aparente simetria entre essas esferas (MOREIRA, 2016).

O texto final aprovado que promulga o PNE permaneceu, portanto, ainda excludente frente à população LGBTQIA+, cedendo às pressões de grupos conservadores.

De forma a tentar reduzir os impactos da omissão dos termos "gênero" e "orientação sexual" do texto final do PNE, o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) propôs em 2017 a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) de número 5668. Nessa ação o partido pediu que o Supremo Tribunal Federal (STF) reconhecesse o dever constitucional das escolas públicas e particulares de coibir o *bullying* homofóbico, oriundo da discriminação de identidade de gênero e orientação sexual, bem como do dever de serem respeitadas as identidades de alunos LGBTQIA+ na escola, respaldando-se no artigo 214 da Constituição Federal (ADI, 2017).

Assim como a discussão que levou ao apagamento dos termos "gênero" e "orientação sexual" do PNE, a apreciação da ADI 5668 segue adiada, uma vez que houve pressão da Frente Parlamentar Católica, da Frente Parlamentar Evangélica e de representantes da Associação Nacional de Juristas Evangélicos (ANAJURE) diante aos ministros do STF (IBDFAM, 2020).

De forma geral, as mudanças na legislação que visam atender às necessidades dos grupos LGBTQIA+ têm sofrido contundente pressão conservadora, como mostrado anteriormente. Mesmo projetos promissores como o Plano Nacional de Educação acabam por serem reduzidos a textos genéricos com o intuito de apagar a identidade das pessoas LGBTQIA+. A escola, nesse contexto, que deveria atuar como um agente importante na promoção da inclusão e da livre expressão da diversidade sexual, atua de maneira inversa, contribuindo para a difícil realidade dos jovens LGBTQIA+ e culminando num ciclo de exclusão cruel.

Em sua atuação, a escola nega a existência de alunos e alunas LGBTQIA+ ao colocar em evidência que a juventude é uma fase transitória e de experimentação com a sexualidade, almejando a restituição desses corpos ao curso "normal", heteronormativo (CÉSAR, 2009). A consequência disso, é o afastamento desses corpos indesejados, ou seja, sua expulsão, o que se constitui como o principal elemento da evasão escolar desse grupo.

Em síntese, pode-se dizer que as bases para a persistente exclusão de alunos LGBTQIA+ do ensino básico no Brasil estão postas: a primeira delas é a pressão de grupos ultraconservadores frente a projetos que objetivam tornar a educação brasileira mais inclusiva;

a segunda, é o próprio papel da escola nesse contexto, uma vez que sua atuação reproduz a heteronormatividade como regra, negando a existência de outras formas de sexualidade.

Ao se omitir das pautas de diversidade sexual, e reproduzir o padrão heteronormativo, a escola revela uma mensagem de intolerância. Essa mensagem vai de encontro com aqueles que são julgados como pautas indesejáveis no ambiente escolar, convidando-os a se retirarem daqueles espaços.

Os indivíduos que sofrem a expulsão provocada pela escola, passam a constar no quadro de estatísticas da evasão escolar sob a justificativa de desinteresse individual do aluno ou falta de capacidade escolar deste. Porém, é notável que o abandono da escola pela população LGBTQIA+ é provocado pelo sofrimento que esses espaços causam a sua existência e permanência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

A luta da comunidade LGBTQIA + por igualdade é histórica. As reivindicações desse grupo objetivaram, ao longo dos anos, assegurar aos cidadãos, os direitos básicos já previstos na Constituição brasileira de 1988, mas não observados na prática.

A constituição de 1988 assegura, a todos os indivíduos, um tratamento livre de preconceitos por parte do Estado e das suas instituições. Apoiando-se no princípio da igualdade, o texto pretende tratar os desiguais na medida de suas desigualdades, de forma a assegurar e respeitar a identidade de todos os cidadãos, incluindo a população LGBTQIA+ por meio de toda sua diversidade.

No entanto, as conquistas representadas pelo texto da Constituição de 1988, apesar de abrangentes, não refletem a realidade de todos os grupos minorizados e necessitam de constante atualização.

No contexto da educação no Brasil, pode-se dizer que o texto da Constituição é claro no que diz respeito ao direito à educação livre de preconceitos, mas é passível de discussão quanto ao papel da escola nesse entendimento.

Quando se observa a realidade de jovens LGBTQIA+ nas escolas, a omissão da instituição quanto às suas pautas, somados à violência sofrida nesse espaço, e a repressão social

a criação de projetos educacionais direcionados ao tema, fica claro que o texto constitucional não reflete a realidade dessa comunidade.

Por sofrerem constante violência por conta de sua orientação sexual e identidade/expressão de gênero, os jovens LGBTQIA+ se sentem muitas vezes compelidos a evadirem do ambiente escolar.

A escola, nesse contexto, é peça fundamental para essa exclusão, uma vez que reproduz a heteronormatividade, através de um processo de escamoteamento da diversidade existente naquele espaço, transformando-se em uma instituição opressora, discriminatória e preconceituosa.

O Estado, no seu papel de garantidor dos direitos constitucionais, deve atuar de maneira a garantir que essa realidade enfrentada por esse grupo seja superada. De forma prática, deve assegurar que a escola permita a livre expressão dos estudantes LGBTQIA+ dentro de suas sexualidades.

Nesse contexto, esse trabalho tentou fazer uma digressão sobre as mudanças na atuação do poder público frente a educação brasileira, que ocorreram desde a redemocratização, com o objetivo de incluir pautas sobre diversidade sexual no contexto da escola e de garantir que sejam criadas e executadas políticas públicas com enfoque na redução dos abusos sofridos por essa população e que levam frequentemente a evasão escolar.

O que se observou, no entanto, foi uma grande pressão de grupos políticos e sociais conservadores cujas pautas vão de encontro a inclusão de grupos minoritários, freando a promulgação de leis e políticas que atendem a população LGBTQIA+.

A constituição de 1988, dita cidadã e voltada a construir uma sociedade justa, livre e solidária (democrática) está sendo descumprida todos os dias que as políticas educacionais para a população LGBTQIA+ não se efetivam.

O objetivo constitucional de garantir uma educação para todos, livre de preconceitos, portanto, ainda reside na esfera utópica da sociedade brasileira. Os altos índices de evasão escolar da população LGBTQIA+, bem como toda a violência sofrida por esse grupo na escola, de forma psicológica e física, aliados ao fato de que o avanço na legislação constantemente esbarra em agentes conservadores da sociedade brasileira levanta uma reflexão: o Estado brasileiro está continuamente descumprindo a constituição por omissão ou trata-se de um projeto de exclusão da população LGBTQIA+ de seus direitos fundamentais?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABGLT - Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015: às experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais.** Curitiba: ABGLT, 2016. Disponível em: <<http://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>>. Acesso em: 14 de maio de 2021.

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G.; SILVA, L. B. **Juventudes e sexualidade.** Brasília: UNESCO Brasil, 2004. Disponível em: <http://www.cepac.org.br/agentesdacidadania/wp-content/uploads/2014/04/Unesco_juventudes_sexualidade.pdf>. Acesso em: 08 de setembro de 2021.

ALMEIDA, V. **Histórico da Educação Institucionalizada e a Nova Base Nacional Comum Curricular.** UESB, Vitória da Conquista, 2021. Disponível em: <<https://periodicos2.uesb.br/index.php/aprender/article/view/9709/6265>>. Acesso em: 02 de outubro de 2021.

BELLO, Melissa Colbert. **Gênero e Diversidade Sexual na Escola: da exclusão social à afirmação de direitos.** A experiência do Núcleo de Gênero Diversidade Sexual da Secretaria do Estado da Educação do Paraná. IX Congresso nacional de Educação – EDUCERE. III, 2009. PUCPR. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/cd2009/pdf/2415_1724.pdf>. Acesso em: 04 de novembro de 2021.

BENTO, Berenice Alves de Melo. **O que é transexualidade.** 1ª edição, São Paulo; Editora e livraria Brasiliense, 2008.

BRASIL. **Brasil Sem Homofobia:** Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania a homossexual. Conselho Nacional de Combate à Discriminação da Secretaria Especial de Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 2004. Disponível em: <https://bv.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2021.

BRASIL, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Presidência da República; Ministério da Educação e Ministério da Justiça, UNESCO, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>>. Acesso em: 08 de agosto de 2021.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2007**. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. O que são as metas. Disponível em: <Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, 2007> Acesso em: 29 de outubro de 2021.

BRASIL, Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos/Presidência da República; Ministério da Educação e Ministério da Justiça, UNESCO, 2008. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/docman/2191-plano-nacional-pdf/file>>. Acesso em: 12 de setembro de 2021

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.286**, de 5 de dezembro de 2007. Institui o Programa Saúde na Escola - PSE, e dá outras providências. Brasília, 5 de dezembro de 2007. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6286.htm>. Acesso em: 12 de setembro de 2021

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. In: Brasil. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Brasília: 2013. p. 514- 533. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 12 de novembro de 2021.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira. Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 11 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Final – Conferência Nacional de Educação – CONAE**. Brasília. 2010. Disponível em:<http://pne.mec.gov/CONAE2010_doc_final.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/BNCC_10518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2 12/2017**, institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular. MEC: Brasília - DF, 2017. Disponível em:<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 12 de setembro de 2021

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos**. Brasília, DF, 2002. Disponível em:<<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direitos-Humanos-no-Brasil/ii-programa-nacional-de-direitos-humanos-pndh-2002.html>>. Acesso em: 12 de setembro de 2021

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. Portaria nº 766 de 3 de novembro de 2013 **institui o Sistema Nacional de Promoção de Direitos e Enfrentamento à Violência Contra Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais- LGBT e dá outras providências**. Brasília, 06 de junho de 2013. Disponível em:<https://siabi.trt4.jus.br/biblioteca/direito/legislacao/atos/federais/prt_pr_sdh_2013_766.pdf>. Acesso em: 12 de setembro de 2021.

BUCCI, M. **As políticas públicas e o Direito Administrativo**. Revista Trimestral de Direito Público, n. 13, São Paulo: Malheiros, 1996, p. 135. Disponível em:<<https://www2.senado.leg.br/bdsf/id/198/r133-10.PDF?sequence=4&isAllowed=y>>. Acesso em 15 de setembro de 2021.

BUCCI, M. **O conceito de política pública em direito**. In: BUCCI, Maria Paula Dallari (org.). **Políticas públicas: reflexões sobre o conceito jurídico**. São Paulo: Saraiva, 2006.

CANDELONI, C. **Políticas educacionais para diversidade sexual e de gênero: limites e possibilidades para a promoção da equidade social**. Tese de Mestrado, Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2017. Disponível em:<<http://repositorio.ufsm.br/handle/1/15154>>. Acesso em: 15 de setembro de 2021.

CÉSAR, M. R. DE A. **Gênero, sexualidade e educação: notas para uma “epistemologia”**. Educar em Revista, n. 35, p. 37–51, 2009.

CÉSAR, M. R. DE A.; SANTOS, D. B. C. dos. **(Des)politizando gênero e diversidade sexual nas Conferências Nacionais de Educação**. In: SILVA, P. V. B.; REIS, L. R.; TRIGO, R. A. E. (Orgs.). **Educação e Diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos**. Paraná: reflexões e provocações. Curitiba: Appris, 2015. p. 1-15.

GERMANO, W.J. **Estado Militar e Educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1993. Disponível em:<<http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251894>>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: educação: 2019**. Referência ao segundo trimestre de 2019. Brasil. (Pnad Contínua). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Rio de Janeiro, 2019. Disponível em:<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101736_informativo.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas**. Pro-Posições, v. 19, n° 2, p. 17-23, maio/ago. 2008. Disponível em:<<https://doi.org/10.1590/S0103-73072008000200003>>. Acesso em 19 de outubro de 2021.

LOURO. Guacira Lopes. FELIPE, Jeane. GOELLNER, Silvana Viloder (orgs.). **Corpos, Gênero e Sexualidade: Um debate contemporâneo na Educação**. 5. Ed., Petrópolis, Vozes, 2010.

MAZZON, J. A. (Coord.). **Principais resultados: projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual.** São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em 20 de outubro de 2021.

MEYER, D. E. E., Klein, C., & Andrade, S. S. **Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: Implicações educativas.** Educação em Revista, Belo Horizonte, 46, 219-239. 2007.

MOREIRA, Adilson José. **Cidadania sexual: postulado interpretativo da igualdade.** Direito, Estado e Sociedade, São Paulo. 2016. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/311957286_Cidadania_Sexual_Postulado_Interpretativo_da_Igualdade_Sexual_Citizenship_An_Interpretive_Principle_of_Equality> Acesso em 09 de novembro de 2021.

OLIVEIRA JÚNIOR, I. B. **Kit de combate a homofobia do MEC: a polemização em torno dos recursos audiovisuais.** Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 319–334, 2017. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/histedbr/article/view/8643822>>. Acesso em: 29 out. 2021.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A política educacional brasileira: entre a eficiência e a inclusão democrática.** Educação e Filosofia, Uberlândia, v. 28, n. 1es, p. 225-243, set. 2014. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?sci_arttext&pid=S1982-596X2014000300225&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 29 de outubro de 2021.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: A Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. 2015.** Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/wpcontent/uploads/2015/10/agenda2030-pt-br.pdf>> Acesso em: 27 outubro 2021.

PALMA, Yáskara Arrial et al. **Parâmetros curriculares nacionais: um estudo sobre orientação sexual, gênero e escola no Brasil,** Ribeirão Preto, v. 23, n. 3, p. 727-738, set. 2015 Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000300016&lng=pt&nrm=iso>. Acessos em: 04 novembro de 2021.

QUEIROZ, Lucileide Domingos. **Um estudo sobre evasão escolar: para se pensar na inclusão escolar.** São Paulo, 2011 Disponível em: <<http://www.educacao.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/ESCOLAR.pdf>>. Acesso em: 04 de novembro de 2021.

PATTO, Maria H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia.** São Paulo: TA. Queiroz, 1996. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2024283/mod_page/content/1/PATTO%20%281%29.pdf>. Acesso em: 20 de outubro de 2021.

SILVA, José Afonso. **Curso de Direito Constitucional positivo.** 25. ed. São Paulo: Malheiros Editores, 2005. p. 178.

SAVIANI, D. **O legado educacional do regime militar.** Cadernos Cedes, Campinas, 28(76), 291-312, 2008. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>>. Acesso em: 02 de novembro de 2021.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2ª Ed, 2002.

SOUZA, D. B. de. **Avaliações finais sobre o PNE 2001-2010 e preliminares do PNE 2014-2024. Estudos em Avaliação Educacional,** São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/3001>>. Acesso em: 02 de novembro de 2021.

UNESCO. **Plano Nacional de Educação. Brasília:** Senado Federal, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 02 de novembro de 2021.


TERMO DE AUTENTICIDADE DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Eu, Kauán Carmo Aboborreira

discente regularmente matriculado na disciplina TCC II, da 10ª etapa do curso de Direito, matrícula nº 3178723-1, período matutino, turma A, tendo realizado o TCC com o título: “A RELAÇÃO ENTRE POLÍTICAS PÚBLICAS E A EVASÃO ESCOLAR DA POPULAÇÃO LGBTQIA+ NO ENSINO BÁSICO”, sob a orientação do Prof. Dr. Silvio De Almeida, declaro para os devidos fins que tenho pleno conhecimento das regras metodológicas para confecção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), informando que o realizei sem plágio de obras literárias ou a utilização de qualquer meio irregular.

Declaro ainda que, estou ciente que caso sejam detectadas irregularidades referentes às citações das fontes e/ou desrespeito às normas técnicas próprias relativas aos direitos autorais de obras utilizadas na confecção do trabalho, serão aplicáveis as sanções legais de natureza civil, penal e administrativa, além da reprovação automática, impedindo a conclusão do curso.

São Paulo, 10 de novembro de 2021



Assinatura do discente