



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – POSEDUC**

EMILY FERNANDES

**UM ARCO-ÍRIS: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE QUESTÕES LGBTI+ NO
CENTRO ESTADUAL DE CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES E ATENDIMENTO
AO SURDO -CAS DE MOSSORÓ/RN**

**MOSSORÓ/RN
2024**

EMILY FERNANDES

**UM ARCO-ÍRIS: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE QUESTÕES LGBTI+ NO
CENTRO ESTADUAL DE CAPACITAÇÃO DE EDUCADORES E ATENDIMENTO
AO SURDO -CAS DE MOSSORÓ/RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para obtenção do título de mestre na Linha de Pesquisa Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão.

Orientador: Professor Doutor **Hélio Junior Rocha de Lima.**

MOSSORÓ/RN
2023

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

F363a FERNANDES, Emily
UM ARCO-ÍRIS: PERCEPÇÕES DOCENTES
SOBRE QUESTÕES LGBTI+ NO CENTRO
ESTADUAL DE CAPACITAÇÃO DE
EDUCADORES E ATENDIMENTO AO SURDO -
CAS DE MOSSORÓ/RN. / Emily FERNANDES.
Mossoró, 2024. 126p.

Orientador(a): Prof. Dr. Hélio Junior Rocha de
LIMA.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-
Graduação em Educação). Universidade do Estado do
Rio Grande do Norte.

1. Prática docente. 2. LGBTI+. 3. Sujeitos Surdos.
4. CAS-Mossoró/RN. I. LIMA, Hélio Junior Rocha
de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do
Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

EMILY FERNANDES

**UM ARCO-ÍRIS: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE QUESTÕES LGBTI+ NO CAS
DE MOSSORÓ/RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), como requisito para obtenção do título de mestre na Linha de Pesquisa Práticas Educativas, Cultura, Diversidade e Inclusão.

Orientador: Professor Doutor Hélio Junior Rocha de Lima

Aprovado em: 19/02/2024

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Hélio Junior Rocha de Lima
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – FE/UERN
(Orientador)

Prof.^a. Dr.^a Giovana Carla Cardoso Amorim
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – FE/UERN
(Examinadora interna)

Prof. Dr. Francisco Vieira da Silva
Universidade Federal Rural do Semi-Árido - UFERSA
(Examinador externo)

DEDICATÓRIA

A todas as pessoas que são resistências e lutam diariamente para sobreviver nesse mundo tão desigual.

AGRADECIMENTOS

Aqueles que passam por nós, não vão sós, não nos deixam sós. Deixam um pouco de si, levam um pouco de nós.

O Pequeno Príncipe

A todos que me apoiaram ao longo dessa jornada e me deram forças para concluir esse ciclo. Que foi composto por muitos momentos bons e ruins, com eles que aprendi e me construí como mestrande e pesquisadora. Esse tempo que vivenciei o mestrado foi um momento singular no qual foi preciso me perder para me construir, foram muitas leituras, sacrifícios, esforços e dedicação ao longo dessa jornada. Os conhecimentos adquiridos não se restringem academicamente pelas disciplinas ministradas no programa, mas também pessoais.

Ao meu orientador Hélio Rocha de Lima, pelo acolhimento, por acreditar na minha potencialidade e por me ajudar a instigar a procura por conhecimento. Isso me proporcionou buscar uma visão ampliada parecendo uma águia que lá do céu vê tudo antes de atacar. Ao desenvolver a pesquisa, confesso que em alguns momentos me perdi nessa imensidão, mas foi necessário para me encontrar no caminho que propôs pesquisar.

A minha família, agradeço a compreensão de todos os momentos que estive ausente devido ao mestrado, por ela mesmo não compreender muito o seu significado, mas esteve ali dando os parabéns.

Dedico essa parte às pessoas que resistem em um mundo que fala o tempo todo que estamos errados, aqueles que são marginalizados, mas lutam por um futuro melhor. Ser uma mulher trans/travesti e ocupar um espaço que normalmente é socialmente excluído, devido às dificuldades em acessá-lo e permanecer nele, tem grande significado, pessoal e social.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação (POSEDUC), em especial aos professores com quem tive oportunidade de cursar disciplinas, por todos os conhecimentos compartilhados e as atividades que me desafiaram.

Ao CAS-Mossoró que me acolheu e permitiu que a pesquisa fosse realizada, e a todos que colaboraram com sua participação expressando suas reflexões a respeito da temática, porém também conhecendo um pouco de cada um.

Aos grupos de pesquisas que faço parte, Teatro imagem na sala de aula sob a coordenação do professor Hélio Rocha de Lima, e Lefreire sob coordenação da professora

Cleonice Soares. Nos quais pude participar de projetos e desenvolver pesquisas. Registro aqui meu respeito e carinho pelo acolhimento e pela aprendizagem.

A banca examinadora que gentilmente aceitou o convite e trouxe contribuições valiosas nessa minha jornada.

Acredito muito na potencialidade da educação, do imenso poder que tem para transformar a vida de uma pessoa, ela permite ocupar espaços e tem um papel de agente transformador. Sou grata por tudo que vivenciei e por finalizar mais uma etapa.

*Há um arco-íris ligando o que sonha e o que
entende – e por essa frágil ponte circula um
mundo maravilhoso e terrível, que os não
iniciados apenas de longe percebem, mas de
cuja grandeza se vêem separados por
muralhas estranhas, que tanto
afastam como atraem.*

Cecília Meireles

RESUMO

A prática educacional frequentemente negligencia a abordagem das questões relacionadas a sexualidade e gênero, privilegiando a heteronormatividade que comumente permeia o ambiente escolar. No contexto do ensino voltado para estudantes Surdos, essa lacuna se torna ainda mais evidente, uma vez que o capacitismo muitas vezes invisibiliza a possibilidade de esses indivíduos possuírem orientações sexuais e identidades de gênero fora das normas estabelecidas. Consequentemente, o diálogo efetivo entre diversidade e inclusão representa um desafio substancial para os educadores na contemporaneidade. Partindo disso, este estudo visa compreender, por meio de diálogos dinamizados por narrativas e uso de imagens, quais são os conhecimentos dos professores do Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS) sobre as questões LGBTI+. Para alcançar esse objetivo, foram realizadas interações com os professores por meio de dinâmicas de grupo baseadas nos "círculos de cultura" propostos por Freire (1967). O embasamento teórico para essa investigação inclui as contribuições de Butler (2018), Junqueira (2009) e Louro (1997) no que diz respeito às questões de sexualidade, gênero e contexto escolar, assim como as abordagens de Mello (2014), Strobel (2009) e Skiliar (2001) sobre capacitismo e educação de Surdos. Para facilitar a discussão e emergir palavras/imagens geradoras, foram coletadas informações básicas por meio de documentos, conversas iniciais sobre o CAS e a atuação dos professores, observação de rotina com o auxílio de diários, além da realização de entrevistas abertas e semiestruturadas com a diretora e docentes. Os resultados evidenciam que essas questões não têm sido abordadas de maneira clara, as informações ainda não permeiam as abordagens dos docentes, que reconhecem a falta de conhecimento para aprofundar-se no assunto. A pesquisa revela lacunas no sistema educativo, com os participantes relatando a ausência de formação ou palestras sobre a questão, exceto por relatos isolados, como o de um Professor(a), que teve uma experiência relacionada ao tema ao longo de todos os anos de trabalho. Adicionalmente, constatou-se que, embora os professores considerem fácil ensinar sobre respeito à diversidade, encontram resistência ao abordar a questão LGBTI+, seja por falta de conhecimento ou receio de repreensão por parte das famílias ou do sistema educacional. Uma contradição que nos faz refletir sobre os mecanismos de resistências para se trabalhar a temática. Os cadernos reflexivos reforçam as limitações apontadas pelos participantes, evidenciando a falta de informação e uma abordagem superficial, além das resistências em trabalhar a temática. Isso suscita reflexões sobre as condições propícias para discutir as questões LGBTI+.

Palavras-Chave: Prática docente; LGBTI+; Sujeitos Surdos; CAS-Mossoró/RN.

ABSTRACT

Educational practice often neglects to address issues related to sexuality and gender, privileging the heteronormativity that commonly permeates the school environment. In the context of teaching aimed at Deaf students, this gap becomes even more evident, since ableism often makes invisible the possibility of these individuals having sexual orientations and gender identities outside established norms. Consequently, the effective dialogue between diversity and inclusion represents a substantial challenge for contemporary educators. Based on this, this study aims to understand, through dialogues stimulated by narratives and the use of images, what knowledge teachers from the Training of Educators and Services for the Deaf (CAS) have on LGBTI+ issues. To achieve this objective, interactions were carried out with teachers through group dynamics based on the "culture circles" proposed by Freire (1967). The theoretical basis for this investigation includes the contributions of Butler (2018), Junqueira (2009) and Louro (1997) regarding issues of sexuality, gender and school context, as well as the approaches of Mello (2014), Strobel (2009) and Skiliar (2001) on ableism and Deaf education. To facilitate the discussion and emerge generating words/images, basic information was collected through documents, initial conversations about CAS and the teachers' performance, routine observation with the help of diaries, in addition to conducting open and semi-structured interviews with the director and teachers. The results show that these issues have not been addressed clearly, the information still does not permeate the approaches of teachers, who recognize the lack of knowledge to delve deeper into the subject. The research reveals gaps in the educational system, with participants reporting the absence of training or lectures on the issue, except for isolated reports, such as that of a Teacher, who had experience related to the topic throughout all the years of work. Additionally, it was found that, although teachers find it easy to teach about respect for diversity, they encounter resistance when addressing the LGBTI+ issue, either due to lack of knowledge or fear of reprimand from families or the educational system. A contradiction that makes us reflect on the mechanisms of resistance to working on the issue. The reflective notebooks reinforce the limitations highlighted by the participants, highlighting the lack of information and a superficial approach, in addition to the resistance to working on the topic. This raises reflections on the favorable conditions for discussing LGBTI+ issues.

Keywords: Teaching practice; LGBTI+; Deaf Subjects; CAS-Mossoró/RN

RESUMO EM LIBRAS



Acessível pelo QR ou pelo link:

<https://www.youtube.com/watch?v=8RsUALUbp-M>

Tutorial:



QR-CODE

1- Abra sua câmera e aponte para o QR-code.



FOTOGRAFANDO

2- Deixe centralizar.



DECODIFICANDO

3- O código está sendo decodificado, aceite o redirecionamento.



WEB SITE

4- O QR-code direcionou para a página do vídeo.

GLOSSÁRIO EM LIBRAS

Membros da banca	
Português	Escrita de sinais¹
Hélio Junior Rocha de Lima	
Giovana Carla Cardoso Amorim	
Francisco Vieira da Silva	

Discente	
Emily Fernandes	

Instituição/Programa de Pós-graduação e Lugar	
UERN	
POSEDUC	
Mossoró	

Glossário em Libras



Acessível pelo QR ou pelo link
<https://youtu.be/3aM5mqt-6lg>

¹ Escrita da Língua de Sinais pelo sistema de escrita Sign Writing, criado por Valerie Sutton (1976).

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Sequências de sessões de sondagem.....	37
Figura 2: Plano de sistematização.....	42
Figura 3: Imagem da fachada do CAS-Mossoró/RN.....	43
Figura 4: Espectro visível das cores e o perfil dos professores.....	48
Figura 5: Conceitos de Identidade de gênero, Orientação Sexual e Sexo.....	51
Figura 6: Sequência de registro do círculo de cultura.....	64
Figura 7: Círculo de Cultura e questão norteadora.....	76
Figura 8: Caderno reflexivo do Prof. Vermelho.	77
Figura 9: Caderno reflexivo do Prof. ^a Laranja.	78
Figura 10: Caderno reflexivo do Prof. Amarelo.	79
Figura 11: Caderno reflexivo do Prof. Verde-Claro.	80
Figura 12: Caderno reflexivo do Prof. ^a Verde.	81
Figura 13: Caderno reflexivo do Prof. Azul-Claro.....	82
Figura 14: Caderno reflexivo do Prof. ^a Azul.....	82
Figura 15: Caderno reflexivo do Prof. ^a Roxa.....	84
Figura 16: Caderno reflexivo do Prof. ^a Rosa.....	85
Figura 17: Caderno Reflexivo e suas proposições.....	87
Figura 18: Sequência de registro da Sistematização de Experiência.....	88
Figura 19: Pergunta norteadora do caderno reflexivo parte II	93
Figura 20: Pergunta norteadora do caderno reflexivo parte II relacionada ao Círculo.....	97
Figura 21: Pergunta norteadora do caderno reflexivo parte II relacionada ao caderno.....	98

LISTA DE FLUXOGRAMA

Fluxograma 1: Fluxograma	26
---------------------------------------	----

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Perfil da instituição.....	44
Tabela 2: Imagem geradora 1.....	67
Tabela 3: Imagem geradora 2.....	67
Tabela 4: Imagem geradora 3.....	68
Tabela 5: Imagem geradora 4.....	69
Tabela 6: Imagem geradora 5.....	67
Tabela 7: Imagem geradora 6.....	69
Tabela 8: Imagem geradora 7.....	70
Tabela 9: Imagem geradora 8.....	71
Tabela 10: Imagem geradora 9.....	72
Tabela 11: classificação dos cadernos reflexivos.....	90
Tabela 12: Respostas dos Professores(as) I	90
Tabela 13: Respostas dos Professores(as) II	94
Tabela 14: Respostas dos Professores(as) III	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Alunos LGBTI+ segundo os professores(as) do CAS.....	89
Gráfico 2: Orientação sobre a temática LGBTI+ segundo os professores(as).....	91
Gráfico 3: Impedimento para falar a temática LGBTI+.....	92
Gráfico 4: Brinquedos segundo os professores(as) do CAS Mossoró	93
Gráfico 5: Impedimento para falar a temática LGBTI+.....	95
Gráfico 6: Pesquisa dos(as) professores(as) sobre as questões LGBTI+, depois do círculo de cultura.....	96
Gráfico 7: Questões LGBTQIAPN+ do dia a dia	97
Gráfico 8: Parentes LGBTI+ dos professores (as)	98

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CAS - Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo

CE -Ceará

DAIN - Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas

DST - Doenças Sexualmente Transmissíveis

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ESEP - Escola Superior de Enfermagem do Porto

ESP - Especialista

GGB - Grupo Gay da Bahia

HIV - Vírus da Imunodeficiência Humana

IFCE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará

IFRN - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte UFRN-
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

INES - Instituto Nacional de Educação de Surdos

IST - Infecções Sexualmente Transmissíveis

L1 - Primeira Língua

L2 - Segunda Língua

LEFREIRE - Grupo Diálogo em Paulo Freire e Educação Popular

LGBTI+ - Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Intersexos e demais identidades de gênero e orientações sexuais que possam surgir.

LGP - Língua Gestual Portuguesa

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MEC - Ministério da Educação

MS - Mestre

ONG - Organização Não Governamental

PcD - Pessoa com Deficiência

PNE - Plano Nacional de Educação

POSEDUC - Programa de Pós-Graduação em Educação

RN - Estado do Rio Grande do Norte

TCC - Trabalho de conclusão de curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UECE - Universidade Estadual do Ceará

UERN - Universidade do Estado do Rio Grande Norte

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFERSA - Universidade Federal Rural do Semi-Árido

UFPI - Universidade Federal do Piauí

UNILAB - Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

SUMÁRIO

INÍCIO DO ARCO-ÍRIS.....	20
I. Notas introdutórias.....	20
II. Estado da Arte	24
III. Unicórnio que mora na nuvem que cruza o arco-íris: trajetórias escolares e acadêmicas de uma pesquisadora trans.....	29
IV. Estrutura da dissertação.....	33
CAPÍTULO 1 - Pintando com as cores do arco-íris: questões metodológicas.....	35
1.1 Tipos e técnicas de pesquisa.....	35
1.2 Desvendando os “círculos de cultura” e o uso de imagens para Paulo Freire.....	38
1.3 Contextualizando o <i>locus</i> da pesquisa: a chegada ao pote de ouro, o CAS/Mossoró-RN.....	43
CAPÍTULO 2 - Elementos constituintes do arco-íris: discussão teórica sobre os conceitos-chaves.....	51
2.1 Ambiente escolar, questões LGBTI+, capacitismo e LGBTIfobia.....	51
2.2 Surdez, sexualidade e prática docente.....	59
CAPÍTULO 3 - Compreendendo o espectro visível das cores do arco-íris: reflexões e apontamentos a partir dos círculos de Cultura.....	65
3.1 Cores e seus diálogos: Imagens geradoras.....	65
3.2 As cores tomando forma: Cadernos reflexivos.....	78
3.3 Compartilhando as cores do espectro: Sistematização de experiências.....	88
TESOURO NO FIM DO ARCO-ÍRIS: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	103
REFERÊNCIAS.....	107
ANEXO 1 - Declaração de Apresentação à Instituição.....	112
ANEXO 2 - Ambientação do lócus da pesquisa.....	113
ANEXO 3 - Círculos de cultura e seus apontamentos e reflexões.....	114
ANEXO 4 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	115

APÊNDICE 1- Roteiro de Entrevista com diretora do CAS.....	117
APÊNDICE 2- Roteiro de entrevista com os (as) professores(as) do CAS para traçar seu perfil	118
APÊNDICE 3- Roteiro do círculo de cultura.....	119
APÊNDICE 4- Roteiro da sistematização de experiências.....	120
APÊNDICE 5- Caderno reflexivo e de ação e suas proposições sobre gênero e sexualidade em LIBRAS.....	121

INÍCIO DO ARCO-ÍRIS

*O arco-íris
O arco-íris
que brota do chão
sete cores o enfeitam
parece pintado à mão.
O arco-íris
será um dia
um grande escorregador
de alegria.
O arco-íris
não há mais nada a dizer
além de um sonho
o que mais pode ser!*

Clarice Pacheco

I. Notas introdutórias

A prática docente, muitas vezes, não abrange questões da diversidade sexual e de gênero, ocasionando, em alguns casos, o despreparado para lidar com esses temas na sala de aula de forma específica e no contexto escolar em geral. A inclusão na educação não se refere apenas a frequentar a sala de aula, mas também envolver o aluno no processo de ensino e aprendizagem, considerando a diversidade presente em suas trajetórias de vida.

Neste sentido, Junqueira (2009) explica que o espaço escolar, enquanto construtor de conhecimento ao longo do tempo, estrutura-se baseado em um conjunto de valores e crenças que criam uma padronização da heteronormatividade². Moraes, Silveira Junior e Luckow (2017, p. 53-74) comentam que “o preconceito em relação ao gênero e à diversidade sexual, por meio da LGBTIfobia, tem sido responsável pela exclusão de diversos jovens e adolescentes do ambiente escolar, privando-lhes do acesso a um direito básico: educação”. A LGBTIfobia é toda forma de preconceito, violência, aversão, ódio, medo ou discriminação cometida com pessoas LGBTI+, ou seja, Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Intersexos³.

² O conceito de heteronormatividade está associado a padronização de uma sexualidade reguladora, definindo como “normal” a heterossexualidade e organizando a sociedade segundo uma norma que acolhe quem se encaixa e exclui as pessoas que não se encaixam, limitando, assim, os corpos e as performances não heterossexuais. Para Louro (1997), a heteronormatividade é provocada por uma norma compulsória à heterossexualidade, tem como pilares de ligação o sexo, gênero e expressão da sexualidade.

³ Decidi trabalhar com essa sigla e esses grupos porque são os únicos que estão organizados em associações nacionais no Brasil atual. O “Mais” (+) representa os outros grupos que, por vezes aparecem junto da sigla, como Assexuados (A), Queer (Q), Pansexuais (P) e Não-binário (NB), entre outros.

A LGBTIfobia que acontece nos espaços educacionais reflete as notícias divulgadas pela mídia, colocando o Brasil como um dos países que mais mata pessoas LGBTI+ no mundo. O relatório publicado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB), apresenta que em 2021, o Brasil registrou 300 ocorrências de mortes violentas de pessoas LGBTI+, um aumento de 8% em relação a 2020. Com um total de 276 homicídios e 24 suicídios, o país teve uma morte a cada 29 horas. O documento aponta que 35% dos casos foram registrados na região Nordeste, seguida do Sudeste com 33%. O estado de São Paulo teve o maior número de mortes, totalizando 42 (Oliveira; Mott, 2022).

Mesmo com essa violência, no Brasil ainda não existe uma lei específica para esse tipo de crime. O que o Brasil apresenta é a Lei nº 7.716/89, equiparando-o ao crime de racismo, até que o Congresso Nacional desenvolva uma legislação específica para a LGBTIfobia. Apesar de constar o termo homofobia na legislação, que não abrange as diversas formas de violência de um grupo heterogêneo como LGBTI+, ela se refere a discriminação por orientação sexual e identidade de gênero.

Em meados da década passada, acompanhamos na elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), a articulação política e religiosa de grupos que reivindicavam [e conseguiram] a retirada dos termos “gênero” e “orientação sexual” da diretriz, acusando que a promoção da “igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual” com intuito de superar as desigualdades educacionais incitavam a denominada “ideologia de gênero” nas escolas. Como consequência, também ocorreu a alteração no texto da BNCC-Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016), os termos identidade de gênero e orientação sexual foram excluídos, justificativa de que não ocasionaria prejuízo no documento, com essa modificação passou a ideia de que tais conteúdos não deveriam ser ensinados.

Nesse sentido, Reis e Eggert (2017) explicam que nenhum dos documentos finais das conferências da educação de 2008, 2010 e 2014 que geraram o PNE faz menção ao termo “ideologia de gênero”. Conferências que deveria ter o intuito de promover a equidade de gênero e respeito a diversidade de gênero. Os autores também apresentam ser possível perceber a formação entre evangélicos e católicos mais ortodoxos, essa aliança formada está baseada no conservadorismo/reacionárias tem como princípio defender o que chamam de família e costumes tradicionais. As informações são distorcidas para conservação desse grupo, prejudicando a equidade entre os gêneros, o respeito à diversidade sexual, respingando no combate descrito nos documentos legais internacional e nacional, que tentam diminuir a discriminação cometidas com base no gênero e na sexualidade.

No mês de agosto de 2021, o então Ministro da Educação Milton Ribeiro, em entrevista à TV Brasil, julgou as diretrizes dos processos educacionais no tocante à inclusão no Brasil e pontuou que estudantes com deficiência “atrapalham” o aprendizado de outros alunos⁴. No meu entender, parece que ambos os discursos, sinalizam que o debate em torno da inclusão e da diversidade [sexual e de gênero] nos processos educacionais ainda está em disputa. Neste sentido, sujeitos Surdos⁵ que são LGBTI+ e estão inseridos em espaços educacionais e formativos continuam a vivenciar cotidianamente a discriminação, o preconceito e a exclusão, vivenciando assim uma dupla exclusão a pessoa.

Socioculturalmente, pessoas com deficiência não são percebidas como detentoras de orientações sexuais, em que sexualidades são o conjunto de comportamentos, que estão relacionados à satisfação da necessidade e do desejo sexual e afetivo. Com os Surdos não é diferente. Em detrimento das barreiras comunicacionais em uma sociedade predominantemente ouvinte, na qual a oralidade é usada para se comunicar, os surdos encontram dificuldades de acessar alguns processos de sociabilidade e socialização. Entretanto, existe o reconhecimento que o surdo usa, a língua visual-espacial, é fundamentada no Brasil na Libras (Língua Brasileira de Sinais), reconhecida institucionalmente pela Lei nº10.436 de 24 de abril de 2002.

Esta invisibilidade finda por negligenciar o marcador social de orientação sexual que perpassa as trajetórias de vida de sujeitos surdos, inclusive, as de cunho educacional. Neste sentido, o capacitismo se atrela, em alguma medida, à heterossexualidade compulsória (Butler, 2018), em que sujeitos surdos são pensados apenas como heterossexuais. Entretanto, alguns autores têm se preocupado em analisar processos e trajetórias de resistência e assujeitamento na educação, pensando tanto na surdez quanto a homossexualidade, tais como Mineiro (2010), Abreu et al (2015) e Ribeiro (2011).

Apesar de embrionários, existem trabalhos que versam sobre essas temáticas: surdez, sexualidade(s), relações de gênero e prática de professores. Nosso trabalho fez um levantamento em plataformas do RN e CE e Banco de Teses e Dissertação – BDTD, esse levantamento se encontra no tópico II das notas introdutórias e proporcionando uma visão das produções que foram encontradas. Os trabalhos encontrados estavam interligados a surdez e preservativo, gravidez, métodos de ensino e plataformas relacionadas a preservativos e métodos anticoncepcionais. É pensando nas questões em torno de práticas educativas, diversidade sexual

⁴ Disponível em: <https://www.opovo.com.br/noticias/politica/2021/08/17/ministro-da-educacao-criancas-com-deficiencia-atrapalham-outros-estudantes.html>

⁵ O uso do “S” maiúsculo tem o intuito de pensar o Surdo como sujeito cultural e político (WILCOX; WILCOX, 2005), já o termo deficiente auditivo considera a surdez patológica e surdo, usado com “s” minúsculo, se refere à sua condição audiológica de não ouvir. Portanto, são todos termos marcados ideologicamente.

e de gênero e inclusão, que essa pesquisa surge como uma forma de investigar e interligar essas discussões.

O encanto (interesse) para pesquisar sobre o tema surgiu por três motivos: primeiramente a partir da linha do programa de mestrado, do qual faço parte, por interligar as práticas educativas que primam pela pluralidade e diversidade humana nos espaços educativos e sua cultura. Em segundo lugar, senti-me motivada graças a minha formação em Letras-Libras pela Universidade Federal do Semi-Árido - UFERSA, instituição do interior do Rio Grande do Norte-RN, fazendo-me perceber a realidade do Surdo, conhecer a língua que usam para se comunicar, as barreiras comunicacionais presentes no seu cotidiano e, em mais específico, refletir sobre a anulação da sexualidade do surdo provocado pelo capacitismo.

Para Mello (2014), o capacitismo é a concretização de ações permeadas pelo preconceito que categorizam as pessoas conforme adequação de seus corpos a um ideal de beleza e capacidade funcional. Esse conceito na prática vê as pessoas com deficiência como desiguais, menos aptas ou incapazes de gerir suas próprias vidas, portanto, para as pessoas capacitistas a deficiência é um limitador utilizado e esse estado diminui o ser humano. O capacitismo também é uma forma de preconceito velado, enraizado no imaginário social, apresenta-se como uma construção universalizada de opressões a respeito da deficiência (Dias, 2013).

Discuti algumas questões que envolvem o capacitismo no Trabalho de Conclusão de Curso - TCC que desenvolvi durante a graduação, tratando principalmente das perspectivas dos discentes surdos de uma universidade interiorana potiguar, com relação aos estudos de sexualidades, problematizando de forma contextualizada os discursos expressos. Com o resultado percebeu-se que, embora os sujeitos surdos acadêmicos mostrassem algum conhecimento sobre sexualidade e questões LGBTI+, ainda existia a falta de informações, com muitas lacunas sobre os conceitos relacionados a temática (Fernandes, 2021). Alguns desses sujeitos tinham sido atendidos pelo Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS, essa instituição é um espaço de formação continuada de professores, de professores intérpretes, de instrutores surdos, de intérpretes da Libras e de profissionais que atuam na área, além do atendimento aos Surdos e familiares.

Portanto, as discussões foram acessadas graças a Linha de Pesquisa, os conhecimentos obtidos na Graduação, de forma geral, e na elaboração do TCC em específico, e o fato de eu ser uma mulher trans/travesti (que discutirei de forma detalhada no próximo tópico) me fizeram questionar: se os(as) professores(as) do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS em Mossoró-RN, possuem conhecimentos sobre as questões

LGBTI+ e se esses estão presentes em suas práticas docentes com os alunos Surdos? Como os docentes do CAS compreendem a relação entre surdez, gênero e sexualidade? Como lidam com essa temática em suas práticas docentes?

Neste âmbito, a presente pesquisa objetiva compreender, por meio de diálogos dinamizados por narrativas e uso de imagens, quais são os conhecimentos dos professores do Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS) sobre as questões LGBTI+. Baseado no objetivo geral operacionalizamos nossa pesquisa e formulamos os objetivos específicos, desenvolver sondagens para apresentar o CAS e o perfil dos(as) professores(as), discutir teoricamente sobre ambiente escolar e questões LGBTI+ e acerca de surdez e prática docente, bem como, entender por meio de diálogos e uso de imagens, dinâmica baseando-se no “círculo de cultura”, quais são os conhecimentos que os(as) professores(as) do CAS possuem sobre as questões LGBTI+, refletir se há na prática docente desses(as) professores(as) algo sobre diversidade sexual e de gênero, proporcionar momento formativo com os professores(as) que aceitaram e colaboraram.

Para a construção do trabalho foram feitas sessões de sondagem, a partir da coleta de informações básicas sobre o CAS e dos(as) professores(as), por meio de observação de rotina, usando como instrumento facilitador: o diário, bem como a realização de entrevistas aberta com perguntas estruturadas com a Diretora do CAS e com os(as) docentes, que também foram entrevistados(as). Teve como instrumento da pesquisa os “círculos de cultura” freirianos (Freire, 1967) e a Sistematização de Experiências (Jaro, 2021) que se baseia nos conceitos de freirianos. Esses procedimentos serão detalhados com mais amplitude no desenrolar do texto, mas, antes disso, apresentarei o Estado da arte, a trajetória educacional da autora desse trabalho e a estrutura da dissertação.

II. Estado da Arte

A universidade tem como um dos pilares a pesquisa que se intensifica na pós-graduação *stricto sensu*, já que tem como intuito formar pesquisadores que trarão contribuições para a área de pesquisa e sociedade em geral. O pesquisador precisa investigar e descobrir novos conhecimentos, viajando por caminhos desconhecidos que ajudem a melhorar sua área de atuação. O desconhecido pode causar medo e insegurança, que muitas vezes nos desestabiliza, mas também tem a capacidade de proporcionar aventuras e muito aprendizado ao longo da

viagem. É necessário estabelecer um ponto de partida e de chegada, se organizar para os imprevistos, os desvios de rotas até o destino.

Com o intuito de se fazer uma análise sobre as produções desses programas do contexto local. É necessário conhecer as discussões a respeito da temática “questões LGBTQIA+ e surdez”, as contribuições que essas publicações trazem para área, dentre várias outras informações obtidas a partir desse tipo de estudo.

As pesquisas caracterizadas como estado do conhecimento ou estado da arte possuem caráter bibliográfico e permitem mapear produções científicas de um tema específico. Segundo Ferreira (2002), discutir a produção acadêmica é tentar responder aspectos e dimensões de determinada época e de que formas e em que condições tem sido produzidas as dissertações de mestrado, teses de doutorado, publicações em periódicos e comunicações em anais de congressos e de seminários.

Segundo Ramonovski, Ens (2006) o Estado da Arte é um levantamento do material produzido cientificamente em uma área específica podendo, ao serem estudados, abranger ou delimitar o seu campo de estudo, esses trabalhos escritos realçam a importância e dão validade ao tema que se propõe a pesquisar. Também possibilitam perceber as restrições sobre o campo em que se move a pesquisa, as suas lacunas de disseminação, identificar experiências inovadoras investigadas que apontem alternativas de solução para os problemas da prática e reconhecer as contribuições da pesquisa na constituição da proposta na área focalizada.

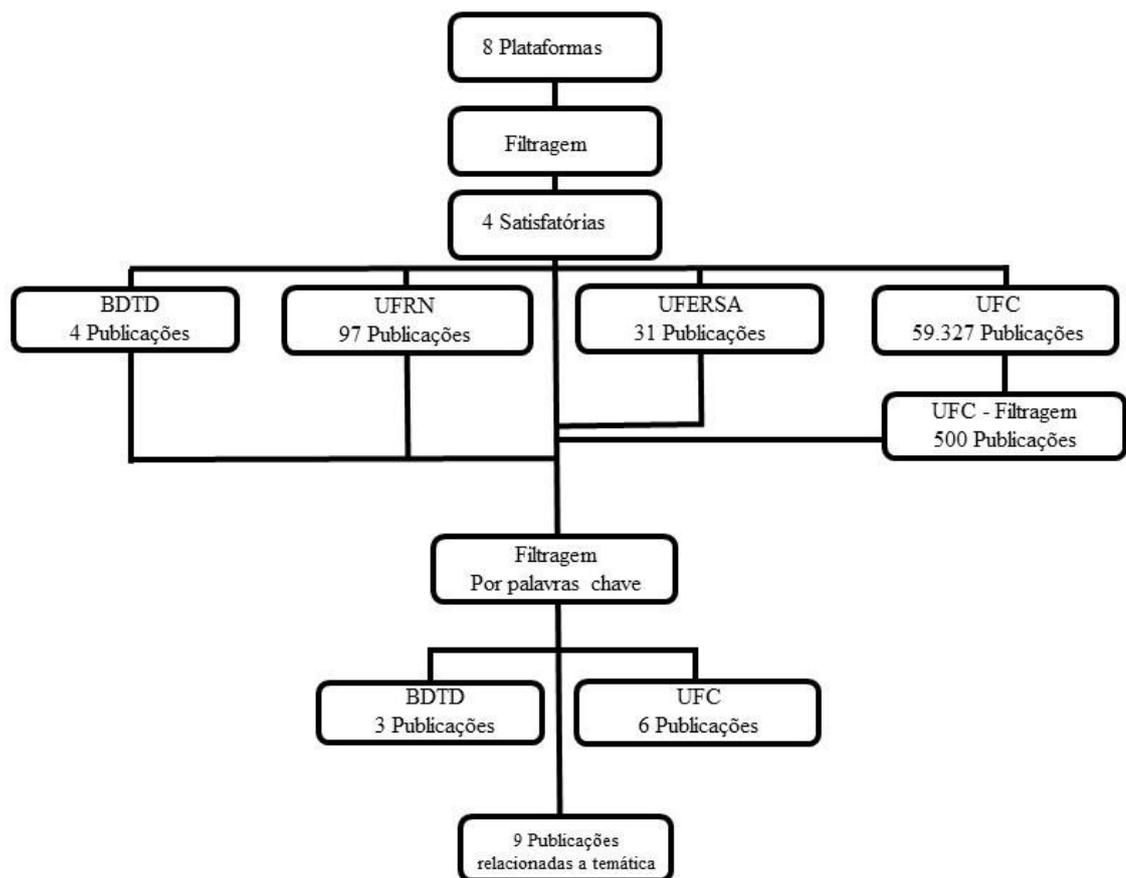
Compactuando com as ideias dos autores apresentados, denominaremos como Estado da Arte, apontando o que foi estudado a respeito da temática, tem intuito de realizar um levantamento bibliográfico na busca sobre o que vem sendo produzido nas teses e dissertações. Inicialmente pesquisamos no Estado do Rio Grande do Norte/RN, foi feita uma busca nos bancos de dados, primeiramente pela instituição que está interligada ao mestrado em educação e gradativamente outras instituições que estão no estado: Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

Em uma rápida sondagem de algumas dissertações e teses percebe-se a necessidade de ampliar para o estado vizinho, o qual é o Ceará/CE. Buscando redirecionar para produções que trabalhem com a temática proposta, usamos o banco de dados da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) e Universidade Federal do Ceará (UFC), e por final, visando ampliar o acervo de pesquisa,

buscamos na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), para ter uma ótica geral. Definida as plataformas de pesquisa, é necessário utilizar palavras-chaves: questões LBGTQIA+, educação, ensino, diversidade, sexualidade e surdez.

A sexualidade humana está intrínseca ao homem, dentro dessa sexualidade existe a diversidade que visa entender unidades de punho subjetivo, que faz parte da construção plural do ser humano. Segundo Aranha (2011, p. 55), “diversidade relaciona-se com a diferença, mas, nada tem a ver com classificações quanto à inferioridade ou superioridade de um grupo sobre o outro”. Tendo como base esse argumento, percebe-se que, na grande maioria das vezes, as pessoas com deficiência (PCD) têm sua sexualidade apagada devido aos estereótipos e assistencialismo que gira em torno desse grupo, desta forma delimitando a temática “diversidade sexual e surdez” para nos aprofundar.

Fluxograma 1: Fluxograma levantamento de dados



Fonte: Autoria própria (2023).

O gênero textual escolhido para ser analisado foram dissertações e teses, foi inicialmente gerado 59.459 produções ao total em todas as plataformas utilizadas, 31 faz parte da UFERSA,

97 da UFRN, 59.327 da UFC e 4 BDTD. Numa leitura aleatória de algumas produções já percebemos que muitas não se relacionavam com o nosso tema, na plataforma foram encontrado: 2358-8829-UFC foi necessário um recorte de páginas pela quantidade de produções, assim foi feito a leitura até a página 50 que equivale 500 produções, na plataforma da BDTD um trabalho se repetiu e outro não tivemos acesso. Assim totalizando oito plataformas nas quais foram possíveis efetuar o levantamento dos dados referenciais, e dentro dessas oito plataformas, apenas quatro geraram algum resultado, mas nem todos foram satisfatórios, pois não havia interligação com a temática proposta. As plataformas da UFC e BDTD foram as que mais apresentaram resultados para serem analisados. Conforme observado na tabela 1 acima, onde estão detalhadas as produções.

Iniciamos pela plataforma da UFC com o trabalho intitulado “Aprendizado de surdos e ouvintes portugueses sobre preservativo masculino após utilização de vídeo educativo” Leite (2020), o presente trabalho objetivou avaliar aprendizado de surdos e ouvintes portugueses após utilização de vídeo educativo sobre preservativo masculino. E está composto por seis etapas, a saber: Construção e Validação do Conteúdo e Banco de Questões sobre Saúde Sexual e Reprodutiva e Uso do Preservativo Masculino; Elaboração do Roteiro e *Storyboard* do Vídeo; Adaptação Transcultural do Roteiro e Banco de Questões; Gravação e Edição do Vídeo; e Avaliação de Conhecimento de Surdos e Ouvintes Antes e Após Utilização do Vídeo. A autora tenta contribuir para a promoção da saúde dos surdos por meio de tecnologias assistivas, material esse, que será utilizado também para ouvintes portugueses tendo como foco o uso do preservativo masculino para além de evitar infecções sexualmente transmissíveis (IST)/HIV e gravidez não planejada. A pesquisa é desenvolvida na área da enfermagem, é uma parceria entre o Programa de Pós-Graduação de Enfermagem da Universidade Federal do Ceará (UFC) e a Escola Superior de Enfermagem do Porto (ESEP) como *lócus*, usa a Língua Gestual Portuguesa-LGP, para a criação do vídeo.

O segundo trabalho a ser analisado é intitulado “Tecnologia assistiva para educação de surdos sobre saúde sexual e uso do preservativo um modelo educativo” Áfio (2019), tem como intuito validar tecnologia assistiva na modalidade de vídeo educativo para pessoas surdas sobre saúde sexual e uso do preservativo. O modelo de construção de vídeos educativos seguiu três etapas. Na pré-produção, ocorreu a construção e validação por especialistas do roteiro, na produção foi realizada gravação do áudio, narração em Libras e desenvolvimento da animação, e, na pós-produção, edição final do vídeo em animação. Simultaneamente à construção e validação do roteiro, ocorreu o desenvolvimento das questões pré e pós-testes avaliadas por

especialistas quanto a pertinência e classificação do grau de dificuldade em fácil, média e difícil. A pesquisa aconteceu no município de Fortaleza com 67 surdos.

O terceiro trabalho tem como título “Construção do roteiro do vídeo educativo para pessoas surdas sobre o uso do coito interrompido” Leite (2017). Objetivou-se construir o roteiro do vídeo educativo acessível para surdos sobre o uso do coito interrompido, bem como validar instrumento de validação de conteúdo educativo. Esse trabalho é da mesma autora do primeiro trabalho analisado, da sua dissertação de mestrado.

O quarto trabalho intitulado “Construção de tecnologia assistiva para surdos sobre o uso dos preservativos” Áfio (2015), tem como propósito construir o roteiro do vídeo educativo acessível para surdos sobre o uso do coito interrompido, bem como validar instrumento de validação de conteúdo educativo. Estudo de desenvolvimento de Tecnologia.

Quinto trabalho a ser analisado tem como título “Doenças sexualmente transmissíveis: análise psicossocial das representações de alunos surdos” Fernandes (2008). Objetivou-se: apreender as representações sociais dos alunos surdos sobre as DSTs, identificar as representações quanto à obtenção de informações, formas de contaminação e prevenção de DSTs, interpretar suas representações sociais ante o outro e a si.

No sexto trabalho intitulado “Saúde sexual e reprodutiva para surdos: análise de um modelo educativo” propomo-nos a avaliar a implementação de um modelo educativo, baseado na utilização de um manual, que intitulamos: Saúde sexual e reprodutiva: Fadando para surdos, dirigido para esta população.

Terminado a plataforma da UFC, foi analisado o banco de dados para BDTD, o sétimo trabalho intitulado “Surdez, gênero e sexualidade: um estudo sobre o imaginário social em uma escola de ensino fundamental bilíngue no Sul do Brasil” Sousa (2002), tem como objetivo geral investigar o imaginário social, das/os docentes, em uma Escola Bilíngue, e suas concepções em relação à surdez e às pessoas surdas, a gênero e à sexualidade e o reflexo nas práticas pedagógicas, bem como verificar como as/os discentes surdas/os se percebem em relação às temáticas.

Oitavo trabalho da plataforma BDTD tem como título “Experiências linguísticas e sexuais não hegemônicas: um estudo das narrativas de surdos homossexuais” Abreu (2015). O foco desta investigação se ateve em analisar o que narram jovens surdos homossexuais masculinos proficientes em Língua Brasileira de Sinais sobre suas experiências afetivas e sexuais em uma trajetória linguística não hegemônica.

No nono trabalho é intitulado “Da argila ao vaso: sexualidades e surdez no espaço escolar - atravessamentos discursivos e a construção da diversidade” Pedrosa (2010), O foco desta investigação se ateve em analisar o que narram jovens surdos homossexuais masculinos proficientes em Língua Brasileira de Sinais sobre suas experiências afetivas e sexuais em uma trajetória linguística não hegemônica. O percurso metodológico foi traçado segundo o materialismo histórico-dialético, e a composição de narrativas por meio de entrevistas semiestruturadas foi o recurso utilizado para a construção dos dados.

Encontramos apenas nove produções relacionadas ao tema nas oito plataformas pesquisadas. Nas análises foi percebido que os trabalhos selecionados, em sua grande maioria, estão na área da enfermagem. Esses trabalhos têm como temática ISTs e o uso de preservativo voltado para o surdo visando promover a saúde desse sujeito. Apenas dois dos trabalhos pesquisados apresentam as questões voltadas para a sexualidade e estão localizados na plataforma da BDTD.

Chegando ao destino da nossa pesquisa do Estado da Arte, compreendemos que ainda há necessidade de discutir e produzir mais trabalhos em relação à temática devido à área carecer de mais visibilidade e estudos acerca da sexualidade e diversidade sexual, já que as produções encontradas estão focadas na área de enfermagem voltada para a educação sexual que tem intuito de instruir sobre ISTs e preservativos, e não sobre questões de diversidade sexual que inclui a comunidade LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais e Transgênero). Também é necessário desconstruir os paradigmas interligados a pessoa com deficiência, essas pessoas têm o direito de vivenciar e expressar sua sexualidade. A pesquisa contribui para conhecer as produções em relação à temática proposta, esses múltiplos saberes proporcionam construir um novo saber.

III. Unicórnio que mora na nuvem que cruza o arco-íris: trajetórias escolares e acadêmicas de uma pesquisadora trans

Nesta seção, apresento minhas experiências educacionais que remetem desde os anos iniciais até o momento que me encontro hoje, em uma pós-graduação em nível de mestrado. Essas experiências me constituem como pessoa e profissional. Apresento alguns recortes das memórias desse unicórnio que sou eu⁶, uma mulher trans, para você leitor(a) melhor entender minhas motivações pessoais e interesses da temática discutida nesse texto. Utilizar a figura de

⁶ Nessa seção usarei a escrita na primeira pessoa, para narrar minha trajetória escolar.

um unicórnio não é ser ele, mas é ver sua singularidade e ver o mundo mais colorido apesar das dificuldades que a vida constantemente nos apresenta.

Minha trajetória escolar é inicialmente marcada pela doce lembrança da minha tia como primeira professora dos anos iniciais, contribuiu com minha alfabetização, por proporcionar uma segurança sendo alguém familiar, embora, ao mesmo tempo, fosse alimentada uma cobrança por eu ser sobrinha da professora para atender às expectativas no ambiente educacional que ela me colocava. No segundo ciclo do Ensino Fundamental, o aumento das disciplinas, dos(as) professores(as) e dos conteúdos tornavam mais complexos os processos de ensino-aprendizagem. Até o nono (9º) ano cursei em uma escola pública municipal localizada no Sítio Miranda, comunidade rural do município de Caraúbas-RN, onde eu residia.

Eu era uma aluna que tirava boas notas, sempre quieta no meu canto, na verdade, um pouco reprimida, afinal crescer exige se encaixar em determinados padrões, mas (in)felizmente sempre fui muito afeminada, não correspondendo aos estereótipos e cobranças do gênero que fui designada quando nasci. Em detrimento de minha performance de gênero, fui chamada de “viadinho”, “bichinha” e termos pejorativos afins, sendo que essas formas de discriminações ocasionaram alguns traumas, mas que não me fizeram desistir de estudar na escola, ou melhor, não conseguiram me excluir daquele espaço que parecia não ser para mim.

Cursei os três anos do Ensino Médio em uma escola estadual pública, na cidade de Caraúbas, onde eu precisava cotidianamente ir e vir em um “Pau de Arara”, carro normalmente utilizado para carregar animais, concluindo em 2013 meu ensino básico. Estudei em um cursinho preparatório para o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), mas apenas em 2016 consegui aprovação para o curso de Letras-Libras pela UFERSA Campus-Caraúbas. Confesso que escolhi essa graduação por ser na cidade que residia, já que minha família não tinha condições financeiras para pagar o deslocamento para estudar em outra cidade em busca de curso superior, e no campus de Caraúbas só tinha os cursos de CET e Engenharias, Letras-inglês e Letras-libras. No período em que não consegui aprovação no ENEM e vestibular, fiz cursos profissionalizantes que me possibilitaram trabalhar em diversas áreas (lojas, limpeza, cuidadora de idosa e farmácia).

Os primeiros semestres da graduação foram difíceis, tanto por não saber ao certo do que se tratava o curso de Letras-Libras, quanto por não ter o hábito de tanta leitura, eu estava acostumada ao sistema de ensino em que era necessário apenas decorar a resposta do livro. A compreensão dos textos e reflexões não eram fáceis por ser em uma linguagem que eu não conhecia. Eu também possuía muita dificuldade em me comunicar com meus professores

surdos, o que me deixava bastante incomodada. No entanto, esses obstáculos me impulsionaram a uma dedicação mais intensa ao Curso, a aprender a Libras e a compreender os conteúdos das disciplinas da matriz curricular.

No início de 2017, a UFERSA promoveu um Curso Técnico de Tradução e Interpretação em Libras. Por atingir os critérios do edital, acabei sendo selecionada como aluna, o que me proporcionou um avanço significativo com a Libras. Em 2018, após o término do curso técnico, tentei um processo seletivo da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) para a função de “Intérprete de Libras”, onde obtive êxito, significando uma mudança singular para mim, com momentos bons e ruins, se apresentando como um grande desafio, mas que me proporcionou, sobretudo, desenvolvimento profissional e pessoal.

Enquanto profissional, eu atuava repassando as informações da Língua Portuguesa falada para a Libras nas variadas atividades que necessitavam de acessibilidade. Ao todo, trabalhei dois anos como “Intérprete de Libras” da Diretoria de Políticas e Ações Inclusivas DAIN/UERN, que era voltada para o atendimento de Pessoas com Deficiência (PcD), sejam alunos, técnicos, professores e parcerias externas da instituição.

Por passar no processo seletivo da UERN precisei morar em Mossoró-RN, um lugar desconhecido até então. Precisei renunciar alguns projetos para conseguir conciliar estudo e trabalho, realidade vivenciada pela maioria dos estudantes de classe popular da Universidade. Estar vinculada a duas Universidades, na UERN como intérprete de Libras e na UFERSA como aluna, também me proporcionou experiências singulares, inclusive conhecer os programas de pós-graduação em Ensino, Educação e Letras.

Em 2019, eu “transicionei”, ou seja, realizei a transição de gênero e passei a me reivindicar como uma mulher trans. Estudar e trabalhar em duas universidades públicas renomadas no Estado me possibilitou ter condições financeiras e apoio mínimo de amigas e colegas de trabalho para realizar esse processo de uma maneira menos agressiva. Infelizmente, a grande maioria das pessoas trans e travestis, ao publicizar sua identidade de gênero, ainda é expulsa de casa e da escola e encontra no mercado do sexo a única possibilidade de sobrevivência (Antra, 2018). Fui acolhida no meu trabalho e no curso, o que não quer dizer que as Universidades estejam preparadas para pessoas trans e travestis ou que nunca tive problemas por ser uma mulher trans.

Muitas vezes, me deparei com alunos(as) e profissionais que trabalhavam nas instituições, que não conseguiam respeitar meu nome ou me tratar pelos pronomes femininos. Recebi olhares julgadores, discriminadores e constrangedores. Para reverter esse quadro, penso

ser necessário, entre outras coisas, a efetivação de políticas que auxiliem na entrada e permanência das pessoas trans e travestis, as quais são excluídas e marginalizadas socialmente. As dificuldades de reconhecimento da diversidade humana e os preconceitos presentes nas Universidades são reflexos dos padrões e opressões da sociedade.

Apesar de algumas experiências ruins, as Universidades UFERSA e UERN me proporcionaram aprendizagens e conhecimentos diversos para uma construção pessoal e profissional mais ampla e humanizada, já que a experiência universitária nos permite conhecer a diversidade humana, seja, étnico-racial, religiosa, de classe, sexual, de gênero, entre outras. Portanto, percebo esses lugares como transformadores da minha vida, sendo que através da Educação, um espaço de poder, tenho me construído como uma exceção na maioria da população trans marginalizada. Em suma, os caminhos trilhados através da educação podem mudar realidades, transformar vidas, fazer com que uma pessoa mude de classe social e aprimore seus conhecimentos sobre o mundo, normalizando determinados corpos e experiências de vida que são marginalizados e excluídos dos espaços de poder.

No começo de 2022, terminei a graduação em Letras-Libras, fiz uma especialização em Libras e desenvolvi o projeto de pesquisa para concorrer aos cursos de mestrado em que eu tinha interesse. Quando as memórias estão escritas parecem que foram rápidas e simples, mas esses acontecimentos envolveram tempo, dedicação e planejamento.

A aprovação no Mestrado em Educação me deixou muito feliz, por ser uma semente que plantei lá na graduação. Demorei um tempo para acreditar nessa conquista, porque venho de uma família de agricultores e sou a primeira a se formar e passar em um mestrado. Minha mãe (4ª série) e minha tia (professora do ensino infantil) ainda não entendem muito bem o significado de fazer uma pós-graduação pelo baixo nível de escolaridade que possuem, mas ambas festejam e me desejaram parabéns.

Ainda em 2022, comecei o mestrado cursando disciplinas que me ajudaram a revistar algumas discussões e me propiciaram novos conhecimentos, também pude desenvolver e aprimorar habilidades que envolvem produzir textos, pesquisar, estagiar como docente no Ensino Superior e participar ativamente de grupos de estudo e pesquisa.

Minha experiência com os pilares da universidade, os quais são pesquisa, ensino e extensão, se intensificam nesse nível de ensino. Os grupos de pesquisa de que faço parte proporcionam a extensão universitária, mas também o aperfeiçoamento com a pesquisa. O Grupo de Extensão Teatro Imagem na Sala de Aula e o Grupo Diálogo em Paulo Freire e Educação Popular – LEFREIRE me acolheram e me apresentaram novas perspectivas e debates

e me trouxeram contribuições metodológicas, reflexivas e práticas para repensar meu projeto de pesquisa e conseqüentemente essa dissertação.

Em relação ao Estágio, destaco aqui que para mim não era obrigatório, por não ser bolsista da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), ainda assim decidi estagiar. No Estágio, acompanhei a disciplina “Corpo, Movimento e Ludicidade” ministrada pelo professor Hélio Rocha de Lima, que é meu orientador, no curso de Pedagogia. As aulas eram bem dinâmicas e me fizeram perceber como podemos explorar o corpo para ensinar, pensando questões de equilíbrio, atenção, respeito, agilidade e demais habilidades que podem ser desenvolvidas para ensinar. Passei a entender que o corpo é um instrumento poderoso para se expressar ou ensinar, ele é marcado por um gênero e demais características humanas. Em alguns momentos, pude perceber as dinâmicas da sala de aula rompendo com a lógica binária de gênero, que divide mulher, homem e seus papéis sociais.

Essa oportunidade foi uma experiência significativa para minha formação na pós-graduação, nela pude ler novos textos, ministrar aulas e voltar para o contexto da graduação como mestranda-estagiária-docente. Vi-me ocupando um espaço nunca imaginado por mim e por muitas pessoas trans e travestis. O número de docentes trans e travestis no Ensino Superior ainda é muito ínfimo no Brasil, no Rio Grande do Norte tivemos a hoje falecida professora doutora Leilane Assunção, nos Estados próximos temos, no Ceará,

a professora doutora Luma Andrade na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB e no Piauí temos a professora doutoranda Letícia Nascimento na Universidade Federal do Piauí - UFPI.

A educação mudou minha realidade, não somente através da aprendizagem de conteúdos e novos conhecimentos, mas me possibilitando olhar o mundo sob outras óticas e refletir sobre outras maneiras de existir nele. Apresentei resumidamente algumas de minhas trajetórias educacionais como uma forma de apresentar algumas memórias do meu processo formativo e permitir que você conheça uma parte dessa mestranda e pesquisadora que se lê.

IV. Estruturação da dissertação

Até então lancei algumas notas introdutórias, com a contextualização sobre o tema investigado, a problematização, os objetivos e uma sucinta apresentação da metodologia que será detalhada mais adiante. Também apresentei o estado da arte e minhas trajetórias escolares e acadêmicas. Para o capítulo um, intitulado “Pintando com as cores do arco-íris: Questões

metodológicas”, sistematizo de forma detalhada a metodologia que será utilizada no trabalho, apresentando o corpus e *locus* da pesquisa. Em seguida, apresento os resultados gerados pelas observações e entrevista que foi cedida pela diretora do CAS, apresentando a instituição e debatendo-a a partir tanto da abrangência nacional quanto local.

Também trago uma breve apresentação dos(as) professores(as), que será feita de forma mais detalhada após entrevistas. Para finalizar faço um diálogo teórico com Paulo Freire sobre os “círculos de cultura”, método base que alicerça essa dissertação, e também diálogo com alguns autores que trabalham o conceito de imagem em diversos contextos, já que utilizarei de imagens na execução e produção de resultados dos “círculos de cultura”.

No capítulo dois, cujo título é “Elementos constituintes do arco-íris: discussão teórica dos conceitos-chaves”, construímos interlocuções bibliográficas com autores das áreas de estudos que subsidiam e entrelaçam essa pesquisa. Na seção inicial, apresento noções de ambiente escolar e questões LGBTI+ voltadas para o Surdo, discorrendo sobre sexualidade(s) e gênero, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade, sexualidade e surdez, escola e sexualidade. Em outro tópico trago as noções analíticas de educação de surdos, métodos de ensino e oralismo, comunicação total e bilinguismo e prática docente voltada para o Surdo.

No capítulo terceiro e último capítulo, que tem como proposta de título “Compreendendo o espectro visível das cores do arco-íris: reflexões e apontamentos a partir dos círculos de cultura”, aplicamos “círculos de cultura”, com as imagens geradoras e os cadernos reflexivos, se encontram presentes as reflexões dos(as) docentes sobre as questões LGBTI+ e se/como eles(as) incorporam essas discussões em suas práticas docentes. Também está presente a Sistematização de Experiências para a validação do processo no coletivo.

Para finalizar, traremos com a seção “O tesouro no fim do arco-íris: considerações finais” as principais reflexões e compreensões baseadas nos achados da pesquisa, apontando analiticamente possíveis caminhos a partir das reflexões geradas pelos(as) professores(as) do CAS a respeito das questões LGBTI+.

CAPÍTULO 1

PINTANDO COM AS CORES DO ARCO-ÍRIS: QUESTÕES METODOLÓGICAS

*Se amanhã o que eu sonhei não for bem
aquilo, eu tiro um arco-íris da cartola. E
refaço. Colo. Pinto e bordo.*

Caio Fernando Abreu

Este capítulo está organizado em três subtópicos. No primeiro, apresentaremos os princípios da nossa investigação e o nosso percurso metodológico, listando as etapas e técnicas de pesquisa. No segundo, em diálogo teórico, sobretudo com Paulo Freire, vamos explicar detalhadamente nossa principal ferramenta metodológica, os “círculos de cultura” (Freire, 1967), fazendo interface com uma discussão breve sobre uso das imagens e suas representações. Terceiro e último, faremos uma contextualização acerca do nosso *locus* da pesquisa, o CAS/Mossoró-RN, trazendo fontes históricas, jurídicas e documentais para pensarmos também num contexto mais amplo, o nacional.

1.1 Tipo e técnicas de pesquisa

Segundo Denzin e Lincoln (2006), o surgimento da pesquisa qualitativa está na sociologia e na antropologia, se propondo obter uma vertente interpretativa do mundo, e isso significa dizer que os pesquisadores tentam compreender por meio de estudos os fenômenos das atitudes e ações realizadas pelos sujeitos da pesquisa.

Outra característica da pesquisa qualitativa é não se preocupar com a representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, como o presente trabalho, ao estabelecer como interlocutores um pequeno grupo de docentes.

Para Minayo (2013), as pesquisas qualitativas apresentam um universo de significados, são trabalhos que usam os motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, sendo que esses significados representam o aprofundamento das relações sociais, fenômenos que, por sua amplitude de significados, não podem ser operacionalizados por simples variáveis. A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

O trabalho se ancora nos princípios da investigação qualitativa e prática colaborativa. Segundo Anderson (2017), essa prática colaborativa está relacionada à ideia de colaboração remetendo a uma postura filosófica, na qual sucinta uma mudança do estar e ser na pesquisa, baseia-se nos pressupostos dialógicos, posicionando-se de forma crítica e questionadora sobre o conhecimento entendido como verdade universal, para assim evitar generalizações, priorizar o conhecimento local, garantindo conhecer mais sobre elas mesmas (como seus hábitos, verdades, valores etc.).

Essa pesquisa também tem um cunho explicativo, pois uma das preocupações investigativas é identificar os fatores que implicam ou contribuem para a ocorrência do fenômeno (Gil, 2014) que, no caso em tela, é a prática docente junto das questões LGBTI+.

Diante desses entendimentos iniciais, de nos propormos realizar uma investigação acadêmica qualitativa e explicativa, foi aplicada as seguintes ferramentas metodológicas de pesquisa. Primeiramente, realizamos uma pesquisa e revisão bibliográfica e documental para a elaboração do aporte teórico.

Dividimos nossas buscas em dois momentos. O primeiro momento houve um levantamento dos principais estudos que nos auxiliassem na construção do referencial teórico, para isso utilizamos alguns conceitos centrais e palavras-chaves, como: ambiente escolar, inclusão e diversidade; surdez e questão LGBTI+; relações de gênero e sexualidade; capacitismo; heteronormatividade e heterossexualidade compulsória; educação e sujeitos surdos; prática docente e inclusão, história, legislação e comunidade surda.

Para o segundo momento, a busca esteve centrada em trabalhos que ajudassem a refletir sobre questões metodológicas, como tipos e métodos de pesquisas, os “círculos de cultura” propostos por Paulo Freire dando base, bem como, sobre o uso e tipos de imagens para uma pesquisa socioeducacional, por fim, pesquisamos em documentos e textos sobre nosso *locus*, que é o CAS, que, por sua vez, está inserido na política do Atendimento Educacional Especializado - AEE.

Seguindo a compreensão de Fonseca (2002), coloca-se em paralelo à investigação bibliográfica e/ou documental, torna-se necessário realizar sessões de sondagem junto ao objeto de pesquisa que são as pessoas, ou seja, uma pesquisa de campo. Neste sentido, foram feitas seis (6) sessões de sondagens no ano de 2022, entre os meses de setembro a dezembro, e (4) quatro sessões de sondagens nos meses de agosto a novembro de 2023, no CAS/Mossoró-RN, gerando a ambientação do espaço da pesquisa, como visto na figura 1.

Figura 1: Sequências de sessões de sondagem



Fonte: Acervo pessoal (2023).

1^a- 16 de setembro de 2022 – Foi feita uma breve apresentação do projeto de pesquisa e entregamos uma declaração à instituição (anexo I), mais precisamente à sua diretora. Aproveitando o momento para conhecer os espaços e fazer alguns registros fotográficos, com as devidas autorizações;

2^a - 06 de outubro de 2022 – Foi realizada uma entrevista breve e inicial com a diretora, que é ouvinte, combinada anteriormente. A entrevista tinha um roteiro (anexo 2) de sete perguntas abertas relacionadas à instituição, durou quase uma hora, tendo sido realizada na sala da diretoria do CAS, sendo registrada por meio de anotações no caderno que continha as perguntas norteadoras. Através dela foi feita a coleta de informações básicas sobre o funcionamento, surgimento e objetivos da instituição;

3^a - 12 de outubro de 2022 – Foi permitida a revisão dos documentos legais e alguns institucionais do CAS, sendo possível a retenção de alguns documentos para serem analisados com mais calma no âmbito da residência da pesquisadora, mas em outros houve a necessidade de analisar e fazer as anotações na ocasião da visita;

4ª - 26 de outubro de 2022 – Havia um documento que chamou bastante atenção, especificamente sobre um documento que eu não havia conseguido analisar na visita anterior, ou seja, um manual sobre educação inclusiva;

5ª - 16 de novembro de 2022 – Feito uma observação de uma aula do nível básico de um curso de extensão ministrada por um professor surdo e composta por alunos(as) ouvintes que desejavam aprender Libras;

6ª - 14 de dezembro de 2022 – Acompanhamento de um atendimento em Libras realizado por uma professora ouvinte direcionado a uma criança surda, que aplicou atividade lúdica de colagem relacionada às comemorações de final de ano.

7ª - (21) e 8ª (28) de julho e 9ª (01) de setembro de 2023 – Nessas três sondagens foram coletadas informações relacionadas ao perfil dos professores, os diálogos aconteceram e foram gravados, seja usando o gravador de voz ou de vídeo, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as informações foram organizadas e estão contidas na figura 3 que será detalhado no tópico 1.3 deste capítulo, foram levados para a etapa primordial da pesquisa essas informações, a qual é a aplicação dos “círculos de cultura” trabalhando com o imagético. 10ª - 24 de novembro de 2023 - atualização dos dados para o ano letivo de 2023, que serão apresentados na tabela 1 que se encontra no tópico 1.3 deste capítulo.

Em suma, as visitas contribuíram para o conhecimento da rotina, organização, funcionamento e objetivos da instituição, criando uma relação entre a pesquisadora, a instituição e os(as) docentes. Também foram propícias para a coleta de alguns documentos, alguns registros fotográficos e realização de observações iniciais sobre a prática docente. Dado esses passos iniciais com a pesquisa bibliográfica e documental, assim como a execução das observações/visitas da pesquisa de campo exploratória.

1.2 Desvendando os “círculos de cultura” e o uso de imagens na perspectiva freiriana

Os “círculos de cultura” proposto por Freire (1967) têm como fundamento a pedagogia tanto o educador como o educando, igualmente livres e críticos, aprendem no trabalho comum de uma tomada de consciência da situação que vivem, eliminando pela raiz as relações autoritárias, “onde não há “escola” nem “professor”, mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo” (Freire, 1967, p. 26).

Os círculos de cultura têm o intuito de produzir temas geradores que criam condições de diálogos e reflexões no momento que estão acontecendo, segundo a fundamentação freireana:

quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos (Freire, 1987, p. 50).

A partir dessa perspectiva dialógica, propomos a construção desses círculos de cultura, utilizando as seguintes habilidades: 1) Diálogo entre professores que estão participando da pesquisa e pesquisadora/coordenadora/animadora do momento; 2) Descentralização de poderes existentes, sendo uma prática pedagógica democrática com intermediação dos diálogos em formato circular, permitindo todos os participantes se verem; 3) Lançamento de temas geradores por meio de imagens, palavras e sinalizações; 4) Movimentação do corpo, construindo um momento lúdico e de acolhimento para os participantes.

Essas habilidades descritas serão organizadas em cinco momentos: a) dinâmica de apresentação; b) momento lúdico e de descontração que utilize o corpo; c) entrega de folhas para os(as) professores(as) construírem um material que fará parte dos cadernos reflexivos, com os conhecimentos que têm em torno da temática LGBTI+, utilizando elementos verbais e não verbais, como imagens, desenhos e palavras; d) apresentação do material construído e das reflexões sobre o tema proposto, tudo sinalizado em Libras; e) dinâmica de finalização.

Esses momentos foram conduzidos em dois círculos de cultura, um com os(as) docentes do turno matutino e outro com os(as) do vespertino. Além de fazer a gravação em vídeo, sobretudo das apresentações dos(as) interlocutores, foram anotadas as observações realizadas durante a execução dos círculos de cultura. Ao final, os dados gerados nos círculos de cultura serão analisados, envolvendo desde os materiais produzidos, os discursos sinalizados no momento da apresentação e possíveis debates que possam surgir.

Paulo Freire menciona que os círculos de cultura se respaldam em uma pedagogia libertadora, sendo que essa liberdade se atribui na prática educativa do educando, buscando a participação livre e crítica desse sujeito. Segundo Freire (1967, p. 07) “o ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem”. Portanto, a dinâmica constituída no círculo de cultura deve ser pautada no exercício crítico da reflexão, o qual é o movimento entre o pensar e o fazer.

No processo de aprendizagem em Freire (1967; 1987) é possível perceber a reflexão da prática, reflexão na prática e a reflexão sobre a prática, esse processo acontece dentro da ação-reflexão-ação. Freire (1967; 1987) criou uma pedagogia voltada para a prática histórica real, se baseando na reflexão e na consciência dos sujeitos sobre o mundo. Essas reflexões nem sempre são fáceis devido à subjetividade de cada um e sua complexidade, às vezes é possível perceber que algumas práticas de educadores(as) demonstram a inexistência dessa reflexão.

Neste sentido, os círculos de cultura são importantes ferramentas para que educadores(as) e educandos(as) se tornem críticos(as). Além disso, os círculos são coordenados por uma pessoa cuja tarefa é proporcionar o diálogo e mediar o momento sem imposições, essa pessoa é denominada de animador(a). Essa descentralização pode contribuir para eliminar relações autoritárias que existem às vezes entre educador(a) e educando(a).

O ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem. E o aprendizado (extremamente rápido, pois não são necessários mais de 30 dias para alfabetizar um adulto segundo a experiência brasileira) só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem entre os educandos, e entre estes e o coordenador. O círculo se constitui assim em um grupo de trabalho e de debate. Seu interesse central é o debate da linguagem no contexto de uma prática social livre e crítica. Liberdade e crítica que não podem se limitar às relações internas do grupo, mas que necessariamente se apresentam na tomada de consciência que este realiza de sua situação social. (Freire, 1967, p. 07).

Nessa perspectiva libertária e crítica, é preciso entender como acontece esse diálogo dentro desses círculos. O(A) coordenador(a) precisa fazer um levantamento das palavras que estão presentes no vocabulário dos participantes. Freire (1987, p. 06) denominou esse levantamento de “palavras geradoras”, ou seja, “essas palavras são chamadas de geradoras porque, através da combinação de seus elementos básicos, propiciam a formação de outras”.

Através das palavras-geradoras será conduzida a prática reflexiva do grupo, que utilizará, sobretudo, imagens para construir os cadernos reflexivos. Para Freire (1967), as imagens são instrumentos importantes relacionados ao início do processo de alfabetização, antes mesmo de começar o aprendizado por meio dos círculos de cultura. Ele também pontua que as reflexões através da imagem podem apresentar noções importantes, como de cultura e de trabalho.

Cultura, para Freire (1967), seria tudo aquilo que as pessoas produzem e reproduzem, seja na forma escrita ou pela arte, assim como a maneira de agir, de caminhar, de falar e de visualizar o mundo, sua realidade e sua própria cultura. Já o trabalho teria a capacidade de

transformar a realidade, sendo preciso refletir e ser crítico da sua condição de trabalhador. Essas discussões das noções de “trabalho” e “cultura” estão interligadas à tomada de consciência, em que “está conscientização muitas vezes significa o começo da busca de uma posição de luta” (Freire, 1967, p. 08).

Pensando que a imagem pode gerar consciência, nos questionamos como ela se constitui no cérebro da pessoa? Costa (2005) argumenta que nosso cérebro constrói um “desenho” /imagem que está interligado aos circuitos da nossa mente, sendo que essas imagens visuais construídas são, ao mesmo tempo, fáceis e complexas, conforme nos coloca Oliveira (2008, p. 08-09):

Fáceis, por permitirem que se construa uma experiência de forma mais direta que um texto escrito – por exemplo, entre a descrição e uma foto do Pão de Açúcar, no Rio de Janeiro, a compreensão ocorre de forma mais imediata quando se está diante da imagem; complexas, porque os elementos que constituem a imagem são polissêmicos.

Ao nos depararmos com uma imagem recriamos uma segunda imagem no nosso cérebro, que varia quanto aos elementos constituintes que traz consigo nesse processo de produção i

magética, a imagem também nos remete a uma memória social. No seu nível fácil apresentam elementos explícitos que o leitor consegue identificar de imediato e descrever, no complexo há um processo mais lento de compreensão por ter vários sentidos e elementos diversos numa única imagem.

Para Oliveira (2008) a “imagem” está presente nas artes plásticas (como as das pinturas, as dos desenhos e as das gravuras) ou nas imagens veiculadas pelos meios de comunicação de massa (como as da televisão, as das fotografias e as dos filmes) ou imagem mental (imagem criada na mente).

A palavra “imagem” pode “tratar de representações que construímos acerca de uma concepção de mundo, de cultura, de religião, etc.” (Oliveira, 2008, p. 09). Muitas dessas representações são construídas em um contexto sociocultural que reproduzem discriminações e violências históricas, que, por sua vez, findam por produzir imagens estigmatizadas de determinados grupos da sociedade, como, por exemplo, as pessoas LGBTI+ e pessoas com deficiências.

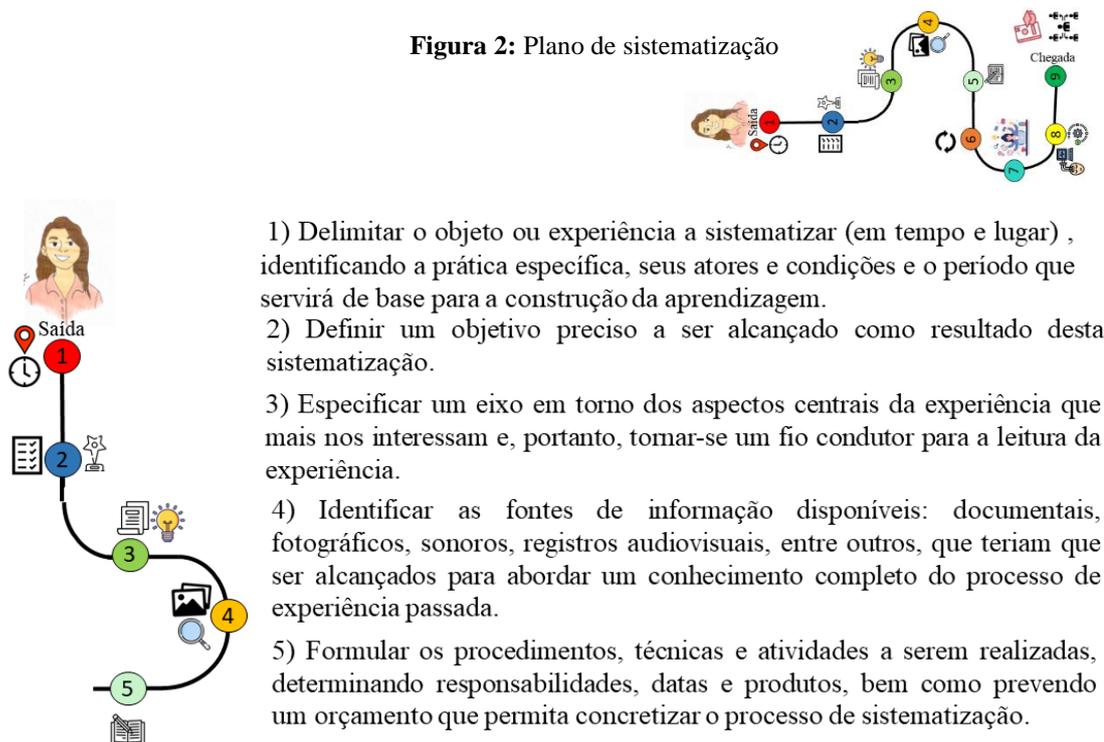
Os círculos de cultura freireanos podem ser um mecanismo potencializador na produção de reflexões e diálogos sobre a realidade dos seus participantes, podendo ser construída uma consciência crítica da sociedade e assim modificando imagens estereotipadas culturalmente

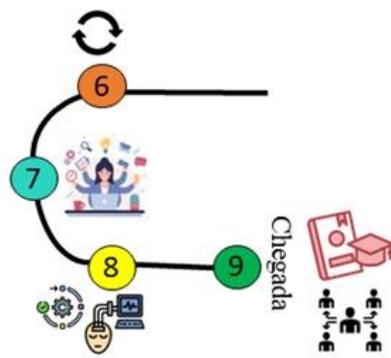
postas. Em Freire (1987), quando o investigador termina as decodificações nos círculos, começa o estudo sistemático e interdisciplinar de seus achados. Jaro (2021, p. 12) explica que a abertura ao “sentipensamento”:

significa uma ruptura com o modelo positivista de análise e de atendimento às suas regras metodológicas, em especial à defesa de um distanciamento crítico da produção individualista e encapsulada que tem caracterizado o trabalho teórico, sobretudo, na academia.

Segundo Jaro (2021) tendo em vista o conceito que normalmente é atribuído por sistematizar relacionado a ordenar, classificar, catalogar dados e informações dispersas, é necessário fazer uma diferenciação. Pensando no que é atribuído ele vai nomear Sistematização, que significa interpretação crítica dos processos vividos, partindo da sua ordenação e reconstrução, permitindo identificar aprendizado significativo que deve ser partilhada para alimentado assim uma a própria experiência ou inspirando uma perspectiva transformadora. Plano de Sistematização segundo Jaro (2021):

Figura 2: Plano de sistematização





- *Uma vez traçado o plano*
- 6) Recuperação do processo vivido.
- 7) Interpretação crítica do processo vivido.
- 8) Análise, síntese, teorização.
- 9) Conclusões, comunicação, partilha, devolução.

Fonte: Autoria própria (2023).

Do ponto de vista conceitual, é necessário diferenciar o que comumente se entende por "sistematização": referindo-se a ordenar, classificar, catalogar dados e informações dispersas, a partir do que entendemos mais complexamente como sistematização de experiências, isto é, como uma interpretação crítica dos processos vividos que, a partir da sua ordenação e reconstrução, permitem identificar aprendizagens significativas que devem ser comunicadas e compartilhadas para alimentar a própria experiência ou para inspirar outros numa perspectiva transformadora... Para o momento, iremos apresentar um pouco dos achados que conseguimos por outras vias, mais especificamente a descrição detalhada do nosso *locus* de pesquisa, sendo o CAS/Mossoró-RN.

1.3 Contextualizando o lócus da pesquisa: a chegada ao pote de ouro, o CAS/Mossoró-RN

Figura 3: Imagem da fachada do CAS-Mossoró/RN



Fonte: Acervo pessoal (2023).

No Rio Grande do Norte, temos dois Centros Estaduais de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo - CAS, um está localizado em Natal, a capital, e outro em Mossoró, a segunda maior cidade do estado. O CAS/Mossoró-RN é resultado de uma caminhada histórica de superação rumo à inclusão do Surdo no RN. Foi instituído pelo Decreto nº 19.131, de 02/06/2006, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte. A construção desse espaço educacional inclusivo tem como intuito proporcionar informações para o Surdo na primeira língua (L1), que aqui no Brasil é a Libras, e a aprendizagem da segunda língua (L2), sendo a modalidade escrita do português. Visam à equiparação de oportunidades de desenvolvimento, com qualidade em todas as dimensões da vida.

Segundo Carvalho (2015), o CAS/Mossoró-RN é uma referência na educação de Surdos e ensino de Libras, que garante a acessibilidade, esses terem seus direitos como cidadãos. Para a autora, o CAS/Mossoró-RN é um equipamento social de grande valia para a inclusão e progresso do aluno com deficiência auditiva e/ou Surdo. A autora reforça que na instituição os alunos têm a oportunidade de serem incluídos em temas diversos, em um espaço de igualdade, no qual eles têm acesso a sua língua materna, considerando que esse acesso a Libras faz toda a diferença no processo de aprendizado do Surdo.

Acerca do tempo de fundação, profissionais, funcionamento e quantidade de alunos(as), conseguimos as seguintes informações por meio de entrevista realizada com a atual Diretora no momento da pesquisa:

Tabela 1: Perfil da instituição

Período de funcionamento do CAS-Mossoró/RN	17 anos.
Quantidade de professores(as)	11 (Composto por Surdo e ouvintes, tendo uma professora na diretoria).
Outros profissionais da instituição	Porteiro, cozinheira, secretária e equipe de apoio.
Horário de funcionamento	Manhã - 07h00 m às 11h00 m Tarde -13h00 m às 17h00 m
Alunos Surdos que atendem	87 surdos
Cursos de extensão	1º semestre: 189 alunos, nos cursos básico, intermediário, avançado e de intérprete de Libras, nos turnos

	matutino, vespertino e noturno. 2º semestre: 140 alunos, no turno noturno. Cursos de Libras nos níveis básico, médio e avançado, totalizando 329 alunos que matriculados ao longo do ano de 2023.
Disciplinas voltadas para os Surdos	Português para Surdo, matemática, história, ciências, artes, informática e Libras.

Fonte: Autoria própria (2023)

O CAS/Mossoró-RN tem 17 anos de fruto de lutas da comunidade surda, essas lutas da comunidade contribuíram para criação da lei 10.436 de 24 de abril até CAS que estão distribuídos por todo o Brasil, proporciona o atendimento bilíngue. Em relação aos professores(as), atualmente 09 (nove) são efetivos e 1 (um) faz parte do quadro temporário. Um ponto a se destacar é que a equipe docente possui um professor Surdo. Em relação aos outros profissionais que fazem parte da escola, tem terceirizados e contratados temporariamente.

Os(as) alunos(as), atendidos(as) pela instituição, variam de idade e nível escolar, desde a educação infantil até o ensino médio, seu foco é a educação básica, mas alguns universitários quando existe a possibilidade de encaixe nos horários de atendimento, mas a prioridade é para quem está devidamente matriculado. No CAS/Mossoró-RN, os alunos recebem adaptação do material, reforço escolar nas disciplinas: Português para surdo na modalidade escrita, matemática, história, ciências, artes, informática e Libras, também participam de atividades de socialização, como, por exemplo, feira de ciências e datas comemorativas com programações especiais. Exemplificando, no mês de setembro é comemorado o “Dia Nacional do Surdo”, nessa data há uma programação com palestras, caminhadas, aulas com essa temática, oficinas e espaços de convivência, cujo intuito é dar visibilidade à inclusão do Surdo na sociedade.

O CAS/Mossoró-RN também tem o núcleo de convivência que desenvolve atividades com foco no fortalecimento entre a comunidade surda (família, amigos, alunos surdos, cursistas e toda equipe pedagógica da instituição). Ainda nesse âmbito, se promovem os cursos de extensão, que são gratuitos e abertos para a comunidade externa, voltados para familiares, amigos ou interessados em aprender uma nova língua, variando dos níveis entre básico, intermediário e avançado. Geralmente esses cursos têm sua carga horária de 110 horas por

módulo, sendo que pessoas a partir de 16 anos de idade já podem iniciar os cursos que têm interesse.

No tocante à historicidade e à estruturação do CAS/Mossoró-RN, vale mencionar que a documentação do seu projeto de criação não está disponível nos documentos on-line do Ministério da Educação - MEC. Para ter acesso, foi necessário a coordenação da instituição ceder o arquivo no momento de uma das visitas de campo.

No que diz respeito à legislação do CAS⁷, este foi criado para cumprir o estabelecido na Lei nº 10.098/2000, na Lei nº 10.072/2001 e na Resolução nº 02/2001 que institui a Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica e, principalmente, da Lei nº 10.436/2002 que reconhece e oficializa a Libras como segunda língua do país.

O MEC constatou necessitar melhorar a educação de Surdos, já que a qualidade da educação no país era precária. A demanda da sala regular de ensino não contava com suportes pedagógicos e professores especializados, também os municípios não apresentavam demanda de Surdos para a criação de salas de recursos. Tínhamos como dificuldades da época:

Ausência de cursos de graduação que incluíam: a Língua Portuguesa, como segunda língua, e a Língua Brasileira de Sinais; Falhas curriculares nos cursos de formação de professores, ora existentes; A falta de serviços de apoio pedagógico, salas de recursos e de equipamentos específicos; dificuldade para aquisição de recursos pela escola e pela família, em virtude dos elevados custos e das implicações com relação a sua operacionalização; ausência de instrutores surdos para a prática da docência em língua brasileira de sinais; ausência de professores intérpretes ou de tradutores e intérpretes nas escolas (BRASIL, 2005, p. 3-4).

Mediante as dificuldades foi desenvolvido o projeto do CAS, foram criados um ou mais centros em todos os estados brasileiros. Portanto, o Governo Federal criou e lançou o CAS devido às necessidades educacionais de alunos(as) com deficiência auditiva e/ou Surdos, com intuito de promover suporte pedagógico aos(às) professores(as) de todos os estados brasileiros para viabilizar a inclusão escolar, o atendimento especializado, o acompanhamento, orientações aos(às) professores(as) e melhor oportunidade de desenvolvimento educacional. O CAS é inspirado no Centro de Apoio para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual (Soares, 2016).

Inicialmente o CAS foi aceito por 25 (vinte e cinco) Secretarias Estaduais de Educação, pela Secretaria de Educação do Distrito Federal e pelas Prefeituras Municipais de Ribeirão Preto/SP, Cascavel/PR, sendo que em Minas Gerais e Rio Grande do Norte foram

⁷ A partir daqui usaremos CAS para nos referirmos aos vários Centros criados no Brasil e não apenas ao de Mossoró/RN.

implantados mais de um CAS (BRASIL, 2005). Com o passar dos anos, aconteceu uma ampliação desses centros de apoio, contribuindo para o atendimento bilíngue para os Surdos.

Para a efetivação da educação bilíngue, o Ministério da Educação desenvolve programas e ações, em parceria com os sistemas de ensino. A Criação dos Centros de Formação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS - em parceria com as Secretarias de Educação dos Estados, Distrito Federal e Municípios, cujo objetivo é de promover a educação bilíngue, por meio da formação continuada de profissionais para oferta do AEE aos estudantes surdos e com deficiência auditiva e da produção materiais acessíveis a estes estudantes é uma das ações do âmbito da educação inclusiva (BRASIL, 2005, p. 02).

Soares (2016) explica que, inicialmente, quando o CAS foi lançado para alunos Surdos matriculados na educação básica, essa educação estava organizada entre escolas especiais, escolas do ensino regular e Organizações Não Governamentais - ONGs. No AEE para estudantes com surdez, na perspectiva inclusiva, se estabelece como ponto de partida a compreensão e o reconhecimento do potencial das capacidades dessas pessoas, vislumbrando o seu pleno desenvolvimento e aprendizagem.

Diante do que apresentamos, é preciso refletir o quão significativo é manter um programa como o CAS na nossa realidade local, pois se trata de um sistema educacional bilíngue com ensino da primeira língua do surdo (L1) e português escrito como segunda língua (L2).

Ainda nesse âmbito, é necessário dizer que o atendimento às necessidades educacionais específicas dos estudantes surdos que utilizam a Libras para se comunicar dá-se por intermédio de práticas educacionais bilíngues, articuladas por metodologias de ensino, nas quais a Libras e a Língua Portuguesa constituem instrumentos de promoção de autonomia e de emancipação social, garantindo seu pleno acesso à comunicação, à informação e à educação.

Em suma, o CAS é concebido como um centro de atendimento educacional bilíngue para alunos(as) com deficiência auditiva e/ou Surdos, possuindo disciplinas que dão reforço nas atividades que esses(as) alunos(as) trazem da escola regular que estão matriculados(as) fazendo um atendimento especializado em Libras, oferecendo cursos de capacitação para a rede regular de ensino, lançando cursos com vagas para a comunidade em geral, entre outras ações. O CAS também foi pensado como um espaço de formação continuada de professores, de professores intérpretes, de instrutores surdos, de intérpretes da Libras e de profissionais que atuam na área, além do atendimento aos Surdos e familiares. Portanto, nota-se que a abrangência do programa é nacional, sendo uma política pública bem consolidada e extremamente relevante socialmente.

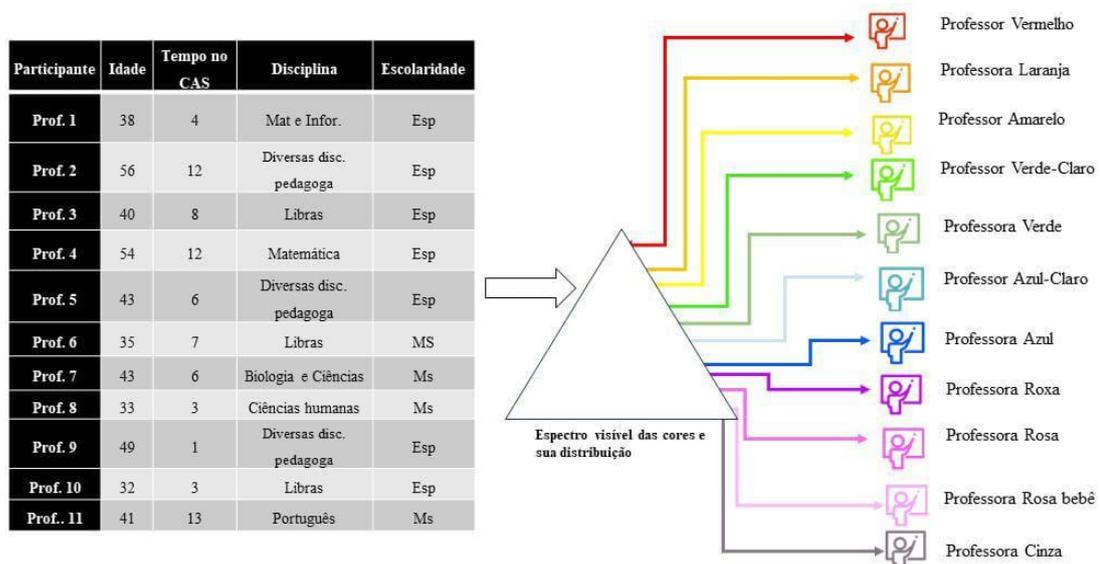
Em algumas sessões de sondagens, foi possível coletar informações do perfil dos professores(as) que trabalham no CAS, essas informações traçaram o perfil dos mesmos, o seu roteiro das perguntas se encontra no anexo III, foi composto por 5 perguntas: idade? Quantos anos que trabalha no CAS? Disciplina que ensina? Escolaridade? Usa Libras para repassar o conteúdo? Como acontece a escolhas dos temas da sala de aula?

Foi utilizado um gravador de voz, exceto com o professor surdo por ser sinalizado o nosso diálogo, aqui ressalto que todos os professores(as) permitiram a gravação a qual aconteceu de forma individual. As sessões para coletar essas informações aconteceram no ano de 2023.

Para preservar a identidade dos participantes utilizamos cores para nomeá-los e construir nosso arco-íris com 10 tonalidades, além a utilização de cores nos ícones para representar cada professor(a) com sua cor correspondente que será utilizado ao longo do trabalho, esse recurso de ícone tem por objetivo ficar mais didático e visual. Não será identificado o turno que esse professor(a) leciona, tendo em vista que esse grupo é pequeno e composto entre esses 11 professores, temos a diretora que participou do “círculo de cultura” e suas informações foram coletadas no 7^a, 8^a e 9^a sessões de sondagem.

A luz branca é composta por todas as cores, ao passar pelo prisma reflete suas tonalidades, fazendo uma analogia assim como a luz nossas informações foram refletidas emitidas/ representam cada professor(a) da pesquisa da nossa pesquisa. Abaixo temos a figura 4 organizada com as informações dos nossos diálogos.

Figura 4: Espectro visível das cores e o perfil dos professores



Fonte: A autoria própria (2023).

Em relação à idade dos professores varia entre 33 e 56 anos, isso não reflete diretamente ao tempo de atuação desses professores(as) que ensinam na instituição, tendo em vista que não foram direcionados diretamente ao CAS, também é possível perceber nas suas falas que alguns têm mais de um vínculo trabalhista.

Relacionado às disciplinas é possível perceber uma distribuição equilibrada entre os turnos. A maioria dos professores(as) são especialistas, os professores (vermelho e verde) relataram que estão cursando pós-graduação a nível de mestrado. A equipe do CAS demonstrou um bom nível de escolaridade e uma boa experiência na área de Libras, todos os professores(as) ministram suas aulas sinalizando. Caracterizando o que está posto no § 1º do artigo 22, posto pelo decreto nº 5.626 de dezembro de 2005: “São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.”

Quando perguntado sobre os conteúdos ensinados, os(as) professores(as) responderam que são conteúdo da grade curricular da disciplina, e em alguns momentos relataram, que existem programações específicas e atividades alusivas a determinadas datas comemorativas. Apenas a professora azul em sua fala relatou sobre as questões de sexualidade de gênero, era questionada pelos alunos no conteúdo do corpo humano. Informação importante que demonstra, que apesar do professor(a) não ensinar sobre as questões LGBTI+, gênero ou sexualidade, existem questionamentos que são feitos por alunos Surdos.

Louro (1997) fala de como estão presentes as discussões sobre sexualidade na escola mesmo não sendo discutido diretamente em sala de aula. Ensinar sobre sexualidade e gênero tem uma amplitude maior que a maioria das pessoas pensam, não está relacionado exclusivamente a uma sigla, mas ao ser humano, os espaços educacionais podem continuar a omitir ou dialogar sobre o tema em sala de aula, ensinando e orientando os alunos de melhor forma possível.

CAPÍTULO 2

ELEMENTOS CONSTITUINTES DO ARCO-ÍRIS: DISCUSSÃO TEÓRICA DOS CONCEITOS-CHAVES

*Acredite:
a sua vida tem a cor que você pinta,
o aroma que você deseja,
o sabor que você atraiu,
o toque que você emana,
tudo depende de você,
da sua fé, da sua coragem,
do poder que existe
dentro do seu coração
e da sua alma,
estão sob o seu controle,
tudo depende de como
você encara a vida,
de como você se projeta.*

Helenice Augusta da Cunha

A proposta deste capítulo é a construção da fundamentação teórica da pesquisa, a qual se divide em dois eixos principais, cujas discussões serão travadas paralelamente na dissertação, são eles: ambiente escolar e questões LGBTI+ para o Surdo e prática docente e surdez. Dentro desses eixos que serão apresentados, conceituaremos a heterossexualidade compulsória, ambiente escolar, LGBTIfobia, identidades de gênero, sexualidades, educação de surdos, oralismo, bilinguismo e comunicação total.

2.1 Ambiente escolar, questões LGBTI+, capacitismo e LGBTIfobia

Butler (2018) apresenta que os papéis de homem e mulher construídos pela sociedade não estão interligados aos aspectos biológicos, esse caráter social determina as relações de poder. Para Foucault (2013) A sexualidade é um dispositivo de poder, controlando os corpos, o sexo não está ligado somente ao prazer, mas também ao conhecimento. O autor ressalta que existe um desejo que é reprimido, essa dicotomia entre desejo e repressão acontece por causa desse poder que tem um ordenamento discursivo e jurídico. Considera, então, que esse discurso acaba por depreciar e esquadrihar os movimentos de revolta e libertação. O conceito de

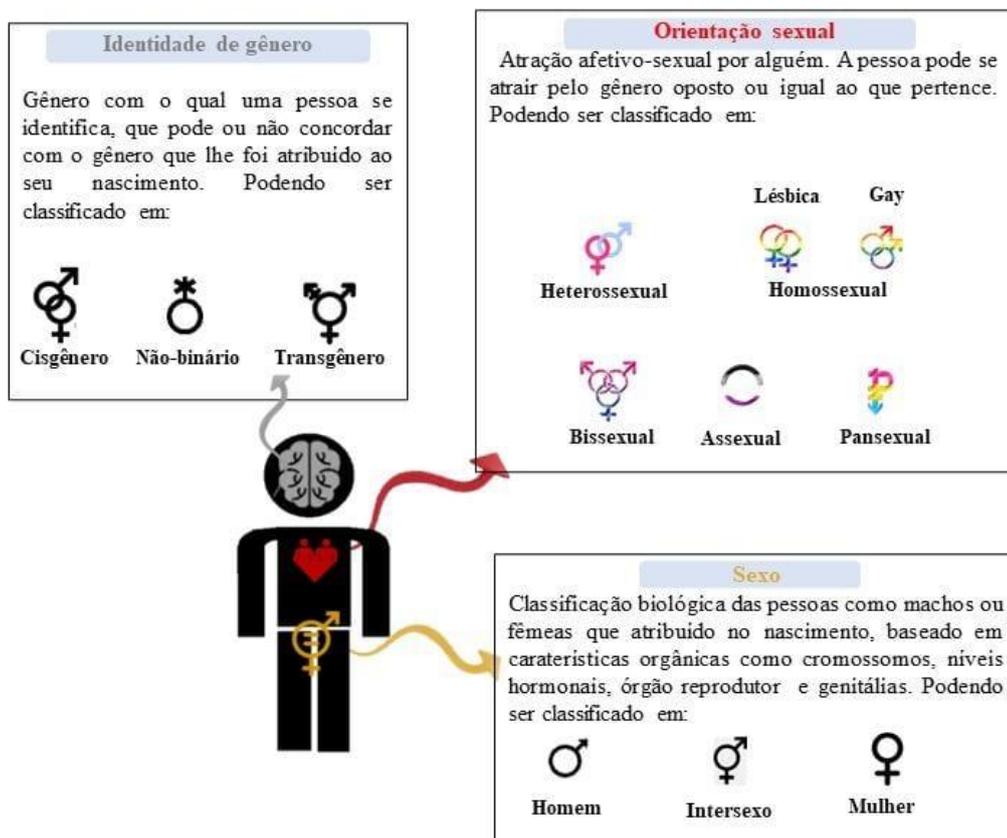
dispositivo se configura ocasionada pelo saber e modalidades de exercício do poder, que estão interligados nas relações sócias e configura sua estrutura, influenciando essa divisão binária existente.

A categoria gênero é usado socialmente para cria estereótipos e preconceitos, dividindo o gênero em macho e Fêmea. Estas ideias podem ser vistas mediante Louro (1997, p. 41), que explica:

homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente, diversas).

Essa binaridade controla o gênero, corpo e, conseqüentemente, as sexualidades de homens e mulheres, reconhecendo unicamente homens e mulheres cisgêneros e heterossexuais. Para Bortolini (2020), a definição de homem e mulher varia a depender da cultural o significado do que é ser masculino e feminino. Nesse diálogo, cabe diferenciar orientação sexual, identidade de gênero e sexo biológico, ilustrando cada uma de suas definições.

Figura 5: Conceitos de Identidade de gênero, Orientação Sexual e Sexo



Fonte: Autoria própria (2023).

Essa figura 5 apresenta as noções básicas dos estudos sobre relações de gênero e sexualidades. No espectro da “identidade de gênero”, o “cisgênero” (ou simplesmente “cis”) é o indivíduo que se identifica com o sexo biológico com o qual nasceu, o “transgênero” (que no Brasil engloba homens e mulheres transexuais, travestis e transmasculinos) é o indivíduo que não se identifica com o gênero ao qual foi designado em seu nascimento, e, por último, as pessoas “não-binárias”, que sentem que suas identidades de gênero não podem ser definidas dentro das margens da binaridade homem-mulher (Jesus, 2012).

Atualmente acompanhamos a reivindicação de um “terceiro sexo”, para além de homem e mulher, sendo o intersexo, antigamente chamado de forma pejorativa de “hermafrodita”. O indivíduo intersexo pode nascer sem órgãos sexuais e reprodutivos ou com os ambos os sexos, também podem produzir hormônios dos dois sexos, assim como apresentar cromossomo XXY⁸.

Quanto à orientação sexual temos: o heterossexual, é o indivíduo que tem interesse sexual e afetivo pelo gênero/sexo oposto; o homossexual, é o indivíduo que sente atração sexual e afetivamente por pessoas do mesmo sexo/gênero, podendo ser gays ou lésbicas; o bissexual, quem sente atração afetiva e sexual por homens e mulheres sejam trans ou cis; o pansexual, é o indivíduo que sente-se atraído romântico ou sexualmente por pessoas de qualquer orientação sexual e identidade de gênero, incluindo pessoas não-binárias; e o assexual é o indivíduo que não sente ou sente pouca atração sexual por outras pessoas (Jesus, 2012).

Entendido as categorias em torno de orientação sexual, identidade de gênero e sexo biológico, percebemos como as conceituações representam partes da diversidade humana, perpassada por essas diversificações de sexo, gênero e sexualidade, como também por raças, etnias, classes, localidades, geração, deficiência, entre outros. Fomentar as discussões de sexualidades e gênero no ambiente escolar é simplesmente querer discutir a diversidade que está presente na humanidade e conseqüentemente na escola.

Bourdieu (2007), em suas análises sobre a educação, apresenta o funcionamento da escola e a sua função ainda conservadora na sociedade, no qual propaga e evidencia a desigualdade. Tal percepção é condizente com o que Louro (1997) discute, que a instituição escolar hegemonicamente sempre exerceu uma ação distintiva, com a divisão e sistematização das hierarquias, e reproduziu os preconceitos que são desenvolvidos pela heterossexualidade compulsória, que segundo Butler (2018) é uma forma de regulação da sexualidade e do gênero

⁸ Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/cidadania/nossas-novidades/reportagens/o-que-e-intersexo/>.

por meio de uma relação binária que impõe práticas de desejo. Inspirada em Butler, Louro (1997, p. 81), ainda sobre o ambiente escolar, explica que:

a sexualidade está na escola porque ela faz parte dos sujeitos, ela não é algo que possa ser desligado ou algo do qual alguém possa se despir [...] não há dúvidas de que o que está sendo proposto, objetiva e explicitamente, pela instituição escolar, é a constituição de sujeitos masculinos e femininos heterossexuais - nos padrões da sociedade em que a escola se inscreve.

Portanto, a escola, como um lugar constitutivo de aprendizagem, possui um papel fundamental na disseminação de conhecimento e na construção do sujeito, contribuindo, inclusive, para a desconstrução binária do gênero, que estabelece a discriminação contra LGBTI+ e aprofunda as desigualdades sociais e de gênero.

Corroborando com as reflexões que apontam a escola como um espaço de normatização, homogeneização, discriminação e exclusão social, Casali (2020, p. 24) corrobora que:

embora a educação escolar seja vista como um fator essencial para garantir a inclusão da população LGBT, o que se percebe é que, por falta de preparo da comunidade escolar em atender e respeitar a singularidade dos sujeitos, muitas vezes ocorrem em âmbito escolar situações de desrespeito ao diferente, gerando a violação do direito ao acesso e de permanência ao ensino escolar das minorias sexuais.

Essa LGBTIfobia que também é alimentada pelo/no ambiente escolar produz estereótipos, exclusão e marginalização social da comunidade LGBTI+. Entretanto, ainda que a passos lentos, essa comunidade tem ganhado espaço nos últimos anos. Segundo Bortoletto (2019, p. 07) “o mundo LGBTQIA+ está hoje tomando ruas, casas, parlamento, lugares onde antes jamais esteve de forma tão visível”. O autor destaca como foi/é importante a militância que ergueu a bandeira e lutou/luta pela igualdade, direito de amar, direitos civis, acesso à saúde, educação e trabalho formal, pela despatologização de suas identidades, entre outras reivindicações. Uma luta atual é contra o que se denomina de “cura gay”, mesmo com quase 40 anos da retirada da homossexualidade do rol de doenças. Em seu texto Bortoletto (2019, p. 09) pontua que:

a ideia de que ser LGBTQIA+ é por si só uma parte fixa da identidade de um indivíduo foi e ainda é usada como forte arma contra a errônea concepção e ligação das homossexualidades à doença. Mesmo que o CID (Código Internacional de Doenças) não inclua mais as homossexualidades em seu catálogo de patologias e que, no Brasil, desde 1985 o Conselho Federal de Medicina tenha acatado essa decisão, a ideia ainda permanece de forma silenciosa, mas efetiva. Não são raras as tentativas de se implementar uma “cura” em alguma instância social, seja política, espiritual ou psicológica.).

Essa perseguição política, religiosa e conservadora tem base na heteronormatividade, que cria relações de poder hierárquicas e conseqüentemente opressões, excluindo e violentando a comunidade LGBTI+. A lógica dessas opressões dialoga com entendimento das relações entre oprimido e opressor que Freire (1987) nos apresenta, argumentando que quando acontece a conscientização da cultura no qual está inserido o oprimido, sua condição possibilitará sua liberdade e sua criticidade. Essa tomada de consciência se dá em passos lentos quando falamos de LGBTIfobia, sendo uma forma de opressão alicerçada em outros mecanismos opressores como o machismo e patriarcado.

No entanto, o que acontece é o oposto, é a padronização desse espaço. Tymburibá (2013) explica que a forte presença da heteronormatividade, enquanto prática e discurso, na escola é utilizada para orientar e coagir determinados comportamentos, fortalecendo o padrão heterossexual e cisgênero e perseguindo o que foge dessa norma, ou melhor:

nas aulas de português os livros e textos usados que tratam da questão afetiva e emocional usam personagens heterossexuais como casais. Não se usa literatura que aborde casais homossexuais. Nas aulas de sexualidade, presente na matéria de ciências ou biologia, até hoje, não é raro que a homossexualidade apareça ao se discutir doenças sexualmente transmissíveis, como a AIDS. Durante a disciplina de Educação Física muitas práticas separam meninos e meninas. Este sexismo deixa implícito papéis e características exclusivamente masculinas ou femininas, sendo que os alunos que não se encaixam nessa segregação, logo são repreendidos ou rotulados de maneira pejorativa dentro da escola (Tymburibá, 2013, p. 03).

Assim, é possível perceber que a heteronormatividade e o sexismo estão presentes desde o livro didático, atravessando a prática docente, até as ações da direção escolar. Neste sentido, Junqueira (2009) apresenta que o espaço escolar, enquanto construtor de conhecimento ao longo do tempo, estrutura-se baseando em um conjunto de valores e crenças que criam uma padronização da heteronormatividade. Acerca da normatização e compulsoriedade da heterossexualidade, Butler (2018, p. 53) explica que:

a instituição de uma heterossexualidade compulsória e naturalizada exige e regula o gênero como uma relação binária em que o termo masculino se diferencia do termo feminino, realizando-se essa diferenciação por meio das práticas do desejo heterossexual. O ato de diferenciar os dois momentos opacionais da estrutura binária resulta numa consolidação de cada um de seus termos, da coerência interna respectiva do sexo, do gênero e do desejo.

Assim sendo, o sexo (homem/mulher) é visto como causa do gênero (masculino/feminino), como causa do desejo (direcionado ao outro gênero) retroalimentando socioculturalmente, dentro desse sistema binário, a heteronormatividade. Com a

heterossexualidade compulsória existente e fortalecida, os espaços escolares se tornam lugares de opressão, discriminação e preconceito, construindo um quadro de significativa violência com crianças, adolescentes, jovens e adultos LGBTI+, conforme pontuamos anteriormente. Tal disseminação da violência pode ser tanto física quanto psicológica, quando praticada contra homossexuais (gays e lésbicas) é denominada de homofobia.

Junqueira (2009), ao trazer o conceito de homofobia, argumenta que esta é uma forma de inferiorizar, desumanizar, diferenciar e distanciar o indivíduo homossexual à semelhança de outras formas de exclusão, fortalecendo a diferenciação dos sujeitos em detrimento de suas sexualidades. Este autor ainda reforça que:

temos visto consolidar-se uma visão segundo a qual a escola não apenas transmite ou constrói conhecimento, mas o faz reproduzindo padrões sociais, perpetuando concepções, valores e clivagens sociais, fabricando sujeitos (seus corpos e suas identidades), legitimando relações de poder, hierarquias e processos de acumulação (Junqueira, 2009, p. 14).

Os valores e padrões sociais ainda se fortificam na heteronormatividade, como mencionamos, e também no capacitismo. O “capacitismo” tem surgido nas discussões interligadas ao tema da inclusão social das Pessoa Com Deficiência - PCDs (NUERNBERG, 2018). A sociedade capacitista vê uma PCD como sendo inferior e incapaz frente às pessoas ditas “normais”. Uma das nuances desse capacitismo é visível com a negação das sexualidades das PCDs, percebidos apenas como seres assexuados.

Mineiro (2010) apresenta que a sexualidade, natural ao sujeito, se interliga às dimensões humanas, não só pela vertente biológica da reprodução, mas também nas relações sociais construídas na vida. Assim sendo, “entre os jovens surdos, o estabelecimento da sexualidade pode ser dificultado por interferências de fatores como: a comunicação, algumas vezes limitada, a curiosidade não satisfeita, a percepção visual acurada e a dificuldade em compreender e explicar sentimentos” (Mineiro, 2010, p. 07). Neste âmbito, ressaltamos que PCDs conseguem vivenciar sua sexualidade, mas se faz necessário, entre outras coisas, a acessibilidade às informações.

Portanto, o reconhecimento da existência de Surdos LGBTI+ nos possibilita refletir as práticas dos(as) professores(as) que ensinam essas pessoas, considerando os assujeitamentos e as resistências ao capacitismo e à LGBTfobia, que continuam imbuídos nos espaços escolares. Esses processos podem resultar em fracasso escolar, que geralmente está relacionado à tríade: evasão, repetência e abandono escolar, atribuindo erroneamente a responsabilidade de alcançar ou não os objetivos escolares apenas aos(às) alunos(as) (Pires, 2008).

Na outra esfera, quanto ao sucesso escolar, Pires (2008, p. 80) pontua que este “deve ser considerado como algo almejado por todos, pois, se refere aos sonhos a ser conquistados e ser bem-sucedido, ao passo que o fracasso evoca consequências negativas, renúncia, insatisfação e gera desconfortos psicológicos”. A autora ainda explica que socialmente se tem o entendimento que somente os alunos de camadas populares ou com alguma deficiência estão condenados ao fracasso, que se relaciona com percepção social “funcionalista”. Neste sentido, o sucesso escolar de uma pessoa depende também da compreensão acerca do “grupo social” e “meio social” que cada uma se insere (Pires, 2008).

Portanto, Surdos LGBTI+, enquanto um grupo de minoria sexual e linguística (por usarem a língua de sinais) em uma sociedade capacitista e LGBTIfóbica, enquanto “desviantes” da norma social estabelecida da heterossexualidade, devem ser contextualizados a partir de seus atravessamentos identitários e sociais na análise do sucesso ou fracasso escolar.

No âmbito geral, acompanhamos uma evasão e exclusão escolar significativa tanto da comunidade LGBTI+ quanto de pessoas Surdas. Os surdos acabam sendo forçados a viver encapsulados em seus próprios mundos. São como almas que passam por nós sem que nos preocupemos em enxergá-los ou interagir com eles (Westin, R. 2019). Uma matéria do jornal da US⁹P (2023), apresenta que 10 milhões de cidadãos apresentam a deficiência auditiva e 2,7 milhões têm surdez profunda. A maioria dessas pessoas não tiveram acesso à escola ou se evadiram antes do Ensino Médio, apesar dos números terem crescido significativamente (150%) em relação a 1998 (Amorim, G. S. et al 2017).

Alguns aspectos podem influenciar na falta de conhecimento dos surdos sobre a sexualidade: a) as poucas oportunidades para obterem informações; b) a resistência dos familiares em promover a educação sexual; e c) o desconhecimento de colegas sobre a temática e o repasse de informações errôneas sobre a questão (Guimarães, et al 2020). Que finda estabelecendo coercitivamente o fracasso escolar para esses sujeitos e está relacionada aos aspectos mais amplos de desigualdade e opressão social de determinados grupos na sociedade brasileira.

Sobre essa questão, Casali (2020) argumenta que por muito tempo as multiplicidades humanas têm sido empregadas como um instrumento de opressão e estigmatização da população mais vulnerável, uma vez que hierarquias se estabelecem em virtude das diferenças

⁹ Disponível em: [https://jornal.usp.br/atualidades/mais-de-10-milhoes-de-brasileiros-apresentam-algum-grau-desurdez/#:~:text=Dados%20do%20IBGE%20\(Instituto%20Brasileiro,ou%20seja%2C%20n%C3%A3o%20escutam%20nada.](https://jornal.usp.br/atualidades/mais-de-10-milhoes-de-brasileiros-apresentam-algum-grau-desurdez/#:~:text=Dados%20do%20IBGE%20(Instituto%20Brasileiro,ou%20seja%2C%20n%C3%A3o%20escutam%20nada.)

entre as pessoas, explicitando a supremacia de uns sobre outros, resultando em diversas formas de desigualdade, desvantagem e exclusão social.

Moraes, Silveira Junior e Luckow (2017, p. 53-74) comentam que “o preconceito em relação ao gênero e à diversidade sexual, por meio da LGBTfobia, tem sido responsável pela exclusão de diversos jovens e adolescentes do ambiente escolar, privando-lhes do acesso a um direito básico: educação”, e complementa que a sexualidade é um tema complexo e está relacionada aos aspectos políticos, culturais e econômicos de nossa sociedade.

Para tentar combater o preconceito, em 2004, o Governo Federal, liderado na época pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT), lançou o programa “Brasil sem Homofobia”, cujo intuito era garantir o direito das pessoas LGBTI+ à cidadania. Esse programa foi uma política governamental resultado das reivindicações dos movimentos sociais LGBTI+. Segundo Tymburibá (2013, p. 05):

além deste programa inúmeras ações voltadas para a educação contribuem para a desconstrução da heteronormatividade. Projetos como o “Educação Sem Homofobia”, “Escola Sem Homofobia” e “Gênero e Diversidade na Escola” oriundos de parcerias entre o poder público, academia e organizações não governamentais são focados na formação continuada de professores.

Apesar das iniciativas, que inclusive não foram estendidas, concordamos com Casali (2020) no entendimento que a exclusão social da população LBGTI+ estão nos espaços educacionais, acontece um despreparo da comunidade escolar para respeitar a singularidade dos sujeitos, isso também acontece com Surda, se configura como uma regra que provoca a violação de direitos, como a liberdade e a igualdade. As submissões e distinções são ocasionadas pelo Estado monopolizado por um grupo dominante, que categoriza, hierarquiza e marginaliza, ferindo a legislação que defende a igualdade e o combate à discriminação, consagrados na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, e na Constituição Federal de 1988. Segundo Veronese, O., & Angelin, R. (2020, p.293):

Embora os Estados que assumiram regimes políticos democráticos tendam a ser mais abertos à diversidade cultural e identitária, na prática, o respeito às diferenças está longe de ser alcançado de forma plena, haja vista a existência de barreiras significativas para sua efetivação, tanto de cunho jurídico quanto cultural. No caso brasileiro, o legislador constituinte aderiu, de forma bem evidente, ao pluralismo cultural e ao respeito às diferenças, proferindo a inclusão e a proteção da diversidade que constitui a sociedade, o que não significa, necessariamente, que tais premissas estejam sendo observadas na sua integralidade no cotidiano social ou no ambiente jurídico.

O trecho acima demonstra e enfatiza a contradição que muitas vezes acontece no âmbito legislativo, nem sempre o que é posto pelo jurídico é praticado em sociedade. Ainda possui muitas lacunas, seja de fiscalização para garantir a efetividade do direito já adquirido ou mesmo ainda não garantido na esfera legislativa. Aqui voltam as questões colocadas em notas introdutórias, apesar do alto índice de violência sofrido pela comunidade LGBTI+ ainda não temos uma lei própria para esse grupo que ainda vive nas margens e sofre cotidianamente na sociedade.

2.2 Educação de surdos, sexualidade e prática docente

A educação é garantida e amparada pela Constituição Federal, sendo, portanto, um dever do Estado. Silva (2000) apresenta que o artigo 205 da Constituição Federal regula três objetivos básicos voltados à educação: pleno desenvolvimento da pessoa, preparo da pessoa para o exercício da cidadania e qualificação da pessoa para o trabalho. Além disso, se encontra no art. 3º, IV, o qual anuncia o direito à diferença como um princípio fundante do Estado Democrático de Direito brasileiro: “IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”, Entretanto, Chauí (1989, p. 20) sinaliza que:

a prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político.

O direito do sujeito Surdo à educação, por exemplo, demorou para ter reconhecimento e consentimento sociopolítico. Historicamente esse direito foi violado pela surdez que está associada a uma patologia, uma incapacidade. No período da antiguidade, por volta de IV a.c., a oralidade predominava na vida cotidiana das pessoas, em que para a participação nos espaços sociais era necessário a oralidade, assim, a ideia de um cidadão participativo se construía na produção oral de discursos (Strobel, 2009). Desse modo, as pessoas Surdas eram excluídas no processo de comunicação, já que essa ação estava centrada na oralidade entre locutor e interlocutor, na troca de mensagens e processo de interação que acontecia entre os sujeitos na vida social daquela época, usando como principais sentidos a fala e audição na interação.

O filósofo Aristóteles, da antiga Grécia, defendia e difundia que a educação passava exclusivamente por via auditiva e oral (Strobel, 2009). Na Idade Média, havia o pensamento de que o sujeito Surdo não tinha salvação por não conseguir escutar a palavra de Deus. Nesse recorte de tempo, a Igreja tinha grande poder e influenciava os valores sociais. Utilizando essa concepção, concluiu-se que o Surdo, não tendo a capacidade de oralizar, seria incapaz de aprender (Strobel, 2009).

A visão de incapacidade atribuída na Antiguidade e na Idade Média que colaborou para essa concepção de deficiência e de incapacidade se perdurou em diversos momentos da história, influenciando na criação de estereótipos que até hoje podem ser vistos, como o fato de o Surdo ter seu potencial cognitivo e sexualidade negadas e anuladas.

No século XVI temos o primeiro registro de professor que ensina os(as) Surdos(as), o espanhol, o monge Pedro Ponce de Leon, onde seu método ajudava crianças surdas a aprender a ler e escrever no mosteiro. No ano 1620, temos a criação do alfabeto-manual publicado pelo padre espanhol Juan Carlos Bone, que ficou conhecido em todo o mundo (Strobel, 2009). Em meados do século XVIII temos o educador francês padre Charles Michel l'Epée, denominado na atualidade como o “pai da educação do Surdo”. O religioso desenvolveu um trabalho educativo e criou os chamados sinais metódicos, baseado em um sistema artificial de sinais que associava elementos da língua de sinais e da língua francesa, esse método ensinava a sinalizar e a escrever (Strobel, 2009).

Percebe-se nesse período resquícios fortes da religião na educação do Surdo, sendo os monges e padres os responsáveis pelos primeiros registros voltados para a escrita, a leitura, o sistema alfabético e a língua de sinais. A Igreja ensinava o Surdo a ler e escrever motivados pelos seus interesses religiosos, ou seja, com intuito de catequizar.

Em setembro de 1880, aconteceu o Congresso de Milão, que influenciou diretamente na educação dos Surdos. Participaram educadores de todo o mundo para discutir o rumo da educação das pessoas surdas, duas correntes foram debatidas: a oralização, método alemão de Heinicke e o método francês de Charles Michel l'Epée, que se baseava nos gestos. O Congresso Internacional de Educação dos Surdos optou pelo método da oralização (Strobel, 2009). O método escolhido resultou em fracasso escolar: os Surdos não oralizavam ou fazia leitura orofacial; percebeu-se um grande déficit na comunicação entre o ouvinte e o Surdo, falhando no processo de ensino e aprendizagem; e o Surdo não desenvolveu as competências linguísticas de leitura ou escrita (Strobel, 2009).

A educação de Surdos, segundo Alvez, Ferreira e Damázio (2010, p. 7), tem três abordagens: “a oralista, a comunicação total e a abordagem por meio do bilinguismo”. Essas abordagens foram utilizadas em diferentes momentos da história com intuito de educar o surdo.

Na primeira abordagem, a surdez está pautada na visão médica, definida como uma deficiência que precisa ser curada ou reparada, para isso eram utilizadas diversas estratégias e aparelhos com intuito de desenvolver a língua oral no sujeito Surdo, reforçando o estereótipo que unicamente a língua oral ajudaria no aprendizado do Surdo, concepção presente na Antiguidade (Skliar, 2001).

Enquanto a abordagem oralista tem o intuito que o Surdo reproduza os sons normalmente, obrigando-o a falar igual o ouvinte, a comunicação total propõe uso simultâneo de diversos recursos para se comunicar, usando a fala, leitura labial, língua oral, língua sinalizada, alfabeto manual, audição residual e outras formas. A terceira abordagem é o bilinguismo, que usa a língua na modalidade escrita e sinalizada, essa abordagem é aceita na atualidade e demonstra resultados positivos por priorizar a língua sinalizada (L1), usando o sentido visual para aprender. Reconhecendo então que “os dois enfoques - oralista e comunicação total – deflagraram um processo que não favoreceu o pleno desenvolvimento das pessoas com surdez” (Alvez; Ferreira; Damázio, 2010, p. 7).

A educação de Surdos tem uma longa história, como tentamos evidenciar trazendo alguns marcos importantes. Nem sempre o Surdo foi respeitado e teve garantido seu direito à educação, conforme mencionamos anteriormente. Na atualidade do Brasil a língua de sinais (LS) é reconhecida por lei, sendo uma conquista dos movimentos sociais, como associações de surdos, federações de surdos, confederações e outros.

O precursor da língua de sinais aqui no Brasil é Ernest Huet, que fundou o Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) em 1º de janeiro de 1856. Huet teve apoio de D. Pedro II, após apresentar o relatório ao imperador da sua experiência na educação de surdo na França (Peixoto, 2011). O INES é uma importante instituição que se localiza no Rio de Janeiro e contribui para a disseminação da Libras em todo o Brasil.

Na legislação brasileira foi aprovada a Lei nº 10.436/2002, conhecida como a Lei de Libras, disposta no Art. 1 da seguinte maneira: “é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados.” Para complementar tem o Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005, que reconhece a Libras como uma língua oficial no Brasil.

Apesar de a legislação da educação do Surdo reconhecer a Libras como meio de comunicação, ainda falhas no sistema educacional, na prática docente percebem-se problemas que não foram sanados. Os espaços educacionais encontram-se com déficit de intérprete de Libras, as relações entre professor e aluno contam muitas vezes com uma comunicação mínima, na sala de aula se restringe ao aluno Surdo e ao intérprete e não ao professor regente da sala de aula. Segundo Almeida (2015, p. 17), “o descaso com que a educação brasileira trata os Surdos é visível, uma vez que estes dependem e se vinculam ao intérprete, e não ao professor regente”. Assim sendo, a educação do Surdo não pode se deter apenas ao profissional intérprete de Libras, mas acontecer em conjunto entre surdos e ouvintes, interagindo na língua de sinais (LS).

No âmbito geral, é preciso destacar a estrutura de segregação reproduzida no sistema de ensino, no qual um número significativo de pessoas com deficiência se encontra fora da escola ou em escolas especiais, por não ter acompanhamento efetivo no processo de aprendizado, não proporcionando a permanência escolar desses alunos para avançar as etapas de ensino e possibilitar o ingresso no ensino superior.

O ambiente escolar tem papel fundamental nesse processo de inclusão da diversidade, seja para uma pessoa com deficiência ou para debater questões de sexualidade e gênero, necessário para a quebra de tabus na escola. Em relação às questões de gênero, Bortolini (2020, p. 23):

É para isso que serve falar sobre gênero na escola. Para nos ajudar a perceber como nas nossas aulas, livros, brincadeiras e mais todo tipo de discurso e prática escolar, nós (re)produzimos noções sobre masculino e feminino. E como esses discursos e práticas afetam a construção da subjetividade das pessoas que habitam a comunidade escolar. Nos ajuda a sair do automático e entender os efeitos de certas práticas pedagógicas que muitas vezes simplesmente repetimos acriticamente. Gênero é uma forma de refletir sobre nosso trabalho, sobre nossas relações e sobre nós mesmos. Uma reflexão que nos ajuda a perceber os efeitos, em nós e nos outros, das nossas práticas. E que, a partir daí, nos permite decidir de forma mais consciente que tipo de educação nós queremos e quais as consequências dessas escolhas.

Percebe-se que a falta das discussões leva a reprodução dos discursos que perpetuam a segregação, não reflete sobre a subjetividade dos sujeitos que estão inseridos nesse contexto. Isso provoca prejuízos e reforça os estereótipos construídos socialmente, baseado no sistema binário (Macho e Fêmea) e qualquer um que foge do padrão estabelecido pelas categorias gênero e sexualidade será punido. Para a autora Pedrosa (2010, p. 118):

Assim como o corpo anatomicamente deficiente, a sexualidade desviante do padrão, socialmente estabelecido, também é motivo de rótulo. Em torno da sexualidade de uma pessoa considerada deficiente, construiu-se todo um

cenário: preocupação, necessidade de vigilância redobrada, incapacidade de exercer plenamente sua sexualidade, em alguns casos possuir uma hipersexualidade, impossibilidade de constituir família, uma vez que está também agregada a idéia da incapacidade de sustentar-se, uma ingenuidade que leva em muitos casos a enxergar o(a) deficiente como um ser assexuado, incapaz de vivenciar conscientemente seus desejos, dependente constante da benevolência de terceiros.

Os estereótipos criados em torno da deficiência são muitos, em outro trecho a autora coloca “Assim, como a sexualidade, a surdez também constitui esta imensa gama de identidades marginais, consideradas como riscos sociais por se afastarem da média padrão estabelecida” (p. 120). Para alguns, existe uma supressa ao perceber que as pessoas com deficiência têm sua sexualidade, o capacitismo está tão presente para essas pessoas que frequentemente acontece o apagamento desse sujeito. Para Pedrosa (2010, p. 122)

Fixar uma identidade e torná-la desviante ou padrão, é negar todas as possibilidades, todas as multiplicidades de ser. É negar que possuímos identidades híbridas, que nos torna plural e singular ao mesmo tempo. Desta forma, ver no sujeito surdo só o não ouvir é negar todas as outras possibilidades de sua existência em sociedade. Ele não é só surdo. Da mesma forma que o sujeito que sente desejo por outro do mesmo sexo. Eles podem ser tantas outras coisas além de não ouvir ou de serem homossexuais, mas que muitas vezes acabam sendo absolutizados por uma de suas identidades serem consideradas, como uma das tantas taxadas, como identidades desviantes.

As diversas identidades que o ser humano é composto muitas vezes são anuladas, considerando apenas uma única identidade da pessoa, as categorias de gênero e sexualidade pesam. Como a autora enfatiza, os surdos não são só pessoas que possuem deficiência auditiva que impede ele escutar, seja de forma parcial ou total, mas também são pessoas com sexualidade, seja heterossexual ou não. Finalizo com uma pequena citação da autora Pedrosa (2010, p. 124) “A surdez construiu uma imagem de um sujeito infantilizado, dependente e incapaz de gerir suas ações e desejos. Assim sendo, incapaz de se autogovernar sem a intervenção de terceiros.”

CAPÍTULO 3

COMPREENDENDO O ESPECTRO VISÍVEL DAS CORES DO ARCO-ÍRIS: REFLEXÕES E APONTAMENTOS A PARTIR DOS CÍRCULOS DE CULTURA

*Há uma cor que não vem nos dicionários.
É essa indefinível cor que têm todos os
retratos, os figurinos da última estação...
- A cor do tempo.*

Mario Quintana

Neste capítulo, apresentaremos o processo da pesquisa e apontamento e reflexões dos diálogos gerados nos círculos de cultura, estruturamos em três subtópico. No primeiro trataremos as reflexões das imagens geradoras; no segundo apresentaremos os cadernos reflexos criados pelos professores(as); no terceiro a sistematização de experiências.

3.1 Cores e seus diálogos: imagens geradoras

A pesquisa aconteceu no CAS/Mossoró, e até agora foram apresentadas as sessões de sondagem como foi organizada, auxiliando na construção do perfil do *locus* da pesquisa e participantes, que se encontra no presente tópico 1.1. Tem como título “Tipo e técnicas de pesquisa;1.3. Nomeado “Contextualizando o *locus* da pesquisa: a chegada ao pote de ouro, o CAS/Mossoró-RN” do capítulo 1 (um) intitulado “PINTANDO COM AS CORES DO ARCO-ÍRIS: QUESTÕES METODOLÓGICAS” dessa dissertação.

As aplicações dos círculos de cultura foram construídas por meio de diálogos problematizadores, construída pela temática geradora LGBTI+, aplicado com os professores que estavam disponíveis. Os círculos de cultura foram desenvolvidos em dois turnos, um pela manhã e outro a tarde, em um dos turnos havia uma professora intérprete de Libras acompanhando e auxiliando na comunicação no momento da atividade, pois na equipe há um professor Surdo em um dos turnos, ao todo teve a participação de nove professores(as) do CAS, faltando a penas a professora (branca), que por motivos de força maior não pode participar.

O momento dos círculos de cultura foi registrado com auxílio de um gravador (voz e vídeo) de um telefone celular, e posteriormente transcrito para o português e organizado ao

longo do texto, abaixo se encontra uma sequência dos registros feitos no momento da aplicação. Também foi feito registro fotográfico que abaixo pode ser visualizado na figura seis:

Figura 6: Sequência de registro do círculo de cultura



Fonte: Acervo próprio (2023).

Deu-se início ao círculo de cultura com uma dinâmica de alongamento para descontrair os participantes, essa dinâmica foi coordenada pela animadora/pesquisadora do círculo, posteriormente os professores(as) apresentaram seu nome e seu sinal¹⁰ em Libras.

Em colaboração, para incorporar os diálogos horizontais, problematizadores e críticos do círculo sobre a temática, usamos de imagens geradoras. As imagens geradoras foram baseadas no conceito de tema gerador de Freire (2013) que fala que o tema gerador está baseado na realidade do homem, dicotomia entre realidade e homem para ser compreendida, as relações do homem e o mundo, o tema gerador permite a ação e reflexão da realidade e sua práxis.

¹⁰ Ter o sinal em Libras significa uma forma de identificação dentro da comunidade surda, troca-se a verbalização do nome por um sinal que representa a pessoa. O batismo começa pela soletração através da datilologia, o alfabeto manual. Observa-se as características da pessoa que é marcante, podendo ser uma característica física ou de comportamento, atribuindo sua identidade dentro da comunidade, esse processo dar-se através do diálogo entre a pessoa que atribui o sinal e o que recebe, um acordo.

Como critério de escolha do espaço educacional e da problemática norteadora acerca das questões LGBTI+, foram selecionadas nove imagens. A proposta é que os professores refletissem e registrassem em um papel fornecido anteriormente palavras ou frases que surgissem em suas mentes ao visualizar cada imagem.

Essas imagens trouxeram algumas palavras. Optou-se por imagens geradoras devido ao Surdo ser visual, ajudando-o compreender melhor. Uma observação a ser feita é que a última imagem dos dois círculos de cultura foi a bandeira LGBTI+, essa estratégia foi utilizada para apresentar a problemática do trabalho e lançar perguntas sobre a temática. Abaixo temos as tabelas com as imagens geradoras e suas respostas.

Tabela 2: Imagem geradora 1

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Acessibilidade	3	
	Inclusão	4	
	Diversidade	1	
	Davi	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

As palavras “acessibilidade” e “inclusão” destacam-se como principais, sendo a maioria das justificativas diretamente relacionadas a esses conceitos. As falas destacam que a figura incorpora ícones de surdez, braile, cadeirante e cego. Além disso, a palavra “diversidade” também surge, sendo justificada pela representação das diversas pessoas que existem. Por fim, a última palavra mencionada é “Davi”, nome do filho autista de um dos participantes, enquanto outro participante ressaltou que a imagem destaca a mistura das cores apresentadas.

Tabela 3: Imagem geradora 2

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Escola	1	
	Professor	2	
	Sala de aula	2	
	Orientação	1	

	Soberania	1	
	Educação libertadora	1	
	Palestra	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

As palavras que se destacam na figura são “sala de aula” e “professor”. Em seguida, surgem “escola” e “educação libertadora”, termos relacionados ao contexto vivenciado pelos participantes, que os utilizaram para justificar suas escolhas. A palavra “soberania” foi mencionada como argumento por uma participante que associou essa expressão a uma abordagem de educação tradicional, onde o professor assume o papel central e a maior autoridade na sala de aula. Essa percepção é evidenciada pela disposição das cadeiras enfileiradas. A última palavra apresentada foi “palestra”, e um participante explicou que escolheu essa palavra porque aparentemente uma pessoa estava apresentando algo.

Tabela 4: Imagem geradora 3

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Briga	1	
	Bronca	1	
	Influenciar	1	
	Chamar atenção	1	
	Opressão	1	
	Autoritarismo	2	 
	Bullyng	1	
	Reclamando/subjugando	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

A palavra que se destaca com maior frequência é “autoritarismo” outros participantes escolheram palavras diferentes, justificando suas escolhas com base na postura do personagem, que estava de cabeça baixa, e outro que aparentemente estava reclamando. A percepção dos participantes é semelhante, e eles utilizam sinônimos para expressar suas respostas, trazendo

suas experiências como professores. Dentro as diversas falas apresentadas em nosso diálogo, destaco a da professora roxa, que representa essa comparação entre o contexto educacional e as palavras escolhidas:



Professor roxo: Trazendo para a nossa vivência de educação, seria, então, uma educação não libertadora. Acho que, assim, uma coisa é nós, professores, termos a gerência da nossa sala de aula, claro, há momentos que é necessário chamar a atenção do aluno, que está no processo de amadurecimento e desenvolvimento. E, claro, você saber essa diferença. Uma hora você consegue dar esse ajuste (equilíbrio), enfim, do comportamento. Mas, uma outra coisa é uma educação para que ele possa ser autônomo de si próprio. Para que ele possa realmente ter uma emancipação como pessoa. E não uma educação que bloqueie quem ele é, as suas vontades, até mesmo as suas decisões. (2023).

A sala de aula envolve diversas responsabilidades, desde o ensino de conteúdos até a gestão do ambiente. Apesar de a formação da professora ser em história, ela compartilha a ideia de Freire, argumentando que a educação precisa ser emancipatória para ser efetiva. Dando continuidade, apresentamos a Tabela 5:

Tabela 5: Imagem geradora 4

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Amor	7	
	Romantismo	1	
	Deus	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

A palavra escolhida pela maioria é “amor”, associando o ícone do coração a essa expressão. Em seguida, temos a palavra “romantismo”, relacionada ao amor. Por último, a palavra “Deus” foi mencionada, e a justificativa é que Deus é amor, uma explicação que transcende o que pode ser captado apenas pela imagem. A figura trouxe lembranças de sentimentos positivos relacionados à infância, conforme relatado pelos participantes.

Tabela 6: Imagem geradora 5

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
-----------------	----------	------------	-----------

	Família	6	
	Família estruturada	1	
	Benção	1	
	União	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

A palavra “família” foi escolhida por seis participantes, que explicaram que estava muito clara na imagem. O professor cinza complementou afirmando que a imagem aparenta representar uma família estruturada. Outros participantes utilizaram as palavras “benção” e “união” para atribuir significado à imagem, destacando que algumas crianças desenhavam normalmente uma família dessa forma. Observa-se que determinados padrões estão tão enraizados na mente humana que, apesar da diversidade nas composições familiares, a mídia muitas vezes retrata um formato padrão, predominantemente heterossexual.

Tabela 7: Imagem geradora 6

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	União entre as pessoas	1	
	Humanidade	1	
	União do mundo	1	
	Globalização	1	
	Desenvolvimento	1	
	Diversidade e meio ambiente	1	
	Aliança	1	
	Diversidade	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

A respeito desta imagem, houve relatos de dificuldade em atribuir uma palavra, resultando em nove palavras diferentes. Essa situação também ocorre com a figura do arco-íris, onde cada participante, baseado em seus conhecimentos de mundo e vivências, atribuiu significados diferentes à mesma imagem, gerando distintas perspectivas.

Tabela 8: Imagem geradora 7

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Cores primarias	1	
	Aliança	1	
	Céu/cores	1	
	Arco-íris/ luz	1	
	Infância	1	
	Diversidade Humana	1	
	variedade	1	
	céu	1	
	Promessa	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

"Na imagem do arco-íris, foram atribuídas várias palavras, até termos que, à primeira vista, podem parecer desconexos, mas que, com as explicações dos participantes, tornam-se mais claros. Um exemplo é a palavra “promessa”, que um participante associou à filha como uma promessa feita ao Deus que servia. Outro exemplo é a palavra “infância”, na qual o relato de lembrar-se de assistir ao desenho animado “Ursinhos Carinhosos” esclareceu seu significado. A expressão “diversidade humana” foi utilizada, e durante a explicação, o participante abordou questões relacionadas à comunidade LGBTI+."

Tabela 9: Imagem geradora 8

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Escola	5	
	Hospital	1	
	Internato	1	
	Militarismo	1	
	Casa branca	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

A palavra “escola” foi escolhida por cinco participantes, assim como “militarismo” e ‘internato’, que foram associados à ideia de escola. Houve, no entanto, duas palavras que se afastaram da temática educacional, sendo “hospital” e “casa branca”. O professor de tonalidade verde recordou a época em que estudou em um internato, compartilhando suas experiências escolares.

Tabela 10: Imagem geradora 9

Imagem geradora	Palavras	Quantidade	Professor
	Afeto	1	
	Cores do arco-íris	1	
	Respeito LGBT /Direito	1	
	Combinação	1	
	LGBTQIAPN+	2	 
	Bandeira/comunidade/LGBTQI+	1	
	Diversidade	1	
	Respeito	1	

Fonte: Autoria própria (2023).

Ao percorrer todas as imagens geradoras, torna-se evidente a percepção de diferentes significados por parte dos participantes, os quais utilizam seu conhecimento de mundo e experiências para fundamentar suas escolhas. Até este ponto, as reflexões não foram focadas explicitamente na problemática da pesquisa, sendo algo implícito. No entanto, essa dinâmica se modifica na última imagem apresentada aos professores(as). Quatro participantes a direcionam diretamente para a temática, enquanto três abordam algo mais amplo utilizando termos como “diversidade”, “respeito” e “afeto”, e dois direcionam para aspectos que aparentemente não se interligam, como combinação de cores e arco-íris. Alguns participantes demonstram possivelmente não terem familiaridade com a temática, destacando a importância de um diálogo mais aprofundado com os professores para confirmar essas informações.

Após ouvir as explicações das imagens, que auxiliaram na problematização e geraram reflexões, ocorreram momentos de diálogo com algumas perguntas propostas pela animadora/pesquisadora. Em relação à pergunta: 'Vocês acham importante discutir as questões LGBTI+ dentro da sala de aula no CAS? Vocês discutem sobre a temática?' Os professores de tonalidades VERMELHO e VERDE compartilharam suas percepções:

 **Professor vermelho:** “Então é bem complicado pra mim responder isso aí porque eu sou muito igreja, sabe? Eu sou um católico que não. aquele que eu não perco uma missa no domingo. Eu respeito, sabe? Eu respeito, eu respeito. Mas para mim, né? Eu como professor, eu nunca discuto esse tipo de tema em sala de aula não. Até surge como você falou, mas eu não tenho resposta”. (2023).

 **Professora verde:** Sou muito católica, né. Desde pequena, de servir a igreja... Então vamos conversar, vamos discutir. E eu tenho um princípio religioso. Respeito, por exemplo. Respeito. Não sou eu que vou dizer o que é certo, o que é errado. Tem a escolha de cada um. E acabe a Deus ajudar ou não. Mas eu acho importante, sim. Surgindo.

Em ambas as falas, a religião é mencionada e associada à dificuldade de abordar a temática. A diferença entre elas é que o professor de tonalidade verde destaca a importância, mas ressalta a presença da religião como um desafio quando a temática é introduzida. A religião é um tema que permeia outros trechos ao longo do texto. O controle exercido pela religião aparentemente impede a discussão aberta em sala de aula sobre questões LGBTI+, criando mecanismos de exclusão. O cristianismo, segundo Cambi (2006), desempenhou um papel importante na transformação cultural do mundo antigo. Essa revolução foi caracterizada por uma nova visão de mundo e também representou uma revolução pedagógica e educativa.

Conforme os escritos bíblicos, Deus exige santidade e obediência do seu povo, afastando-se do que é considerado impuro, mal e imoral. Argumentos do Antigo e do Novo Testamento são frequentemente reiterados para justificar a condenação dos homossexuais por parte das igrejas. Trechos dos livros de Gênesis, Levítico e Coríntios são os mais citados, destacando-se as narrativas de Sodoma e Gomorra e as cartas paulinas (Mesquita e Perucchi, 2016). Dando continuidade aos nossos diálogos, apresentamos a fala da professora de tonalidade LARANJA:

 **Professora laranja:** Porque também é uma questão familiar. Pessoal, uma questão muito melindrosa, acredito que pode gerar muita polemica na família e ser mal interpretada... A questão deve ser cuidada, assim, de forma impessoal, para que também não tenha influência. Porque você não pode perder com nada e com tudo, você tem que... É difícil, é como ele falou, é muito difícil de lidar com a situação dessa, envolve a família, envolve a mente ainda infantil, que está agora começando a entender, pra chegar... que está agora começando a entender para chegar a ser adulto. Então tem que saber, tem que ter orientação mesmo do que você vai...

Na fala, a temática é apresentada como delicada, sendo notável que a professora reconhece a possibilidade de má interpretação ao abordar o assunto. Apesar de não afirmar

explicitamente que a temática deva ser discutida, ela percebe a necessidade de orientação sobre o assunto, enfatizando a importância de abordá-lo com cuidado e responsabilidade. Para Bortolini (2020, p. 33) “Ao negar falar sobre sexualidade na infância, impede ações pedagógicas voltadas à prevenção do abuso sexual, que permitiriam crianças reconhecer e denunciar violências.”

Os professores de tonalidades VERDE-CLARO, ROSA e AMARELO foram bastante sucintos em suas respostas, destacando que a base principal para abordar a temática é o respeito:



Professor verde-claro: Acredito que, o que se tem que trabalhar é o respeito. Seja lá o branco, preto, o amarelo, seja o que vem na minha pessoa, é o respeito. Cada um vive do jeito que quer.



Professora rosa: Eu, ao contrário da professora, assim não, como ela ensina biologia, né, são coisas que se relacionam. Mas eu penso assim, que se a gente tem que ensinar a questão do respeito, né, de respeito humano. É a base, né, das relações. E, igualmente, quando eu comparei essa pergunta, eu comparei como se fosse para as minhas filhas. Eu acho que os assuntos surgem e quando surgem a gente pode conversar assim. Então, não é uma coisa proibida. Agora, assim, a gente pode ensinar a questão do respeito, né, a todas as pessoas. E não só a questão dessa maneira, mas também a questão da deficiência, no contexto geral. Se surgir um assunto, eu não vejo o problema em conversar.



Professor amarelo: Então, é bom que se mostre na imagem pra sentir, olha como é. Você tá vendo como é que acontece? Então, tem que respeitar. A outra pessoa aceita, vai se entender. Se a pessoa ficar o tempo todo falando que é o que tem que ser, sem respeito, não vai ter vida, né. Vai ter raiva, angustiado. Não é legal, não combina com a educação. Então, tem que ter consciência. Todas as pessoas têm que ter consciência.

O professor de tonalidade AMARELA destaca a importância do recurso visual para o ensino, enquanto a professora de tonalidade ROSA exemplifica sua abordagem utilizando a experiência com as suas filhas em sua fala. As experiências visuais deles são fundamentais na compreensão do mundo ao seu redor, e nessas experiências estão presentes expressões faciais e corporais. Para as Perlin e Miranda (2003), a experiência visual significa usar a visão, substituindo a audição, surge na cultura surda pelo modo diferente de ser, de se expressar, de conhecer o mundo. Os professores de tonalidades AZUL-CLARO e ROXO apresentam respostas mais detalhadas e participam ativamente em diversos momentos do círculo de cultura, compartilhando falas como:



Professor azul-claro: Eu acho complicado. Por falta de formação. Em nenhuma formação que me preparasse para discutir em sala de aula. Porque,

assim, não é só chegar e dizer, ah, o sinal é esse, o sinal é aquele, o sinal é esse. É uma discussão muito mais profunda, a DIREED, quando se reúne ou em outros espaços não se reuni para ensinar sobre a temática e sim em temas diversos (como passar conteúdos, como avaliar. Como olhar seu aluno). Não é trabalhado temática como o racismo, eu não saberia trabalhar, não só essa temática, mas outras também... sou de uma geração que não se conversava sobre sexualidade e ponto, um dia você descobre, se vira, então por não ter tido uma formação em casa de conversa aberta, eu tenho dificuldade de conversar sobre a temática com minha filha, imagine para outra pessoa, eu também sou homem e posso ser mal interpretado.

Que as crianças com deficiência chegaram na escola, o discurso. Era o mesmo, eu não tenho formação, eu não estou. Discurso e aconteceu, foi se buscando, foi se abrindo os espaços, né, então, assim, O primeiro caminho para mim é o mais final, a gente precisa discutir a temática. Quando a gente discute, a gente começa a pensar numa outra perspectiva. Para os horizontes, né? Porque se colocar no lugar do outro, não é fácil, não é. O debate, para começar a perceber, ...Ah, eu consigo pegar o texto. E eu sei como eu vou produzir esse texto na minha sala de aula, de uma maneira tranquila, por assim dizer, né? Eu não vou estar, vou usar termos que a população vai estar usando, não vou estar doutrinando ninguém, não vou estar ofendendo ninguém, não, vou estar dando a minha boa aula, de uma maneira tranquila. Impessoal



Professora rosa: Então, isso me sensibiliza e eu, como professora, também tenho muita dificuldade de abordar determinados temas, porque às vezes eu tenho medo também de ser mal interpretada, e às vezes, na nossa era em especial, agora tecnológica, professor, e devido a vários ataques que nós estamos sofrendo, a gente fala algo e às vezes isso repercute de uma maneira muito negativa, e existe aí um potencializador, né, que pode manchar muito a nossa imagem, são as redes sociais e tudo mais, e às vezes eu fico com esse medo também como profissional, mas aí eu busco, como também o colega falou, né, trazer a ideia de trabalhar numa perspectiva de respeito, independente do que a pessoa seja, do que a sociedade impõe como, né, isso é o certo e tem que ser assim, a diversidade humana existe, ponto, entendeu? As pessoas estão aí, vivendo as suas vidas, né, as suas escolhas, e o que a gente precisa, independente de opinião de qualquer coisa, de valores que cada um tem, né, que cada um de nós trazemos, nossas raízes familiares, religiosas.

Não é fácil para nós profissionais, nos professores, porque, assim, os alunos, eles estão na fase que nós administramos a aula, e na fase da educação básica, de forma geral. Eles estão na fase da pré-adolescência, criança, pré-adolescência e adolescência. Então, assim, é um processo de amadurecimento de personalidade, de amadurecimento comportamental, de várias escolhas, né? E, às vezes, você tem uma escolha que, por exemplo, eu brinco muito até com os colegas, né? Porque eu dizia que, quando eu era adolescente, eu queria, né, dar uma soltada no mundo, assim. Eu gostava muito de socializar, e a minha mãe me aprendia muito...eu compreendo o lado da família de tentar controlar um pouco, porque, às vezes, eu já não tenho, né, noção do perigo, do que aquilo pode influenciar na nossa vida, de uma escolha errada, que você faz, né, no impulso, na emoção. Então, os nossos alunos, eles são ainda pura emoção, pura efervescência, estão também.

É, mas isso aí depois eu fico refletindo. Se bem que, por exemplo, a gente fala sobre influência, assim. Ah, a gente tem que ter cuidado para não influenciar... Aí a sociedade assim também, lá todo tempo que a gente nasce, né, por exemplo. Quando eu nasci, assim, quando eu era criança, eu me recordo perfeitamente que eu era uma criança que não gostava de bonecas. E aí, claro,

né, a minha mãe, ela ficava ali, por ter uma educação, né, da época dela, do tempo dela. Então ela ficava ali, nossa, essa menina ela precisa gostar de boneca, né. E eu gostava das brincadeiras do meu primo, eu tenho um primo um pouquinho mais velho, era menino, as brincadeiras mais legais eram com os meninos.

Ambos expressam preocupação em relação à falta de formação existente, utilizando suas experiências como exemplos. No entanto, também refletem sobre suas ações, revisando e reorganizando seus diálogos ao perceberem a necessidade. Inicialmente, abordam a falta de formação, mas reconhecem que, assim como outras temáticas, ela foi incorporada pelo sistema educacional mesmo sem um preparo adequado. Anteriormente, até mesmo a Surdez não era discutida, mas ao longo do tempo passou a ser abordada dentro da sala de aula e pelo sistema educacional. Os diálogos apresentam um certo pânico moral debater sobre a temática parece ser perigoso nas estruturas tradicional estabelecida. A professora de tonalidade AZUL contribui com a seguinte fala:



Professora azul: Não tratei dessa temática, mas normalmente, a gente começa essa aula sobre o corpo humano. E aí eu sempre falo, né, diferença, masculino e feminino. E aí a gente sempre acaba finalizando com a temática LGBTQIA+, sempre. Eu acho que é natural, porque eu comecei a explicar o corpo humano, né, como é o funcionamento, metabolismo etc. E aí eles sempre ficam com dúvida e aí pergunta pra professora. Mas, por exemplo, a pessoa que não se identifica como homem ou mulher sempre tem esse tipo de dúvida dos alunos. E aí a gente começa, né. Eu acho importante, sim, porque, como a professora falou, né, moda, né, tem...que cada pessoa precisa se sentir, se aceitar e respeitar o próximo. Mas que cada uma precisa agir de acordo com a sua essência. E aí é explicar, ensinar o respeito.

Na fala é possível perceber que a temática surge pelos alunos, apesar de não trabalhada inicialmente, Louro (1997) fala sobre as questões LGBT que está presente na escola, mas não se discute, normalmente na escola é onde acontecem as primeiras atrações ou até beijos. A temática está presente, seja o professor abordando ou não. A segunda pergunta que surgiu com base no diálogo que vinha acontecendo foi, você como professor se sente preparado para explicar sobre a temática? As respostas foram:



Professor amarelo: Não tenho conhecimento, acredito ser importante ensinar sobre o respeito.



Professora verde: Eu acho que, conhecimento, sim. Eu vou falar por mim, né. De ler, de assistir, de saber. Eu acho que sim. Agora, eu acredito que em todos os âmbitos. Sempre você vai atender. Pelos seus ideais. Você vai puxar. Nesse seu entendimento.



Professor azul-claro: Não. Não sei o significado de todas as letras. Em 9 anos que eu trabalho aqui em Mossoró, eu só participei de uma, 9 anos, uma palestra que era com uma advogada falando sobre os direitos. O evento foi a semana inteira. A palestra da advogada foi na sexta tarde, no final do evento.... Por que que eu digo isso? Porque a gente tem um projeto aqui, uma parceria com o CRS, agora eu não sei se é Bom Jesus ou Bom Jardim, mas é no CRS que a gente tem uma parceria, e se foi compensado para eles fazerem uma palestra, uma atividade sobre isso. Porque quem vem é um psicólogo, quem vem. Não, a gente não tem como. A gente não tem uma preparação para isso, não tem. E é um psicólogo que em tese da área da saúde, ele é mais avançado nessa discussão. Eu não tenho o preparo.



Professor verde-claro: Aí gente é o seguinte, eu não tenho propriedade, não tenho conhecimento. Quando você não tem o conhecimento, aí fica difícil, né? ... e fica difícil trabalhar. Então o que é que a gente trabalha? com poucas propriedades, é deixando o respeito, né? Quando a gente conhece um tema, então, pessoal, então vai com mais propriedade.



Professora roxa: Eu ainda tenho insegurança... acredito que, até mesmo nas próprias formações, é um tema tabu. Por exemplo, acredito que, pelo menos a gente não foi formado, faço 3 anos, né, já de rede estadual. E nenhuma formação sobre sexualidade de maneira geral muito... Então, eu acho assim que, além de ser uma dificuldade nossa, é também um tabu nas próprias gerências de educação.



Professora rosa: Cada um vai puxar por aquilo que acredita. Que não. Então. Você, de certa forma, uma professora, você vai levantar uma bandeira, essa bandeira aqui eu acredito que não é... eu acredito também, mesmo tendo todo o conhecimento. Independente de qualquer área. Você, né? se aceita. Se não aceita, se concorda, se não concorda. Se é pecado ou não é pecado.



Professora laranja: Eu sempre falo: você atrai aquilo que voce adora, por exemplo você escuta uma musica calma, voce vai ficar uma pessoa calma, se voce escutar uma musica, como por explo rock, vai ficar nervosa né? A pessoa atrai o que adora. O conhecimento que eu tenho sobre LGBT, aumentou agora, foi aquilo LGBTQIAPN+. Eu não conhecia esse restinho não.



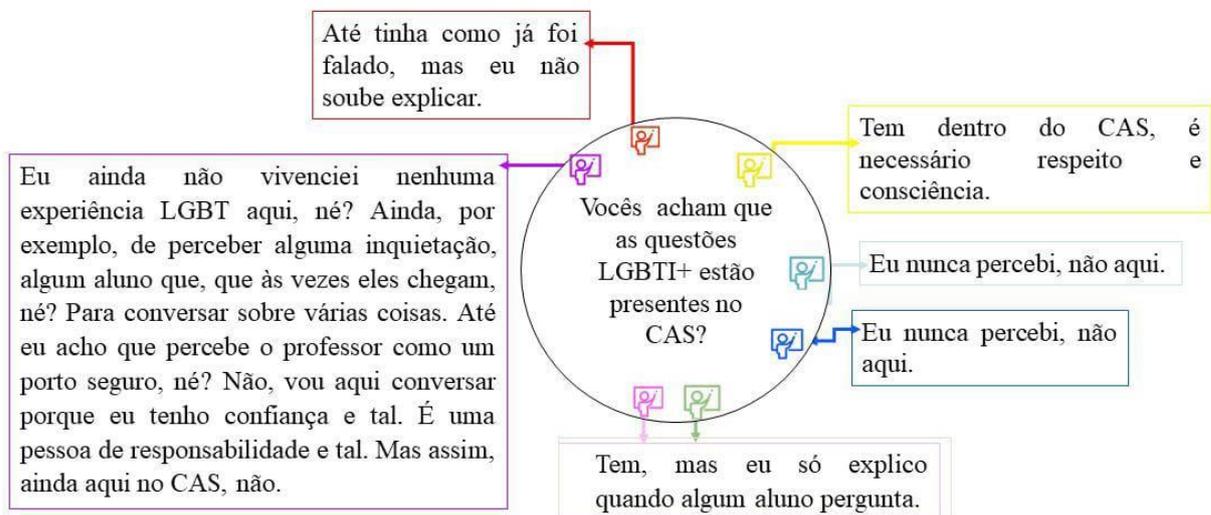
Professora azul: Eu sou preparada? Eu sou... eu só não sou preparada para dizer o que é exatamente cada letrinha né? Porque eu confesso que eu já li a respeito, mas, assim, o que é que cada uma significa ,não, isso aí eu não sei não... e, às vezes, me perguntam e eu vou pesquisar. E aí, eu digo é assim. Mas, eu nunca tenho segurança total. Mas, para mim, sempre foi tão natural a temática.

A professora expressa sentir-se preparada para abordar o tema por já tê-lo naturalizado e dialogado com os alunos a respeito, embora admita não se sentir pronta para detalhar

completamente. As falas indicam que nenhum dos professores se sente completamente preparado para debater o tema em sua totalidade ou explicar as diversas letras que compõem a sigla LGBTI+, justificando essa hesitação com a falta de formação ou conhecimento específico.

A primeira etapa do ciclo que abordou as imagens geradoras e perguntas reflexivas, encerra-se com a indagação sobre se os participantes acreditam que as questões relacionadas à comunidade LGBTI+ estão presentes no contexto do CAS. Na sequência, apresenta-se a Figura 7, contendo as falas correspondentes dos participantes. Vale ressaltar que os Professores LARANJA e VERDE-CLARO optaram pela abstenção.

Figura 7: Círculo de Cultura e questão norteadora



Fonte: Autoria própria (2023).

As intervenções apresentadas na Figura 7 são predominantemente concisas, com exceção da contribuição da Professora Roxa. Nessa análise, torna-se evidente a ausência de um diálogo substancial por parte dos professores com os alunos sobre a temática em questão. A Professora Roxa destaca, de maneira notável, que as responsabilidades do professor vão além do simples ato de ensinar, incluindo a formação de vínculos e a construção de confiança com os alunos.

3.2 As cores tomando forma: Cadernos reflexivos

A segunda parte do círculo de cultura foram os cadernos reflexivos. Esse instrumento de pesquisa foi desenvolvido pelos grupos de pesquisa Lefreire e Teatro imagem da UERN, usa

os conceitos-chaves de Paulo Freire para expressar reflexões, percebendo que o falar nem sempre permite se expressar por completo, usa os recursos visuais e recursos não verbais, sejam recortados nas revistas ou escrita a punho. Percebendo a potencialidade desse instrumento que em alinhamento com o orientador, optamos para usar em nossa pesquisa. O caderno reflexivo é um documento que tem como objetivo “o surgimento de nova percepção e o desenvolvimento de novo conhecimento” (Freire, 2013, p. 110) junto com os cadernos que eles produziram, temos as reflexões. Com isso foi proposto para os professores expressarem os conhecimentos que eles(as) possuíam a respeito das questões LGBTI+. Abaixo se encontra as produções dos participantes e suas reflexões. O professor VERMELHO produziu a seguinte caderno reflexivo:

Figura 8: Caderno reflexivo do Prof. Vermelho 



Fonte: Acervo pessoal.

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



Esse cartaz aqui, primeira palavra que eu coloquei foi respeito, né? Respeitar as pessoas que pensam diferente do meu pensamento. A outra foi orientação sexual. Muito importante também, união entre as pessoas, representada através desse desenho que eu fiz aí. Significa, né? Se você notar a gente tem quatro mãos aí. Então um casal, né. É isso aí. (2023)

A produção feita pelo professor VERMELHO apresenta os verbais e não verbais em seu caderno reflexivo. Atribui os conhecimentos LGBTI+ as palavras: respeito, orientação sexual e

união, também usa um desenho de quatro mãos que se interligam e estão unidas, apoiando uma na outra.

A representação da união fica enfatizada tanto pela palavra e quanto pelo desenho, mas na fala dele ele atribui às mãos a um casal, apesar das figuras convencionais não usarem esse símbolo para representar, basta pesquisarmos a palavra “casal” no *Google* e concentrarmos nossa atenção nas mãos para percebermos que as imagens predominantes retratam exclusivamente casais heterossexuais com as mãos entrelaçadas. Isso demonstra o quanto é enraizado a heterossexualidade compulsória dentro da sociedade. O participante é sucinto quando fala sobre orientação sexual, diferente da reação apresentada nas palavras “respeito” e “união” no momento da explicação. Os conhecimentos que o participante apresenta são quase nulos, podendo ser uma estratégia para não se debater a temática. Professora LARANJA:

Figura 9: Caderno reflexivo da Prof.^a Laranja 



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



O meu cartaz tem a questão do entendimento que a pessoa nasce com o corpo físico de um homem com a cabeça de uma mulher, e o outro um corpo feminino que se entendi como um corpo masculino (2023).

Na imagem, há duas figurinhas: uma apresenta um corpo considerado masculino com a cabeça de uma mulher negra, destacando cabelos crespos e volumosos; a outra exibe um corpo feminino com a cabeça de um homem branco, caracterizado por um corte de cabelo tipo militar. Associando as questões LBGTI+ aqui a transgeneridade e expressão de gênero¹¹, isso é reforçado na fala da participante.

Figura 10: Caderno reflexivo do Prof. Amarelo



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



Na minha imagem eu mostro o que? O respeito né? O preconceito, existe muito preconceito sim né? É muito importante que todo mundo tenha o seu direito respeitado de ser livre, de ser alegre, de brincar, se divertir, de interagir. A comunidade LGBTQIA+ ela quer ser incluída, ela não quer imposição, ela quer união, companheirismo, é trocar ideias. E também ali você pode perceber o que naquela imagem, tem muita coisa em implícita, a imagem pode mostrar uma pessoa gay, lésbica, tanta coisa que é diferente nessa imagem aqui que tem muitos padrões, muitos estereótipos, E aqui o que é? É Bolsonaro que não concorda, ele não acredita nessa diversidade, e do outro lado contra ele tem o Lula, que libera, que não tem problema com a temática

¹¹ Forma como a pessoa se apresenta, sua aparência e seu comportamento, de acordo com expectativas sociais de aparência e comportamento de um determinado gênero. Depende da cultura em que a pessoa vive. Jesus (2010, p.24).

LGBT, percebe uma rivalidade entre os dois por terem pensamento diferente. (2023).

Esse caderno reflexivo é composto por três imagens, a primeira apresenta pessoas com chifres referenciando unicórnios, também possui balões de unicórnio, arco-íris e bolinhas de plástico coloridas, as pessoas presentes na imagem possuem semblante de felicidade. A segunda imagem é composta por dois líderes políticos, e entre eles, possui um “x” que aparentemente remete uma disputa de alguma temática, no terceiro recorte tem um corpo composto por ambos os gêneros. Na fala, ele detalha as reflexões que queria passar com as imagens, explicando o que cada imagem na visão dele representa. As questões LGBTI+ associa a pessoas alegres.

Figura 11: Caderno reflexivo do Prof. Verde-Claro



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



A primeira imagem é bem colorida, porque as pessoas gostam de usar para se expressar, cores bem coloridas, a segunda imagem a questão da maquiagem, pois gostam muito de se maquiar e em seguida, essa jovem com a cor escura, que representa a questão do respeito, porque às vezes as pessoas gostam de discriminar, por isso usei a imagem da mulher negra/morena.

Essa cartilha é composta por uma bolsa colorida, maquiagem e uma mulher elegante negra, os recortes foram pouco elaborados, algo mais grosseiro esteticamente falando. Difícil compreensão sem sua reflexão pela forma que estruturou. O participante em sua fala associa as questões LGBTI+, pessoas que gostam de usar cores bem coloridas, gostam de maquiagem e

que às vezes acontece uma discriminação com essa comunidade, fez uma analogia do preconceito racial a LGBTfobia.

Figura 12: Caderno reflexivo do Prof.^a Verde



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



Minha imagem ela representa vários rostinhos né? E eu quis mostrar que nós não somos iguais e pessoas de vários tipos e várias cores de várias cabelos e sobrancelhas, né que a gente precisa ver que às vezes esse preconceito isso tanto como pra um lado como pra o outro é eu reproduzo o meu o meu preconceito sem nem saber quem é aquele outro, aquela outra pessoa, né? Então é algo automático. Esse preconceito né? Sem saber quem é ele, o que é que ele faz e isso tanto pra um lado como também pra LGBTQ+ não sei o que, mas como também pra outro que não é que que não comunga também com a comunidade entendeu? Dos dois lados então eu preciso haver um respeito ligando ambas as partes, não comungo com a sua ideia, mas eu respeito a sua ideia. Então respeito também a minha.

Nessa cartilha está disposta algumas pessoas que são da mídia social e que foram vítimas do preconceito (sexual, cor, gênero, meio de inserção) no espaço virtual, além disso, destaca as palavras “preconceito” e “automático”. Suas falas auxiliam para melhor repassar a mensagem, argumentando sobre a diferença humana e sobre o preconceito criado automático, esse preconceito gerado impossibilita de conhecer a outra pessoa. Na sua fala, coloca que existem

dois lados, os que concorda com a ideia e a que discordam, deixa explícito que não concorda, mas também enfatiza que é necessário o respeito, basicamente não expressou conhecimento sobre as questões LGBTI+.

Figura 13: Caderno reflexivo do Prof. Azul-Claro 



Fonte: Arquivo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



A minha imagem é um punho que significa a questão da luta, e tentei colorir da melhor, como deu, e algumas palavras que são necessárias para o entendimento, como: respeito, tolerância, diálogo e inclusão. Que são questões que nós precisamos ter em mente e ter na prática do dia a dia.

Nessa cartilha foi desenhada uma mão, que foi pintada colorida, ao redor dela balões com palavras “tolerância”, “respeito”, “inclusão” e “diálogo”. Em sua fala que a mão é um punho e que representa a luta, as cores imitam as cores do arco-íris, as palavras para o participante são necessárias, na prática do professor. Tirando a parte da tentativa de colorir a mão não detalha mais nenhum conhecimento que possa ter.

Figura 14: Caderno reflexivo do Prof.^a Azul 



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:

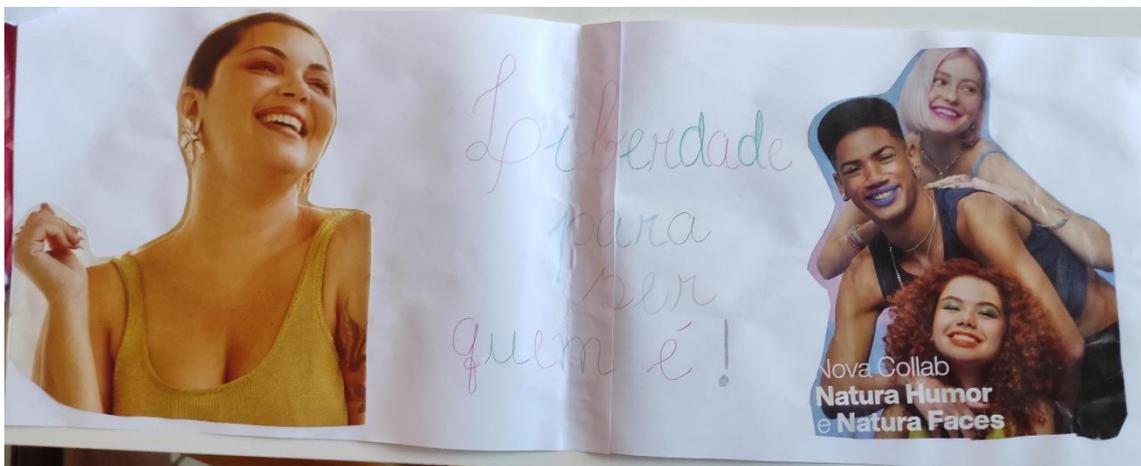


Pronto então minha imagem, assim, eu acho que eu sou muito feliz em encontrar na realidade uma imagem de uma situação né? É um eu não li a reportagem, mas tem como se fosse um ginásio em algum país da América Latina. Ricky Martin, olha só, cantor famoso está lançando levantando a bandeira LGBTQIAPN+, enfim e muita gente assim ao redor e alguns estão olhando e rindo, outros estão olhando e assim com o semblante não tão bom. Mas está todo mundo aí. E eu acho que por ele ser uma pessoa famosa estão respeitando. Né? E assim eu achei essa imagem muito legal porque ela por si só já é simbólica. Mas, folheando a revista fui procurando algumas frases que pudessem ter relação com o tema. Né? E aí aqui embaixo tem uma frase bem impactante que é que seria não precisa ser um inferno. Assim eh uma das coisas que eu particularmente não gosto ah é escolha da pessoa é porque não é escolha quem é que vai escolher sofrer preconceito? Quem é que vai escolher é ser discriminado? Quem vai escolher esse tipo de coisa? Então assim tem muita gente que, mas não assumem porque imagina que sempre vai ser muito sério. Porque a família não vai aceitar, porque os amigos não vão aceitar porque a sociedade vai olhar torto e aí é assim que é isso, mente? Não precisa ser um inferno. E aí eu coloquei outras frases que também tem conexão né? Por exemplo: mágoas, porque tem tantas pessoas que tem mágoas em si porque resolveram. dizer a família, o que sentem e aí a família começou a ignorar, a isolar, a não querer mais está por perto. E existem mágoas sim, né? É, mas também tem coisas, olha só, um divisor de águas. porque antes quando a pessoa não podia se aceitar pela questão social ela era triste, né? Geralmente é uma pessoa que fica triste, fica agoniada e aí quando resolve que não eu preciso botar isso para fora, mostrar quem eu sou, é o que eu preciso mostrar minha essência é um divisor de águas porque a pessoa passa a sentir livres sentir ela própria por mais com coisas ruins no processo, mas existem outras que são libertadoras que são muito bacanas. E aí tem tantas outras coisas, sei

lá. É livre de amarras. Né? Porque a pessoa ela não precisa se esconder. Né? Quando existe o respeito, quando existe todo esse processo de empatia que a gente falou aqui em outros momentos, aí acontece que a pessoa também não, não precisa se amarrar, não precisa se trancar, não precisa se angustiar seja viva, exista né? E aí. E aí tem outras frases, mas está bom senão vai ser um vídeo inteiro, um documentário sobre mim.

A cartilha é composta por um homem branco, vestido de preto com um boné e rodeado de outras pessoas, portando uma bandeira que representa a comunidade LGBTIA+, e com várias frases na imagem que indica a luta pela comunidade e o medo em ser diferente do tradicional, passa uma ideia de uma parada.

Figura 15: Caderno reflexivo do Prof.^a. Roxa



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



Então eu escolhi essas imagens porque uma é uma mulher muito expressiva, alegre, contente e ela tá com o cabelo curto, que infelizmente muitas vezes é uma pergunta de julgamento, então assim ,ela demonstra essa felicidade de se apresentar da maneira que ela deseja, e do outro lado também as pessoas estão da maneira que desejam estar e não seguindo determinados paradigmas que a sociedade impõe, até mesmo na forma de se vestir, e a frase que escolhi é que todas as pessoas ter a liberdade de ser e quem elas desejam ser.

A cartilha destaca uma mulher de cabelo curto vestindo uma blusa amarela, enquanto do outro lado, três jovens alegres estão presentes, sendo um deles aparentemente um homem com maquiagem. No centro, a frase "Liberdade para ser quem é!" é proeminente, envolta por cores vibrantes que transmitem uma impressão de diversidade. A composição sugere o

rompimento de estereótipos socialmente construídos, celebrando a liberdade de expressão e a autenticidade individual.

Figura 16: Caderno reflexivo da Prof.^a Rosa



Fonte: Acervo pessoal (2023).

Junto a sua produção apresentou as reflexões:



No meu cartaz tem uma bandeira, tem o nosso planeta e tem a palavra respeito. O planeta eu relatei com a diversidade humana, né? A questão das relações humanas de forma mundial. A bandeira é aquilo que você acredita né? Seus princípios, aquilo que você acredita. Eu acho que a gente tem que respeitar e o respeito porque a gente tem que tem que respeitar o que as pessoas acreditam. A forma de cada um encarar a vida. Então eu acho que quando tem isso a gente vive melhor. Independente, assim é da forma de vida que a pessoa queira viver então eu acho que a base é essa aqui. Isso aqui é a questão das crenças né. A bandeira é uma bandeira, é uma forma de vida. Assim como eu tenho a minha forma de vida, você tem a sua, cada um aqui tem a sua. E a gente tem que respeitar.

Na cartilha é apresentado a bandeira dos Estados Unidos da América, o planeta terra escrito em caixa alta na cor verde a palavra “RESPEITO”.

As produções dos participantes, juntamente com suas falas, revelam não apenas a presença de preconceitos, mas também uma notável falta de conhecimento sobre a temática em

questão. Segundo Bortolini (2020, p.39) “ambientes escolares seguem marcados pela desigualdade, discriminação e violência no que diz respeito a gênero e orientação sexual. Uma realidade que contradiz os princípios fundantes do ensino e que ameaça o direito à educação de grande número de pessoas.”. Alguns professores demonstram ter mais conhecimentos, mas apresentam um certo medo de trabalhar sobre a temática. Alguns deixaram mais explícitas visualmente a compreensão que tinham, outros deixaram bem implícitos.

Os professores(as) destacam muito a importância do respeito, sugerindo que ensinar sobre a valorização das diferenças não é uma tarefa difícil. No entanto, quando se trata de discutir a temática LGBTI+, observa-se uma significativa resistência. É fundamental que a área da educação supere essa barreira e promova um diálogo mais aberto e inclusivo sobre essa questão.

A despeito deste arcabouço legal, pesquisas educacionais evidenciam que nossos ambientes escolares seguem marcados pela desigualdade, discriminação e violência no que diz respeito a gênero e orientação sexual. Uma realidade que contradiz os princípios fundantes do ensino e que ameaça o direito à educação de grande número de pessoas.

3.3 Compartilhando as cores do espectro: Sistematização de experiências

O estudo possibilitou a elaboração de um caderno reflexivo e suas proposições sobre as questões de sexualidade e gênero em Libras. Este caderno foi construído com base nas contribuições dos(as) professores(as) durante os momentos de reflexão, nos círculos freirianos, bem como em conceitos teóricos relacionados às questões LGBTI+. A parte dos círculos de cultura se encontra no subtópico 3.2 intitulado “As cores tomando forma: Cadernos reflexivos” presente nesse capítulo. A Figura 17 ilustra o conteúdo do caderno reflexivo mencionado. A versão completa pode ser encontrada no Apêndice 5 deste trabalho. Alternativamente, você pode acessá-lo escaneando o QR-code abaixo com a câmera do seu smartphone.

Figura 17: Caderno reflexivo e suas proposições



Fonte: Autoria própria (2023).

O caderno reflexivo e suas proposições foram empregados no processo de sistematização das experiências. Sua construção originou-se nos círculos de cultura que geraram as questões norteadoras e incorporaram conceitos teóricos relevantes. A sistematização da experiência proporcionou o recebimento de feedback sobre o caderno reflexivo e, a partir disso, sua aprimoração. Foram acrescentadas perguntas direcionadas à formação do professor, bem como sugestões de materiais para aprofundamento, caso a pessoa que tenha acesso ao caderno queira explorar mais a temática. Considerando essa abordagem, organizei na penúltima folha do caderno reflexivo recomendações de livros, filmes, séries, documentários e alguns canais que abordam a temática.

Para seguir os conceitos de Paulo Freire, e montar a sistematização, foi necessário retornar dia 24 de novembro ao CAS, para assim partilhar do conhecimento produzido, foram feitos questionamentos com intuito de recolher mais informações sobre as experiências anteriores em relação ao Círculo de cultura. No questionário, foi abordado assuntos referentes as imagens geradoras, caderno reflexivo que os mesmos haviam elaborado anteriormente.

A sistematização de experiência está interligada ao nosso instrumento de pesquisa, é fundamentada e construída de forma dialógica e se valida através do coletivo e das novas reflexões. Inicialmente aconteceu uma retrospectiva da pesquisa apresentando desde a entrega da carta da apresentação, entrevista para traçar os perfis da instituição e professores(as) até o momento do círculo de cultura. Relembrando as experiências no coletivo, principalmente o círculo de cultura aplicado. Assim como o círculo de cultura foi aplicado em turnos diferentes. Contou com a participação de dez professores, faltando apenas um(a).

Figura 18: Sequência de registro da Sistematização de Experiência



Fonte: Acervo pessoal (2023).

O momento de relembra os c Círculos de Cultura deu-se através dos registros feitos naquele momento, tabelas produzidas pelas imagens geradoras no presente tópico 3.2 desse capítulo. Também foram apresentados os cadernos reflexivos que cada participante produziu, sendo solicitado que escolhessem aquele que melhor representasse o caderno reflexivo, explicando suas razões. Abaixo, segue uma tabela com as respectivas respostas.

Tabela 11: Classificação dos cadernos reflexivos

Turno	Não representa	Representa pouco	Melhor representa
Classificação Pela Manhã			
Classificação Pela Tarde			

Fonte: Autoria própria (2023).

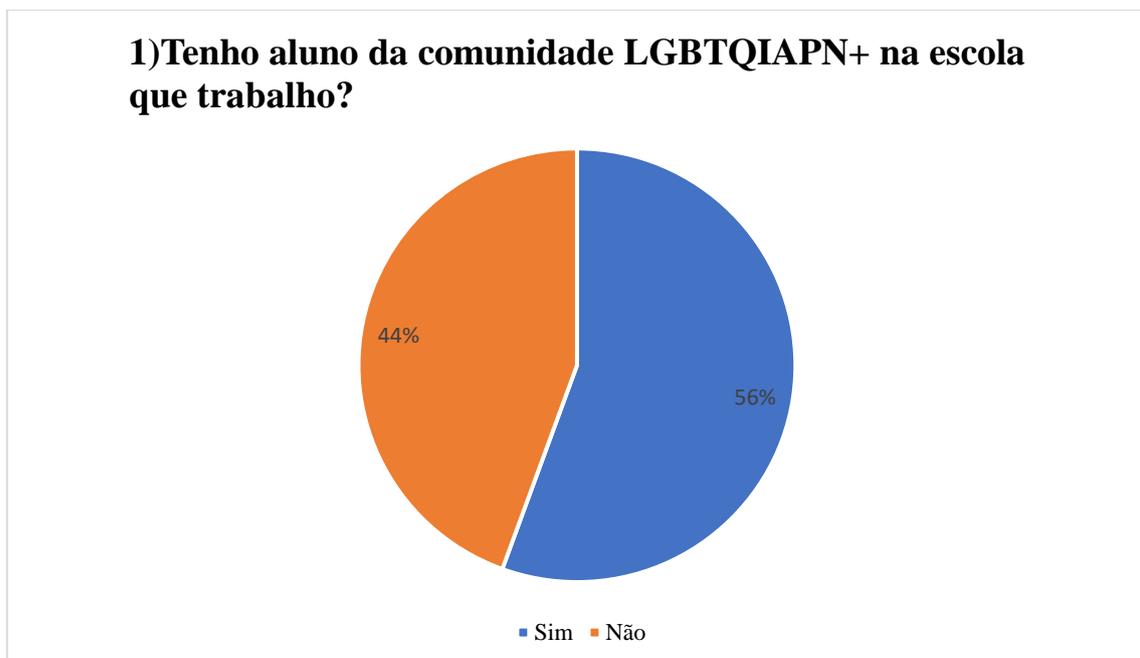
O caderno reflexivo do Professor Verde-Claro foi avaliado como não relacionado à temática em ambos os turnos. A justificativa foi que ele abordava a questão do racismo e aparentava conter imagens desconexas devido à disposição com que foi construído. Em relação

à Professora Rosa, pela manhã, seu caderno reflexivo foi classificado como não representativo, ao contrário do turno da tarde, onde a bandeira dos Estados Unidos foi interpretada como simbolizando um local onde ocorreu uma das primeiras paradas LGBTI+.

Na segunda categoria, que classifica como 'representa pouco', observamos diversos cadernos reflexivos. As justificativas giram em torno de conter elementos, mas ainda assim, faltando algo ou apresentando uma relação limitada com a temática. Para a última categoria, em ambos os turnos, não houve consenso na escolha de um único caderno. De acordo com os participantes, os cadernos reflexivos dos professores que melhor representaram pela manhã foram os do Prof. Azul-Claro e Prof.^a Azul, enquanto no período da tarde, foram os do Prof. Vermelho e Prof. Verde. As reflexões e apontamentos dos participantes pela manhã e tarde indicaram que esses cadernos continham mais elementos que representam a comunidade LGBTI+.

Posteriormente, apresentei meu caderno reflexivo de proposições aos participantes, compartilhando sua origem. Também apliquei perguntas reflexivas divididas em duas partes. A primeira parte continha perguntas voltadas para a sala de aula, enquanto a segunda abordava como as questões LGBTQIAPN+ se relacionam com o sujeito. Isso resultou em diversas reflexões, que estão organizadas ao longo do texto."

Gráfico 1: Alunos LGBTI+ segundo os professores(as) do CAS



Fonte: Autoria própria (2023).

A pergunta serve para o professor refletir, mais que isso, também perceberem quais alunos têm contato, traçando um perfil. Os valores dos gráficos estão bem semelhantes, com 56% apresentando que tem alunos LGBTQIAPN+ e 44% que não são LGBTQIAPN+. Um dos pontos destacados pelos professores(as) foi a influência dos diferentes níveis de escolaridade, alguns atuando no ensino fundamental e outros lidando com alunos do ensino médio.

Fomentando nossos diálogos, a segunda pergunta feita aos participantes foi se eles acham importante debater a temática? Na tabela abaixo podemos perceber as reflexões geradas para a pergunta norteadora.

Tabela 12: Respostas dos Professores(as) I

Professor(a)	Reflexões e apontamentos dos professores(as) que participaram:
	Não tenho conhecimento sobre o tema.
	No momento não tem necessidade.
	Sim, importante aprender.
	Todas as temáticas devem ser debatidas.
	Precisa ser discutido a temática.
	A temática precisa ser debatida para gerar esclarecimento e acabar com o preconceito.
	Sim, importante debater.
	A temática necessita sim ser debatida, principalmente, pelo fato do preconceito que ainda existe.
	Sim.
	Sim, acho importante.

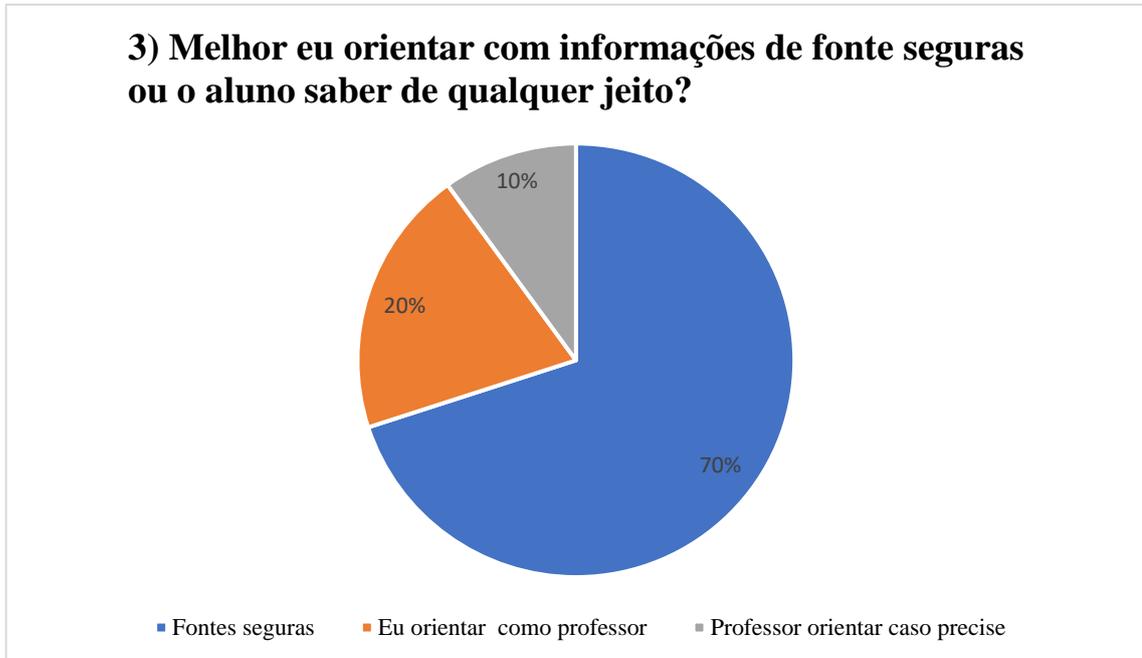
Fonte: Autoria própria (2023).

As repostas podem ser divididas em três categorias, os que acham não ter necessidade, os que não tem conhecimento e os que acham importante ser discutido o tema. Percebe em suas respostas que os professores do CAS em sua maioria acham importante ser discutido o tema,

seja para eles adquirirem conhecimento, como também por entender as discussões como instrumento de combate ao preconceito.

Dando continuidade, temos o seguinte gráfico com a terceira pergunta:

Gráfico 2: Orientação sobre a temática LGBTI+ segundo os professores(as)

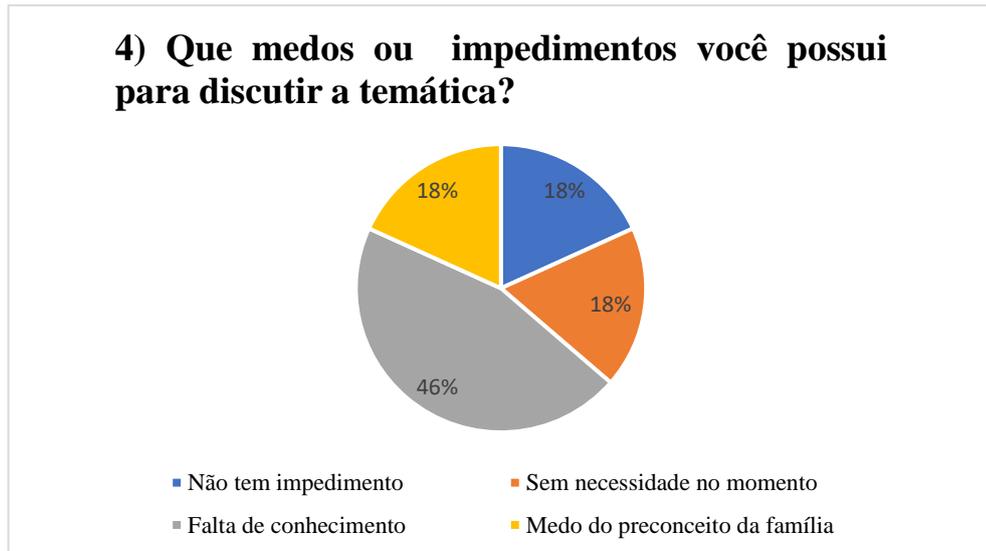


Fonte: Autoria própria (2023).

Observa-se um consenso de que a orientação deve ser baseada em informações seguras. Alguns expressam dúvidas sobre sua capacidade de orientar devido à falta de conhecimento, sugerindo que os alunos busquem fontes confiáveis. Alguns professores abordam a ideia de que orientar sobre essas questões é responsabilidade da família, não do ambiente educacional.

No entanto, surge a reflexão de que, para muitas famílias, esses temas são considerados tabus. Isso evidencia não apenas a falta de discussões entre os professores na escola, mas também entre as famílias. A educação está intrinsecamente ligada à família, à escola e à sociedade, todos desempenhando um papel importante no processo de aprendizagem do aluno. É necessário caminhar juntos, pois separadamente não conseguiremos avançar em qualquer temática.

Gráfico 3: Impedimento para falar a temática LGBTI+

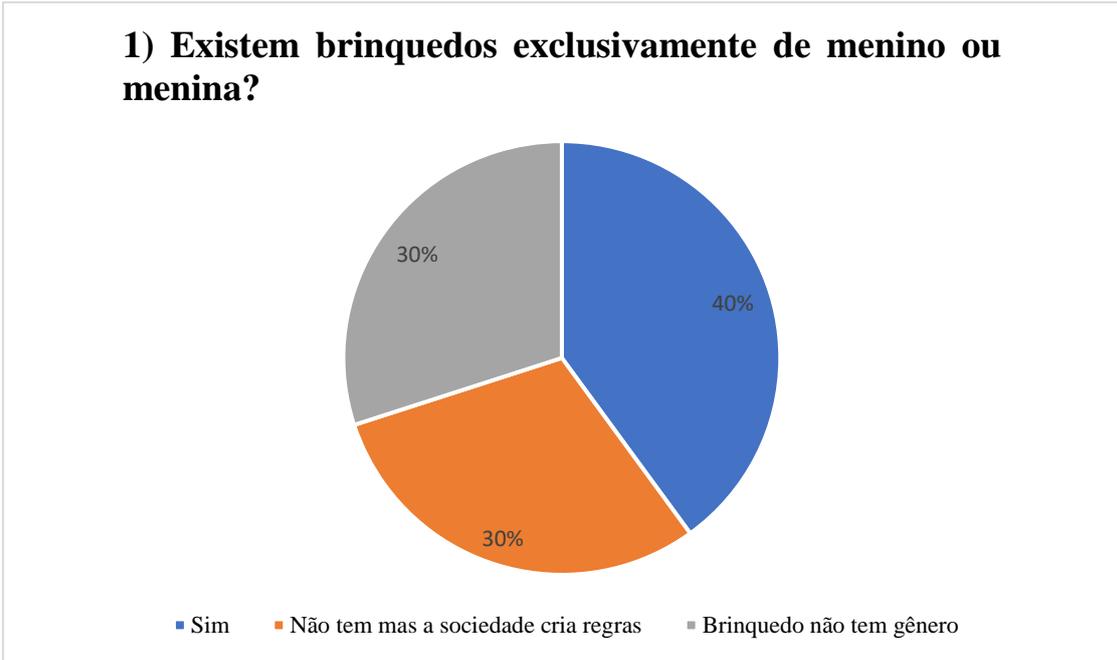


Fonte: Autoria própria (2023).

O gráfico acima demonstra que o maior impedimento é a falta de conhecimento, isso só reforça o que foi posto pelos professores no Círculo de Cultura sobre a falta de formação. Também se encontra presente o medo de trabalhar o tema devido a família. Segundo Bortolini (2020), os marcos legais que regem a educação brasileira são destacadas a superação de desigualdade, discriminação e violências, não só na escola, mas ultrapassando esses muros, implicando diretamente ao currículo. O Autor também explica embora no PNE ou BNCC não seja explícito a palavra gênero, mas os documentos promovem reflexões críticas ao direito humano, podendo ser trabalhado em todas as etapas da educação básica. Para ele, embora o contexto educacional não favoreça, mas educadores(as) que queiram trabalhar sobre a temática de gênero e sexualidade não devem se intimidar.

A segunda parte das questões norteadora do caderno reflexivo, gerou as seguintes reflexões e apontamentos organizados ao longo do texto por meio de gráficos o seguinte gráfico:

Gráfico 4: Brinquedos segundo os professores(as) do CAS Mossoró

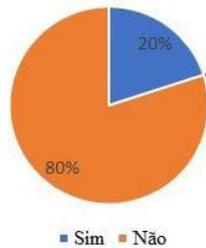


Fonte: Autoria própria (2023).

Segunda parte das questões norteadora do caderno reflexivo. A primeira pergunta desse momento foi: 2) Na sua opinião tem algum papel que ambos os gêneros poderiam deixar de exercer? Em todas as reflexões os participantes argumentaram que não era um empecilho a questão de gênero, mulheres e homens poderiam ser o que desejarem. Dando continuidade na figura 19 está apresentado a pergunta e seus respectivos apontamentos.

Figura 19: Pergunta norteadora do caderno reflexivo parte II

2) O que deixei de fazer por dizerem que determinada coisa era de menino ou menina quando criança ou na fase adulta?



Reflexões e apontamentos dos professores(as) que participaram:

- Sim, jogar bila, bolinha de gude, era algo exclusivamente de menino.
- Sim, Andar de patins era associado.
- Não, sempre fiz tudo que queria.
- Não, sempre brinquei com o que queria.
- Não recordo de ter passado por essa experiência.
- Nada.
- Não.

***Obs. Aqui os apontamentos foram simples dois(as) professores(as).**

Fonte: Autoria própria (2023).

É possível perceber que, para a maioria dos participantes, o gênero não foi um empecilho para realizar determinadas ações. Os impedimentos citados limitaram-se ao período da infância. A quarta pergunta aborda a questão: Existe um momento certo para debater uma determinada temática? Segue abaixo a tabela com as respectivas respostas:"

Tabela 13: Respostas dos Professores(as) II

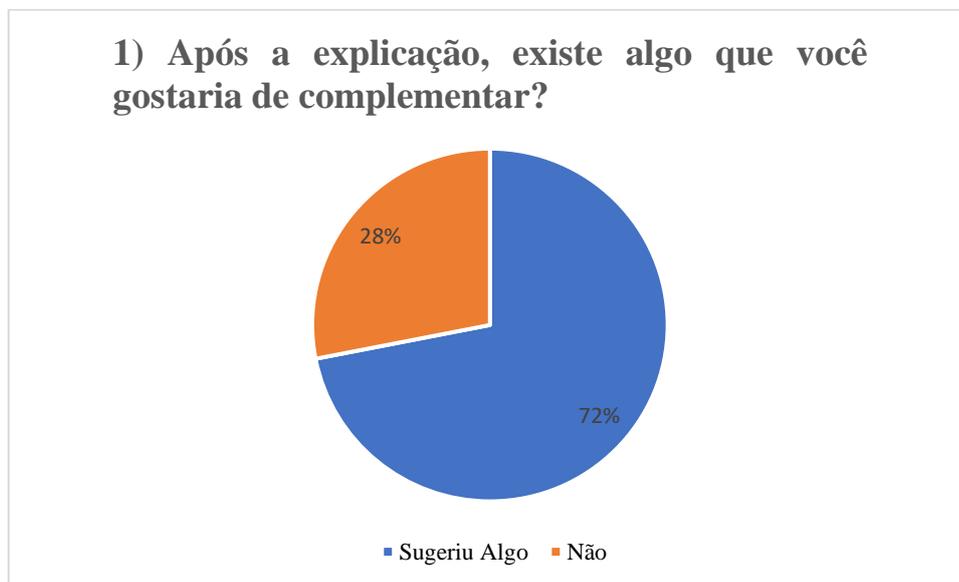
Professor(a)	Reflexões e apontamentos dos professores(as) que participaram:
	Sim, (quando aparecerem as dúvidas, principalmente quando eles estão em grupo de colegas na escola ou em outro local/lugar).
	Quando surgir alguma questão pertinente.
 	Não, mas preciso ver o a idade para melhor compreensão.
	Acredito com base na curiosidade do meu aluno, ou com base nas temáticas levantadas em sala de aula.
	Acredito que sim, esse momento pode se dividir em dois pontos: 1º é quando o professor se prepara e traz o tema a turma dentro do seu planejamento, o 2] é quando a turma traz o tema, independente de fazer parte do planejamento do professor, ai o professor precisa trabalhar o tema de forma a conectar com o aluno.
	O momento certo é aquele em que as condições são favoráveis. Condição de respeito, circunstância, aceitação para falar, pois não adianta debater se um dos lados não está apto a trocar ideias.
	Sim, principalmente pela questão da maturidade. Pode ser abordado, de início, de forma mais superficial e depois sendo aprofundado.
 	O momento certo é quando a temática surgir em sala de aula.

Fonte: Autoria própria (2023).

Depois das questões norteadoras do Caderno Reflexivo se encontram os conceitos básicos, aqui ressalto que não foram detalhados conceitos que se encontram, por não serem o objetivo da sistematização.

No final, foi aplicado um questionário relacionado tanto ao Círculo de Cultura, quanto a sistematização de experiências que os participantes haviam vivenciado. Abaixo se encontra a primeira pergunta desse momento e o gráfico:

Gráfico 5: Impedimento para falar a temática LGBTI+

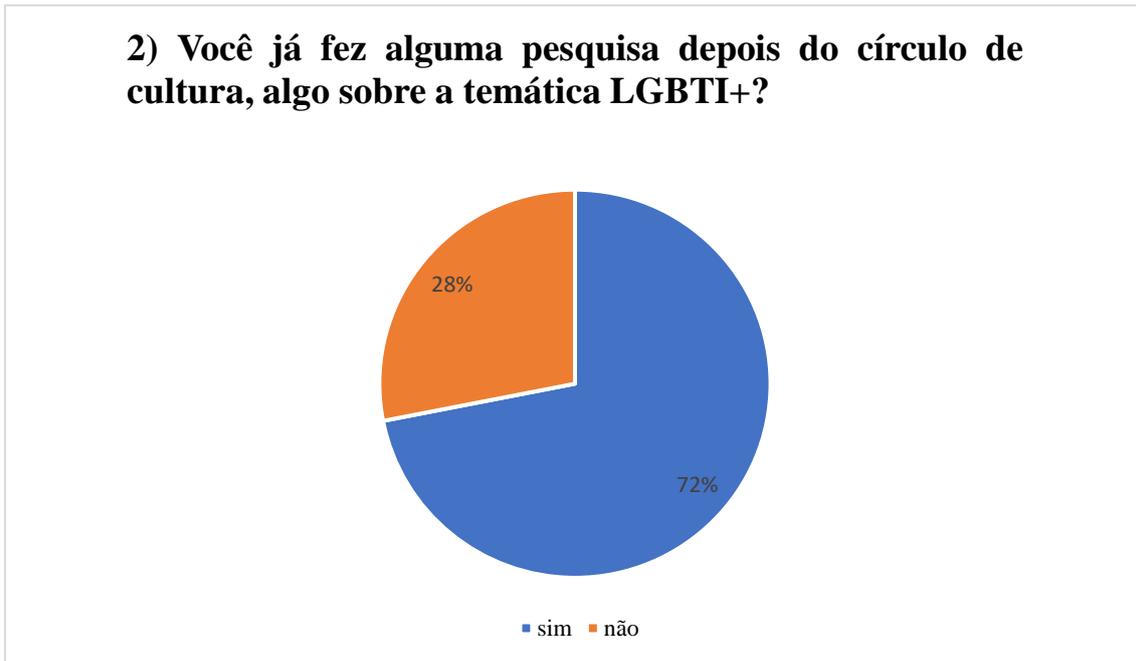


Fonte: Autoria própria (2023)

Os(as) participantes apontaram que gostaram de participar desse momento. As sugestões que foram apontadas no caderno reflexivo desenvolvido possuía questões da formação dos(as) professores(as) e material que está relacionado as questões LGBTI+. Contribuindo bastante para o material.

A segunda pergunta está relacionada aos conhecimentos que os professores(as) adquiriram depois da aplicação do Círculo de Cultura. Gerando o seguinte gráfico:

Gráfico 6: Pesquisa dos(as) professores(as) sobre as questões LGBTI+, depois do círculo de cultura



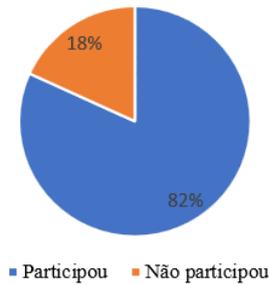
Fonte: Autoria própria (2023).

No gráfico é possível perceber que a grande maioria pesquisou algo relacionado a temática, mas não detalharam as suas pesquisas. A aplicação do círculo gerou interesse sobre a temática, mas para alguns pode ter gerado desconforto. Segundo o autor Bortolini (2020), falar sobre gênero tem efeitos políticos, por estamos falando sobre nós, nossas práticas, nossas relações. Refletir criticamente sobre isso provoca desconforto, gera algumas dúvidas e desconstrói o que foi naturalizado. Para o autor, permite a mudança e ajuda a confrontar as desigualdades e injustiças.

A terceira pergunta está relacionada a participação do Círculo de Cultura. Abaixo vemos a organização das reflexões e apontamentos.

Figura 20: Pergunta norteadora do caderno reflexivo parte II relacionada ao Círculo

3. Participou do Círculo de Cultura ? Gostou sim ou não?

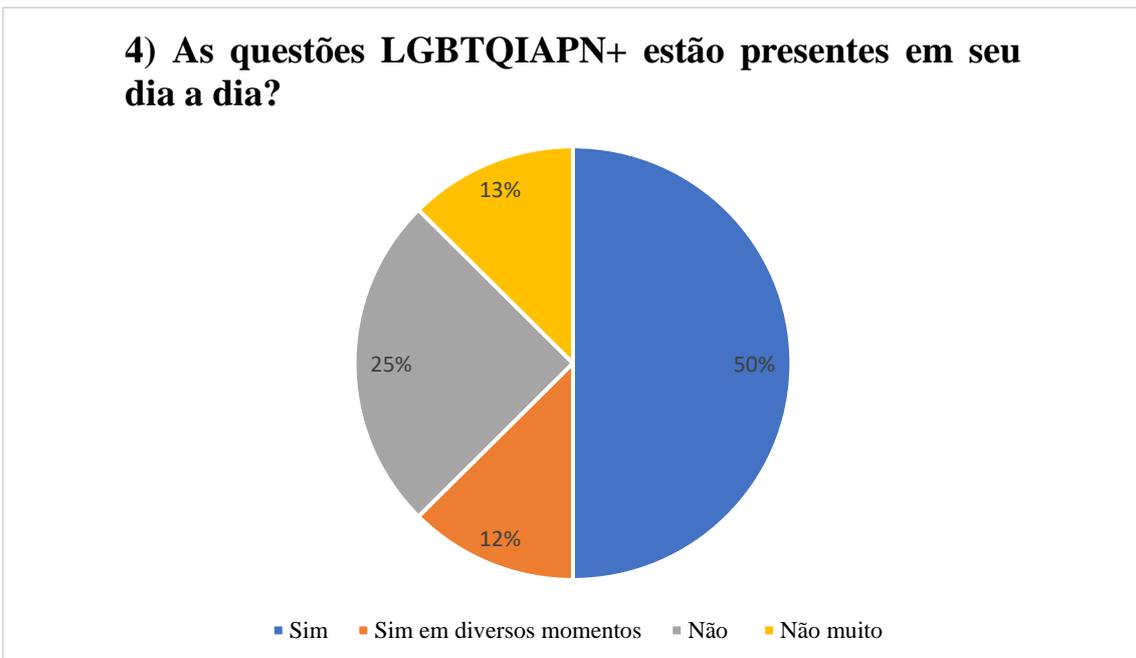


- Reflexões e apontamentos dos professores(as) que participaram:**
- sim, gostei foi respondido por quatro pessoas.
 - Sim, pois aumentou nossos conhecimentos.
 - Sim, possibilitou mais análises sobre o tema.
 - Sim, foi bastante instigante e esclarecedor.
 - Sim, importante para eu, tirar algumas dúvidas.
 - Não, estava afastada.

Fonte: Autoria própria (2023)

Com exceção de duas professoras que não puderam participar do círculo - uma estava de licença e a outra, por motivos maiores, não pôde participar - toda a equipe do CAS demonstrou estar disposta a participar da atividade e mostrou satisfação em ter participado do Círculo de Cultura.

Gráfico 7: Questões LGBTQIAPN+ do dia a dia

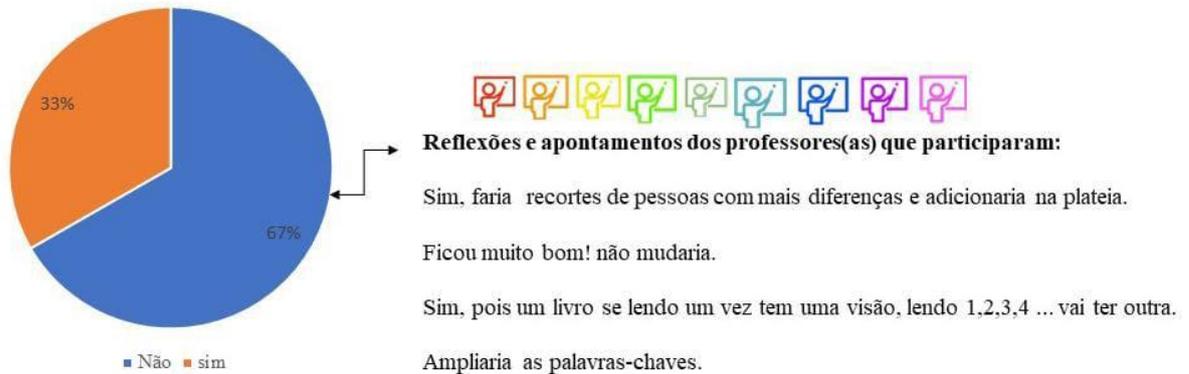


Fonte: Autoria própria (2023).

Em relação às questões LGBTQIAPN+, a maioria demonstrou que elas estão presentes em seu dia a dia, relatando experiências tanto em suas vidas pessoais quanto profissionais. A quinta pergunta está relacionada às produções dos(as) participantes. Abaixo, encontra-se o gráfico:

Figura 21: Pergunta norteadora do caderno reflexivo parte II relacionada ao caderno

5) Mudaria algo no seu caderno reflexivo?



Fonte: Autoria própria (2023).

No gráfico os(as) professores e professoras em sua maioria demonstraram estar satisfeitos com suas produções, ao lado do gráfico tem alguns apontamentos e reflexões seja de mudança ou permanência do caderno reflexivo.

Gráfico 8: Parentes LGBTI+ dos professores (as).



Fonte: Aatoria própria (2023);

A maioria dos professores tem algum parente LGBTI+, apontaram que não eram de primeiro grau. Os demais falaram que não tem ou não sabem se tem em sua família algum parente. A última pergunta foi “Em quais lugares você acha que o tema deveria ser debatido?” gerando a tabela abaixo:

Tabela 14: Respostas dos Professores(as) III

Professor(a)	Reflexões e apontamentos dos professores(as) que participaram:
	Escola, Igreja etc.
	Em todo lugar que surgir uma questão uma questão pertinente.
	Em todos os lugares sempre é importante.
	Em qualquer lugar, onde não houver restrição em lei (constitucionalmente).
	Principalmente em sala de aula, por ser um espaço de educação de formação de sujeitos.
	Todos os lugares, igreja, escolas, parlamento, universidades etc. Escola, igreja etc.
	Em escolas, igrejas, clubes...qualquer ambiente que necessite de mais empatia e respeito.
	Em todos os ambientes, não deve ser um tabu.
	Em todos os espaços em que o tema surgir e for abordado.
	Em escolas, igrejas, clubes... qualquer ambiente que necessite de mais empatia e respeito.

Fonte: Aatoria própria (2023).

Segundo os professores(as) do CAS, o debate sobre questões LGBTQIAPN+ pode ocorrer em diversos lugares, incluindo contextos religiosos. Um ponto que surge com frequência nas falas dos participantes é a promoção de respeito e empatia sempre que for favorável discutir esses temas.

A autoria desse processo ocorreu quando os participantes da pesquisa seguiram o ciclo de Ação-Reflexão-Ação. Os professores(as) do CAS criaram seus Cadernos Reflexivos e registraram apontamentos durante o Círculo de Cultura. O processo de sistematização das experiências permitiu aos participantes refletir sobre as produções que criaram e, ao final, refletir sobre o que foi apresentado e seu contexto de trabalho. De acordo com Freire (1987), ao adentrarmos no diálogo como fenômeno humano, exploramos a palavra na análise do diálogo, o que nos possibilita buscar seus elementos constituintes.

TESOURO NO FIM DO ARCO-ÍRIS: CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Quem deseja ver o arco-íris,
precisa aprender a gostar
da chuva.*

Paulo Coelho.

Nas descobertas e reflexões iniciais desta pesquisa, delineamos o início do arco-íris, apresentando notas introdutórias e uma contextualização sobre a temática. Em seguida, conduzimos uma revisão bibliográfica que aborda as produções existentes relacionadas ao assunto. Para enriquecer o espectro do arco-íris, elaboramos nosso percurso metodológico, detalhando as etapas e técnicas da pesquisa. Destacamos a centralidade dos "círculos de cultura" (Freire, 1967) como nossa principal ferramenta metodológica, estabelecendo uma conexão com uma breve discussão sobre o uso de imagens e suas representações, destacando potencialidades e desafios.

Ao contextualizar nosso campo de pesquisa, o CAS/Mossoró-RN, incorporamos fontes históricas, jurídicas e documentais, ampliando nossa perspectiva para contemplar o contexto nacional.

Na explanação da fundamentação teórica, exploramos conceitos fundamentais como heterossexualidade compulsória, ambiente escolar, LGBTIfobia, identidades de gênero, sexualidades, educação de surdos, oralismo, bilinguismo e comunicação total. Esses conceitos forneceram subsídios cruciais para a evolução de nossa pesquisa, especialmente na análise subsequente.

O propósito central desta pesquisa foi compreender se os professores do CAS, em sua prática docente, estão engajados em discussões sobre questões LGBTI+, por meio de uma dinâmica baseado nos "círculos de cultura" (Freire, 1967). A pesquisa foi embasada em questionamentos iniciais: os professores do CAS em Mossoró-RN possuem conhecimento sobre questões LGBTI+ e incorporam esses conhecimentos em suas práticas com os alunos surdos? Como os docentes do CAS percebem a interseção entre surdez, gênero e sexualidade? E de que maneira abordam essa temática em suas práticas docentes?

Com o intuito de abordar essas indagações, as análises foram conduzidas a partir das reflexões suscitadas pela aplicação dos "círculos de cultura" (Freire, 1967). Organizamos as informações coletadas em forma de imagens e textos dissertativos, estabelecendo um diálogo com os conceitos apresentados em nosso referencial teórico. Os cadernos reflexivos dos

professores do CAS/Mossoró-RN emergiram como instrumentos potencializadores, permitindo que esses indivíduos expressassem suas práticas docentes, oferecendo apontamentos interpretativos sobre diversidade e inclusão, temas de relevância no contexto da educação contemporânea.

O espectro visível das cores se entrelaça com as reflexões dos professores, buscando responder às questões iniciais que fundamentaram a pesquisa. Eles apontam que as produções revelam reflexões preconceituosas, evidenciando as lacunas no sistema educacional, a falta de preparo dos professores em relação à temática e a ausência de interesse do estado em discutir o assunto, além de preconceitos enraizados desde a formação pessoal, muitas vezes impedindo a abertura para tais discussões em sala de aula. Isso é perceptível na declaração do professor vermelho, que menciona: "Então é bem complicado pra mim responder isso aí porque eu sou muito ligado à igreja, sabe?... Eu, como professor, nunca discuto esse tipo de tema em sala de aula." Essas questões são evidenciadas tanto nas falas quanto nos cadernos reflexivos, com os níveis de compreensão variando visualmente, alguns sendo mais explícitos em relação ao conhecimento que possuíam, enquanto outros deixaram as reflexões mais implícitas, dificultando a compreensão de suas respostas.

As reflexões nos círculos de cultura foram conduzidas por meio de perguntas e imagens geradoras. Os professores enfatizaram bastante a importância do respeito às diferenças, no entanto, as questões LGBTI+ ainda são consideradas tabu, revelando uma notável resistência. Muitas das imagens geradoras que utilizaram desviaram da temática principal, abordando, em vez disso, preconceitos raciais em detrimento de questões relacionadas à sexualidade, gênero e surdez.

Dessa forma, torna-se evidente que esses profissionais não exploram plenamente uma questão transversal, resultando na invisibilidade da pessoa surda, que acaba não tendo espaço para discussões mais aprofundadas, sensíveis e responsáveis sobre essa temática. Isso é particularmente relevante em 2024, destacando como o assunto ainda é tratado com certo tabu, especialmente quando se refere a indivíduos já marginalizados na sociedade. Essa postura demonstra a estrutura da sociedade, corroborando com o que Louro (1997) observa: as discussões sobre sexualidade e gênero não são abordadas na sala de aula, mas sim vivenciadas fora dela. A escola, como espaço produtor de diferenças, molda desde currículos e normas até métodos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos e processos de avaliação (Louro, 1997).

Portanto, entendo que os resultados da pesquisa revelaram um desconforto e resistências para abordar sobre a temática, o que é compreensível dada minha familiaridade com a área e a percepção generalizada de que o tema da sexualidade ainda é considerado tabu pela maioria das pessoas. No entanto, essa constatação nos instiga a refletir sobre a importância de abordar questões relacionadas à comunidade LGBTI+. Torno-me consciente da urgência de, primeiramente, discutir as estruturas sociais que moldam essas questões. As lacunas na formação dos professores não surpreendem; elas refletem os discursos predominantes na sociedade. Uma surpresa notável ocorreu quando a professora "azul" introduziu as questões LGBTI+, indicando que tais discussões podem não ser iniciadas pelos educadores, mas podem ser por eles introduzidas, especialmente na era da informação abundante em que vivemos.

Estou de acordo com os participantes que enfatizam a importância do respeito. Respeitar as diferenças, mesmo quando se trata de divergências de pensamento, é crucial. Os professores demonstraram sinceridade em todos os diálogos, mesmo quando não estavam familiarizados com o tema. Alguns manifestaram desconforto, um sentimento natural diante do novo. Além disso, observo que, se esperarmos pelo momento ideal, a discussão pode nunca acontecer. Todos os professores concordam que é preferível que os alunos recebam orientação de fontes confiáveis, embora nenhum deles se sinta totalmente preparado para essa tarefa. Surge a questão de como avançar nesse ponto sem uma formação adequada e discussões apropriadas sobre o tema.

O diálogo se revela imprevisível ao proporcionar uma nova perspectiva. No meu entendimento, a convivência com pessoas que pertencem à comunidade LGBTI+ é importante para normalizar as discussões sobre esse tema. Estereótipos são criados e desafiá-los exige esforço, mas frequentemente esquecemos de considerar a perspectiva do outro e compreender seu pensamento. A desinformação é predominante, e a maioria das pessoas não buscará informações sobre o tema a menos que seja conveniente ou atrativo.

Assim, diante de todos os resultados apresentados, este estudo não apenas contribuiu para avanços no âmbito acadêmico, mas acredito que indiretamente a convivência desconstruiu determinados estereótipos que se tem das pessoas trans, desafiando e desconstruindo estereótipos não apenas em relação à temática abordada, mas também em relação à própria pesquisadora. Ficou claramente evidente que as questões LGBTI+ não estão confinadas apenas à comunidade em si, mas permeiam toda a sociedade, exercendo influência nas construções de gênero e sexualidade que moldam um sistema de controle social. Isso, por sua vez, impede as

pessoas de vivenciarem sua sexualidade e gênero livremente, limitando a expressão de sua identidade e restringindo a liberdade de explorar suas preferências.

A realização da pesquisa proporcionou uma troca enriquecedora de experiências e perspectivas diversas, desafiando preconceitos tanto para os professores(as) envolvidos quanto para a pesquisadora. A aplicação das imagens e círculos de Freire contribuiu para reflexões profundas em todos os participantes da pesquisa. Assim como o arco-íris que surge após a chuva revela suas diversas cores, a pesquisa demonstrou que, a partir dessas experiências, novos caminhos podem ser explorados para abordar as questões LGBTI+. Torna-se pertinente intensificar as discussões, reconhecendo a surdez como uma dimensão da sexualidade e não apenas um aspecto técnico, como muitas vezes retratado no estado da arte que associa a diversidade sexual exclusivamente a Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) e orientações sobre gravidez. Nesse contexto, o papel do professor é fundamental para desafiar e superar esses paradigmas.

Dessa forma, a problemática central desta pesquisa concentrou-se na negligência identificada na prática educacional em relação às questões de sexualidade e gênero, especialmente quando contextualizada no ambiente do ensino para estudantes Surdos. A prevalência da heteronormatividade e do capacitismo contribui para tornar invisíveis as orientações sexuais e identidades de gênero que não se alinham às normas estabelecidas para a comunidade Surda. Essa dinâmica cria um desafio substancial para a construção de um diálogo efetivo entre diversidade e inclusão na contemporaneidade.

Como detalhado no estudo, a pesquisa teve como foco primordial compreender a participação dos professores do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo (CAS) em discussões acerca das questões LGBTI+, buscando evidenciar eventuais lacunas no sistema educativo. Além disso, procurou identificar as resistências por parte dos educadores em abordar essa temática sensível, contribuindo para a identificação de barreiras que dificultam a plena inclusão e o respeito à diversidade na educação para Surdos. Os resultados do estudo responderam plenamente aos objetivos propostos, destacando a urgência de transformações profundas nas práticas pedagógicas e no ambiente educacional. Essas mudanças são essenciais para promover uma abordagem mais inclusiva e sensível às identidades diversificadas presentes na comunidade Surda, reforçando a necessidade de uma educação que respeite e valorize a diversidade em todas as suas manifestações.

REFERÊNCIAS

1. ABREU, F.; SILVA, D. & ZUCHIWSCHI, J. Surdos e Homossexuais: A (Des)coberta de Trajetórias Silenciadas. **Trends in Psychology/Temas em Psicologia**. 2015, Vol. 23, no 3, 607-620.
2. ÁFIO, Aline Cruz Esmeraldo, Construção de tecnologia assistiva para surdos sobre o uso dos preservativos. **Dissertação de Mestrado apresentado a Universidade Federal do Ceara**. 2015.
3. ÁFIO, Aline Cruz Esmeraldo. Tecnologia assistiva para educação de surdos sobre saúde sexual e uso do preservativo um modelo educativo. **Tese de Doutorado apresentado a Universidade Federal do Ceara**, 2019.
4. ALMEIDA, WG., org. Educação de surdos: formação, estratégias e prática docente [online]. Ilhéus, BA: **Editus**, 2015.
5. ALVEZ, C. B.; FERREIRA, J. P.; DAMÁZIO, M. M. A educação especial na perspectiva da inclusão escolar: abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; Fortaleza: **Universidade Federal do Ceará**, 2010.
6. AMORIM, G. S. et al. EVASÃO E FRACASSO ESCOLAR: O FIASCO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA EDUCAÇÃO DE SURDOS. **I Jornada Científica Tecnológica de Libras**. (Anais Eletrônicos), Niterói, 2017.
7. ANTRA. Mapa dos assassinatos de travestis e transexuais no Brasil em 2017. **Brasília, DF: publicado em 29 de janeiro de 2018**.
8. ARANHA, Antônia Vitória Soares. Diversidade e formação docente: um desafio para o avanço da Educação. **Revista Brasileira de Pesquisa Sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p. 54-61, jan./jul. 2011.
9. BORTOLETTO, Guilherme Engelman, LGBTQIA+: identidade e alteridade na comunidade. **Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Especialização em Gestão de Produção Cultural da Universidade de São Paulo**. São Paulo, SP, 2019.
10. BORTOLINI, A. Pode falar sobre gênero na escola? PINHEIRO, D.; REIS, C. (orgs). Quando LGBTs invadem a escola e o mundo do trabalho. Rio de Janeiro: **UNIRIO**, 2020, p. 13-43.
11. BOURDIEU, Pierre. Método científico e hierarquia social dos objetos. In. NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A. (Orgs.). **Escrito da educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
12. BRASIL. Constituição Federal do Brasil. Brasília: Senado, 1988.

13. BRASIL. Lei nº 7.716. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Publicado no Diário Oficial da União em 5 de janeiro de 1989.**

14. BRASIL. Decreto nº 5626. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. **Publicado no Diário Oficial da União em 22 de dezembro de 2005.**

15. BRASIL. Lei nº 10.436. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS e dá outras providências. **Publicado no Diário Oficial da União em 24 de abril de 2002.**

16. BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Especial. Centro de Capacitação dos Profissionais da Educação e Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS. **Projeto de criação do CAS, 2005.**

17. BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria da Educação Básica.** Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 2016.

18. BRASIL. Lei nº 13.005. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Plano Nacional de Educação 2014-2024. **Publicado no Diário Oficial da União em 25 de junho de 2014.**

19. BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: **Civilização Brasileira**, 2018.

20. CAMBI, Franco. **História da Pedagogia.** Tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: **UNESP**, 1999.

21. CARVALHO, Vanessa de Oliveira. **Contribuições do Centro Estadual de Capacitação de Educadores e de Atendimento ao Surdo (CAS) junto às escolas públicas de Mossoró – RN.** Mossoró, RN, 2015.

22. CASALI, Jessica Pereira. “A escola ignora essas questões”: O silêncio em relação à diversidade sexual e as discriminações contra a população LGBT no ambiente escolar. **Dissertação (mestrado) apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campus do Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.** Corumbá, MS, 2020.

23. CHAUI, M. Direitos humanos e medo. In: FESTER, A. C. R. (org.) Direitos humanos e... São Paulo: **Brasiliense**, 1989. p.15-35.

24. COSTA, Cristina. Educação, imagem e mídias. São Paulo: **Cortez**, 2005.

25. DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K. e LINCOLN, Y. S. (Orgs.). O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: **Artmed**, 2006. p. 15-41.

26. DIAS, Adriana. Por uma genealogia do capacitismo: da eugenia estatal a narrativa capacitista social. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE A DEFICIÊNCIA, 1., 2013, São Paulo. Anais [...] São Paulo: **USP**, 2013. p. 1-14.

27. FERNANDES, Emily. DISCURSOS SOBRE SEXUALIDADES DOS DISCENTES SURDOS DE UMA UNIVERSIDADE INTERIORANA POTIGUAR. **Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Graduação em Letras-Libras da UFERSA**. Caraúbas, RN, 2021.
28. FERNANDES, Janaína Francisca Pinto. Doenças sexualmente transmissíveis: análise psicossocial das representações de alunos surdo”. **Dissertação de Mestrado apresentado à Universidade Federal do Ceará**. 2008.
29. FERREIRA, N.S.A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade São Paulo**, ano 23, n.79, p.257-272, ago.2002.
30. FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: **UEC**, 2002.
31. FOUCAULT, Michel. História da sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro: **Editora Graal**, 2013
32. FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1967.
33. FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1987.
34. GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. 6 ed. São Paulo: **Atlas**, 2014.
35. GUIMARÃES, V M A. SILVA, J P. SEXUALIDADE E SURDEZ: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA. v. 40, e201645. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Universidade Federal de Sergipe, SE, 2020 p. 1-16.
36. JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos. Jaqueline Gomes de Jesus. Brasília: **Autor**, 2012.
37. JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In. JUNQUEIRA, R. D. (Org). Diversidade Sexual na Educação: problematizando sobre a homofobia nas escolas. Brasília: **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2009.
38. LEITE, Sarah de Sá. Aprendizado de surdos e ouvintes portugueses sobre preservativo masculino após utilização de vídeo educativo, **Tese de Doutorado apresentado à Universidade Federal do Ceara**, 2020.
39. LEITE, Sarah de Sá. Construção do roteiro do vídeo educativo para pessoas surdas sobre o uso do coito interrompido. **Dissertação de Mestrado apresentado à Universidade Federal do Ceara**. 2017.
40. LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 1997.
41. Jara, Oscar. "A SISTEMATIZAÇÃO DE EXPERIÊNCIAS: refletindo criticamente para enriquecer os processos desde as práticas—um convite à Rede Café com Paulo Freire." **Revista Café com Paulo Freire 1.1**. (2021).

42. MELLO, Anahí Guedes de. Gênero, deficiência, cuidado e capacitismo: uma análise antropológica de experiências, narrativas e observações sobre violências contra mulheres com deficiência. **Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Centro de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Santa Catarina**, Florianópolis. 2014.
43. MESQUITA, D. T. & PERUCCHI, J. Não apenas em nome de Deus: discursos religiosos sobre homossexualidade. **Universidade Federal de Juiz de Fora**, Juiz de Fora/MG, 2016,
44. MINAYO, C. de S. (org.) Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 33 ed. Petrópolis, RJ: **Vozes**, 2013.
45. MINEIRO, Erika. A sexualidade sob a ótica do jovem surdo. Artigo Monográfico. Especialização em Educação Especial. **Universidade Federal de Santa Maria**. Feira de Santana, 2010.
46. MORAES, Dayane S.; SILVEIRA JUNIOR, L. A. S. LUCKOW, H. I. As trajetórias escolares de alunos LGTB: um levantamento de produções bibliográficas. **Anais do XIII Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)**, Curitiba, PR, 2017.
47. Muller, Márcia Beatriz Cerutti. Surdez, gênero e sexualidade: um estudo sobre o imaginário social em uma escola de ensino fundamental bilíngue no Sul do Brasil. **Tese de Doutorado apresentado à Universidade La Salle**. 2017.
48. OLIVEIRA, Carmen Irene C. de. Imagem e educação. v. 1. Carmen Irene C. de Oliveira et al. Rio de Janeiro: **Fundação CECIERJ**, 2008.
49. OLIVEIRA, José Marcelo Domingos; MOTT, Luiz. (Orgs.) Mortes violentas de LGBT+ no Brasil: relatório 2021 (Relatório do Grupo Gay da Bahia). Salvador: **Editora Grupo Gay da Bahia**, 2022.
50. Pedrosa, Marilda de Paula. Da argila ao vaso: sexualidades e surdez no espaço escolar - atravessamentos discursivos e a construção da diversidade. **Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade Federal de Juiz de Fora**. 2010.
51. PEIXOTO, Janaina Aguiar. O conceito de sagrado em surdos congênitos: Um estudo na língua brasileira de sinais. **Dissertação (mestrado) apresentada no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião da Universidade Federal da Paraíba**. João Pessoa, PB, 2011.
52. PERLIN, Gladis & MIRANDA, Wilson. Surdos: O narrar e a política. Florianópolis: v. 05, **Ponto de Vista (UFSC)**, 2003. p. 217-226.
53. PIRES, Edna Misseno. O sucesso escolar de alunos com surdez neurosensorial severo/profunda: a educação em tempos de inclusão exclusão. **Dissertação (Mestrado) em Ciências Humanas - Pontifícia Universidade Católica de Goiás**, GOIÂNIA, 2008. .
54. RAMANOWSKI, J. P. e ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “Estado da Arte” em educação. **Revista Dialogo em Educação**, Vol. 6, núm. 19. Paraná, 2006. P, 37-50.

55. REIS, Toni.; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. v. 38, n. 138, **Educ. Soc., Campinas**, 2017. p. 9-26.
56. RIBEIRO, Karen. Sexualidade e gênero: estudo das relações afetivas de jovens surdas de uma escola municipal de educação especial de São Paulo. **Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Sociologia da educação) São Paulo**: s.n., 2011.
57. SKLIAR, Carlos. Um olhar sobre o nosso olhar acerca da surdez e as diferenças & Os estudos surdos em educação: problematizando a normalidade. In: _____ (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: **Mediação**, 2001. p. 5-32.
58. SOARES, Rosiene Queres de Aguiar. A atuação do centro de capacitação de profissionais da educação e atendimento às pessoas com surdez de cascavel/Paraná na inclusão de crianças surdas na rede pública municipal de ensino. **Dissertação (mestrado) apresentada ao Programa Pós-Graduação stricto sensu em Ensino da UNIOESTE**, Foz do Iguaçu, PR, 2016.
59. SOUSA, Rosiléa Alves de. Saúde sexual e reprodutiva para surdos: análise de um modelo educativo. **Tese de Doutorado. Universidade Federal do Ceara**. 2002.
60. STROBEL, Karin. História da Educação de Surdos. Florianópolis: **UFSC**, 2009.
61. TYMBURIBÁ, Isabella. A heteronormatividade no ambiente escolar. **Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (Anais Eletrônicos)**, Florianópolis, 2013.
62. VERONESE, Osmar; ANGELIN, Rosângela. SER DIFERENTE É NORMAL E CONSTITUCIONAL: CONSIDERAÇÕES SOBRE O DIREITO À DIFERENÇA NO BRASIL. **Direito Público**, v. 17, n. 93, 2020.
63. WESTIN, Ricardo. Baixo alcance da língua de sinais leva surdos ao isolamento. **Retrieved July**, v. 7, p. 2020, 2019.

ANEXO 1**DECLARAÇÃO DE APRESENTAÇÃO A INSTITUIÇÃO****DECLARAÇÃO**

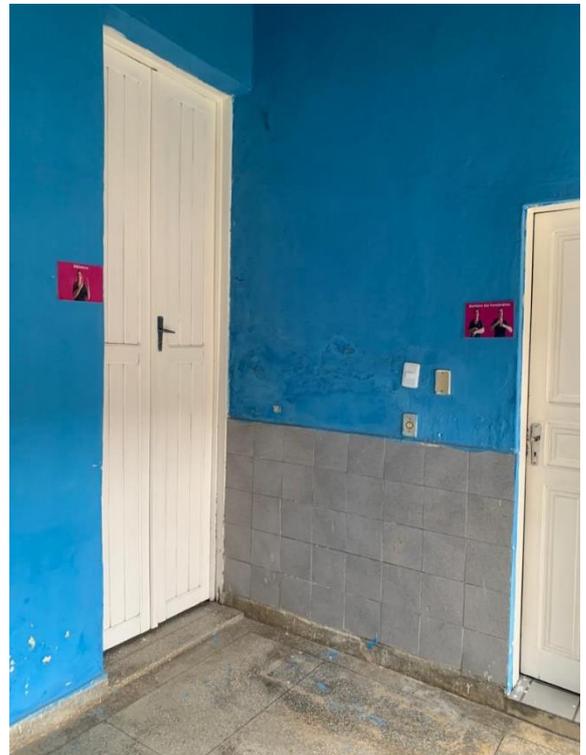
Declaramos para os devidos fins que se fizerem necessários **Emily Fernandes**, portadora do CPF nº 017.548.284-50, aluna regularmente matriculada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, nível Mestrado, sob matrícula nº 20221000618, está realizando o Projeto de Pesquisa “PRÁTICA DOCENTE E QUESTÕES LGBT: POTENCIALIDADES E DESAFIOS COM A PESSOA SURDA”, tendo sido escolhida como *locus* da pesquisa o Centro Estadual de Capacitação de Educadores e Atendimento ao Surdo CAS-Mossoró. Para o desenvolvimento da pesquisa de cunho qualitativo, sob orientação do Prof. Dr. Hélio Júnior Rocha de Lima, se faz necessário o acesso à Unidade.

Mossoró-RN, 16 de setembro de 2022.

Prof. Júlio Ribeiro Soares

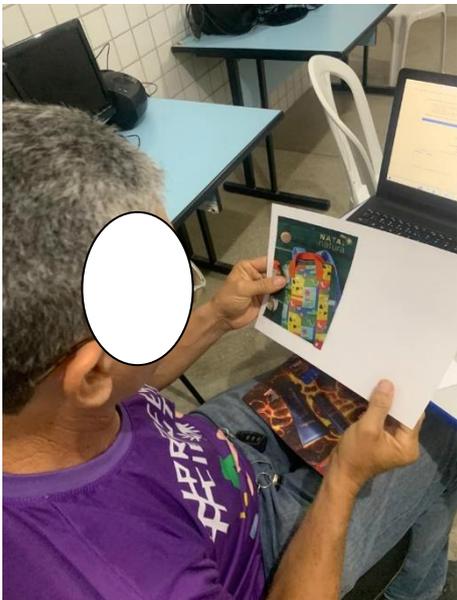
Coordenador do Mestrado em Educação - POSEDUC Portaria 1096/2020 – GP/FUERN

ANEXO 2
Ambientação do lócus de pesquisa



ANEXO 3

Círculos de culta e seus apontamentos e reflexões



ANEXO 4



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO - POSEDOC
LINHA DE PESQUISA: PRÁTICAS EDUCATIVAS, CULTURA, DIVERSIDADE E
INCLUSÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

ESTUDO: “UM ARCO-ÍRIS: PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE ÀS QUESTÕES LGBTI+ NO CAS DE MOSSORÓ/RN”

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado, que tem como objeto de estudo, os conhecimentos em relação às questões LGBT+ e professores(as) do CAS-Mossoró. O objetivo geral é compreender se há na prática docente desses(as) professores(as) do CAS discussões em torno de questões LGBTI+ a partir dos “círculos de cultura” (Freire, 1967). O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você. Eu, (inserir o nome, profissão, residente e domiciliado na.....

RG:....., CPF:..... nascido(a) em ___ / ___ / ___, abaixo assinado(a), concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário(a) do estudo “PERCORRENDO O ARCO-ÍRIS: ANÁLISE SOBRE A PRÁTICA DOCENTE COM SUJEITOS SURDOS E QUESTÕES LGBTI+ NO CAS DE MOSSORÓ/RN”. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas. Estou ciente que:

I) O estudo se faz necessário para que se possa compreender as questões LGBT, na prática docente no CAS-Mossoró através dos círculos de cultura de freire usando como recurso recorte de imagens. A pesquisa será construída a partir de alguns instrumentos, dentre eles, utilizando os círculos de cultura e recortes de imagens;

II) Tenho a liberdade de desistir ou de interromper a colaboração neste estudo quando desejar, sem necessidade de qualquer explicação;

III) A desistência não causará nenhum prejuízo à minha saúde ou bem-estar físico;

IV) Os resultados obtidos durante este estudo serão mantidos em sigilo, mas concordo que sejam divulgados em publicações científicas, desde que meus dados pessoais não sejam mencionados;

V) Caso eu desejar, poderei pessoalmente tomar conhecimento dos resultados, ao final desta pesquisa.

Desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa.

VI) Estou ciente quanto aos riscos e benefícios do estudo. Riscos: este estudo apresenta risco de identificação do participante, nesse sentido na elaboração do estudo serão utilizadas codificações, para preservar o anonimato do participante. Benefícios: essa pesquisa pode oportunizar reflexões sobre as questões LGBT e a prática docentes no espaço educacional do CAS-Mossoró.

VIII) No caso de alguma dúvida entrar em contato com a Mestranda Emily Fernandes pelo e-mail: emily@alu.uern.br ou com o Orientador Prof. Dr. Hélio Junior Rocha de Lima pelo e-mail: heliojunior@uern.br..

Assinatura da Mestranda

Assinatura do Participante

APÊNDICE 1**Roteiro de entrevista com diretora do CAS sobre perfil da instituição**

1. Idade do CAS-Mossoró?
2. Quantidade de professores?
3. Profissionais que fazem parte da instituição?
4. Período de funcionamento?
5. Quantidade de alunos surdos que atendem?
6. Cursos que oferta?
7. Disciplinas que oferecem reforço?

APÊNDICE 2

Roteiro de entrevista com os (as) professores(as) do CAS para traçar seu perfil

1. Idade?
2. Quantos anos trabalha no CAS?
3. Disciplina que ensina?
4. Escolaridade?
5. Usa Libras para repassar o conteúdo?
6. Como acontece a escolhas dos temas da sala de aula?

APÊNDICE 3

Roteiro do Círculo de Cultura

Primeiro momento

- Apresentação dos participantes.
- Dinâmica para descontrair.

Segundo momento

- Imagens geradoras e reflexões dos participantes.

Terceiro momento

- Perguntas norteadoras:

- 1) Vocês acham importante serem discutidas as questões LGBTI+ dentro da sala de aula no CAS?
- 2) Vocês discutem sobre a temática?
- 3) Você como professor se sente preparado para explicar sobre a temática?
- 4) Acham que as questões LGBTI+ estão presentes no CAS?

Quarto momento

- Produção dos cadernos reflexivos para expressar os conhecimentos sobre as questões LGBTI+.

APÊNDICE 4

Roteiro da Sistematização de Experiências

Perguntas do caderno reflexivo:

Parte I



Vamos refletir:

- 1) Tenho aluno da comunidade LGBTQIAPN+ na escola onde trabalho?
- 2) Você acha importante debater a temática ?
- 3) Melhor eu orientar com informações de fontes seguras ou o aluno aprender por conta própria?
- 4) Que medos ou impedimentos você possui para discutir a temática?

Parte II



Vamos refletir:

- 1) Existem brinquedos exclusivamente de menino ou menina?
- 2) Na sua opinião, tem algum papel que ambos os gêneros poderiam deixar de exercer?
- 3) O que deixei de fazer por dizerem que determinada coisa era de menino ou menina quando criança ou na fase adulta?
- 4) Existe momento certo para se debater alguma temática?

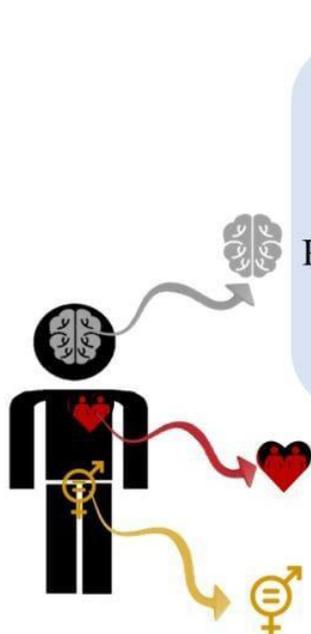
Obs: Aqui não se encontram as questões reflexivas relacionadas a formação dos professores, porque aconteceu justamente nesse momento de apontamento e reflexões da sistematização de experiências.

Questões norteadoras da Sistematização de experiência:

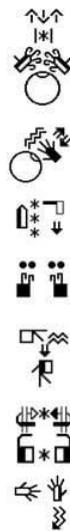
- 1) Após a explicação, existe algo que você gostaria de complementar?
- 2) Você já fez alguma pesquisa depois do círculo de cultura algo sobre a temática LGBTI+?
3. Participou do Círculo de Cultura? Gostou sim ou não?
- 4) As questões LGBT estão presente em seu dia a dia?
- 5) Mudaria algo no seu caderno reflexivo?
- 6) Você tem parente LGBTI+?
- 7) Em quais lugares você acha que o tema deveria ser debatido?

APÊNDICE 5

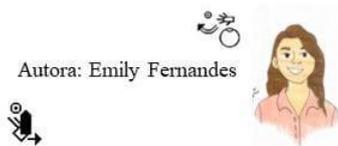
Caderno reflexivo e de ação e suas proposições sobre gênero e sexualidade em LIBRAS



CADERNO REFLEXIVO E DE AÇÃO E SUAS PROPOSIÇÕES SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE EM LIBRAS



Autora: Emily Fernandes



O caderno foi montado visando apresentar proposições e conceitos básicos sobre sexualidade e gênero, acessível em Libras para professores e alunos que tenham interesse de trabalhar a temática ou estudar. Alguns conceitos foram atualizados.

QR-CODE para acessar parte I em

Libras:



Link: <https://www.youtube.com/watch?v=tt0fkWjvhBk>

Elaboração e Informações:

Interpretação e tradução em Libras:
Emily Fernandes
E-mail: emilyfernandes742@gmail.com
Ano: 2023

Tutorial:

- QR-CODE
1-Abra sua câmera e aponte para o QR- code.
- FOTOGRAFANDO
2- Deixe centralizar.
- DECODIFICANDO
3- O código está sendo decodificado, aceite o redirecionamento.
- WEB SITE
4- o QR-code direcionou para a página do vídeo.

Parte II-Perguntas norteadoras

O que representa essa bandeira?



A tradicional e mais conhecida bandeira do movimento LGBTQIAPN+, é representada com seis faixas horizontais, cada uma de uma cor, formando um arco-íris. Cada uma dessas cores possui um significado próprio.

O vermelho representa a vida; o laranja, a saúde; o amarelo, o sol; o verde, a natureza; o azul, a arte; e o roxo, o espírito.

A bandeira foi criada em 1978, por Gilbert Baker e usada pela primeira vez na Gay and Lesbian Freedom Day March.

Importante debater em sala de aula as questões LGBTQIAPN+?



Caro leitor aqui deixo não uma resposta, mas perguntas reflexivas para você tirar suas conclusões e formar sua opinião.

Vamos refletir:



- 1) Tenho aluno da comunidade LGBTQIAPN+ na escola onde trabalho?
- 2) Você acha importante debater a temática?
- 3) Melhor eu orientar com informações de fontes seguras ou o aluno aprender por conta própria?
- 4) Que medos ou impedimentos você possui para discutir a temática?

04

O que temos a ver com isso? ?

Inicialmente, é preciso pensar que as questões de gênero e sexualidade não se detêm exclusivamente a comunidade LGBTQIAPN+. As questões de sexualidade e gênero estão intrínsecas nos seres humanos e fazem parte da sociedade. A divisão binária de gênero entre homem e mulher influencia em toda a estrutura social.

Vamos refletir:



- 1) Existem brinquedos exclusivamente de menino ou menina?
- 2) Na sua opinião, tem algum papel que ambos os gêneros poderiam deixar de exercer?
- 3) O que deixei de fazer por dizerem que determinada coisa era de menino ou menina quando criança ou na fase adulta?
- 4) Existe momento certo para se debater alguma temática?

Professor você se sente preparado?



Destaco que, mesmo em um contexto desafiador para a escola, não deve haver intimidação em relação ao Plano Nacional de Educação (PNE) ou à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Embora a palavra "gênero" não seja explicitamente mencionada nesses documentos, eles fomentam reflexões críticas sobre os direitos humanos, indicando que esse tema pode ser abordado em todas as etapas da educação básica.

Vamos refletir:

- 1) Posso conhecimento necessário para ensinar sobre a temática?
- 2) Já tive/posso formação sobre esse tema?
- 3) Preciso estudar mais a temática?



05

Parte III - Conceitos



Vamos conhecer os conceitos básicos?



QR-CODE para acessar parte III em Libras:



Link: <https://www.youtube.com/watch?v=D3B40SgrX5o>



Conceitos básicos

Identidade de gênero

Gênero com o qual uma pessoa se identifica, que pode ou não concordar com o gênero que lhe foi atribuído ao seu nascimento. Podendo ser classificado em:

 **Cisgênero**
  **Não-binário**
  **Transgênero**

Orientação sexual

Atração afetivo-sexual por alguém. A pessoa pode se atrair pelo gênero oposto ou igual ao que pertence. Podendo ser classificado em:

 **Heterossexual**
  **Lésbica**
  **Gay**
  **Bissexual**
  **Assexual**
  **Pansexual**



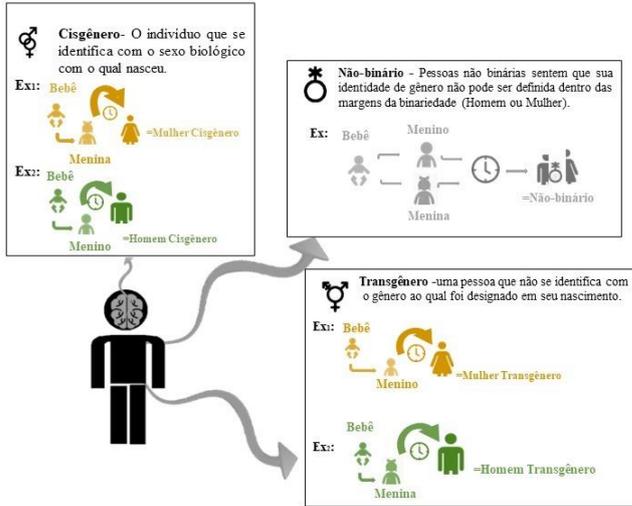
Sexo

Classificação biológica das pessoas como machos ou fêmeas que atribuído no nascimento, baseado em características orgânicas como cromossomos, níveis hormonais, órgão reprodutor e genitálias. Podendo ser classificado em:

 **Homem**
  **Intersexo**
  **Mulher**



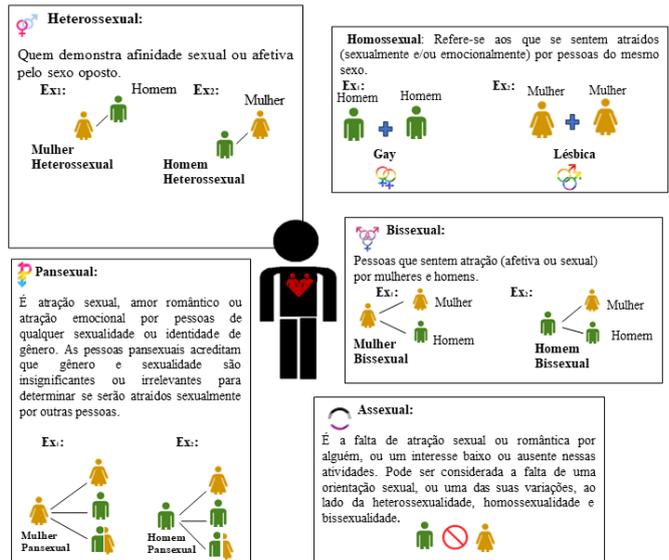
Identidade de gênero



Vamos se aprofundar :

Trans- O termo é utilizado como um "termo guarda-chuva" e se refere a todas as pessoas com identidades trans: transexuais, transgêneros, travestis, pessoas não binárias, etc.
Travesti- Uma identidade de gênero feminina ou não binária, sendo uma identidade política latino-americana.
Transexual- Termo genérico que caracteriza a pessoa que não se identifica com o gênero que lhe foi atribuído quanto ao seu nascimento. (Evite utilizar o termo isoladamente, pois soa ofensivo para pessoas transexuais)

Orientação sexual



Antes de iniciar os estudos vamos refletir:

O que representa essa bandeira?



Importante debater em sala de aula as questões LGBTQIAPN+?



O que temos a ver com isso?



Professor está preparado?



QR-CODE para acessar parte II em

Libras:



<https://www.youtube.com/watch?v=95Fs4SpmVuE>

03

Sexo



♂ **Homen** -
cromossomos XY = 

♀ **Intersexo-**
Pode nascer sem órgãos sexuais e reprodutivos; com os de ambos os sexos; produzir hormônios dos dois sexos; apresentar cromossomo XXY, entre outros.

cromossomos XXY = 

♀ **Mulher** -
cromossomos XX = 

Glossário em Libras

Português	Escrita de sinais
Orientação sexual / Sexualidade	
Identidade de gênero	
Sexo biológico	
LGBT+	
Lésbica	
Gay	
Bissexual	
Transgênero/ Transexual/Trans Travesti	
Intersexo	
Assexual	
Pansexual	
Não- binário	
Homem	
Mulher	
Cisgênero	

Obs. A cor azul significa as variações da palavra em português ou em escrita de sinais.

QR-CODE:



Link:
https://www.youtube.com/watch?v=jnCS_YPaqLE



Datas comemorativas



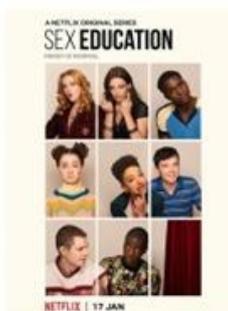
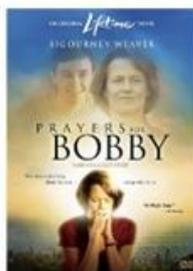
- 29 de janeiro - Dia Nacional da Visibilidade Trans;
- 31 de março - Dia Internacional da Visibilidade Trans;
- 17 de maio - Dia Internacional de Combate à Homofobia;
- 28 de junho - Dia do Orgulho LGBT;
- 29 de agosto - Dia Internacional da Visibilidade Lésbica;
- 23 de setembro - Dia da Celebração Bissexual;
- 26 de outubro - Dia da Visibilidade Intersexual;
- 8 de novembro - Dia da Solidariedade Intersexual;
- 1 de dezembro - Dia Mundial de Luta contra Aids;
- 8 de dezembro - Dia da Pansexualidade;
- 10 de dezembro - Dia dos Direitos Humanos.

Indicação de conteúdos sobre o tema

Livros:



Filmes e séries:



Documentários :

- 1- TRANSformar EXISTINDO NA EDUCAÇÃO
- 2- LGBTfobia na escola: documentário Depois da Tempestade
- 3- O MEU AFETO TE AFETA? Famílias Homoafetivas no Brasil (LGBT+)
- 4- Bixa presa

Canal do youtube:

Lorelay Fox- <https://www.youtube.com/@lorelayfox>

Tempero drag - <https://www.youtube.com/@TemperoDrag>

Poe Na Roda- <https://www.youtube.com/@poenaroda>

Léo Viturinno- <https://www.youtube.com/@leoviturinno>

Obs. Os canais do youtube tratam de outros temas, mas se você procurar por LGBT no canal encontrará um conteúdo informativo.



Referências

- FREIRE, Paulo. Educação como prática de liberdade. Rio de Janeiro: **Paz e Terra**, 1967
- JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos. Jaqueline Gomes de Jesus. Brasília: **Autor**, 2012.