

**Lucimara Glap**  
(Organizadora)

# Desafios

DA

# Educação

NA

# CONTEMPORANEIDADE

# 3



**AYA EDITORA**  
2021

## **Direção Editorial**

Prof.º Dr. Adriano Mesquita Soares

## **Executiva de Negócios**

Ana Lucia Ribeiro Soares

## **Organizadora**

Prof.ª Ma. Lucimara Glap

## **Produção Editorial**

AYA Editora

## **Capa**

AYA Editora

## **Imagens de Capa**

br.freepik.com

## **Revisão**

Os Autores

## **Área do Conhecimento**

Ciências Humanas

# **Conselho Editorial**

Prof.º Dr. Aknaton Toczec Souza  
Centro Universitário Santa Amélia  
Prof.ª Dr.ª Andreia Antunes da Luz  
Faculdade Sagrada Família  
Prof.º Dr. Carlos López Noriega  
Universidade São Judas Tadeu e Lab.  
Biomecatrônica - Poli - USP  
Prof.º Me. Clécio Danilo Dias da Silva  
Centro Universitário FACEX  
Prof.ª Dr.ª Daiane Maria De Genaro Chirolí  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof.ª Dr.ª Déborah Aparecida Souza dos Reis  
Universidade do Estado de Minas Gerais  
Prof.ª Dr.ª Eliana Leal Ferreira Hellvig  
Universidade Federal do Paraná  
Prof.º Dr. Gilberto Zammar  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof.ª Dr.ª Ingridi Vargas Bortolaso  
Universidade de Santa Cruz do Sul  
Prof.ª Ma. Jaqueline Fonseca Rodrigues  
Faculdade Sagrada Família  
Prof.º Dr. João Luiz Kovaleski  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof.º Me. Jorge Soistak  
Faculdade Sagrada Família  
Prof.º Me. José Henrique de Goes  
Centro Universitário Santa Amélia  
Prof.ª Dr.ª Leozenir Mendes Betim  
Faculdade Sagrada Família e Centro de  
Ensino Superior dos Campos Gerais  
Prof.ª Ma. Lucimara Glap  
Faculdade Santana

Prof.º Dr. Luiz Flávio Arreguy Maia-Filho  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Prof.º Me. Luiz Henrique Domingues  
Universidade Norte do Paraná  
Prof.º Dr. Marcos Pereira dos Santos  
Faculdade Rachel de Queiroz  
Prof.º Me. Myller Augusto Santos Gomes  
Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof.ª Dr.ª Pauline Balabuch  
Faculdade Sagrada Família  
Prof.º Me. Pedro Fauth Manhães Miranda  
Centro Universitário Santa Amélia  
Prof.ª Dr.ª Regina Negri Pagani  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof.º Dr. Ricardo dos Santos Pereira  
Instituto Federal do Acre  
Prof.ª Ma. Rosângela de França Bail  
Centro de Ensino Superior dos Campos  
Gerais  
Prof.º Dr. Rudy de Barros Ahrens  
Faculdade Sagrada Família  
Prof.º Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares  
Universidade Federal do Piauí  
Prof.ª Ma. Sílvia Apª Medeiros Rodrigues  
Faculdade Sagrada Família  
Prof.ª Dr.ª Sílvia Gaia  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof.ª Dr.ª Sueli de Fátima de Oliveira Miranda  
Santos  
Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof.ª Dr.ª Thaisa Rodrigues  
Instituto Federal de Santa Catarina

© 2021 - **AYA Editora** - O conteúdo deste Livro foi enviado pelos autores para publicação de acesso aberto, sob os termos e condições da Licença de Atribuição Creative Commons 4.0 Internacional (**CC BY 4.0**). As ilustrações e demais informações contidas desta obra são integralmente de responsabilidade de seus autores.

D4415      Desafios da educação na contemporaneidade 3. / Lucimara Glap  
(organizadora) -- Ponta Grossa: Aya, 2021. 250 p. – ISBN 978-65-88580-47-9

Inclui biografia  
Inclui índice  
Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.  
Modo de acesso: World Wide Web.  
DOI 10.47573/aya.88580.2.34

1. Educação. 2. Educação inclusiva. 3. Ensino à distância. 4.  
Tecnologia educacional. 5. Letramento. 6. Alfabetização I. Glap, Lucimara. II.  
Título

CDD: 370.7

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Bruna Cristina Bonini - CRB 9/1347

**International Scientific Journals Publicações  
de Periódicos e Editora EIRELI  
AYA Editora©**

**CNPJ:** 36.140.631/0001-53  
**Fone:** +55 42 3086-3131  
**E-mail:** contato@ayaeditora.com.br  
**Site:** <https://ayaeditora.com.br>  
**Endereço:** Rua João Rabello Coutinho, 557  
Ponta Grossa - Paraná - Brasil  
84.071-150

# SUMÁRIO

**Apresentação ..... 10**

## **01**

**Gênero, multiculturalismo e educação ..... 12**

**Edilson Damasceno**

**Eliane Anselmo da Silva**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.1**

## **02**

**A construção de valores na instituição escolar  
Brasileira ..... 28**

**Elizabeth Maria da Penha Gama**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.2**

## **03**

**A Construção Social da Infância na Ótica dos  
Pensadores da Educação ..... 42**

**Paulo Marcos Ferreira Andrade**

**Solange de Fatima Oliveira**

**Iolanda Silva Oliveira**

**Edinei Ferreira da Silva Andrade**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.3**

## **04**

**África, afrodescendência e educação: reflexão sobre a  
implementação e aplicabilidade da lei n° 10.639/03 ... 50**

**Wellington Rodrigues dos Reis Edmundo**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.4**

# 05

**Educação para a justiça: conscientização dos direitos e deveres básicos do cidadão ..... 59**

**Leonardo Augusto de Oliveira Rangel**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.5**

# 06

**Perspectivas sobre o uso da linguagem visuoespacial e a visualização do conhecimento na EaD para pessoas surdas ..... 74**

**Tarcisio Vanzin**

**Nanci Cecilia de Oliveira Veras**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.6**

# 07

**Educação para a diversidade: psicopedagogia e inclusão de pessoas trans no ensino superior..... 84**

**Gabriela Gomes Freitas Benigno**

**Carlos Diogo Mendonça da Silva**

**Sônia Maria Soares de Oliveira**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.7**

# 08

**Ensino público no contexto da pandemia covid-19..... 108**

**Edileusa Camargo da Silva**

**Gina Denisa Pancera**

**Michelle Camila da Silva**

**Olga da Silva Serrano**

**Rosimeire de Freitas Silva**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.8**

# 09

**Lugar de discussão é na sala de aula: reflexões sobre a prática da argumentação no desenvolvimento do pensamento crítico ..... 112**

**Rosita Maria Bastos dos Santos**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.9**

# 10

**Abordagem crítica acerca da práxis docente para educação ambiental face as diretrizes curriculares nacionais..... 125**

**Maísa Pereira Gonçalves**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.10**

# 11

**Oficina de discussão sobre educação sexual, uma estratégia de prevenção das infecções sexual transmissíveis entre os jovens..... 135**

**Matheus Fernandes de Souza**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.11**

# 12

**A fusão do alfabetismo e letramento e sua importância no processo de ensino ..... 149**

**Giovana Santana Ribeiro**

**Ivani Regina Rodrigues**

**Marilda Marchi da Silva Teixeira**

**Monica Regina Ferraz do Nascimento**

**Reginalda Ferreira Louro Cardoso**

**Sandra Marisa Rodrigues de Camargo**

**Sidinei Alves**

**Silvana Soares Guizolfi Vieira**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.12**

# 13

**Caracterizando a figura do professor dinamizador de artes na educação infantil: o caso de Vitória – capital do estado do Espírito Santo ..... 155**

**Frankues Giovani Loreto**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.13**

# 14

**Educação inclusiva: alunos portadores de síndrome de Down..... 163**

**Alexandra Rodrigues de Arruda**

**Aline Terezinha Dias Moraes**

**Kelly Franco Henkes**

**Luciana Pereira Franco**

**Márcia Maria de Barros**

**Márcia Pereira de Souza**

**Regiane Diniz Espinosa de Almeida**

**Viviane Ribeiro dos Santos**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.14**

# 15

**Marco metodológico: pesquisa em escola, aspectos teóricos e práticos a fim de compreender as relações de aprendizado do aluno com surdez..... 169**

**Jefferson Aristiano Vargas**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.15**

# 16

**Uso das novas tecnologias no ensino: inteligência artificial ..... 182**

**Leonardo Rodrigo Siqueira da Fonseca**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.16**

# 17

**Compondo uma história: um prelúdio acerca do ensino de piano no Brasil ..... 195**

**Fernanda Morales dos Santos Rios**

**Josiane dos Santos Silva**

**Jackeline Barcellos Teixeira Nascimento**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.17**

# 18

**A formação inicial do Pedagogo, na modalidade a distância, no espaço hospitalar: uma revisão sistemática sob a ótica do Methodi Ordinatio ..... 204**

**Lucimara Glap**

**Antonio Carlos Frasson**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.18**

# 19

**Aspectos teóricos sobre as contribuições da atividade experimental para o ensino e aprendizagem da matemática ..... 215**

**Janaina de Nazaré Borges Freitas**

**Valéria Castelo Branco de Sousa**

**Edenil Quaresma Souza**

**Marcelo Robson Sousa Pereira**

**Daniel Melo da Silva Junior**

**Nayara França Alves**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.19**

# 20

**Vivência musical dos pedagogos nas creches e pré-escolas ..... 228**

**Vânia Bolba Cardoso**

**Rogério Alves Gomes**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.20**

# 21

**Educação: evasão escolar ..... 241**

**Elaine Aparecida Saraiva Batista**

**DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.21**

**Organizadora ..... 243**

**Índice Remissivo ..... 244**

# Apresentação

*“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”*

**Paulo Freire**

Apresentar um livro é sempre uma alegria e ao mesmo tempo um desafio que se apresenta, principalmente por nele conter tanto de cada autor, de cada pesquisa, suas aspirações, suas expectativas, seus achados e o mais importante de tudo a disseminação do conhecimento produzido cientificamente.

Deste modo, não poderia deixar de escolher uma epígrafe que melhor viesse ao encontro com o que se propõe o volume 3 da Coletânea **“Desafios da Educação na Contemporaneidade”**, pois o ensinar e aprender estão presentes cotidianamente na vida de cada pesquisador aqui presente.

Este volume traz vinte e um (21) capítulos com as mais diversas temáticas e discussões, as quais comprovam mais uma vez a necessidade de repensarmos os espaços destinados à disseminação do conhecimento. Sejam eles representados pela discussão presente nas produções científicas sobre o viés do trabalho pedagógico; sobre a educação inclusiva; questões de gênero e multiculturalismo; questionamentos sobre quais valores constroem-se na escola brasileira; a importância da construção da infância sem perdermos de vista a teoria alicerçada pelos ilustres pensadores da nossa educação brasileira; questões de discussão, que ainda em pleno século XXI se fazem necessárias, sobre a lei 10.639/03 (afrodescendentes) trago o “ainda” até porquê já deveríamos ter incorporado estas questões ao cotidiano da escola; educar para a justiça, ou seja, para que reconheçamos a necessidade da conscientização dos direitos e dos deveres dos sujeitos enquanto cidadãos; a importância da linguagem visuoespacial e a visualização do conhecimento na EaD para pessoas surdas, e também nesta mesma linha as relações de aprendizado com alunos com surdez a fim de realizar um levantamento sobre a metodologia utilizada para os mesmos; reflexões importantes trazidas no artigo que discute a educação para a diversidade de pessoas trans do Ensino Superior, comprovando mais uma vez a necessidade do princípio da equidade em educação e das longas discussões que se ampliarão sobre o tema para que realmente haja uma inclusão real dos sujeitos; a reflexão do momento atual traduzido no artigo sobre a ensino público no contexto da pandemia; a importância da argumentação e do desenvolvimento crítico dos alunos em sala de aula, até para que possam superar alguns discursos rechaçados de discriminação e homofobia; a educação ambiental e as diretrizes curriculares nacionais, ou seja, quais caminhos se cruzam ou se bifurcam sobre estas questões; a fusão entre o analfabetismo e o letramento e sua importância

no processo de ensino, aqui não poderia deixar de mencionar que este processo é um dos principais entraves, ainda presentes no cotidiano escolar; a importância da inteligência artificial enquanto um instrumento disponível para o favorecimento do ensino aprendido; a arte retratada na história do piano no Brasil; a formação inicial do pedagogo no espaço hospitalar produções científicas acerca do tema; as contribuições da atividade experimental para o ensino e aprendizagem da matemática; a vivência musical dos pedagogos nas creches e pré-escolas e por fim, um estudo sobre a evasão escolar a qual a inda é, sem dúvida, uns dos maiores desafios enfrentados por gestores e professores

Por esta breve apresentação percebe-se o quão diverso, profícuo e interessante são os artigos trazidos para este volume, aproveito o ensejo para parabenizar os autores aos quais se dispuseram a compartilhar todo conhecimento científico produzido.

Espero que de uma maneira ou de outra os leitores que tiverem a possibilidade de ler este volume, não saiam ilesos ao término.

Boa leitura!

*Prof.<sup>a</sup> Ma. Lucimara Glap*

# Educação para a diversidade: psicopedagogia e inclusão de pessoas trans no ensino superior

## Education for diversity: psychopedagogy and inclusion of trans people in higher education

---

**Gabriela Gomes Freitas Benigno**

*Especialista em Psicopedagogia – UECE, Graduação em Psicologia – UFC.  
Psicóloga - CRP 11/10473 no Hospital de Saúde Mental Professor Frota Pinto  
com experiência do ambulatório SERTRANS. Pós-graduanda em Saúde Mental e  
em saúde coletiva pelo CGESP.*

**Carlos Diogo Mendonça da Silva**

*Doutorando em Filosofia – UFC, Mestre em Filosofia – UFC, Graduação em  
Filosofia (Licenciatura) e Psicologia (Bacharelado). Psicólogo – CRP 11/10412.  
Professor substituto no curso de Psicologia da Universidade Estadual do Ceará –  
UECE*

**Sônia Maria Soares de Oliveira**

*Mestrado em Educação – UECE. Especialista em Ensino de História – UECE.  
Graduação em História – UECE. Professora efetiva na Secretária de Educação do  
Estado do Ceará – SEDUC.*

DOI: 10.47573/aya.88580.2.34.7

# RESUMO

---

Este artigo tem como base a educação à distância para pessoas surdas com ênfase a linguagem visuoespacial e na visualização do conhecimento. Assim a pergunta desta pesquisa se refere à como identificar que tem sido usada a linguagem visuoespacial e a visualização do conhecimento na educação à distância de pessoas surdas, para tanto, abordamos a educação à distância (ead) e a visualização conhecimento; foi realizado breve estudo sobre a linguagem e foi destacada a representação da linguagem visuoespacial. Optou-se pela revisão integrativa que possibilita a síntese de vários estudos já publicados, permitindo a geração de novos conhecimentos, pautados nos resultados apresentados pelas pesquisas anteriores. Foi enfatizada a relevância do conhecimento sobre as línguas de sinais e o modo de utilizá-las como fundamentais para a inserção das pessoas surdas no processo de Educação à Distância, considerando que o conhecer, adentrar os caminhos do conhecimento, traz em si a compreensão de mundo que cada participante tem e o encontro desse conhecimento nos diferentes campos de suas experiências vivenciadas e compartilhadas que possibilitam reflexões que delas emergem.

**Palavras-chave:** educação. diversidade. psicopedagogia. transexualidade. ensino superior.

# Abstract

---

This article aims to understand, and identify the challenges faced by trans identities in the context of higher education, as well as to analyze how psychopedagogy can contribute to transforming this reality, to make the academic environment less aggressive for transsexual students. Since nowadays, gender identities that transcend the binary classification, previously preached as unique, are becoming more visible in academic institutions, which demonstrates greater access of this public to higher education. The inspiration to develop this study came from the empathic listening performed at the outpatient clinic specializing in the care of transgender patients, located in the hospital context. During psychological follow-up, many of the patients enrolled in Higher Education reported the difficulties and conflicts experienced in this context, expressing significant psychosocial suffering. In these reports, descriptions of situations of discrimination, abuse, physical and symbolic violence, which these people were subjected to during their years of training in educational institutions, from Kindergarten to Higher Education, were common. Given this configuration, it is important to think about how knowledge of Psychopedagogy can contribute by intervening to create a more favorable institutional space for the transsexual public to learn and understanding that the institutional climate regarding the way these people are recognized and welcomed by institutions can affect directly into the learning process of transgender students.

**Keywords:** education. diversity. psychopedagogy. transsexuality. university education.

---

## INTRODUÇÃO

Atualmente, as identidades de gênero, que transcendem a classificação binária, anteriormente pregada como única, estão tornando-se mais visíveis nas instituições acadêmicas, o que demonstra um maior acesso desse público à educação superior. Assim, o presente artigo tem por objetivo conhecer e identificar os desafios encontrados pelas identidades trans, no contexto do Ensino Superior brasileiro, que interferem negativamente no processo de aprendizagem desse grupo, bem como analisar de que forma a psicopedagogia pode contribuir para transformar tal realidade, de maneira a tornar o ambiente acadêmico menos agressivo para os estudantes transexuais. Além disso, busca compreender como a lógica heteronormativa, compreendida enquanto verdade universal e natural, relaciona-se com o preconceito e com a violência, tanto simbólica quanto física, destinada ao público transexual, o que se configura em transfobia.

A inspiração para elaborar este estudo veio a partir da escuta empática realizada no ambulatório especializado no cuidado com os pacientes transgêneros, situado no contexto hospitalar. Durante o acompanhamento psicológico, muitos dos pacientes inseridos no Ensino Superior relataram as dificuldades e conflitos vividos nesse contexto, expressando um sofrimento psicossocial significativo.

Nesses relatos, eram comuns as descrições de situações de discriminação, de maus-tratos, de violência física e simbólica, às quais essas pessoas foram submetidas durante os anos de formação em instituições educacionais desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Todas essas experiências deixaram marcas que fizeram essas pessoas sentirem-se exaustas, fragilizadas e massacradas.

A partir dessa realidade, são desvelados inúmeros desafios vivenciados pelas identidades trans nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, que se encontram despreparadas para oferecer uma assistência educacional digna e humanizada para os estudantes transexuais. Esse público, por se encontrar à margem da heteronormatividade, lógica compreendida como uma verdade universal e natural, sofre preconceito, violência tanto simbólica quanto física, o que se configura em transfobia. Tais vivências influenciam o modo como essas pessoas relacionam-se no ambiente educacional no processo de aprendizagem.

Diante dessa configuração, é importante pensar como o conhecimento da Psicopedagogia pode contribuir intervindo, com o intuito de criar um espaço institucional mais favorável para o aprendizado do público transexual e compreendendo que o clima institucional, referente ao modo como essas pessoas são reconhecidas e acolhidas pelas instituições, pode afetar diretamente o processo de aprendizado de estudantes transexuais.

De acordo com Nery e Gaspodini (2016), sem preparação e esclarecimento, o espaço de aprendizagem não acolhe, não reconhece nem estimula pessoas trans e/ou não binários. Resta-lhes a estigmatização e a discriminação. Diante dessa realidade dura e cruel, é comum que pessoas trans e/ou não binárias estejam emocionalmente frágeis ao adentrarem no ambiente escolar (JUNQUEIRA, 2013). Nesse sentido, a Psicopedagogia poderá contribuir para desconstruir uma realidade hostil para estudantes trans, favorecendo, assim, uma transformação da realidade nas universidades, tornando-as democráticas e abertas para a diversidade humana.

No que se refere à metodologia, esta pesquisa é bibliográfica, com abordagem histórico-

---

-cultural e tem por finalidade apreender as referências encontradas sobre um determinado tema, no caso em questão, a transexualidade no Ensino Superior (CERVO; BERVIAN, 2002). Essas referências têm por critério específico a seleção de artigos científicos de renome, com uma leitura criteriosa, para propiciar reflexão profunda sobre a historicidade e a evolução do movimento transexual, favorecendo a compreensão das identidades trans no contexto de educação superior brasileira.

Assim, de acordo com a metodologia adotada, qual seja, a revisão de literatura ou revisão bibliográfica, temos dois propósitos (ALVES; MAZZOTTI, 2002): a construção de uma contextualização para o problema e a análise das possibilidades presentes na literatura consultada para a concepção do referencial teórico da pesquisa. Portanto, nesse tipo de produção, o material coletado pelo levantamento bibliográfico é organizado por procedência, ou seja, fontes científicas (artigos, teses e dissertações) e fontes de divulgação de ideias (revistas, sites, vídeos, dentre outros), e a partir de sua análise, permite ao pesquisador a elaboração de ensaios que favorecem a contextualização, a problematização e uma primeira validação do quadro teórico a ser utilizado na investigação empreendida.

Os principais autores que referenciaram esta pesquisa, dando embasamento científico para o desenvolvimento da reflexão acerca da realidade de estudantes trans no contexto superior, foram: Andrade (2012), Jesus (2012), Silva (2012), Petry e Meyer (2011), Reis (2010), Rivière (1988), Serra (2012), entre outros.

O resultado obtido, nesta pesquisa, evidencia que, no contexto brasileiro, os principais desafios enfrentados pelos estudantes trans são sobretudo a discriminação e o preconceito no ambiente acadêmico. Logo, torna-se visível a falta de preparo dessas instituições no que se refere ao acolhimento e à assistência educacional aos estudantes transexuais.

Conclui-se ainda que a utilização de grupos operativos, no contexto universitário, pode ser um método e uma ferramenta potente para trabalhar questões de gênero e de identidade de gênero, possibilitando a desconstrução da cultura de educação heteronormativa, favorecendo a construção de uma educação para diversidade de gênero e sexual. Dessa forma, pode-se efetivar o direito à educação a todos os brasileiros. Sendo este um caminho a ser trilhado para oferecer uma educação inclusiva nas universidades e romper com essa perspectiva heteronormativa como única e natural, reconhecendo a existência das demais identidades de gênero, possibilitando a transformação desse contexto transfóbico vivido pelos estudantes trans, no ambiente acadêmico, em uma realidade inclusiva, democrática e plural, que acolha a todos e não somente as pessoas que estão alinhadas à lógica cis-heteronormativa.

## **EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE DE GÊNERO: UM UNIVERSO POUCO CONHECIDO**

Perceber a educação de forma ampla, para além das grades curriculares, permite-nos compreendê-la como território de luta contra a discriminação e a favor da inclusão que possibilita a diversidade de gênero e a pluralidade.

Para pensar uma educação direcionada à diversidade, tomamos como ponto de partida da discussão e como marco histórico referencial a Declaração Universal de Direitos Humanos

---

(DUDH) de 1948. Nos princípios contidos na DUDH em relação à educação, tem-se um alicerce para a construção subsequente e contínua de legislação, das políticas e das diretrizes, visando ao aprimoramento da educação (REIS, 2010).

Especificamente em relação à educação, um dos avanços importantes, depois da DUDH, foi a adoção da Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do Ensino<sup>1</sup>. O preâmbulo da Convenção afirma que compete à UNESCO, dentro do respeito à diversidade dos sistemas nacionais de educação, não só prescrever qualquer discriminação em matéria de ensino, mas promover a igualdade de oportunidade e tratamento para todos nesses campos (REIS, 2010).

A Convenção define discriminação, no contexto do ensino, como sendo qualquer distinção, exclusão, limitação ou preferência que, por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião pública ou qualquer outra opinião, origem nacional ou social, condição econômica ou nascimento, tenha por objeto ou efeito destruir ou alterar a igualdade de tratamento em matéria de ensino ou, principalmente, privar qualquer pessoa ou grupo de pessoas do acesso aos diversos tipos ou graus de ensino; ou impor a qualquer pessoa ou grupo de pessoas condições incompatíveis com a dignidade do homem (REIS, 2010).

Desde meados dos anos 1970, a inclusão do debate sobre a diversidade sexual e de gênero ocorre no espaço acadêmico. Historicamente, isso se deve à pressão dos grupos feministas e dos grupos gays e lésbicos, que denunciaram a exclusão de suas representações de mundo nos programas curriculares das instituições educacionais. A partir daí, seguiram-se disputas e conquistas, avanços e retrocessos no âmbito das políticas públicas e da legislação no que se refere a uma educação voltada para a diversidade de gênero.

Nesse sentido, podemos citar algumas, como as Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade<sup>2</sup>, que foram avançadas e abrangentes, contemplando diversos fatores relacionados à sexualidade e não apenas à tradicional abordagem biológica acerca da reprodução da espécie. Contemplavam também as diversas faixas etárias, desde a pré-escola até o ensino profissionalizante e superior, e apontavam para a necessidade de envolver todos, além dos profissionais de educação (REIS, 2010). As Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual apresentam-se como reflexões que problematizam os saberes normatizados e naturalizados sobre gênero, sexualidade e diversidade sexual.

O Plano Nacional é outro importante documento para se pensar uma educação para a diversidade, este não se detém às especificidades da educação sexual voltadas para o respeito à diversidade, porém, nos objetivos e nas metas para o Ensino Fundamental e para o Ensino Superior, constam, nos últimos anos, considerações que muito se aproximam das questões tangentes à população LGBT (REIS, 2010).

Além disso, o Plano Nacional declara que um dos princípios norteadores na educação básica é a Educação em Direitos Humanos, estrutura-se na diversidade como forma de garantir o acesso ao ensino, visando fomentar a inclusão no currículo escolar de temáticas relativas ao gênero, à identidade de gênero, à orientação sexual, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações de direitos, assegurando a formação continuada de educadores para

*1 Adotada em 14 de dezembro de 1960, pela Conferência Geral da UNESCO, em sua 11ª sessão, reunida em Paris de 14 de novembro a 15 de dezembro de 1960.*

*2 O documento, que se refere às Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade, é o protocolo Caderno de Educação Sexual do Estado do Paraná, lançado em 2009.*

---

lidar criticamente com esses temas (REIS, 2010).

Na concepção e nos princípios relativos à educação superior, o Plano reafirma que cabe às Instituições de Ensino Superior a árdua tarefa de formação de cidadãos hábeis para participar de uma sociedade livre, democrática e tolerante com as diferenças étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras (REIS, 2010).

O Plano de Desenvolvimento é um documento discursivo que traz um programa de ações e princípios da educação básica até a educação superior. O foco que norteia tal plano consiste na construção de uma sociedade livre, justa e solidária; garantindo o desenvolvimento nacional; erradicando a pobreza e a marginalização, reduzindo as desigualdades sociais e regionais para promover o bem de todos sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (REIS, 2010).

No tocante à diversidade, o Plano de Desenvolvimento da Educação não especifica estratégias em relação às questões de gênero ou à diversidade sexual, sendo pontuais e não persistentes as ações voltadas para essa temática (REIS, 2010).

A Educação para a Diversidade no Ensino Superior abrangeria temáticas de diversidade de gênero e sexual, com o intuito de reduzir as possíveis consequências psicossociais em relação à naturalização do silêncio dessas questões; enfocando em promover espaços de discussões sobre essas temáticas entre profissionais da educação superior e estudantes como um todo (ALMEIDA; LUZ, 2016).

A educação para a diversidade é percebida como imprescindível para a construção de um espaço promotor de direitos que viabilize o respeito às diferenças, bem como a legitimidade de todos os grupos no contexto da educação superior. Tal perspectiva possibilitaria a transformação da realidade social que está envolvida em preconceito, discriminação e exclusão existente nas escolas, passando a ser uma realidade que reconhece e valoriza os sujeitos da diversidade, promovendo a igualdade de gênero e o respeito à diversidade sexual. Nesse sentido, efetivaria o direito à educação para todas as pessoas (ALMEIDA; LUZ, 2016).

Educar a partir de diretrizes afinadas com a perspectiva supracitada contribui para a desconstrução e a desnaturalização da transfobia nas instituições de educação e afirma o direito às diferentes possibilidades de expressão e vivências da sexualidade, orientações sexuais e identidades de gênero. Infelizmente, a educação superior, no contexto brasileiro, ainda, é baseada em referências essencialistas e excludentes em uma perspectiva cisheteronormativa.

A proposta da educação para a diversidade contempla discussões acerca de gênero e diversidade nas instituições de educação para desenvolver um processo de aprendizagem que se propõe a conhecer e valorizar a diversidade, abrindo mão dos preconceitos, oferecendo novos argumentos, novos critérios e novas informações na percepção da realidade. Além de uma proposta educativa voltada para a reflexão sobre como superar os preconceitos e as situações de discriminação, com o intuito de garantir a vida do outro, possibilitando ganhos para toda a sociedade (CARRARA, 2009).

Essa “aposta pedagógica” compreende a convivência com a diversidade, em que o respeito, o reconhecimento e a valorização do outro sejam evidentes nas relações, e o acolhimento

---

do que se apresenta inicialmente como diferente. Esses são passos essenciais para a promoção da igualdade de direitos (CARRARA, 2009).

Construir uma proposta de educação voltada para a diversidade é de responsabilidade de todos, sejam estudantes, familiares, comunidades, organizações governamentais e não governamentais, para construir caminhos que viabilizem a eliminação de preconceitos e de práticas discriminatórias. Educar para a valorização da diversidade não é, portanto, tarefa apenas daqueles que fazem parte do cotidiano das instituições de educação, mas de toda a sociedade e do Estado (CARRARA, 2009).

A diversidade aqui não se trata de mais um assunto jogado nas costas dos educadores; não se trata de mais um assunto para roubar tempo e espaço para trabalhar os conteúdos curriculares. Reafirma-se que o currículo escolar não é neutro. A diversidade está presente em cada entrelinha, em cada imagem, em cada dado, nas diferentes áreas do conhecimento, valorizando-a ou negando-a (CARRARA, 2009).

É no ambiente educacional, inclusive nas universidades, que as diversidades podem ser respeitadas ou negadas. É da relação entre educadores e entre educandos que nascerão a aprendizagem da convivência e do respeito à diversidade (CARRARA, 2009).

A educação para a diversidade, devidamente reconhecida, é um recurso social dotado de alta potencialidade pedagógica e libertadora. A sua valorização é indispensável para o desenvolvimento e a inclusão de todos os indivíduos e, nessa perspectiva, de acordo com o Texto-base da Conferência Nacional de LGBT – Direitos Humanos e Políticas Públicas, o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais está envolvido em: “Políticas socioeducativas e práticas pedagógicas inclusivas, voltadas a garantir a permanência, a formação de qualidade, a igualdade de oportunidades e o reconhecimento das diversas orientações sexuais e identidades de gênero” (2008, p. 19).

É no ambiente educacional que estudantes trans podem construir suas identidades individuais e de grupo, além de poderem exercitar o direito e o respeito à diferença. A valorização da diversidade possibilita cultivar uma cultura de abertura ao novo, para ser capaz de absorver e reconhecer a importância da afirmação da identidade,

favorecendo os valores positivos que emergem do contato com essas diferenças, possibilitando, ainda, desativar a carga negativa e evitada de preconceitos que marca a visão discriminatória de grupos sociais, como os estudantes transexuais (CARRARA, 2009).

## O GÊNERO PARA ALÉM DO SISTEMA BINÁRIO: REFLEXÕES SOBRE HETERONORMATIVIDADE

Para se entender a discussão sobre transexualidade e como essa questão é tratada no Ensino Superior, é necessário, antes de tudo, discutir-se o conceito de heteronormatividade. O termo heteronormatividade trata-se de uma palavra composta pelos vocábulos “hetero” e “norma”. O primeiro termo significa outro e/ou diferente. O segundo, norma, refere-se àquilo que é tomado como parâmetro de normalidade em relação à sexualidade e ao gênero, para designar como norma e como normal, comportamentos e práticas em uma determinada estrutura social (PETRY *et al.*, 2011).

---

A heteronormatividade, enquanto discurso, visa regular e normatizar modos de ser e de viver socialmente que abrangem os desejos, os ornamentos corporais, os comportamentos e as práticas sociais. Assim, enquanto sistema socialmente estabelecido, engloba as pessoas em uma perspectiva biologista, naturalista e determinista. Dessa forma, os indivíduos são induzidos a construir uma perspectiva limitada em relação à identidade de gênero, em que existem apenas duas possibilidades reais e legítimas de compreensão das pessoas enquanto identidade de gênero, ou seja, feminino/fêmea ou masculino/macho, binarismo de Gênero (PETRY *et al.*, 2011). Com isso, podemos inferir que:

Aqueles que não compartilham a orientação de seu desejo segundo a norma heteroerótica nunca tiveram o direito a um lugar na história oficial, a não ser como atores secundários que desviavam, distorciam ou mesmo maculavam a história e a memória oficial da humanidade heterossexualmente orientada (SILVA, 2012).

Nesse sentido, o sistema heteronormativo traz um caráter compulsório que aniquila outras vivências sexuais e expressões de gênero, deixando à margem os indivíduos que não se enquadram na premissa sexo-gênero-sexualidade culturalmente instituída e socialmente naturalizada (PETRY *et al.*, 2011).

Dessa forma, compreende-se que a heteronormatividade traz, em seu âmago, uma coerência natural entre sexo-gênero-sexualidade que os indivíduos deveriam apresentar, isto é, a viagem planejada que os sujeitos deveriam seguir, entretanto, também situa e define fortemente os corpos que escapam e trilham outros trajetos.

Esses indivíduos que transgridem as normas, assumindo outra identidade de gênero, são alvos de discriminação, maus-tratos, violência física e simbólica, sendo estas algumas das marcas que esse sistema heteronormativo imprime nos corpos que são incongruentes com essa lógica. Esses sujeitos que transcendem essa lógica instituída são marcados como marginais, desviantes, anormais, “endemoniados” e impossibilitados de existir dentro desse sistema.

A heteronormatividade enquanto norma reguladora em nossa sociedade é reiterada, repetida e ratificada constantemente em diversos espaços na sociedade, desde Instituições de Ensino Superior até nas relações informais do cotidiano, influenciando diretamente a vida de todos os indivíduos, em especial, daqueles que fogem a esse sistema.

Tal lógica interfere na garantia dos direitos de cidadãos, pois compreende a existência das identidades trans como inviáveis, anormais e/ou desajustadas. Essa perspectiva heteronormativa pode ser compreendida como um fator primordial produtor da transfobia na sociedade, como “preconceito e/ou discriminação em função da identidade de gênero de pessoas transexuais ou travestis” (JESUS, 2012). A transfobia estende-se para as instituições, inclusive as de educação, com práticas transfóbicas produzidas pela sociedade e reproduzidas institucionalmente. Em outras palavras, surge a “transfobia institucional”, que será explanada posteriormente, neste trabalho, em relação à dimensão da educação no Ensino Superior.

A transexualidade escapa e desafia a lógica heteronormativa, demonstrando que a existência humana, em relação ao gênero-sexo-sexualidade, entendida como linear e natural é equivocada e reduzida (PETRY *et al.*, 2011). As identidades transexuais colocam em dúvida a concepção binária, pois não se encaixam no que foi socialmente estipulado e naturalizado como próprio ao seu sexo biológico, transgredindo, assim, as concepções genéricas, culturalmente legitimadas e naturalizadas pelos discursos biologistas (PETRY *et al.*, 2011).

---

O conceito de gênero surge primeiro entre as feministas americanas, que consideravam as distinções baseadas no sexo como algo de caráter fundamentalmente social. Esse termo ficou conhecido nas Ciências Sociais e evidenciava uma crítica profunda ao determinismo biológico implícito no uso de termos como sexo ou diferença sexual (ARAÚJO, 2005).

De acordo com Jesus (2012), gênero vai além do sexo biológico, em outras palavras, reduzir questões de gênero aos fatores biológicos é ignorar os aspectos sociais imprescindíveis que marcam a construção cultural do que é ser homem ou ser mulher. Nessa perspectiva, gênero não está associado aos cromossomos ou à conformação genital, e sim à forma como a pessoa se expressa socialmente. Dessa maneira, gênero remete a todas as formas de construção social, cultural e linguística implicadas em processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e nomeando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade (MEYER, 2004).

Conforme Guedes (1995), gênero seria uma construção social. De outro modo, é uma categoria social imposta sobre um corpo sexuado designado a partir do sexo biológico. Neste trabalho, será dada ênfase à concepção de gênero, entendida enquanto papel social por ser construído e desconstruído a partir dos horizontes históricos nos quais está inserido. Discutir tal conceito possibilita ampliar seu sentido, por meio da construção de novas formas de compreensão que contemplem a existência das trans identidades.

O gênero, na perspectiva heteronormativa, é constituído por normas compreendidas como estruturas que existem mesmo antes de nascermos, funcionando e determinando o certo e o errado, o normal e o patológico. O original já nasce contaminado pela cultura. Logo, o corpo antes de nascer já está inscrito em um campo discursivo (BENTO, 2011).

Nessa lógica, os indivíduos nos mais variados espaços, incluindo ambientes educacionais de nível superior, são tratados a partir dessa visão binária que limita a compreensão da experiência humana, visto que existe uma diversidade imensa de performances de gênero que são simplesmente ignoradas e rechaçadas à invisibilidade.

Esse panorama traz o aspecto reducionista da compreensão de gênero, além de misturar o conceito de gênero com o de sexo, o que gera uma verdadeira confusão, dificultando o processo de reflexão e disseminação de conhecimentos sobre identidade de gênero em uma perspectiva que considere a fluidez existente na construção das mesmas.

Pode-se entender o conceito clássico de gênero enquanto fundamento que alicerça o sistema heteronormativo, no sentido de ditar como homens e mulheres devem se comportar, como seus corpos podem se apresentar e como as relações interpessoais podem se constituir (PETRY *et al.*, 2011). Nessa conjuntura, gênero e heteronormatividade entrelaçam-se e constroem uma rede de práticas sociais nas quais os indivíduos são capturados de várias formas.

Romper com essa perspectiva heteronormativa é um caminho para reconhecer e afirmar a existência das demais identidades de gênero e garantir que todos possam ter acesso aos direitos como cidadãos nos diversos espaços sociais, incluindo o contexto educacional do Ensino Superior.

---

## TRANSEXUALIDADE E ENSINO SUPERIOR: REALIDADE ACADÊMICA INCLUSIVA OU EXCLUDENTE?

Esperava-se que a realidade acadêmica, que, supostamente, é constituída por pessoas instruídas e esclarecidas, pudesse ser um lugar de respeito à diversidade sexual e à pluralidade de identidades de gêneros existentes na vida. Infelizmente, o ambiente acadêmico não condiz com tal idealização. A transexualidade, enquanto condição humana, é invalidada, discriminada e marginalizada dentro dos muros dessas Instituições de Ensino Superior (CHAGAS *et al.*, 2017).

Essa realidade não se limita aos muros da academia, pois se encontram desde as primeiras experiências das pessoas transexuais nas instituições educacionais. As pessoas que se identificam como transexuais enfrentam inúmeros desafios para existirem, uma vez que são avaliadas a partir da lógica heteronormativa que as desqualifica e as desconfirma enquanto possibilidade de existir, tratando-as como anormais e/ou desviadas. Isso torna a vivência nas instituições de educação quase impossível para a maioria dos transexuais:

Não posso negar que houve uma evolução no trato com as travestis; antes elas não podiam ter acesso à escola e conseqüentemente, às universidades, mas no presente momento a travesti vem sendo, na maioria das vezes, tolerada na escola e/ou universidades (ANDRADE, 2012).

Apesar de a educação ser um direito assegurado pela Constituição Federal de 1988, que deveria garantir o acesso e a permanência de qualquer ser humano, essa não é uma realidade para a população trans, visto que a mesma ainda possui uma representatividade inexpressiva na comunidade acadêmica. Segundo Scote (2017), a maioria das pessoas trans concluem o Ensino Médio e poucos ingressam nas universidades.

No contexto do Ensino Superior, indivíduos que fogem às normas de gênero, na perspectiva heteronormativa, como os transexuais, lutam por visibilidade e reconhecimento da sua identidade de gênero e pelo direito de ser quem são (CHAGAS *et al.*, 2017). Nesse sentido, compreende-se que o preconceito e a discriminação são desafios que precisam ser superados para oferecer uma educação inclusiva nas universidades.

As Instituições de Ensino Superior (IES) são responsáveis pela formação humana de seus discentes por meio da construção de conhecimento, das discussões, da desconstrução e da construção de pensamentos, possibilitando uma nova perspectiva que visa refletir sobre os preconceitos diante das diferenças individuais e busca capacitar profissionais para o atendimento humanizado nas diversas áreas, inclusive no que diz respeito ao gênero e à diversidade sexual na educação superior (COSTA *et al.*, 2018).

Consoante Costa *et al.* (2018), falar sobre gênero, sexualidade e educação, até o presente momento, é um desafio, porque os estigmas criados pela sociedade ainda alicerçam preconceitos e discriminação em muitas pessoas, inclusive em profissionais da educação.

Diante desse contexto, percebe-se a importância de serem realizadas discussões sobre as temáticas de diversidade de gênero e sexual no Ensino Superior, pois ainda é uma prática incipiente e insuficiente, que poderia contribuir para a construção de concepções humanizadas diante da diversidade dos seres humanos (COSTA *et al.*, 2018).

De acordo com os autores supracitados, a maioria dos docentes sente dificuldades em

---

discutir com clareza as questões de gênero e de diversidade sexual de uma forma integrada. Segundo Costa *et al.* (2018), a concepção construída no ambiente acadêmico parece não ser diferente da elaborada socialmente no senso comum, trazendo apenas nuances diferenciadas, como, por exemplo, uma manifestação discriminatória e preconceituosa mais velada, deixando evidente a existência de influências socioculturais que rotulam e estigmatizam as questões de gênero e de diversidade sexual.

Apesar de ser compreendida a importância de discutir-se esse tipo de temática nas universidades, ainda não existem políticas públicas destinadas a trabalhar questões relacionadas à diversidade sexual e à identidade de gênero no Ensino Superior. Essa situação é insustentável, principalmente quando o Brasil possui dados alarmantes em relação às pessoas LGBTQIA+, sendo o país que mais mata travestis e transexuais no mundo (FRANÇA, 2005 *apud* COSTA *et al.* 2018).

As universidades e demais IES, ao criarem espaços para discussões sobre gênero e diversidade sexual, poderão promover a desconstrução de preconceitos e a elaboração de uma realidade inclusiva, que respeita a expressão da diversidade humana, até mesmo de identidade de gênero, contribuindo para o desenvolvimento de uma realidade mais favorável à aprendizagem de todos (COSTA *et al.*, 2018).

Compreende-se que as IES podem desenvolver atividades que viabilizem uma discussão sobre as questões de gênero e de diversidade sexual, cujo intuito seja desmistificar as representações sociais rotuladas e estigmatizadas do público trans. Tal perspectiva é abordada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em relação aos temas de socialização humana nos espaços de ensino (COSTA *et al.*, 2018).

Diante da concepção da atual LDB, a educação abrange todos os processos formativos que envolvem a vida familiar, a convivência humana, o trabalho, as instituições de ensino e pesquisa, os movimentos sociais, as organizações da sociedade civil e as manifestações culturais. Nesse panorama, realizar um trabalho de discussão sobre diversidade sexual e identidade de gênero possibilitaria um espaço para escutar estudantes trans que vivenciam violência de gênero no contexto acadêmico, dando a oportunidade de eles fortalecerem-se, além de possibilitar que essas instituições compreendam os desafios que terão de enfrentar para compor uma realidade mais inclusiva e plural (COSTA *et al.*, 2018).

Pensar em discussões e fomentar políticas educacionais, que estudem as relações de gênero e de diversidade sexual no Ensino Superior, é problematizar a questão e movimentar-se, uma vez que a violência psicológica, sexual e física, no Brasil, contra mulheres, homossexuais, transexuais e travestis é uma das maiores do mundo. Diante do exposto, as Instituições de Ensino Superior apresentam-se como um campo de fruição cultural, que pode mediar o conhecimento de uma forma ampla e fortalecida (COSTA *et al.*, 2018).

Mesmo consciente da importância dessas discussões e das construções de espaços para acolher e cuidar de estudantes trans, ainda são precárias e raras tais discussões no que se refere ao Ensino Superior. Poucos são os estudos nessa área que mostram a existência de discussões e de políticas públicas, no campo da educação, voltadas para esse público.

As pesquisas existentes são restritas à realidade do Ensino Médio, buscando suscitar a relevância desses temas no currículo, o que não tem sido suficiente para desnaturalizar

---

questões estigmatizadas. Nesse sentido, as políticas públicas voltadas para estudantes trans no Ensino Superior são transpostas da realidade do Ensino Médio, sem levar em consideração as suas nuances. Discutir tais questões de uma forma multidisciplinar possibilita a capacitação e a formação de agentes compromissados com a ética, o respeito e a humanização para com a diversidade (COSTA *et al.*, 2018).

Considerando o pensamento dos autores supracitados, as Instituições de Ensino Superior possuem o compromisso social de construir um saber que visa desconstruir os preconceitos e as discriminações, contribuindo para a transformação de uma dada realidade.

Portanto, questiona-se: que lugares nas instituições acadêmicas são criados para cuidar de situações que envolvam algum tipo de discriminação ou preconceito, expressão de violência de gênero referente à diversidade sexual e/ou gênero, com o intuito de transformar essa realidade vivida por muitos estudantes transexuais no contexto do Ensino Superior?

O ambiente acadêmico sempre foi um lugar de diversidade de gênero e sexual, apesar de antigamente não ser tão visível, pois muitas pessoas trans ficavam fora do sistema educacional por este não ser acessível a todos. Atualmente, grupos que historicamente não tiveram acesso ao Ensino Superior, como os estudantes transexuais, conseguiram, mesmo que de forma precária, ingressar nas universidades. No entanto, esses espaços educacionais não estão preparados para acolher tais estudantes, bem como lidar com problemas referentes à transfobia que estudantes trans sofrem nessas instituições.

É necessário evidenciar que as instituições educacionais podem desempenhar um papel fundamental na luta contra o preconceito e a reprodução de desigualdades na sociedade. Precisamos ter um olhar atento para as questões da diversidade sexual e das construções de gênero, para que possamos interferir nos processos de preconceito e de discriminação. É necessário entender, a fim de mudar a realidade, que existem corpos marcados por diferenças biológicas, mas que também são marcados pela socialização (SILVEIRA, 2010).

Para construir-se Políticas Públicas e Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual nas instituições educacionais, é preciso compreender os principais conceitos que estão envolvidos para o entendimento da diversidade existente, bem como seus impactos no cotidiano dessas instituições. Assim, serão explanados os conceitos e os preconceitos relacionados à expressão da diversidade de gênero e das identidades trans.

É preciso delimitar bem os conceitos referentes à diversidade de gênero e às identidades trans, devido às relações humanas e às práticas em nossa sociedade, incluindo os ambientes educacionais, serem fundamentadas e consolidadas a partir da lógica heteronormativa, que renege a diversidade de gênero e a identidade de gênero.

Dessa maneira, é importante ter bem marcados os conceitos que irão permitir fazer uma leitura mais ampla da realidade e construir um contexto inclusivo e plural que acolha a todos e não somente as pessoas que estão alinhadas à lógica cis-heteronormativa.

Para compreender a diversidade de gênero e as identidades trans, no contexto do Ensino Superior, é fundamental apropriar-se dos principais conceitos, como gênero, identidade de gênero, transexualidade e transfobia, que serão descritos logo abaixo, para depois realizar uma discussão sobre os preconceitos existentes no ambiente acadêmico, que tornam a existência

---

de estudantes trans nas universidades sofrida, impedindo-os inclusive de concluírem cursos de graduação.

Segundo Silveira (2010), gênero refere-se à construção social do sexo anatômico, ou seja, a forma com que homens e mulheres se manifestam na sociedade a partir do aprendizado, conforme as prescrições de cada gênero, criando uma dicotomia entre o masculino e o feminino, remetendo às origens sociais das identidades subjetivas de homens e mulheres.

De acordo com Ferrari (2010), a identidade de gênero diz respeito à experiência de cada um, que pode ou não corresponder ao sexo do nascimento. Podemos dizer que a identidade de gênero é a maneira como alguém se sente e se apresenta para si ou para os outros na condição de homem ou de mulher, ou de ambos, sem que isso tenha necessariamente uma relação direta com o sexo biológico.

Cabe enfatizar que identidade de gênero se trata da forma que nos vemos e queremos ser vistos, reconhecidos e respeitados, como homens ou mulheres, e não pode ser confundida com a orientação sexual: atração sexual e afetiva pelo outro sexo, pelo mesmo sexo ou por ambos (FERRARI, 2010).

Outro conceito chave para a discussão referente à diversidade de gênero é o da transexualidade, que faz alusão aos modos de viver das pessoas que possuem uma identidade de gênero diferente do sexo designado no nascimento. Homens e mulheres transexuais podem manifestar o desejo de submeterem-se às intervenções médico-cirúrgicas para realizarem a adequação dos seus atributos físicos de nascença (inclusive genitais) à sua identidade de gênero constituída (CÉSAR, 2010).

Ainda de acordo com o autor supracitado, a transfobia é um termo usado para descrever vários fenômenos sociais relacionados ao preconceito, à discriminação e à violência contra transexuais (ter desprezo, ódio, aversão ou medo de pessoas com orientação sexual diferente do padrão heterossexual). Esse é o principal desafio enfrentado pelas identidades trans nas Instituições de Ensino Superior, tendo em vista que estas se configuram de maneira complexa e precisam de estratégias concretas para cuidarem dessa questão tão delicada, que marca o processo de aprendizagem de estudantes trans no contexto acadêmico (CÉSAR, 2010).

A intolerância, a agressividade, a violência, a falta de habilidade para resolver conflitos e a dificuldade de reconhecimento da alteridade são compreendidas como manifestações da transfobia, sendo o principal desafio de estudantes trans em seu cotidiano educacional desde a escolarização fundamental até o Ensino Superior. As relações humanas são marcadas pelo conflito e as instituições de educação não ficam de fora dessa realidade, visto que são lugares onde passamos grande parte de nossa existência, cujas experiências estão intimamente relacionadas com a constituição dos sentidos que damos à nossa identidade de gênero (FERRARI, 2010).

O preconceito vivido pelas identidades trans nas universidades é amparado por opiniões alimentadas pelos estereótipos, isto é, juízo preconcebido dos estudantes trans, manifestado geralmente na forma de uma atitude discriminatória perante as pessoas trans consideradas diferentes ou estranhas. Por isso, são, muitas vezes, excluídas de oportunidades de estágios, bolsas e lugares reconhecidos dentro da universidade.

Trabalhar com violência simbólica nas instituições de educação significa colocar em evi-

---

dência o poder das palavras. Logo, problematizar a sua utilização e os seus resultados. Quais são as palavras que ferem? Que representações são acionadas quando escutamos ou utilizamos termos como “viado”, “bicha” ou “sapatão”? Utilizar essa linguagem, com o intuito de menosprezar pessoas trans, coloca essas identidades em um lugar inferior (FERRARI, 2010).

O estranhamento e a rejeição das identidades trans, acima citadas, podem ser compreendidos a partir da construção das cis-heterossexualidades, que agridem, negam e excluem o que foge a essa lógica. Nesse sentido, o trabalho pedagógico é muito importante e deve pautar-se no diálogo e no respeito às diferenças dos sujeitos.

No Jornal Online Correio Braziliense<sup>3</sup> (2016), em um artigo especial em relação à violência e à discriminação do público transexual, são apresentados relatos de estudantes trans no contexto universitário, que retratam as práticas transfóbicas nas relações com colegas de curso e até com professores que obrigam muitos estudantes trans a abandonarem o sonho de fazer uma faculdade.

Ainda, nessa mesma página, é feita referência a uma pesquisa realizada pela Comissão de Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), que trouxe a estimativa de que, no Brasil, existe uma evasão escolar concentrada em 82% das travestis e das transexuais, gerando uma maior vulnerabilidade social dessa população.

Pode-se fazer uma analogia entre o texto do jornal e o conceito de evasão involuntária criado pela pesquisadora Andrade (2012), o qual se refere à negação das identidades trans no espaço da sala de aula, resultando no confinamento e na exclusão desse grupo, sendo assim, são transformadas em desviantes e indesejadas. Nessa perspectiva, as identidades trans são impelidas a abandonarem os estudos no ambiente educacional, sendo disseminada a falsa ideia de que foi uma escolha delas. Essa justificativa tenta mascarar o fracasso das instituições de ensino em lidar com as diferenças, camuflando o processo de evasão involuntária, o qual é induzido pelas próprias instituições de educação.

De acordo ainda com a autora supracitada, existe um desejo de eliminar e excluir, por parte das próprias instituições, aqueles que “contaminam” o espaço escolar, no caso, as identidades trans. É possível perceber a camuflagem existente no processo de expulsão que é disseminado como evasão. Tal conceito ilustra bem o fenômeno da transfobia no contexto educacional das escolas, assim como as implicações psicossociais vividas por esse público.

O Blog Online Humanidades<sup>4</sup> (2018), em uma entrevista realizada com estudantes trans, apresenta os principais desafios enfrentados por esses estudantes no contexto do Ensino Superior, sendo eles: o preconceito e a exclusão, o que torna o ambiente acadêmico hostil para a população trans. Isso faz muitos estudantes trans desistirem da graduação ou se afastarem por um período devido à pressão psicológica vivida no cotidiano agressivo da universidade.

Mesmo após o Decreto nº 8.727/2016, sancionado pela presidente Dilma Rousseff, que exige a adoção do nome social de pessoas transexuais e travestis em todos os órgãos públicos brasileiros, incluindo colégios e universidades, ainda existem muitas instituições que ignoram essa medida e dificultam a formação universitária para muitas pessoas em todo o país.

---

<sup>3</sup> Jornal Online Correio Braziliense, 2016. Disponível em: <http://especiais.correiobraziliense.com.br/violencia-ediscriminacao-roubam-de-transexuais-o-direitoaoestudo>.

<sup>4</sup> BLOG HUMANIDADES. Os desafios da educação para a população transexual da UFRRJ. Disponível em: <http://blogs.ufrj.br/bloghumanidade/os-desafios-da-educacao-para-a-populacao-transexual-daufrrj/>. Acesso em: 20 mai. 2020.

---

Tudo isso torna o ambiente acadêmico nocivo para transexuais, sendo fonte de medo e ansiedade, já que coisas simples que pessoas cis têm, como, por exemplo, poder usar o banheiro e ter o seu nome respeitado; para estudantes trans, são grandes os desafios enfrentados diariamente. Muitos estudantes trans, nessa entrevista, relatam que já sofreram exclusão e discriminação por serem transexuais e sentiram-se desrespeitados e constrangidos diversas vezes.

O preconceito vivido, dentro das universidades, começa na sala de aula com o desrespeito ao uso do nome social por parte tanto dos docentes quanto dos discentes, que não aceitam as identidades trans. De acordo com Gomes *et al.* (2019), parte significativa dos ambientes educacionais não está preparada para lidar com as diferentes formas das expressões de gênero, assim, a dificuldade de ingressar no Ensino Superior é apenas o reflexo de um processo de exclusão que essa população sofre durante toda a trajetória escolar.

O Jornal Online Estadão<sup>5</sup> (2019), em um artigo sobre exclusão de pessoas trans no Ensino Superior, explora relatos de professores e estudantes trans, expondo o processo de exclusão sofrido por esse público nas instituições educacionais. Nesse mesmo artigo, é citada a pesquisa da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), que realizou o mapeamento do perfil dos graduandos nas instituições federais e apresentou os seguintes dados: “a representatividade dos estudantes trans nas universidades públicas são de apenas 0,1%, diante desse panorama, os estudantes trans ficam quase invisíveis”.

Andrade (2012) detalha, em sua tese, o processo de exclusão vivenciado pelas pessoas trans nas instituições educacionais, denominando de “pedagogia da violência”, caracterizada pela educação a partir de padrões heteronormativos impostos aos estudantes trans desde a escola até o ensino universitário e que torna esses ambientes nocivos a esses estudantes. Conforme a mesma autora, um dos impactos dessa pedagogia é a evasão escolar da população trans.

## PSICOPEDAGOGIA, ENSINO SUPERIOR E IDENTIDADE DE GÊNERO: AS MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES DE APRENDER E ENSINAR

A Psicopedagogia, enquanto área do conhecimento que se ocupa do processo de aprendizagem humana, é multifatorial e considera aspectos biológicos, psicológicos e culturais que se entrelaçam e influenciam a aprendizagem. Ainda que o foco da Psicopedagogia seja o problema de aprendizagem, é importante ressaltar que essa ciência visa abranger o processo de aprendizado como um todo, para que seja possível descobrir as barreiras que atrapalham a aprendizagem (BRITO, 2015).

Desse modo, o olhar psicopedagógico, em instituições de ensino, permite compreender como os fatores, para além do biológico, influenciam na aprendizagem de estudantes trans. A Psicopedagogia considera que fatores múltiplos estão envolvidos no processo de aprendizado, incluindo os psicossociais, como as relações de preconceito e discriminação vividas por estudantes trans em muitas instituições de educação superior, que podem interferir no processo de ensino-aprendizagem dos mesmos. O fenômeno da transfobia é capaz de gerar prejuízos emocionais, psicológicos e sociais aos indivíduos que sofrem com a discriminação e o preconceito, interferindo negativamente na aprendizagem (BRITO, 2015).

---

<sup>5</sup> JORNAL ESTADÃO. *No ensino superior, o espelho da exclusão de pessoas trans*. Disponível em: <https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao-depessoas-trans>. Acesso em: 05 mai. 2020.

---

Infelizmente, situações em que estudantes trans sofrem transfobia são mais comuns do que imaginamos e é uma realidade presente no âmbito educacional, até mesmo no contexto da educação universitária, capaz de comprometer o rendimento acadêmico desse grupo.

Devido à inexistência de material nas bases de dados em relação ao papel do psicopedagogo, no contexto do ensino superior, frente às interferências do processo de aprendizagem de estudantes trans atravessados pelo fenômeno da transfobia, este trabalho procura construir olhares e/ou estratégias, a partir de textos clássicos sobre Psicopedagogia Institucional no contexto universitário, sobre como a Psicopedagogia pode contribuir para a desconstrução da transfobia no ambiente acadêmico, possibilitando uma mudança que favoreça a permanência e as condições de aprendizagem de estudantes transexuais.

Esta pesquisa utilizou-se de diversas bases de dados, como Scielo, BVS, Bireme, entre outros, utilizando os seguintes descritores: transfobia; psicopedagogia e ensino superior. Lamentavelmente, nenhum resultado foi encontrado. Assim, outros descritores foram selecionados, como, por exemplo, psicopedagogia e ensino superior e poucos artigos foram encontrados nessa área, o que evidencia uma fragilidade em relação ao conhecimento da Psicopedagogia no contexto do Ensino Superior, especialmente no trabalho com grupos minoritários, como estudantes trans.

Por isso, para dar continuidade a esta pesquisa de cunho bibliográfico e histórico-cultural, foi necessário utilizar conhecimentos da Psicopedagogia Institucional, enfocando os aspectos psicológicos e sociais que interferem no processo de aprendizado, articulando com os conhecimentos acerca do fenômeno da transfobia e suas possíveis implicações psicossociais para estudantes trans, visando refletir acerca das possíveis contribuições da Psicopedagogia na desconstrução da transfobia no contexto acadêmico.

De acordo com Serra (2012), a Psicopedagogia Institucional atua, principalmente, na prevenção das situações de dificuldades de aprendizagem e/ou de adaptação ao ambiente escolar. Nessa perspectiva, o problema de aprendizagem pode ter raízes situadas não no sujeito, mas no ambiente escolar, na prática pedagógica de professores ou, ainda, nos vínculos afetivos.

A Psicopedagogia compreende o ato de aprender como um processo contínuo e singular, atravessado por processos afetivos, sociais e culturais, que interferem no ato de aprender (SERRA, 2012). O olhar da Psicopedagogia possibilita uma forma diferenciada de compreender a aprendizagem humana e atuar sobre ela, já que sempre analisará as situações, procurando perceber o sentido cognitivo, afetivo e social de cada questão, bem como a interseção entre esses elementos. A prática de intervenção da Psicopedagogia foca no trabalho em grupo e deve ocorrer no ambiente institucional (SERRA, 2012).

No ambiente acadêmico, muitos estudantes trans cotidianamente enfrentam casos de desrespeito e de violência; situações vexatórias e preconceituosas, levando a população LGBT, em boa parcela, a um sofrimento psicossocial intenso, às vezes, considerando-se anormais e desviantes da normatividade dominante entre os sexos e gêneros. Alguns estudantes trans, frente às suas angústias, medos e inseguranças, a partir de vivências traumáticas em ambientes educacionais, desenvolvem transtornos psicológicos de diversos tipos ou apelam para outras saídas, como o abuso de substâncias psicoativas, automutilação e, até mesmo, o suicídio (DUARTE, 2012).

---

Tal sofrimento psicossocial vivido por estudantes trans é construído por meio da vivência durante sua formação educacional, inclusive no Ensino Superior, o que prejudica o aprendizado e o rendimento acadêmico desse grupo, levando muitos a desistirem da graduação, aumentando as estatísticas de evasão.

Nesse sentido, o atendimento psicopedagógico institucional, no contexto universitário, poderá realizar trabalho com o grupo de estudantes trans, cujo objetivo da atuação psicopedagógica seria o desenvolvimento de um espaço de discussão acerca da diversidade de gênero e sexual, para articular uma cultura a favor da diversidade enfocada nas relações interpessoais na universidade, indo para além dos ensinamentos voltados para os conteúdos tradicionais acadêmicos.

Dessa forma, a Psicopedagogia contribuirá para que a educação do Ensino Superior seja democrática, isto é, dando condições de todos terem oportunidades iguais de ensino-aprendizagem para o seu desenvolvimento humano e intelectual. Esse tipo de assistência, voltada para estudantes trans, possibilitaria uma atuação psicopedagógica preventiva, que facilitaria a inclusão desses estudantes, compreendendo que muitos sofrem preconceito e exclusão no ambiente acadêmico, o que torna esse ambiente hostil para a população trans.

A prática psicopedagógica deve “considerar o sujeito como uma totalidade composta por aspectos orgânicos, cognitivo, afetivo, social e pedagógico” (SERRA, 2012, p. 29). De acordo com a perspectiva supracitada, a Psicopedagogia, enquanto área de conhecimento que busca a compreensão da aprendizagem humana, não poderia negligenciar os impactos psicossociais da transfobia e seus efeitos na aprendizagem de estudantes trans.

Apesar da importância dessa temática, são escassos os estudos e as pesquisas nessa área de conhecimento, o que evidencia o lugar de invisibilidade em que as minorias são colocadas. Nessa conjuntura, pode-se inferir que o fato de ainda haver uma representatividade inexpressiva dessa população, no contexto acadêmico, deve-se à negligência de esforços para dar melhores condições de permanência aos estudantes trans.

Portanto, estudantes trans poderiam beneficiar-se da atuação de um psicopedagogo no Ensino Superior na formação de grupos operativos, cujo foco fosse a aprendizagem para a diversidade de gênero e sexual, em que as pessoas tivessem liberdade para discutir questões referentes ao gênero e à identidade de gênero, que proporcionassem um espaço de desconstrução de preconceitos e de discriminação das identidades trans. Além disso, favoreceria para a compreensão das dificuldades que as minorias, como, por exemplo, estudantes trans, vivenciam no ambiente acadêmico, dando a estes condições de ensino e de aprendizagem baseadas na equidade. Conforme Farias (2010), a presença da atuação do psicopedagogo é bem restrita e muitos profissionais até desconhecem a existência dessa prática.

A Psicopedagogia tem grande importância na facilitação do aprender-ensinar, no nível do Ensino Superior, incentivando a autonomia e a subjetividade do aprendiz, que constrói seu conhecimento para além dos conteúdos formais (FARIAS, 2010). Logo, intervenções psicopedagógicas, como grupos operativos, podem contribuir para a elaboração de temas como diversidade de gênero, sexual e identidade de gênero, favorecendo a desconstrução de preconceito e de discriminação de estudantes trans no Ensino Superior.

A atuação do psicopedagogo, no que se refere ao apoio psicopedagógico aos alunos

---

universitários, é mais extensa do que se supõe. O atendimento aos alunos, por meio de recursos psicopedagógicos, pode ser um meio de ajudar o “aprendiz-aluno” no contexto universitário, bem como orientar o docente na identificação de alunos que apresentam comportamentos de aparente incapacidade, desinteresse e inatividade para dar a assistência devida a esses estudantes (HOIRISCH; BARROS; SOUZA, 1993 *apud* FARIAS, 2010).

Os estudantes trans, devido ao preconceito e à discriminação, ou seja, às práticas de transfobia, encontram-se com uma vulnerabilidade social específica, que pode influenciar no aprendizado, pois eles têm que enfrentar todas as dificuldades inerentes à realização de um curso de graduação, mas fazem isso tendo que lidar com a transfobia, inclusive realizada por docentes que não sabem lidar com a diversidade de gênero.

De acordo com Farias (2010), na realidade acadêmica, os alunos são tratados como iguais, como se todos tivessem o mesmo padrão cultural, os mesmos conflitos, os mesmos interesses, as mesmas dificuldades e motivações. Mesmo as diferenças sendo reveladas na vida diária, raramente, são incorporadas às relações de ensino. Isso fragiliza, porque não se leva em consideração que muitos precisam ser vistos nas suas diferenças para terem condições de equidade na aprendizagem e nas oportunidades de desenvolvimento intelectual, pessoal e profissional.

O olhar psicopedagógico, no Ensino Superior, pode contribuir para a compreensão da instituição como um todo, além de observar se existem práticas transfóbicas ou de violência ligadas à questão de gênero, assim, será possível verificar formas de intervenção mais eficazes em cada organização. Ademais, o psicopedagogo poderá, junto aos professores, realizar atividades de educação permanente para formar docentes e prepará-los para lidar com essa realidade cada vez mais presente nas universidades, referente ao acolhimento de estudantes trans, com o intuito de tornar o ambiente acadêmico um lugar de diversidade, de respeito e de formação para todos.

A Psicopedagogia tem condições de oferecer um lugar na universidade de reflexão sobre questão de gênero e os modos de violência constituída a partir da lógica heteronormativa, proporcionando um momento de cuidado para todos os estudantes. Desse modo, compreende-se que o desenvolvimento de trabalho em grupo com estudantes, utilizando-se recursos psicopedagógicos, como, por exemplo, grupos operativos, pode contribuir para a construção de uma nova realidade nas Instituições de Ensino Superior.

Ivanete Câmara e Uipirangi Câmara (2012) destacam que Pichon Riviére elaborou uma metodologia que denominou de grupo operativo. O objetivo principal dessa técnica é facilitar o envolvimento de todos os participantes na realização de uma tarefa e, através da mesma, oferecer um ambiente oportuno à aprendizagem. Na década de 1940, Enrique Pichon Riviére apresentou a proposta de grupos operativos, fundamentada na psicologia social, que concebe o homem como um ser eminentemente social e possuidor de necessidades existenciais e humanas (MENEZES, 2007, p. 08 *apud* MONTE SERRAT, 2001, p. 187).

Essa é uma visão sócio-histórica do desenvolvimento humano, que compreende o homem como dotado de funções psicológicas elementares semelhantes às de outros animais, mas que tem o potencial para se tornar humano, aprendendo a ser humano na coletividade a partir das inter-relações que estabelecem com os grupos que convivem e das apropriações que fazem

---

da cultura já construída (MENEZES, 2007).

O grupo é o espaço em que é possível crescer, individualmente, como pessoa e, coletivamente, como grupo. É pelas interações que ocorrem no grupo que o sujeito se constrói enquanto coletividade. Nesse sentido, tanto os indivíduos, em particular, quanto o grupo se desenvolvem mutuamente (RIVIÈRE, 1980). No grupo, deve-se levar em conta o que cada indivíduo traz, já que cada indivíduo, em sua unidade, é um ser histórico, além de social. É através da interação no grupo que as necessidades e interesses individuais são compartilhados e o conhecimento é construído em prol da resolução da tarefa confiada ao grupo (MENEZES, 2007).

Ivanete Câmara e Uipirangi Câmara (2012) destacam que o grupo operativo se dividiu em três importantes etapas: a pré-tarefa, caracterizada por uma desorganização (confusão) das ideias dos membros do grupo. Nessa etapa, afirma Pichon Rivière, os medos e as ansiedades básicas não são elaborados e tratados de forma adequada, o que gera um obstáculo para a realização da tarefa (CÂMARA; CÂMARA, 2012).

Na segunda etapa, denominada de tarefa, o grupo já é capaz de elaborar as ansiedades e os medos, quebrando, portanto, as barreiras geradas pelos comportamentos estereotipados e, por conseguinte, permitindo um contato ativo com a realidade (esse é o momento propício para a elaboração de estratégias e táticas para a realização da tarefa) (CÂMARA; CÂMARA, 2012).

A terceira etapa, denominada de projeto, produz mudanças em que o novo surge. Além da compreensão dessas etapas ou momentos que caracterizam o grupo operativo (CÂMARA; CÂMARA, 2012), Pichon Rivière (1980) considera fundamental o desempenho e o reconhecimento dos papéis que são assumidos. Tal autor divide os papéis em duas categorias: a primeira é composta por papéis instituídos e a segunda, pelos papéis espontâneos (não instituídos). Os papéis instituídos estão divididos em três categorias, respectivamente: coordenador, cuja função é facilitar a articulação do grupo com a tarefa, trazendo à tona os fatos implícitos; o observador, cuja função é realizar a observação e o registro da história do grupo (processo grupal) e integrantes, sem função fixa, ou seja, ela dependerá dos objetivos do grupo (CÂMARA; CÂMARA, 2012).

Desse modo, Pichon Rivière (1980) compreende o grupo como um fenômeno em constante mutação, em um movimento que inclui sempre estruturação e reestruturação, movido pela luta de contrários, a luta da complementaridade, que nunca cessa. É o processo de aprofundamento das contradições de conhecimentos e dos desacordos que fundamenta o processo de resolução (CÂMARA; CÂMARA, 2012).

No grupo operatório, existem múltiplos pares de opostos (sujeito/grupo; velho/novo; projeto/resistência à mudança), atingindo diferentes níveis de resolução, sem, no entanto, resolverem-se completamente. Essas contradições vão chegando aos diferentes níveis de resolução, mas nunca se resolvem de todo.

Nesse processo de encontro e confronto, estão presentes as ansiedades básicas de perda e de ataque. Surge a desestruturação e a tendência a repetir velhas receitas, tentando reduzir e controlar essas ansiedades. É aí que as contradições se manifestam em um grau muito alto (CÂMARA; CÂMARA, 2012).

Além disso, Pichon Rivière (1980) desenvolveu parâmetros para avaliação da interação grupal, os quais se dividem em afiliação e pertença, cujo objetivo é apontar o maior ou o menor

---

grau de identificação com a tarefa, de responsabilidade ao assumir a tarefa e cooperação, com o intuito de verificar o desenvolvimento de papéis diferenciados e complementares (nível em que a tarefa é realizada); pertinência, com o objetivo de verificar a capacidade de centrar-se na tarefa (produtividade do grupo); comunicação, com o propósito de observar as conexões, codificações e decodificações das mensagens; aprendizagem, caracterizada pelo acréscimo da informação, por meio da participação de cada integrante de um grupo, constatada pela adequação à realidade (CÂMARA; CÂMARA, 2012).

Isso pode mostrar-se como um fator positivo ou negativo, implicando em um reencontro realista e verdadeiro entre os participantes do grupo sem as projeções e distorções transferenciais (CÂMARA; CÂMARA, 2012). No grupo operativo, método criado por Pichon Rivière, cada participante elabora o próprio saber por intermédio da experiência do outro, que viabiliza trabalhar questões ligadas ao vínculo e à aceitação (SERRA, 2012).

O facilitador lança um problema para ser discutido entre os participantes do grupo, motivando a interação entre eles e ajudando-os a operar sobre o problema. O propósito é facilitar a autonomia e o funcionamento em grupo. O processo grupal constrói a aprendizagem social por meio do pensamento dialético (SERRA, 2012).

À vista disso, todos são protagonistas e autores de sua aprendizagem. A didática do grupo operativo baseia-se no Esquema Conceitual Referencial e Operativo (ECRO), que é único para cada sujeito e tem caráter interdisciplinar e grupal (SERRA, 2012). Partindo do princípio que cada pessoa tem uma história diferente e um esquema referencial operativo também diferente, a técnica exige, ainda, que os papéis grupais se alternem entre os sujeitos (SERRA, 2012).

Diante do que foi acima explanado, compreende-se a utilização de grupos operativos no contexto universitário como método e ferramenta potente para trabalhar questões de gênero e de identidade de gênero, possibilitando a criação de um espaço em que estudantes poderão discutir temáticas relacionadas à diversidade de gênero e sexual.

Nesse grupo, todos os estudantes livremente poderão construir um aprendizado a partir das suas experiências. Nesse sentido, o psicopedagogo será imprescindível para facilitar esses encontros em grupo, trabalhando as inter-relações entre os estudantes, dando liberdade para eles refletirem sobre a exclusão, o preconceito e como o sistema heteronormativo modela muitos estudantes, favorecendo condutas excludentes e preconceituosas.

No grupo operativo, realizado no contexto universitário, seria proporcionado aos estudantes trans colocarem suas experiências em relação ao preconceito e à exclusão, ou seja, expor os impactos da transfobia para pensarem coletivamente como essa realidade poderia ser modificada, além de aproximar os demais estudantes da realidade das pessoas trans no ambiente acadêmico.

Seria possível, dessa forma, a desconstrução da cultura de educação heteronormativa e viabilizaria a construção de uma educação para a diversidade de gênero e sexual, assim, podendo-se efetivar o direito à educação das pessoas trans no contexto de nossas universidades.

---

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo geral conhecer e identificar os desafios encontrados pelas identidades trans, no contexto do Ensino Superior brasileiro, que interferem negativamente no processo de aprendizagem desse grupo, bem como analisar de que forma a Psicopedagogia pode contribuir para transformar tal realidade, de maneira a tornar o ambiente acadêmico menos agressivo para os estudantes transexuais.

Este trabalho foi realizado a partir de uma revisão bibliográfica em bases de dados, como Bireme, Scielo, BVS, Lilacs, dentre outros, utilizando-se os seguintes descritores: transexualidade; ensino superior; psicopedagogia e transfobia. Os resultados obtidos foram escassos e não contemplaram todos os descritores. Dessa forma, colocamos outros descritores, como psicopedagogia e ensino superior e foram encontrados poucos artigos nessa área, o que evidencia uma fragilidade em relação ao conhecimento da Psicopedagogia no contexto do Ensino Superior, principalmente no trabalho com grupos minoritários, como estudantes trans.

Assim, para dar continuidade à esta pesquisa bibliográfica e histórico-cultural, foi necessário utilizar conhecimentos da Psicopedagogia Institucional, enfocando os aspectos psicológicos e sociais que interferem no processo de aprendizado, articulando com os conhecimentos acerca do fenômeno da transfobia e de suas possíveis implicações psicossociais para estudantes trans. Isso possibilitou tecer uma reflexão acerca das possíveis contribuições da Psicopedagogia na desconstrução da transfobia no contexto acadêmico.

Com esta pesquisa, percebeu-se que poucos são os investimentos direcionados ao público trans como um todo. Os resultados encontrados, em nossa pesquisa, mostram que a violência sofrida pelo público trans, no contexto acadêmico, é uma realidade significativa, mas poucas são as políticas públicas que visam mudar essa realidade.

Esta pesquisa constatou que os principais desafios dos estudantes trans são: o preconceito e a violência, tanto simbólica quanto física, o que se configura em transfobia, fenômeno que se caracteriza pelo preconceito, intolerância, discriminação e violência voltada ao público transgênero. Tais vivências influenciam o modo como essas pessoas relacionam-se no ambiente educacional no processo de aprendizagem. Diante dessa realidade dura e cruel, é comum que pessoas trans e/ou não binárias estejam emocionalmente frágeis ao adentrarem no ambiente escolar.

No contexto acadêmico brasileiro, ainda não existe uma política pública na área da educação voltada para pessoas trans, existindo somente a lei do uso do nome social, que, muitas vezes, é desrespeitada. Assim, esta pesquisa conclui que a realidade de estudantes trans no Ensino Superior é marcada pela transfobia, termo usado para descrever vários fenômenos sociais relacionados ao preconceito, à discriminação e à violência contra transexuais (ter desprezo, ódio, aversão ou medo de pessoas com orientação sexual diferente do padrão heterossexual). Esse é o principal desafio enfrentado pelas identidades trans no Ensino Superior, que se configura de maneira complexa e que precisa de estratégias concretas para cuidar dessa questão tão delicada que marca o processo de aprendizagem de estudantes trans no contexto acadêmico.

Logo, os estudantes trans são avaliados a partir da lógica heteronormativa que os desqualificam e os desconfirmam enquanto possibilidade de existir, tratando-os como anormais e/ou

---

desviados. Isso torna a vivência desses estudantes nas Instituições de Educação Superior quase impossível, para a maioria dos transexuais, influenciando em seu psicológico, conseqüentemente, interferindo no processo de aprendizado desse público.

No contexto brasileiro, já existem Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual, que se apresentam como reflexões que problematizam os saberes normatizados e naturalizados sobre gênero, sexualidade e diversidade sexual. Infelizmente, na educação superior, ainda não vigoram essas diretrizes. Na educação superior, as ações para lidar com preconceito e violência, voltadas para os estudantes transexuais, restringem-se à obrigatoriedade do reconhecimento e da utilização do nome social àqueles e àquelas cuja identificação civil seja incongruente com a sua identidade de gênero.

Tudo isso torna o ambiente acadêmico nocivo para transexuais, sendo fonte de medo e ansiedade, pois são grandes os desafios enfrentados diariamente por estudantes trans. Muitos estudantes trans revelam já terem sofrido exclusão e discriminação por serem transexuais e sentiram-se desrespeitados e/ou constrangidos no contexto universitário.

Constata-se que o preconceito vivido por estudantes trans começa dentro das universidades, na sala de aula, com algo básico que é o desrespeito ao uso do nome social tanto por parte dos docentes quanto dos discentes, que não aceitam as identidades trans. Pensando nessa realidade exposta, percebe-se que a utilização de grupos operativos no contexto universitário pode ser um método e ferramenta potente para trabalhar questões de gênero e de identidade de gênero, possibilitando a desconstrução da cultura de educação heteronormativa, favorecendo a construção de uma educação para a diversidade de gênero e sexual, assim, podendo efetivar o direito à educação a todos os brasileiros.

Nesse sentido, o psicopedagogo será imprescindível para facilitar esses encontros em grupo, trabalhando as inter-relações entre estudantes, dando liberdade para eles refletirem sobre a exclusão, o preconceito e como o sistema heteronormativo modela muitos estudantes, favorecendo condutas excludentes e preconceituosas.

Assim, a partir das leituras que referenciaram esta pesquisa, pode-se afirmar que o atendimento psicopedagógico institucional poderá realizar trabalho com o grupo de estudantes trans, no contexto universitário, cujo objetivo da atuação psicopedagógica seria o desenvolvimento de um espaço de discussão acerca da diversidade de gênero e sexual, para articular uma cultura a favor da diversidade enfocada nas relações interpessoais na universidade, indo para além dos ensinamentos voltados para os conteúdos tradicionais acadêmicos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Kaciane Daniella de LUZ, Nanci Stancki da. Direitos humanos e sexualidade: a educação sexual como promotora da igualdade de gênero e respeito à diversidade. / Lindamir Salete Casagrande, Nanci Stancki da Luz (org.). – Curitiba: Ed. UTFPR, p.400, 2016.

ALVES-MAZZOTTI, Alda J. & GEWANDSNAJDER, Fernando (2002). O planejamento de pesquisas qualitativas. In: \_\_\_\_\_. O Método nas Ciências Naturais e Sociais. 2 ed. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002. Cap. 8, p. 180-184.

ANDRADE, L. N. Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa. 278f.

---

Tese(Doutorado em Educação)- Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós- Graduação em Educação, Fortaleza, 2012.

ARAÚJO, M, F. Diferença e igualdade nas relações de gênero: revisitando o debate. Rev. Psicologia clínica. Rio de Janeiro, vol. 17, N.2 p.41-52, 2005.

BRITO. Denaide da Conceição. A Psicopedagogia e o Bullying Escolar. 2015. Disponível em: <https://psicologado.com.br/atuacao/psicologia-escolar/a-psicopedagogia-e-o-bullying-escolar>. Acesso em: 03 abr. 2021.

CÂMARA, I. L. S; CÂMARA, U. F. S. Dinâmicas de grupo e oficinas psicopedagógica: facilitadoras da relação de vínculo entre professor e aluno no processo de ensino e aprendizagem. Ensaio Pedagógico: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, p.1-11, jul. 2012.

CARRARA, Sérgio. Educação, diferença, diversidade e desigualdade. Formação de

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. Metodologia científica. 5. Ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002. professoras/es em Gênero, orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Diretrizes curriculares de gênero e diversidade sexual da secretaria de estado da educação do Paraná, educação Básica, Curitiba, p.1-70, nov. 2010.

CHAGAS, E.N; NASCIMENTO, T. E. P. (In)visibilidade trans: uma breve discussão

acerca da transfobia na vida de travestis e transexuais. In:VIII Jornada internacional de políticas públicas.SãoLuís, 2017.

COSTA, Alan Jones Nogueira da; MARTINS, Maria das Graças Teles. Gênero e

Diversidade sexual: concepções de profissionais da educação de uma instituição de

Ensino Superior privada de Macapá-AP. Revista Eletrônica Estácio Papirus, Macapá, v. 5, n. 1, p.83-100, jun. 2018.

DUARTE, M. J. O. Diversidade sexual e saúde mental. VI CONGRESSO INTERNACIONAL DE ESTUDOS SOBRE: Diversidade Sexual e de Gênero. Bahia, p.1-11, set. 2012.

FARIA, Paula Amaral. Psicopedagogia e ensino superior: o múltiplo e as possibilidades de aprender e ensinar. Revista Construção Psicopedagógica, São Paulo-SP, 2010, Vol. 18, n.16, pg. 79-93.

FERRARI, Anderson. Homofobia na Escola. Diretrizes curriculares de gênero e diversidade sexual da secretaria de estado da educação do paraná. Departamento da diversidade núcleo de gênero e diversidade sexual. Curitiba – Pr, 2010.

GASPODINI, I.B.; NERY, J.W. Transgeneridade na escola: estratégias de enfrentamento, 2016.

GOMES,B. ; FAHEINA,C; KER, J . No ensino superior, o espelho da exclusão de pés soas trans, 2019.

Disponível em: <[https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao\\_de-pessoas-trans.](https://arte.estadao.com.br/focas/capitu/materia/no-ensino-superior-o-espelho-da-exclusao_de-pessoas-trans.)>. Acesso em: 05 mai. 2020.

GUEDES, M. E. F. Gênero o que é isso? Rev. Psicologia Ciência e Profissão, 1995.

JESUS, Jaqueline Gomes de. Orientações sobre a população transgênero: conceitos e termos. Brasília, 2012. E-book disponível em <<https://pt.scribd.com/document/87846526/Orientacoes-sobre-Identidade->

---

de-Genero- Conceitos-e-Termos> Acesso em: 10 jan. 2019

JUNQUEIRA, R D. A formação e a presença de professores com deficiência nas escolas brasileiras. Revista Nova Escola, 2013.

MENEZES, L. G. Psicopedagogia na instituição escolar. 43f. Monografia (FACED - Departamento de fundamentos da educação curso de especialização em psicopedagogia) Universidade Federal do Ceará, fortaleza-ce, 2007.

MEYER, D. E. TEORIAS E POLÍTICAS DE GÊNERO: fragmentos históricos edesafios atuais. Rev Bras Enferm, Brasília (DF), 2004.

PETRY A. R.; MEYER, D. E. Transexualidade e heteronormatividade: algumas questões para a pesquisa. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 10, n. 1, p. 193 - 198, jan./jul. 2011.

PICHÒN RIVIÉRE, E. O Processo Grupal. São Paulo: Martins Fontes. 1988.

REIS, L. A. Educação inclusiva: uma reflexão. Monografia. 62f. (Departamento de Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro. São Gonçalo, 2010.

SCOTE; F.D. Será que temos mesmo direitos a universidade? O desafio do acesso e a permanência de pessoas transexuais no Ensino Superior. Dissertação, 2017.

SERRA, Dayse Carla Gênero Teorias e práticas da psicopedagogia institucional. - Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

SILVA, A. S. Por um Lugar ao Sol: construindo a memória política da homossexualidade (ou: Homossexualidade: uma história dos vencidos?!). n. 08 | 2012 | p. 77-102.

SILVEIRA, V. T. Gênero: Como e por que compreender? educação Básica, Curitiba, p.1-70, nov. 2010.

# Organizadora

---

## Lucimara Glap

Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Ensino de Ciências e Tecnologia (UTFPR). Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Graduada em Licenciatura em Pedagogia (UEPG). Membro do Grupo de Pesquisa: Educação a Distância - formação docente para o Ensino de Ciência e Tecnologia. Coordenadora do Polo de Apoio Presencial da Universidade Aberta do Brasil (UAB) do município de Ponta Grossa. Professora da Faculdade Santana dos Cursos de: Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Filosofia.

# Índice Remissivo

## A

*adesão* 65, 66, 117, 125, 126, 131, 132  
*adolescentes* 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 151, 241  
*África* 31, 32, 49, 50, 51, 54, 55, 56, 57, 136  
*afro-brasileira* 50, 51, 54, 56  
*alfabetismo* 148, 149, 152  
*alfabetização* 22, 149, 150, 151, 152, 153  
*alunos* 18, 19, 20, 21, 25, 52, 56, 57, 62, 76, 99, 100, 109, 110, 114, 115, 121, 126, 132, 133, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 150, 151, 152, 153, 159, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 172, 174, 175, 176, 177, 179, 183, 184, 185, 188, 190, 191, 200, 241  
*ambiental* 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133  
*ambiente* 24, 42, 46, 53, 85, 86, 89, 92, 93, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 120, 127, 128, 129, 130, 132, 137, 149, 151, 152, 156, 166, 167, 174  
*antropologia* 12  
*aplicabilidade* 49, 55, 56, 142, 156  
*aprendizado* 31, 68, 75, 77, 85, 95, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 114, 144, 149, 151, 152, 157, 159, 163, 168, 176, 191, 196, 198, 199  
*aprendizagem* 32, 36, 42, 44, 46, 48, 50, 56, 57, 70, 75, 80, 85, 88, 89, 93, 95, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 105, 108, 109, 110, 113, 118, 119, 120, 122, 130, 137, 149, 150, 151, 152, 157, 158, 165, 166, 167, 169, 183, 184, 185, 191, 192, 196, 198, 199, 201, 205, 210, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 233, 234, 235  
*argumentação* 111, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123  
*artes* 154, 155, 158, 161, 197  
*aula* 13, 14, 16, 18, 20, 21, 25, 52, 54, 56, 96, 97, 104, 111, 112, 114, 115, 118, 120, 122, 123, 152, 158, 166, 174, 184, 185, 191, 192, 193, 200, 241

## B

*brasileiras*  
*brasileiros* 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 85, 106, 160  
*brasileiro* 51, 53, 54, 55, 64, 69, 71, 85, 86, 88, 103, 104, 160, 175, 183

## C

*cidadão* 43, 47, 56, 58, 59, 62, 63, 67, 70, 128, 164, 166  
*comunidade* 12, 13, 19, 25, 29, 30, 31, 32, 33, 35, 38, 79, 92, 109, 115, 127, 128, 129, 130, 173, 186, 187  
*conceitos* 17, 20, 21, 28, 29, 42, 43, 45, 50, 54, 55, 70, 76, 94, 105, 150, 151, 165, 166, 186, 187, 199  
*conhecimento* 14, 20, 24, 25, 29, 32, 35, 36, 45, 46, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 85, 89, 92, 93, 97, 98, 99, 101, 103, 112, 114, 115, 118, 120, 121, 122, 123, 128, 129, 133, 135, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 152, 157, 158, 166, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 179, 180, 184, 185, 186, 187, 188, 191, 196, 199

*contemporaneidade* 12, 13, 14, 18, 23, 24, 29, 51  
*creches* 62, 227, 228, 233, 234, 235, 236  
*criança* 34, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 69, 109, 110, 117, 149, 150, 151, 152, 157, 158, 165, 166, 241  
*criatividade* 151, 169, 180, 195  
*crise* 19, 23, 28, 34, 35, 39  
*crítica* 18, 25, 39, 53, 56, 65, 66, 72, 91, 122, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 133, 184  
*cultural* 12, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 51, 53, 54, 55, 56, 70, 77, 86, 88, 91, 93, 98, 100, 103, 117, 122, 152, 159, 184, 185  
*Curricular* 12, 42, 50  
*curriculares* 13, 55, 56, 86, 87, 89, 105, 113, 124, 125, 126, 160

## **D**

*debate* 112  
*dênero* 11, 24, 25, 26, 87, 90, 94, 104, 105, 106  
*desigualdade* 29, 51, 54, 59, 60, 65, 66, 68, 105, 110, 241  
*dinamizador* 154, 155, 156, 157, 159  
*direito* 42, 47, 56, 60, 61, 62, 68, 70, 71, 86, 88, 89, 90, 92, 102, 104, 128, 163, 164  
*direitos* 15, 16, 19, 24, 43, 53, 55, 58, 59, 60, 62, 63, 68, 69, 87, 88, 89, 90, 91, 106, 109, 129, 163, 164, 167  
*diretrizes* 57, 61, 87, 88, 104, 124, 125, 138, 190, 201  
*disciplina* 33, 39, 52, 56, 120, 129, 131, 152, 155, 159, 184  
*diversidade* 24, 30, 51, 54, 76, 77, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 99, 100, 102, 104, 105, 112, 113, 114, 115, 116, 122, 128, 166, 167, 192  
*docente* 12, 14, 100, 124, 125, 126, 127, 129, 131, 132, 150, 156, 159, 166, 242  
*Down* 162, 163, 164, 165, 166, 167

## **E**

*ead* 74, 84  
*EaD*  
*ead* 73, 75, 76, 80  
*educação* 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 25, 26, 28, 34, 35, 36, 38, 40, 42, 43, 45, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 80, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 113, 114, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 142, 143, 144, 145, 146, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 166, 167, 169, 175, 176, 178, 179, 182, 183, 184, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 197, 198, 201  
*educação à distância* 74, 75, 76, 80, 84, 109  
*educação infantil* 42, 47, 61, 62, 149, 154, 155, 158, 160, 175, 201  
*educação sexual* 87, 104, 134, 135, 137, 143, 146  
*educacionais* 18, 20, 23, 28, 52, 54, 55, 56, 61, 85, 87, 91, 92, 93, 94, 97, 98, 108, 156, 167, 174, 176, 190, 192, 196  
*ensino* 45, 46, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 61, 62, 68, 69, 70, 71, 75, 83, 84, 87, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 105, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 123, 126, 127, 128, 130, 135, 137, 142, 144, 145, 148,

149, 150, 153, 157, 158, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 174, 175, 176, 179, 181, 182, 183, 184, 185, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 205, 210, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 228, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 241, 244

*ensino regular* 163, 174, 179, 197

*ensino superior* 83, 84, 97, 98, 103, 105, 189

*escolar* 13, 16, 18, 19, 25, 27, 28, 29, 38, 48, 50, 52, 56, 62, 70, 85, 87, 89, 96, 97, 98, 103, 105, 106, 109, 123, 126, 129, 132, 133, 137, 144, 145, 151, 152, 153, 156, 157, 158, 159, 163, 166, 167, 169, 174, 176, 184, 188, 192, 193, 240, 241

*ética* 15, 24, 28, 29, 30, 31, 54, 94, 125, 126, 129

*experimento* 215, 221

## F

*família* 22, 29, 34, 37, 38, 40, 44, 52, 61, 70, 78, 108, 109, 110, 117, 137, 143, 150, 151, 152, 163, 164

*formação* 13, 15, 22, 28, 32, 38, 39, 42, 45, 48, 53, 54, 56, 61, 68, 69, 70, 71, 76, 77, 85, 87, 88, 89, 92, 94, 96, 99, 100, 106, 125, 128, 129, 131, 132, 144, 150, 151, 152, 155, 158, 159, 164, 166, 167, 185, 196, 242

## G

*gênero* 17, 18, 19, 21, 22, 23, 35, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 99, 100, 102, 104, 105, 117, 138, 139, 145

*gestores* 108, 109, 157, 167, 176, 177, 189, 190

*globalização* 12, 19, 22, 23, 59, 70

## H

*hábitos* 125, 132, 197

*história* 13, 15, 16, 23, 24, 29, 32, 35, 36, 37, 47, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 63, 65, 67, 68, 70, 72, 78, 90, 101, 102, 106, 116, 176, 187, 192, 193, 194, 196, 199

## I

*IA* 182, 183, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192

*ideias* 23, 25, 35, 44, 46, 48, 61, 70, 77, 86, 101, 112, 113, 115, 116, 119, 122, 130, 156, 157, 173, 185, 187, 200

*implementação* 49, 50, 68, 138, 140, 141, 143, 144, 147, 153

*inclusão* 50, 51, 53, 54, 56, 75, 83, 86, 87, 89, 99, 128, 137, 151, 163, 164, 166, 167, 169, 174, 177, 178, 179

*infância* 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 161

*infantil* 42, 46, 47, 61, 62, 149, 154, 155, 157, 158, 160, 175, 199, 201, 241

*instituição* 27, 28, 29, 34, 45, 60, 62, 64, 71, 100, 105, 106, 120, 152, 175, 177, 190, 192

*inteligência* 45, 166, 181, 182, 183, 186, 188, 189, 193

*inteligência artificial* 181, 182, 183, 186, 188, 189

*ISTs* 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 147

## J

*juvens* 14, 26, 128, 134, 135, 137, 142, 143, 144, 145, 146, 150, 175, 198  
*justiça* 29, 31, 35, 53, 58, 59, 60, 68, 122, 128

## L

*lei* 17, 34, 36, 49, 50, 51, 54, 55, 61, 103, 125, 126, 127, 128, 129, 133, 160, 163  
*letramento* 148, 149, 150, 152, 153  
*linguagem* 46, 63, 66, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 84, 96, 113, 116, 117, 118, 119, 122, 123, 165, 166, 171, 188, 197

## M

*matemática* 12, 28, 42, 50, 59, 74, 84, 108, 112, 125, 135, 149, 155, 163, 182, 195, 204, 215, 228, 241  
*métodos* 135, 137, 140, 142, 144, 147, 150, 170, 180, 184, 187, 190, 191, 192, 195, 196, 199, 200  
*moral* 13, 15, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 39, 40, 44  
*multiculturalismo* 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19  
*música* 197, 198, 200, 201, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239  
*musical* 196, 197, 198, 199, 200, 201, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 235, 236, 237, 238

## N

*nacionais* 22, 23, 56, 64, 87, 124, 125, 160, 172  
*necessidades* 29, 43, 47, 55, 62, 65, 77, 81, 100, 101, 129, 166, 167, 184, 185, 191

## O

*online* 12, 25, 31, 34, 39, 40, 108  
*Organização* 12, 28, 42, 50, 59, 74, 84, 108, 112, 125, 135, 149, 155, 163, 182, 195, 204, 215, 228, 241  
*Organização Curricular* 12, 28, 42, 50, 59, 74, 84, 108, 112, 125, 135, 149, 155, 163, 182, 195, 204, 215, 228, 241

## P

*paciente* 32, 136, 166  
*pedagogia* 42, 43, 46, 48, 71, 97, 113, 122, 123, 195, 198, 199, 200  
*pedagogos* 156, 227, 228  
*pessoas trans* 83, 85, 92, 94, 95, 96, 97, 102, 103  
*piano* 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 215, 228  
*Pós-graduação* 242  
*prática* 12, 13, 14, 18, 25, 50, 54, 56, 68, 69, 71, 92, 98, 99, 111, 112, 113, 115, 117, 120, 126, 127, 129, 152, 153, 157, 158, 185, 196, 198, 199, 200, 201  
*práticas pedagógicas* 26, 52, 89, 133, 153, 195, 196, 198  
*práxis* 124, 125, 126, 127, 129, 130, 131, 132, 196  
*pré-escolas* 62, 157, 227, 228, 233, 235, 236

*prelúdio* 194

*prevenção* 98, 134, 135, 137, 138, 140, 142, 144, 145, 146, 147, 190

*processo* 12, 13, 14, 18, 21, 22, 23, 25, 26, 28, 32, 35, 36, 38, 43, 45, 46, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 59, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 74, 75, 76, 77, 80, 81, 84, 85, 88, 91, 95, 96, 97, 98, 101, 102, 103, 104, 105, 109, 110, 113, 114, 118, 119, 120, 121, 128, 129, 130, 132, 137, 142, 144, 148, 150, 151, 152, 153, 157, 158, 159, 163, 164, 166, 167, 169, 170, 173, 174, 175, 178, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 191, 198, 199, 200, 201

*produção* 18, 19, 24, 29, 33, 34, 37, 44, 53, 55, 64, 86, 112, 122, 152

*professor dinamizador* 154, 155, 156, 157, 159

*professores* 13, 14, 20, 21, 48, 55, 56, 61, 96, 97, 98, 100, 106, 108, 109, 110, 129, 137, 144, 145, 152, 157, 159, 160, 166, 167, 174, 176, 177, 184, 185, 189, 191, 193, 197, 200, 201

*psicopedagogia* 83, 84, 85, 98, 103, 105, 106

*pública* 32, 52, 55, 60, 62, 87, 103, 110, 136, 145, 156, 160

## Q

*qualidade* 13, 31, 47, 53, 56, 60, 61, 62, 68, 89, 128, 130, 159, 163, 164, 167, 169, 175, 176, 184, 192

## R

*racismo* 17, 54

*reflexão* 18, 25, 49, 51, 56, 64, 65, 86, 88, 91, 100, 103, 106, 113, 114, 118, 120, 122, 123, 126, 129, 131, 137, 145, 150, 160, 195, 196

*ressignificação* 50, 158, 159

*riscos* 129, 137, 138, 171, 182, 188, 189, 190, 192

## S

*sala de aula* 13, 14, 18, 20, 21, 25, 52, 54, 96, 97, 104, 111, 112, 114, 115, 118, 120, 122, 123, 152, 158, 174, 185, 191, 192, 193

*sanitário* 125, 126, 131

*saúde* 62, 68, 78, 83, 105, 135, 136, 137, 138, 143, 144, 145, 146, 180

*senso* 93, 112, 113, 120, 128, 130, 170, 196

*senso-crítico* 112

*sexualidade* 19, 21, 25, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 104, 135, 137, 138, 139, 143, 145

*Síndrome de Down* 163, 164, 166, 167

*sociais* 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 25, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 39, 40, 43, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 60, 62, 63, 64, 67, 68, 70, 71, 77, 78, 81, 88, 89, 90, 91, 93, 95, 97, 98, 103, 113, 116, 118, 122, 126, 127, 129, 130, 143, 146, 150, 151, 152, 153, 163, 164, 166, 169, 171, 178, 180, 182, 184, 186, 192, 197, 198

*sociedade* 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 38, 39, 43, 44, 47, 51, 52, 54, 55, 56, 60, 61, 63, 64, 65, 67, 68, 70, 71, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 118, 120, 123, 127, 130, 131, 137, 149, 150, 151, 157, 164, 167, 196, 198, 200

*sociocultural* 18, 50, 78, 137, 184

*sociomorais* 28, 29, 35, 38, 39

*surdez* 168, 177

## T

*tecnologia* 51, 77, 114, 129, 182, 183, 184, 185, 186, 188, 189, 190, 192

*tecnologias* 14, 75, 77, 109, 114, 144, 181, 182, 183, 184, 186, 189, 192, 193, 196

*trabalho* 16, 20, 25, 29, 30, 32, 33, 34, 47, 50, 54, 56, 60, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 77, 78, 81, 90, 91, 93, 96, 98, 99, 100, 103, 104, 110, 113, 118, 119, 121, 125, 126, 131, 132, 137, 143, 144, 150, 164, 166, 172, 176, 179, 182, 183, 195, 196, 199, 200, 201, 241

*transexualidade* 18, 20, 84, 86, 89, 90, 92, 94, 95, 103

*transfobia* 85, 88, 90, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102, 103, 105

## U

*Universidade* 242

## V

*valores* 13, 15, 16, 21, 22, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 54, 60, 62, 64, 65, 66, 69, 76, 77, 78, 80, 89, 118, 121, 122, 123, 126, 129, 131, 151, 198

*valor moral* 28, 31

*virtude* 28, 29, 30, 31

*visualização* 73, 74, 75, 76, 80, 81, 84, 137

*visuoespacial* 73, 74, 75, 80, 81, 84

*Vivência* 227

*vulnerabilidade* 96, 100, 137

