

# O (NÃO) ACESSO À EDUCAÇÃO DA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+: UMA ANÁLISE DOS IMPACTOS JURÍDICOS E SOCIAIS

*THE (LACK OF) ACCESS TO EDUCATION FOR THE LGBTQIAPN+ POPULATION: AN ANALYSIS OF THE LEGAL AND SOCIAL IMPACTS*

Catharina Emanuele Santos Freitas<sup>1</sup>  
Rafael Verdival<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho tem por objetivo compreender quais os impactos jurídicos e sociais decorrentes da não efetivação do direito à educação no contexto da população LGBTQIAPN+. As pessoas dessa comunidade, em razão da estrutura heterocisnormativa da sociedade ocidental, sofrem violações em diversas dimensões de sua dignidade, resultando na não proteção de seus direitos fundamentais. Nesse contexto, tais violações potencializam vulnerabilidades, causam danos e demandam soluções jurídicas e sociais, especial no que se refere ao direito à educação. Por conta disso, esta pesquisa demonstra quais elementos contribuem para o não acesso à educação da população LGBTQIAPN+, evidenciando de que maneira a violação desse direito afeta e inviabiliza o exercício de outros direitos. Para tanto, valeu-se do método hipotético-dedutivo, com abordagem qualitativa, utilizando revisão bibliográfica de artigos científicos, obras importantes sobre o tema, bem como análise legislativa e jurisprudencial.

**Palavras-chave:** Direito à Educação. Direito LGBT. Acesso à educação. Dignidade Humana.

**ABSTRACT:** The present work aims to understand the legal and social impacts resulting from the non-implementation of the right to education in the context of the LGBTQIAPN+ population. The people of this community, due to the heterocisnormative structure of Western society, suffer violations in several dimensions of their dignity, resulting in the non-protection of their fundamental rights. In this context, such violations increase vulnerabilities, cause damage and demand legal and social solutions, especially with regard to the right to education. Because of this, this research demonstrates which elements contribute to the lack of access to education for the LGBTQIAPN+ population, highlighting how the violation of this right affects and makes the exercise of other rights unfeasible. To this end, the hypothetical-deductive method was used, with a qualitative approach, using a bibliographical review of scientific articles, important works on the subject, as well as legislative and jurisprudential analysis.

**Keywords:** Right to education. LGBT law. Access to education. Human dignity.

**Sumário:** 1. Introdução. 2. A vulnerabilidade da população lgbtqiapn+ frente ao estado de direito. 3. Obstáculos ao acesso à educação pela população lgbtqiapn+. 4. Instrumentos de efetivação do direito à educação para população lgbtqiapn+. 5. Conclusão. Referências.

## 1. INTRODUÇÃO

---

<sup>1</sup> Graduada em Direito pela Universidade Católica do Salvador – UCSal.

<sup>2</sup> Doutorando (UFBA) e Mestre (UCSal) em Direito. Docente do curso de Direito do Centro Universitário Jorge Amado – Unijorge.

A população LGBTQIAPN+, em razão da estrutura heterocisnormativa da sociedade ocidental, sofre violações em diversas dimensões de sua dignidade, ocasionadas pela não efetivação da proteção de direitos fundamentais. Essas violações potencializam vulnerabilidades e causam danos em variados aspectos de suas vidas. Em razão dessa ausência de proteção, torna-se necessário discutir e encontrar soluções jurídicas e sociais para esse problema, especial no que se refere ao direito à educação.

A Constituição Federal de 88 consagra direitos e garantias fundamentais que estão no topo da hierarquia do Estado Democrático de Direito no Brasil. Nesse viés, o acesso à educação é de suma importância para que o indivíduo possa ter uma vida digna. A ausência desse direito, por sua vez, causa violações também outros direitos fundamentais.

Nesse sentido, o presente artigo tem como problema de pesquisa identificação dos impactos jurídicos e sociais ocasionados pelo não acesso à educação pela população LGBTQIAPN+. Busca-se evidenciar de que maneira a ausência desse direito afeta a vida e a dignidade dessas pessoas, bem como demonstrar de que maneira é possível efetivar esse acesso à educação.

A educação é um direito fundamental, devendo ser garantido a todas as pessoas. Trata-se de um caminho que possibilita uma vida com dignidade. Entretanto, a precariedade vivida por essas pessoas dificulta o alcance de bons empregos e uma boa renda, por exemplo, já que a falta de acesso ao ensino superior, as tornam suscetíveis à opressão, assim, essa comunidade é cada vez mais invisibilizada socialmente e quando são notadas, frequentemente, despertam mais preconceito do que solidariedade.

Para alcançar seu objetivo, o presente trabalho foi estruturado em três partes. Inicialmente, busca-se contextualizar as diversas violências e violações sofridas pela comunidade LGBTQIAPN+, mesmo insira em um Estado Democrático de Direito. Trata-se de população vulnerável, submetida ao preconceito, discriminação e estereotipada.

Em seguida, especifica-se os estudos a fim de demonstrar os obstáculos e desafios principais no âmbito da efetivação do direito à educação dessas pessoas – valendo desse recorte dentre outras violações a direitos fundamentais, pois seus impactos extrapolam a esfera educacional.

Por fim, analisa-se quais medidas existem a fim de mitigar o problema e incluir a comunidade LGBTQIAPN+ no sistema educacional, abordando as políticas públicas, iniciativas sociais e medidas jurídicas pertinentes. Ainda, aborda-se criticamente as lacunas e desafios jurídicos-sociais que devem ser enfrentados em prol da garantia ao acesso à educação.

Para tanto, a pesquisa utilizou o método hipotético-dedutivo, com abordagem qualitativa, utilizando revisão bibliográfica de artigos científicos, obras importantes sobre o tema, bem como análise legislativa e jurisprudencial.

## **2. A VULNERABILIDADE DA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+ FRENTE AO ESTADO DE DIREITO**

A sexualidade é um fator determinante para a constituição da sociedade ocidental. Porém, esse modelo social se baseia numa perspectiva binária, ou seja: homem e mulher / masculino e feminino. Nesse sentido, tudo aquilo que não se conforma à essa lógica é concebido como anormal. A estrutura social heteronormativa vigente reprime manifestações de sexualidade dissonantes ao padrão. O resultado é a consolidação de um sistema na qual a repressão é “o modo fundamental de ligação entre poder, saber e sexualidade”.<sup>3</sup>

A população LGBTQIA+ no Brasil, apesar de toda luta e resistência, ainda permanece desamparada quanto a efetivação dos seus direitos básicos, como acesso à saúde, autonomia, dignidade e educação. Essa falta de amparo, potencializadora de vulnerabilidades, evidencia posturas sociais e governamentais dissonantes da ideia de dignidade humana consagrada constitucionalmente como fundamento do Estado brasileiro.

A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 6º, trata de direitos sociais e da concretização desses direitos, estabelecendo princípios norteadores e deveres. O direito à educação – direito fundamental social – demanda do Estado atuação como garantidor, sendo-lhe atribuída, também, a obrigação de combate às desigualdades entre indivíduos<sup>4</sup>.

Clarice Seixas Duarte afirma que o direito à educação não deve se restringir às exigências do mercado de trabalho, mas alcançar as condições de desenvolvimento de capacidades individuais, expandindo o plano intelectual, físico, espiritual, moral, criativo e social<sup>5</sup>. Além do mais, é obrigação do Estado investir na organização e manutenção do sistema, garantindo o acesso à educação pública de qualidade aos indivíduos, sempre em anuência com o princípio da não-discriminação.<sup>6</sup>

É necessário reconhecer que, nos últimos anos, ocorreram avanços significativos no que se refere aos direitos da população LGBTQIA+. Contudo, essa população ainda enfrenta robustos desafios para sobreviver/viver e possuir condições de vida mais digna.<sup>7</sup>

---

<sup>3</sup> Foucault, 1988, p. 10.

<sup>4</sup> Duarte, 2007.

<sup>5</sup> Duarte, 2004.

<sup>6</sup> Duarte, 2007.

<sup>7</sup> Vianna, 2014.

No Brasil, o governo Lula, 2002, trouxe mudanças significativas referente ao reconhecimento da diversidade, com a representatividade presente governo através de diversos atores políticos, com a promoção de equidade social. Ainda assim, o contexto social brasileiro é marcado negativamente por retrocessos e resistências que descortinam desafios para a formulação de políticas públicas e produções acadêmicas necessárias ao tema.<sup>8</sup>

Ao não garantir a efetivação dos direitos sociais, como a educação, nega-se ao indivíduo o direito de participação na riqueza coletiva, impedindo-o de exercer seus direitos políticos e civis.<sup>9</sup>

Em uma sociedade patriarcal, as pessoas vivem em um sistema de opressão, onde se impõe um único modo aceitável de conduta afetiva e sexual – qual seja, a heterossexualidade – interferindo na individualidade de cada ser. As pessoas que se adequam aos parâmetros impostos são enxergadas como superiores, gozando de privilégios em relação que estão à margem desse padrão heteronormativo.<sup>10</sup>

Como preceitua Michelle Rodrigues Cardoso e Luís Felipe Ferro<sup>11</sup>, a população LGBTQIA+, em razão da não adequação de gênero e da identidade sexual não heteronormativa, sofre preconceito, e, por isso, encontra-se em situação de vulnerabilidade.

A comunidade LGBTQIA+ é compreendida como uma comunidade onde há diversidade de culturas, de identidade sexual e de gênero. É constituída por lésbicas, gays, bissexuais, transgêneros, aqueles que não se identificam como heterossexuais e cisgêneros, travestis, queer, intersexo, pansexuais, assexuais, não binária e outros<sup>12</sup>. Ademais, Cláudia Pereira Vianna (2014) classifica a população LGBTQIA+ como um movimento social, uma vez que carrega forte construção de diversidades, sendo capaz de gerar demandas sociais coletivas nas diferentes esferas do Poder Público.

Em 2017, o Grupo Gay da Bahia relatou 445 mortes de pessoas LGBTQIA+, sendo 43,6% das vítimas gays, 42,9% pessoas transexuais/travestis, 9,7% lésbicas, 1,1% bissexuais e 2,7% das vítimas heterossexuais confundidos com gays. Todos os crimes foram cometidos de forma muito violenta, 30,8% com arma de fogo, 25,2% com instrumentos perfurocortantes, sendo 37% das mortes realizadas dentro da própria residência, 56% em vias públicas e 6% em estabelecimento privado.<sup>13</sup>

---

<sup>8</sup> Vianna, 2012.

<sup>9</sup> Rebouças; Marinho, Silva, 2022.

<sup>10</sup> Vieira Junior, 2019.

<sup>11</sup> 2012.

<sup>12</sup> Rebouças; Marinho; Silva, 2022.

<sup>13</sup> Grupo Gay da Bahia, 2017.

Em 2019, o mesmo grupo fez o registro de 329 casos de óbito de pessoas LGBTQIA+, decorrentes de suicídio ou de assassinatos violentos. Nesse viés, resta-se evidente a situação de vulnerabilidade que se encontra a comunidade.

Em uma pesquisa realizada por Maria Juracy Filgueiras, Bruno Camilo Bonassi, Marília dos Santos Amaral e Mariana Amaral de Queiroz, a respeito da violência e experiências de pessoas travestis e transexuais no Brasil<sup>14</sup>, é retratado que pelo preconceito e exclusão social, e sem condições de ascensão social, essas pessoas continuam sem acesso à educação formal e universitária, sendo exploradas pela necessidade de se prostituir, ou empobrecidas.

Mesmo dentro da LGBTQIAPN+ é possível verificar grupos que são mais ou menos vulnerabilizados, o que impacta diretamente na intensidade das violações sofridas. Nesse sentido, a violação ao direito à educação se torna mais evidente quando se analisa o recorte das pessoas transgênero.

Ainda sobre a pesquisa, cerca de 3,2% das pessoas travestis/transexuais completaram apenas o ensino fundamental, 25,8% ensino médio, 81% ensino superior e 33,9% pararam de estudar entre 16 e 19 anos. Isto ocorria bem na época na qual elas começaram a se vestir de acordo com a identificação do gênero, e a partir daí, começaram a sair de casa para se sustentar. Dentre elas, 58% afirmaram trabalhar com a prostituição, e 82,3% já fizeram sexo em troca de dinheiro ou algum outro benefício<sup>15</sup>.

De acordo com um levantamento feito em 2021, os índices de evasão escolar de pessoas trans são muito altos. Apenas 0,02% dessa população chega à universidade. Ainda, 72% não concluiu o ensino médio, enquanto 56% sequer finalizou o ensino fundamental. Conseqüentemente, a falta de acesso à educação dificulta o acesso ao trabalho formal de trabalho. Com isso, a prostituição se consolida como fonte de renda principal dessas pessoas – reforçando, por sua vez, estigmas e estereótipos<sup>16</sup>.

Portanto, se para a maioria das travestis e transexuais a permanência ao ambiente escolar é dificultoso, a evasão contribui ainda mais para a dificuldade de inserção no mercado “formal” de trabalho<sup>17</sup>. Desse modo, as vivências das populações LGBTQIA+ nos ensinos fundamental e médio contribuem na decisão delas em não prosseguir com os estudos.

Esses dados são alarmantes. A não efetivação do direito à educação traz prejuízos graves à vida de qualquer indivíduo, mas é ainda mais gravoso quando se pensa na população

---

<sup>14</sup> 2015.

<sup>15</sup> 2015.

<sup>16</sup> Benevides, 2021.

<sup>17</sup> 2015.

LGBT+. Diante de uma comunidade já vulnerabilizada, a falta de estudo potencializa violências e fere a dignidade humana em dimensões catastróficas.

As dificuldades de acesso ao ensino à população LGBTQIA+ inicia-se na educação de base, além dos problemas e violência familiar, sofrem com o preconceito já exacerbado em razão da divergência de orientação sexual e identidade de gênero, com piadas LGBTQIA+fóbicas, comentários pejorativos e conservadores, e até mesmo, para além da agressão verbal, a agressão física<sup>18</sup>. Assim, “a escola produz, marca e penaliza os corpos abjetos ao mesmo tempo em que reproduz os valores moralmente aceitos mesmo que, para isso, exclua aqueles corpos que escapam”<sup>19</sup>.

Tassio Acosta alega que alguns aspectos fazem com que o ambiente escolar não se torne um lugar para gays afeminadas, lésbicas masculinizadas, transexuais e travestis, como a discriminação com a utilização do nome social, a restrição de utilizarem o banheiro de acordo com a sua identificação de gênero, os docentes que se abstêm, e ao se absterem, compactuam com as violências por meio de piadas<sup>20</sup>.

Desse modo, é possível perceber que para além das dificuldades sociais, violência e exclusão familiar, desde o ensino básico a população LGBTQIA+ já desmotivada a continuar os estudos. Assim, a opção pelo trabalho se faz mais atraente do que a continuidade dos estudos<sup>21</sup>.

Berenice Bento versa que a taxonomia de mortes decorridas LGBTQIA+fobia é, pela sociedade, admitida como escusável, como se o comportamento – tido como desviante – justificasse a violência<sup>22</sup>. Nesse viés, a escola tem contribuído de forma central com esse objetivo de garantir a reprodução da heteronormatividade.

Berenice Bento realizou uma pesquisa em 2006 sobre pessoas LGBTQIA+ nas escolas e suas experiências, no qual algumas mulheres relataram:

Na escola, quando me chamavam de veado ou de macho-fêmea, eu chorava, me afastava de todo mundo, não saía para o recreio. Eu só tenho a 3ª série completa. Eu parei em 96... Eu parei de estudar no meio da 4ª série. Notas boas... Por causa desse preconceito que não aguentava. Não aguentei o preconceito de me chamarem de macho-fêmea, de veado, de travesti, essas coisas todas. (Kátia) Meu Deus, que horror era tudo aquilo! Eu não saía para o recreio. Eu achava que esse órgão não tinha a menor importância, que todo mundo me reconheceria como uma mulher. Muitas vezes puxavam meu cabelo e eu tinha que brigar, principalmente quando me chamavam de veadinho. (Marcela) Agora eu estou tentando voltar a estudar. Quando eu era pequeno, todo dia eu voltava para casa todo machucado. Me chamavam de macho-fêmea,

---

<sup>18</sup> Rebouças; Marinho; Silva, 2022.

<sup>19</sup> Acosta, 2019, p. 77.

<sup>20</sup> 2019.

<sup>21</sup> Acosta, 2019.

<sup>22</sup> 2011.

sapatão. Eu não aceitava. A diretora chamava minha mãe. Era uma confusão. Até que um dia, eu parei de ir. (Pedro) Eu acreditava que poderia viver normalmente como uma senhora, sem problemas, que isto que tenho no meio das pernas não faria diferença. Eu não pensei que esse sexo anatômico fosse provocar transtornos para mim. Mas, eu pensava uma coisa e a vida me mostrou outra. Quando eu fui para a escola, aos dez anos, comecei a me dar conta da diferença e a notar que aquilo que não fazia diferença para mim, fazia a diferença. É aí que começaram os problemas. (Joana).<sup>23</sup>

Logo, é necessário abandonar esse espaço de preconceito e reprodução normalizada da fobia em face da população LGBTQIA+, ampliar os olhares sobre como e por que a sociedade reproduz esses valores considerados já solidificados.

Em uma análise histórica, é possível perceber que os olhares moralizantes sobre os corpos provêm de uma sociedade extremamente religiosa e intolerante. Exemplo disso é o Projeto de Lei 211/2006, que objetiva tipificar o crime de intolerância frente a população LGBTQIA+.

Contudo, por força política, o pedido realizado pelo Partido dos Trabalhadores foi engavetado para conseguir apoio da banca religiosa no Congresso Nacional no biênio 2013-2014.<sup>24</sup>

Ao compreender que o ensino nas escolas se configura como um local tradicional e conservador, a permanência do indivíduo LGBTQIA+ é difícil, afetando sua formação até o ensino superior<sup>25</sup>.

Diante das pesquisas evidenciadas, demonstra-se a necessidade de maior proteção jurídica à população LGBTQIA+, a fim de efetivar o acesso à educação e a sua permanência nas instituições de ensino superior.

### **3. OBSTÁCULOS AO ACESSO À EDUCAÇÃO PELA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+**

Os processos de admissão na educação superior têm o efeito de encobrir uma estrutura social hierárquica preexistente, pois concedem um poder simbólico às pessoas que já desfrutam de poder real. Isso ocorre porque a seleção para a educação superior tende a escolher aqueles que já têm vantagens, efetivamente perpetuando a seleção que ocorre ao longo das trajetórias de vida dos estudantes. Desse modo, as questões relacionadas ao acesso e à permanência na educação superior não podem ser limitadas à simples entrada nas instituições de ensino, uma vez que essa entrada está intrinsecamente ligada a um percurso anterior na vida do estudante.

---

<sup>23</sup> Bento, 2006, p. 208.

<sup>24</sup> Acosta, 2019.

<sup>25</sup> Rebouças; Marinho; Silva, 2022.

Esse percurso não se limita apenas ao cumprimento das exigências da educação básica, mas também abrange as condições materiais e sociais em que o indivíduo vive<sup>26</sup>.

Para abordar a questão da disparidade no acesso ao ensino superior pela população LGBT+, faz-se necessária uma análise cuidadosa das questões históricas envolvendo a discriminação e a marginalização de diversos segmentos na sociedade brasileira.

A discriminação no Brasil afeta variados grupos. Pessoas pretas, mulheres, indígenas, homossexuais, pessoas com deficiência, pessoas com AIDS, além de indivíduos que residem em determinadas regiões do país. Esse impacto é particularmente acentuado em grupos que apresentam uma combinação de várias dessas características. Essa discriminação se manifesta de diversas maneiras, muitas vezes não sendo prontamente visível<sup>27</sup>.

A discriminação social que a comunidade LGBTQIA+ enfrenta diariamente impacta também na sua saúde mental. Problemas psicológicos também são um obstáculo à permanência no ensino superior. Ao longo da vida, pessoas LGBTQIA+ são discriminadas, marginalizadas e violentadas – não sendo possível gozar plenamente de bem-estar ou saúde mental. Essas situações se manifestam em diferentes áreas da vida dessas pessoas, abrangendo desde o ambiente de trabalho até o ambiente familiar<sup>28</sup>.

Milena Lacerda<sup>29</sup> afirma que as violências transfóbicas não são tratadas como um fenômeno enraizado no âmbito institucional - que fragmenta as práticas de opressão social -, mas sim como incidentes isolados. A ausência de respostas efetivas por parte das instituições reflete a própria relutância em abordar abertamente a discussão sobre gênero e sexualidade no espaço público, resultando na recusa de incorporar os vastos conhecimentos e saberes que a academia produz.

Tassio Acosta<sup>30</sup>, argumenta que as escolas, ambiente em que a comunidade LGBTQIA+ deveria ser acolhida, tentam silenciar e inviabilizar os corpos que escapam a heteronormatividade, produzindo uma resistência à aceitação dessas pessoas.

A escola muitas vezes se exime da responsabilidade de proteção à comunidade LGBTQIA+ sob argumento de que tais discussões devem ser tratadas exclusivamente no âmbito familiar. Esse tipo de abordagem endossa perspectivas moralistas e perpetua a vulnerabilização das pessoas que não se enquadram nas normas heteronormativas. Omitir-se equivale a aceitar que essas vidas podem ser sujeitadas à violência verbal, física, sexual, tortura e homicídios.

---

<sup>26</sup> Gisi, 2006.

<sup>27</sup> Candau, 2003.

<sup>28</sup> Nunes, 2019.

<sup>29</sup> 2020.

<sup>30</sup> 2019.

Essa, infelizmente, é a triste realidade observada frequentemente no noticiário, colocando o Brasil entre os países com altas taxas de assassinatos de transexuais e travestis<sup>31</sup>.

Berenice Bento<sup>32</sup> fundamenta que há uma clara intenção das escolas em eliminar e excluir aqueles que "contaminam" o espaço escolar, e que apesar de não existirem indicadores para medir a homofobia de uma sociedade, quando se fala de escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Ao apontar com maior precisão as causas que levam crianças a não frequentarem o espaço escolar é imprescindível para estruturar enfrentamentos eficazes aos dilemas que constituem o cotidiano escolar.

Para evidenciar ainda mais os obstáculos e vulnerabilidade da comunidade LGBTQIA+, Luana Rangel e Marusa Silva<sup>33</sup> fazem uma análise de dois casos de denúncia sobre violações dos direitos da comunidade no Sistema Interamericano de Direitos Humanos, em que nenhum dos casos foi levado a julgamento pela Corte. Essa impunidade provoca um sentimento de desamparo na população LGBTQIA+, que reflete em todas as áreas da vida.

O primeiro se refere à situação de Luiza Melinho, uma cidadã brasileira. Este caso foi levado à Comissão em março de 2009 pelo advogado Thiago Cremasco e a organização não governamental Justiça Global, que atuaram como petionários, contra o Brasil. O Brasil foi acusado de violar os direitos humanos no contexto de uma cirurgia de afirmação de gênero, na qual o Estado brasileiro se recusou a realizar a cirurgia pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e a cobrir os custos do procedimento médico em um hospital privado. Na petição à Comissão, enfatizou-se que Luiza Melinho havia tentado tirar a própria vida duas vezes no final dos anos 1990, devido à falta de identificação com o sexo atribuído ao nascimento, e que a mesma via o procedimento cirúrgico como a única maneira de assegurar uma vida digna, garantindo seus direitos à vida e à integridade física<sup>34</sup>.

Em 1997, Luiza foi admitida no Hospital Universitário da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) após sua primeira tentativa de suicídio, onde começou a receber cuidados do Grupo Interdisciplinar de Estudos da Determinação e Diferenciação do Sexo da universidade, que emitiu laudos médicos confirmando sua condição de transexual. Nos anos seguintes, Luiza se tornou parte do Programa de Afirmação de Gênero do Hospital da UNICAMP e passou por uma série de procedimentos médicos preparatórios para a cirurgia de afirmação de gênero.

---

<sup>31</sup> Acosta, 2019.

<sup>32</sup> 2011.

<sup>33</sup> 2022.

<sup>34</sup> Rangel, 2022.

A cirurgia, que envolvia uma modificação estética na laringe, foi cancelada devido à falta de um médico anestesista. Em seguida, o Hospital da UNICAMP anunciou que não realizaria mais cirurgias de afirmação de gênero, alegando que eram procedimentos muito complexos e que a instituição não possuía a equipe multidisciplinar exigida pelo Conselho Federal de Medicina.

Como resultado desse cancelamento, Luiza deveria ser encaminhada a outro hospital para continuar seu tratamento. O hospital público mais próximo na região era o Hospital das Clínicas da Universidade de São Paulo (USP), que, no entanto, não estava aceitando novos pacientes e se recusava a usar os diagnósticos e procedimentos preparados pelo Hospital da UNICAMP. Além disso, o processo de preparação para a cirurgia exigia um mínimo de dois anos.

Essa série de frustrações resultou em uma séria deterioração da saúde mental de Luiza, levando-a a mutilar seus órgãos genitais em janeiro de 2002. Em abril do mesmo ano, ela enviou uma notificação extrajudicial ao Hospital da UNICAMP, solicitando a realização de sua cirurgia de afirmação de gênero. A instituição respondeu alegando a falta de uma equipe multidisciplinar exigida e, portanto, não estava apta a realizar o procedimento.

Em novembro do mesmo ano, Luiza entrou com um processo contra a Universidade Estadual de Campinas com base na Constituição Federal do Brasil e em tratados internacionais de direitos humanos. Ela alegou que o hospital havia criado uma expectativa de realização da cirurgia de afirmação de gênero e argumentou que caberia ao poder judiciário ordenar a realização da cirurgia ou arcar com as despesas da cirurgia em um hospital privado. Além disso, Luiza solicitou uma indenização por danos morais.<sup>35</sup>

O Estado Brasileiro se posicionou, versando que a intervenção cirúrgica seria inadmissível pois foram esgotadas todas as vias da jurisdição do Estado e que não houve nenhuma violação dos direitos assegurados na Convenção Americana de Direitos Humanos.

Outro caso denunciado foi o da brasileira Kérika de Souza Lima, brutalmente assassinada por policiais militares em abril do ano 2000. Conforme relatado pelos petionários, os agentes militares teriam tentado extorquir dinheiro de Kérika. Após ela se recusar a entregar o dinheiro, foi gravemente agredida e levada para a delegacia, onde veio a falecer horas depois de ser liberada pela polícia.

A certidão de óbito apontou como causa da morte "hemorragia aguda devido a lesão no fígado por agressão física". Os petionários também destacaram que as agressões e o

---

<sup>35</sup> Rangel, 2022.

homicídio de Kérika estavam inseridos em um contexto mais amplo de violência contra pessoas transgênero. Apesar do processo ter sido encaminhado ao Tribunal do Júri, o processo penal permaneceu inconcluso e os responsáveis continuavam impunes até a data da petição. Isto é, Kérika foi assassinada há 23 anos, sem que os assassinos sofressem qualquer penalidade frente a sua morte brutal.<sup>36</sup>

No ano de 2020, a Comissão Interamericana de Direitos Humanos declarou admissibilidade da petição referente ao processo de Kérika, que está correndo de forma pacífica e amistosa entre as partes.<sup>37</sup>

A partir desse cenário, é evidente a concordância do Estado em relação às violações dos direitos fundamentais de pessoas LGBTQIA+, perpetuando diversas formas de violência, das quais a burocratização dos procedimentos é um exemplo. É necessário que a comunidade LGBTQIA+ recorra à Comissão por violações dos seus direitos e garantias fundamentais, haja vista que a jurisdição interna do Estado brasileiro não se mostra eficaz<sup>38</sup>.

Em análise a esses casos e a não efetividade na denúncia destes, dentre os milhares que ocorrem corriqueiramente, percebe-se que, infelizmente, a população LGBTQIA+ tem preocupações muito mais pertinentes à sua vida pessoal que a permanência em um ambiente, que deveria ser acolhedor, que só julga, exclui, e enfatiza o não pertencimento deles nos seus estabelecimentos.

Percebe-se então que as violações desses direitos da população LGBTQIA+ são reflexo de um problema estrutural na educação. Esse problema é se espelha tanto na falta de educação da sociedade para lidar com as diversidades, seja da falta de acesso e permanência da comunidade LGBTQIA+ nas instituições de ensino.

#### **4. INSTRUMENTOS DE EFETIVAÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO PARA POPULAÇÃO LGBTQIAPN+**

A falta de acesso à educação é uma condição de vulnerabilidade que afeta gravemente a população LGBTQIAPN+. Essa condição, por sua vez, manifesta-se em camadas, em uma estrutura identificada por Florencia Luna como “*capas de vulnerabilidade*”<sup>39</sup>. É possível afirmar que, em verdade, diversas vulnerabilidades incidem sobre um mesmo grupo de indivíduos, afetando-os de maneiras distintas e em graus variados.

---

<sup>36</sup> Rangel, 2022.

<sup>37</sup> Rangel, 2022.

<sup>38</sup> Rangel, 2022.

<sup>39</sup> Luna, 2008.

Maria Patrão Neves<sup>40</sup> explica que a palavra vulnerabilidade, originada do latim, se refere àqueles que são suscetíveis de serem feridos. A autora explica que a vulnerabilidade não deve ser analisada unicamente de forma axiológica, mas sim dentro do contexto das vivências humanas. Para Maria Patrão Neves, "a qualificação de pessoas e populações como vulneráveis impõe a obrigatoriedade ética da sua defesa e proteção, para que não sejam feridas, maltratadas, abusadas"<sup>41</sup>. A população LGBTQIA+ certamente está inserida nesse contexto social de vulnerabilidade, sendo necessária a defesa e proteção de direitos desse grupo.

A população LGBTQIAPN+, em um ambiente social que tende a rejeitar expressões de sexualidade que não se conformam com a heteronormatividade, vivenciam essa diversidade sexual se tornando uma das populações mais vulneráveis às violações de direitos humanos no Brasil.

A hostilidade em relação às pessoas LGBT não está restrita apenas à percepção de uma suposta ameaça objetiva que esse estilo de vida possa representar para grupos mais conservadores. Também envolve a questão subjetiva do questionamento dos valores que sustentam e reforçam a identidade social do indivíduo, incluindo aspectos como virilidade e heterossexualidade<sup>42</sup>.

Condutas discriminatórias e preconceituosas estão presentes na vida escolar de pessoas LGBT+. Gilney Mota e Marcel Pordeus alertam para as violências decorrentes do *bullying* LGBTfóbico que, além de potencializar transtornos escolares, impedem a liberdade de expressão da vítima. Nesse cenário, de acordo com os autores, o enfrentamento da problema exige que a escola manifeste “de modo claro sua indignação sobre esse tipo de prática, visto que é considerado um crime de ódio, e por conta disso é inaceitável”<sup>43</sup>.

Alexandre Marcineiro Figueredo explica que a dificuldade de compreensão sobre modelos de gênero e sexualidade que não se enquadram na lógica heterocisnormativa não se limita aos estudantes e familiares, abrangendo, também, colegas de trabalho de professores LGBT+<sup>44</sup>.

Nesse sentido, a efetivação do direito à educação ganha complexidade, evidenciando-se como um dever da sociedade como um todo. O debate sobre o respeito aos direitos das pessoas LGBT+ deve transcender a esfera da própria comunidade. Conforme Figueredo, “não é possível responsabilizar apenas os/as docentes LGBT pelo trabalho pedagógico para a

---

<sup>40</sup> 2007.

<sup>41</sup> Neves, 2007, p. 156.

<sup>42</sup> Gouveia; Camino, 1993.

<sup>43</sup> Mota; Pordeus, 2023, p. 824.

<sup>44</sup> Figueredo, 2022, p. 93.

desconstrução dos modelos que alicerçam os preconceitos e discriminações, é preciso que este trabalho seja assumido pelo coletivo da escola”.<sup>45</sup>

A estruturação do Estado Democrático de Direito, positivada na Constituição Federal do Brasil, fundamenta-se em princípios como solidariedade, fraternidade, igualdade e dignidade humana. Esses preceitos deveriam ser os alicerces e balizas de toda a sociedade. Porém, como destaca Leandro Cunha, “quando o foco da análise está direcionado à sexualidade tais preceitos são afastados e ignorados, prevalecendo o preconceito como um metaprincípio que a todos os outros se sobrepõe”<sup>46</sup>.

Sendo assim, cabe ressaltar a importância dos Direitos Humanos. O Brasil é signatário de diversos Tratados Internacionais acerca do tema, e a Constituição Federal de 1988 prevê essas convenções com status normativo supralegal.

Nesse contexto, os direitos humanos são, de fato, direitos inerentes a todos os indivíduos, independentemente de qualquer distinção, como raça, cor, orientação sexual, religião, língua, nacionalidade ou qualquer outra característica. Esses direitos têm como objetivo principal a proteção das pessoas contra quaisquer ações que possam interferir em suas liberdades fundamentais ou violar sua dignidade como seres humanos<sup>47</sup>.

A participação do governo brasileiro e de diversos grupos coletivos nas conferências internacionais realizadas ao longo da década de 1990 esteve estreitamente relacionada com a formulação de um novo acordo educacional. Esse acordo tinha como foco a redução das desigualdades socioeconômicas, visando ao cumprimento de metas de universalização do acesso à educação, aumento da escolaridade, flexibilização dos currículos e aprimoramento da formação docente, entre outros objetivos. Várias conferências internacionais se destacaram nesse período, incluindo a Conferência Mundial de Educação para Todos em 1990 e a Cúpula de Nova Delhi em 1993. O primeiro evento contou com o patrocínio de instituições como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Segundo os organizadores, a conferência abordou temas como a universalização da educação básica e a qualidade do ensino, com foco na ampliação das oportunidades educacionais nos países em desenvolvimento.<sup>48</sup>

---

<sup>45</sup> Figueredo, 2022, p. 108.

<sup>46</sup> Cunha, 2019, p. 32.

<sup>47</sup> Siqueira; Machado, 2017.

<sup>48</sup> Vianna, 2015.

Em 2001, o processo de preparação da comissão brasileira para a Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, realizada em Durban, na África do Sul, contou com uma ampla participação da sociedade civil organizada. Durante esse processo, a questão da discriminação com base na orientação sexual foi destacada como um dos principais desafios a serem enfrentados. Em resposta a essas preocupações, o governo brasileiro tomou medidas concretas, incluindo a criação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCND) em outubro do mesmo ano. Essa iniciativa foi uma das primeiras ações adotadas para colocar em prática as recomendações provenientes da Conferência de Durban. O CNCND incluiu representantes de organizações da sociedade civil e do movimento LGBT, demonstrando o compromisso do governo em abordar a discriminação com base na orientação sexual.<sup>49</sup>

Ainda que existam as resoluções da ONU (Organizações das Nações Unidas) e OEA (Organização dos Estados Americanos), a população LGBTQIA+ ainda sofre com a invisibilidade e aguardam a implementação de leis que efetivamente assegurem uma igualdade substancial e combatam a discriminação homofóbica e transfóbica, em conformidade com as resoluções da ONU e da OEA que reconhecem os direitos da comunidade LGBTQIA+ como direitos humanos.<sup>50</sup>

Os autores, Luiz Mello, Fátima Freitas, Cláudio Pedrosa e Walderes Brito<sup>51</sup>, explicam que no ambiente escolar, para além da aquisição de conhecimentos e práticas da cidadania, deve ser o espaço onde nasce o respeito às diferenças pois nela nasce a construção das subjetividades.

Reconhecendo a sexualidade e a identidade de gênero como construções moldadas no âmbito social, reflexo de relações de poder historicamente e culturalmente estabelecidas, é viável estabelecer uma conexão entre a escola (entendida aqui como um espaço essencial na formação de subjetividades em uma sociedade) e o processo de promover a visibilidade de identidades que se desviam do padrão heteronormativo predominante. Isso implica assegurar que práticas e desejos sexuais diversos sejam respeitados de maneira igualitária.<sup>52</sup>

Com o avanço de presenças religiosas no poder legislativo, a partir do ano de 2015 foi estabelecida, pelos próximos dez anos (até 2025), a retirada das metas referentes ao combate à discriminação e desigualdade de gênero no Plano Nacional de Educação (PNE), bem como nos Planos Estaduais e Municipais. Desse modo, as discussões quanto a diversidade de gênero e

---

<sup>49</sup> Vianna, 2015.

<sup>50</sup> Siqueira; Machado, 2017.

<sup>51</sup> 2012

<sup>52</sup> Mello, 2012.

sexualidade restaram censuradas, retroagindo os avanços quanto a discriminação dos anos anteriores e aprofundando o isolamento social e a privação dos direitos de comunidades historicamente marginalizadas, particularmente em relação ao seu acesso à educação.<sup>53</sup>

A população LGBTQIA+ não possui menções explícitas nos principais marcos legislativos de educação, como a Constituição Federal (CF), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e o Plano Nacional de Educação (PNE). Embora essas leis contenham disposições abrangentes de proteção de direitos, a realidade da educação pública no Brasil ainda não reflete integralmente essas diretrizes estabelecidas nos documentos legais.

É evidente que há uma lacuna entre o que está previsto na legislação e o que é observado na prática educacional. Nesse contexto, o governo tem adotado a criação e implementação de políticas públicas como uma estratégia para traduzir as disposições legais em ações efetivas que impactem as vidas das pessoas, embora seja importante observar que tais ações nem sempre resultam em mudanças substanciais na sociedade como um todo.<sup>54</sup>

As políticas de apoio à diversidade frequentemente esbarram nos próprios movimentos de resistência arraigados em uma sociedade de natureza patriarcal e machista. Em 2004, o Governo Federal lançou o projeto "Brasil Sem Homofobia", que, no âmbito das possibilidades da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), concebeu o "Projeto Escola Sem Homofobia". Este projeto tinha a finalidade de disponibilizar "kits educativos anti-homofobia" para escolas de ensino médio da rede pública. No entanto, em 2011, diante da pressão popular e da influência política da bancada evangélica no Senado, o projeto foi vetado.<sup>55</sup>

Durante o primeiro mandato do Governo Lula (2003-2006), a dinâmica da relação entre o movimento LGBT e o Estado sofreu transformações substanciais. As parcerias estabelecidas, em particular com o Ministério da Saúde, continuaram a existir. No entanto, o movimento homossexual, assim como outros movimentos sociais, passou a manter um diálogo mais direto e aberto com o Governo. Nesse período, as políticas sociais ganharam maior destaque em comparação ao governo anterior, refletindo uma postura menos conservadora e mais democrática, dentro dos limites da democracia capitalista. Em resposta às demandas apresentadas pelo movimento LGBT, o Governo Federal lançou, em 2004, o Programa Brasil

---

<sup>53</sup> Gonzaga; Gallas, 2020.

<sup>54</sup> Laux, 2019.

<sup>55</sup> Gonzaga; Gallas, 2020.

sem Homofobia - um programa voltado para combater a violência e a discriminação contra a população LGBTQIA+ e promover a cidadania homossexual<sup>56</sup>.

Segundo Sabrina Moehleck<sup>57</sup> durante a vigência do primeiro governo Lula, três de vinte quatro projetos/programas como políticas de diversidade do MEC, eram voltados para as questões de gênero e sexualidade, sendo elas, elas: o PNEDH (2003-2006), o Programa Educação para a Diversidade e Cidadania (2005) e o Projeto Educando para a Igualdade Gênero, Raça e Orientação Sexual (2005/2006).

Nesse viés, no ano de 2004 foi criado o projeto Brasil Sem Homofobia. Este projeto nasceu com o propósito de enfrentar as principais formas de violência e discriminação enfrentadas pela população LGBTQIA+ e promover sua cidadania. O documento, aprovado pelo Ministério da Saúde em 2004, abrange diversos capítulos com programas de ação que fazem referência aos direitos sociais fundamentais, tais como o direito à educação, cultura, emprego e segurança. No capítulo V, intitulado "Direito à Educação: Promovendo Valores de Respeito à Paz e Não Discriminação por Orientação Sexual", foram delineadas diretrizes gerais destinadas a orientar as mudanças no sistema de ensino brasileiro com base nos princípios de respeito, cidadania e não discriminação<sup>58</sup>.

O referido projeto representa um passo concreto na concretização das diretrizes do capítulo V do Programa Brasil Sem Homofobia, cujo objetivo era promover a implementação de ações que criassem um ambiente político e social propício à proteção dos direitos humanos e ao respeito pelas diversas orientações sexuais e identidades de gênero nas escolas brasileiras. Este projeto se materializou fornecendo recursos e orientações para a integração e institucionalização de programas de combate à homofobia nas escolas de todo o país<sup>59</sup>.

Um dos objetivos do projeto era justamente a distribuição de kits de materiais educativos direcionados para esses grupos menos favorecidos. Contudo, com a forte representação conservadora no Congresso Nacional, o projeto sofreu uma série de críticas, ficando popularmente conhecido como “kit gay”, cujo intuito seria “incentivar o homossexualismo”<sup>60</sup>.

Sabrina Laux<sup>61</sup>, versa que:

A garantia do direito à educação nunca foi tão limitada quanto agora. Os retrocessos nas políticas de educação, causados pela ascensão do conservadorismo e do

---

<sup>56</sup> Rossi, 2010.

<sup>57</sup> 2009.

<sup>58</sup> Laux, 2019.

<sup>59</sup> Laux, 2019.

<sup>60</sup> Laux, 2019.

<sup>61</sup> 2019.

neoliberalismo, cerceiam o direito à diversidade e banalizam a violência nas trajetórias da população LGBT.<sup>62</sup>

Sendo assim, Taynan Gonzaga e Ana Gallas<sup>63</sup> explicam que embora os conflitos materiais desempenhem um papel importante na origem dos conflitos de identidade e simbólicos, eles não são suficientes para justificar a existência da homofobia. A não conformidade com determinados valores sociais pode colocar a comunidade homossexual em uma posição social dissidente em relação ao que é tradicionalmente concebido como masculinidade. Em muitos casos, a homofobia pode ser interpretada como uma afirmação da virilidade, manifestando-se na rejeição daquilo que é percebido como inadequado para o gênero masculino, o que, por sua vez, sustenta a visão do homoerotismo como uma forma de subversão em relação ao que é considerado a "ordem natural das coisas".

Com o avanço da bancada religiosa e o conservadorismo no Congresso Nacional, na tentativa de imputar religião num Estado laico, sobretudo, o preconceito, é o que adia cada vez mais as políticas públicas que têm finalidade de combater a discriminação e desigualdade de gênero e sexualidade<sup>64</sup>.

O Estado, como principal responsável pela implementação de políticas públicas, deve se orientar pela necessidade de consolidação e efetivação de direitos fundamentais. Essa necessidade se tornar ainda mais evidente diante da incidência de vulnerabilidades agravadas. Do ponto de vista do direito à educação à comunidade LGBT+, para além de articular projetos e ações, cabe ao Estado dar suporte às simbologias sociais através do “enfoque destas políticas para abordagem da homofobia na escola, ao que trazemos na sequência alguns marcos regulatórios institucionais”<sup>65</sup>.

Como local de formação de indivíduos, objetivando a melhoria da vida em sociedade, a escola é imprescindível para a formação de cidadãos compromissados com o respeito e valorização dos direitos humanos. O ensino pautado na alteridade, formando estudantes capazes de auxiliar no enfrentamento à LGBTfobia é, inclusive, uma estratégia utilizada pela UNESCO. Porém, o conservadorismo/fundamentalismo das bancadas legislativas coaduna com o baixo número de iniciativas voltadas à proteção dessas pessoas<sup>66</sup>.

De acordo com Kelvi Oliveira e Pedro Ricardo Nóbrega, “a política atual de promoção igualitária referente à comunidade LGBT exterioriza a necessidade de garantias

---

<sup>62</sup> Laux, 2019, p.32.

<sup>63</sup> 2020.

<sup>64</sup> Gonzaga; Gallas, 2020.

<sup>65</sup> Mota; Pordeus, 2023, p. 826.

<sup>66</sup> Mota; Pordeus, 2023, p. 834.

constitucionais, buscando aprimorar os direitos individuais no âmbito das transformações”<sup>67</sup>. Essas garantias são imprescindíveis na efetivação do direito à educação, principalmente diante de padrões de comportamento homofóbicos e excludentes, marginalizando a população LGBTQ+ e impedindo o pleno exercício de seus direitos.

Desse modo, reforça-se o papel crucial da educação na promoção da conscientização, na redução do preconceito e na construção de uma sociedade mais inclusiva. O acesso à educação para pessoas LGBTQIA+ é fundamental não apenas para seu desenvolvimento pessoal, mas também para aumentar a representatividade e contribuir para a diversidade em todos os setores da sociedade.

Além disso, a educação conscientiza e sensibiliza a sociedade em geral, promovendo uma convivência mais respeitosa e igualitária entre todas as pessoas, independentemente da orientação sexual ou identidade de gênero.

Ainda há um longo caminho a percorrer para garantir direitos iguais e eliminar o preconceito, mas a educação é uma ferramenta poderosa nesse processo. A promoção de ambientes educacionais inclusivos e o ensino de valores de respeito, tolerância e diversidade são passos essenciais para alcançar uma sociedade mais justa e acolhedora para todos.

## **5. CONCLUSÃO**

Apesar dos avanços nas políticas públicas e dos direitos afirmados na Constituição Federal de 1988, a população LGBTQIA+ enfrenta grandes desafios no que diz respeito à proteção e garantia de seus direitos fundamentais. Nos últimos anos, esse cenário foi agravado por um retrocesso notável na efetivação desses direitos, impulsionado pelo crescimento do conservadorismo no Congresso Nacional e na sociedade em geral.

A educação se destaca como a pedra angular na luta contra a desigualdade social. Ela não apenas proporciona conhecimento, mas também é uma ferramenta poderosa para interromper o ciclo de discriminação enfrentado pela população LGBTQIA+. Além disso, a educação é fundamental para abrir portas, oferecendo melhores oportunidades e promovendo a dignidade dessa comunidade, ao integrá-la plenamente na sociedade.

Entretanto, a realidade mostra-se desafiadora. As barreiras enfrentadas por indivíduos LGBTQIA+ no acesso à educação e no ambiente educacional são diversas e profundas. Desde a falta de políticas inclusivas até o ambiente hostil que muitas vezes perpetua estigmas e preconceitos, esses obstáculos têm impactos devastadores. A educação, quando acessível e

---

<sup>67</sup> Oliveira; Nóbrega, 2023, p. 376.

inclusiva, não só capacita esses indivíduos a exercerem seus direitos, mas também os empodera para romperem com os padrões de discriminação. Ela não deveria ser apenas um direito, mas um instrumento de transformação e inclusão social.

Ante o exposto, conclui-se que o direito à educação é fundamental não apenas por sua positivação na Constituição Federal, mas pela sua capacidade de empoderamento e promoção da dignidade humana da população LGBTQIAPN+. Diante das violações a esses direitos, é imperativo que Estado e sociedade assumam a responsabilidade pela efetivação do acesso à educação para essas pessoas. Educação de qualidade, segura e inclusiva para todos, independentemente da orientação sexual ou identidade de gênero.

## Referências

ACOSTA, Tassio. Evasão ou expulsão escolar de gays afeminados e travestis das instituições escolares e as vidas que não podem ser vividas. *Bagoas - Estudos gays: gêneros e sexualidades*, v. 13, n. 20, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/16898/12003>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BENEVIDES, Bruna (org.). *Dossiê assassinatos e violências contra travestis e transexuais brasileiras em 2021*. Brasília: Distrito Drag, ANTRA, 2022. Disponível em: <https://antrabrasil.files.wordpress.com/2022/01/dossieantra2022-web.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BENTO, Berenice. *A (re)invenção do corpo: sexualidade e gênero na experiência transexual*. Rio de Janeiro: Garamond/Clam, 2006.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. *Revista Estudos Feministas*, v. 19, n. 2, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2011000200016>. Acesso em: 21 dez. 2023.

BOBBIO, Norberto. *A Era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BORRILLO, Daniel. A Homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (org.) *Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio*. Brasília: Letras Livres : EdUnB, 2009.

CARDOSO, Michelle Rodrigues; FERRO, Luís Felipe. Saúde e população LGBT: demandas e especificidades em questão. *Psicologia, Ciência e Profissão*, v. 32, n.3, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-98932012000300003>. Acesso em: 21 dez. 2023.

CARVALHO, Claudio Oliveira de; JÚNIOR, Gilson Santiago Macedo. ‘Ainda vão me matar numa rua’: direito à cidade, violência contra LGBTs e heterocisnormatividade na cidade armário. *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais*. v. 20 n. 2, 2019. Disponível em: <https://sisbib.emnuvens.com.br/direitosegarantias/article/view/1018>. Acesso em: 21 dez. 2023.

CUNHA, Leandro. A atual situação jurídica dos transgêneros no Brasil. *Interfaces Científicas - Direito*, v.7, n. 3, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-381X.2019v7n2p145-158>. Acesso em: 21 dez. 2023.

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. *Educação e Sociedade*, v. 28. n. 100, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300004>. Acesso em: 21 dez. 2023.

DUARTE, Clarice Seixas. Direito Público Subjetivo e Políticas Educacionais. *Revista São Paulo em perspectiva*, v. 18, n. 2, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392004000200012>. Acesso em: 21 dez. 2023.

FIGUEREDO, Alexandre Marcineiro. *Trajetórias construídas por professores/as LGBT na educação básica*. 2022. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Criciúma, 2022.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 13 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

GONZAGA, Taynan Matheus Souza. GALLAS, Ana Kelma Cunha. O retrocesso no combate a LGBTfobia no Brasil: o preconceito vivenciado pela população LGBT no ambiente escolar. *Filosofia e Educação*, v. 11, n. 2, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rfe.v11i2.8655345>. Acesso em: 21 dez 2023.

GOUVEIA, Raimundo. CAMINO, Leôncio. *Aspectos Psicossociais da Participação Política; a crença na eficácia da ação política*. In: I Encontro de Pós-graduados da UFPB, João Pessoa, 1993.

GRUPO GAY DA BAHIA. Relatório 2017: **Mortes violentas de LGBT no Brasil**. Disponível em: <https://homofobiamata.files.wordpress.com/2017/12/relatorio-2081.pdf>

LACERDA, Milena Carlos; ALMEIDA, Guilherme. Exclusão “da” e “na” educação superior: os desafios de acesso e permanência para a população trans. *Revista Em Pauta*, n. 47, v. 19, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/rep.2021.56087>. Acesso em: 21 dez 2023.

LAUX, Beatriz Simonetti. *“Uma escola de todas”*: A garantia do direito à educação e a população LGBT. Porto Alegre, 2019.

LUNA, Florencia. Vulnerabilidad: la metáfora de las capas. *Jurisprudencia Argentina*, IV, 2008. Disponível em: [http://www.saludcapital.gov.co/Capacitaciones%20%20Comit%20de%20tica%20para%20la%20Investigacion/6%20Sesi%C3%B3n%2016%20julio%202014/Luna\\_F%5B1%5D.\\_Vulnerabilidad\\_la\\_metafora\\_d\\_e\\_las\\_capas.pdf](http://www.saludcapital.gov.co/Capacitaciones%20%20Comit%20de%20tica%20para%20la%20Investigacion/6%20Sesi%C3%B3n%2016%20julio%202014/Luna_F%5B1%5D._Vulnerabilidad_la_metafora_d_e_las_capas.pdf). Acesso em: 21 dez. 2023.

MELLO, Luiz. FREITAS, Fátima. PEDROSA, Cláudio. BRITO, Walderes. Para além de um kit anti-homofobia: políticas públicas de educação para a população LGBT no Brasil. *Revista Bagoas*, v. 6, n. 7, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/bagoas/article/view/2238>. Acesso em: 21 dez 2023.

MOEHLECKE, Sabrina. Políticas De Diversidade Na Educação No Governo Lula. *Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137, 2009. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742009000200008>. Acesso em: 21 dez 2023.

MOTA, Gilney Matos; PORDEUS, Marcel Pereira. Direitos humanos, educação e cidadania LGBT: uma análise das ações e programas do estado do Ceará. *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, v. 9, n. 1, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/8314>. Acesso em: 21 dez. 2023.

NEVES, Maria do Céu Patrão. Sentidos da vulnerabilidade: característica, condição, princípio. *Revista Brasileira de Bioética*, v. 2, n. 2, p. 157-172, 2006. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/view/7966>. Acesso em: 21 dez 2023.

NUNES, Cristina Correia. *Correlatos de ansiedade, depressão e suicidalidade nas minorias sexuais*. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicopatologia) - Universidade de Lisboa, Lisboa. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/39724>. Acesso em: 21 dez 2023.

OLIVEIRA, J. M. D. de; MOTT, L. (Orgs). *Mortes violentas de LGBT+ no Brasil – 2019: Relatório do grupo Gay da Bahia: salvador, 2020*. Disponível em: <https://grupogaydabahia.files.wordpress.com/2021/05/observatorio-de-mortes-violentas-de-lgbti-no-brasil-relatorio-2020.-acontece-lgbti-e-ggb.pdf>. Acesso em 21 dez 2023.

OLIVEIRA, Kelvi; NÓBREGA, Pedro Ricardo. “Ser estranho” em formação: os desafios enfrentados por sujeitos LGBTs em escola da educação básica no norte baiano. *Boletim de Conjuntura (BOCA)*, v. 16, n. 46, 2023. Disponível em: <https://revista.ioles.com.br/boca/index.php/revista/article/view/2379>. Acesso em: 21 dez. 2023.

RANGEL, Luana Vasconcelos; SILVA, Marusa Bocafoli. LGBTfobia em foco: a Atuação do Sistema Interamericano de Direitos Humanos. *Revista Direito e Sexualidade*, v. 3, n. 1, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revdirsex/article/view/47055/27025>. Acesso em: 21 dez. 2023.

REBOUÇAS, Willame Anderson Simões; MARINHO, Iasmin da Costa; SILVA, Yatamuri Rafaelly Cosme. Comunidade LGBTQIA+ e as condições de acesso e permanência no ensino superior. *D’Generus – Revista de Estudos Feministas e de Gênero*, v. 1, n. 1, 2022. Disponível em: <https://revistas.ufpel.edu.br/index.php/dgenerus/article/view/2072>. Acesso em: 21 dez. 2023.

REIS, Toni. *Homofobia no ambiente educacional: o silêncio está gritando*. Curitiba: Appris, 2015.

ROSSI, Alexandre José. *Avanços e limites da política de combate à homofobia: uma análise do processo de implementação das ações para a educação do Programa Brasil Sem Homofobia*. Dissertação (Mestrado em educação) - PPGEDU. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SIQUEIRA, Dirceu Pereira. MACHADO, Robson Aparecido. A proteção dos direitos humanos LGBT e os princípios consagrados contra a discriminação atentatória. *Revista*

*Direitos Humanos e Democracia*, v. 6, n. 11, 2018. Disponível em:  
<https://doi.org/10.21527/2317-5389.2018.11.167-201>. Acesso em: 21 dez. 2023.

TONELI, Maria Juracy Filgueiras. BONASSI, Bruna Camillo. AMARAL, Marília dos Santos. QUEIROZ, Mariana Amaral de. Vulnerabilidades mapeadas, Violências localizadas: Experiências de pessoas travestis e transexuais no Brasil. *Quaderns de Psicologia*, v. 17, n. 3, 2015. Disponível em: <https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v17-n3-camillo-dossantos-filgueiras-et-al>. Acesso em: 21 dez. 2023.

VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições*, v. 23, n. 2, 2012. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000200009>. Acesso em: 21 dez. 2023.

VIANNA, Claudia. O movimento LGBT e as políticas de educação de gênero e diversidade sexual: perdas, ganhos e desafios. *Educação e Pesquisa*, 2015. Disponível em:  
<https://doi.org/10.1590/s1517-97022015031914dx>. Acesso em 21 dez. 2023.

VIEIRA JUNIOR, J. I. *Vivência LGBT na UFERSA*. 2019. 24 f. TCC (Graduação) - Curso de Ciência e Tecnologia, Departamento de Engenharia e Tecnologia - Det, Universidade Federal Rural do Semi-Árido - Ufersa, Mossoró, 2019. Disponível em:  
[https://repositorio.ufersa.edu.br/bitstream/prefix/4657/1/Jos%C3%A9IVJ\\_ART.pdf](https://repositorio.ufersa.edu.br/bitstream/prefix/4657/1/Jos%C3%A9IVJ_ART.pdf). Acesso em: 21 dez. 2023.