CAPÍTULO 11:

Entre normas e resistências: reflexões sobre os desafios da atuação de assistentes sociais no enfrentamento às violências cisheteronormativas na educação

Sheila Amaral Rosa
Adriana Freire Pereira Ferriz

Introdução

A violência contra a população LGBTQIAP+[1] no Brasil constitui um fenômeno que evidencia as contradições de uma sociedade estruturada pelo patriarcado, pela cisheteronormatividade e por desigualdades históricas. No campo educacional, observa-se uma dualidade: enquanto as instituições de ensino possuem o potencial de se configurarem como espaços de emancipação, também reproduzem normas excludentes que legitimam práticas de exclusão e marginalização de corpos e identidades dissidentes. Esse quadro é agravado pelo avanço de políticas e discursos conservadores que reforçam a cisheteronormatividade como norma hegemônica, ameaçando direitos conquistados por populações marginalizadas e promovendo retrocessos nos esforços por inclusão e igualdade.

Neste contexto, a cisheteronormatividade manifesta-se como um sistema de opressão que regula identidades e relações sociais, além de perpetuar hierarquias de poder em espaços institucionais, como as escolas. A educação, enquanto mecanismo central de socialização, torna-se palco de diversas formas de violência, desde aquelas sutis até as estruturais, contra estudantes LGBTQIAP+. Tais dinâmicas desafiam a atuação de assistentes sociais, que integram equipes multiprofissionais e têm o compromisso de enfrentar as expressões da questão social, contribuindo para a promoção de uma educação inclusiva, democrática e emancipatória.

Este ensaio teórico é parte do estudo intitulado *"As respostas institucionais às microagressões vivenciadas por estudantes LGBTI+ nos campi do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia"*. O texto que se segue resulta de uma síntese articulada às reflexões provenientes da análise dos resultados da pesquisa de campo, que evidenciam as barreiras institucionais e as possibilidades de intervenção diante das demandas apresentadas. O objetivo deste ensaio é refletir sobre os desafios enfrentados pelos assistentes sociais no enfrentamento às violências cisheteronormativas vivenciadas por estudantes LGBTQIAP+ em instituições educacionais, considerando a necessidade

1 O termo "LGBTI+" refere-se às identidades e orientações sexuais que englobam lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, intersexuais e outras identidades de gênero e sexualidades dissidentes. A utilização de "LGBTI+" neste trabalho foi escolhida para alinhar-se com a terminologia mais recente utilizada pelas organizações da sociedade civil envolvidas na luta pelos direitos dessa população.

de ampliar a produção e divulgação de conhecimento científico que subsidie o trabalho profissional no âmbito da Política de Educação.

Para sustentar essa análise, o ensaio está organizado em duas seções principais. Na primeira, discute-se a cisheteronormatividade e suas manifestações na educação brasileira, analisando sua relação com a reprodução de desigualdades nas instituições educacionais. Na segunda, reflete-se sobre os desafios e as possibilidades da atuação de assistentes sociais no enfrentamento às violências cisheteronormativas, destacando as tensões entre o cotidiano escolar e o trabalho profissional.

A cisheteronormatividade e suas manifestações na educação brasileira

Desde a infância, a sociedade condiciona o indivíduo a desempenhar papéis e comportamentos de acordo com o sexo biológico. Assim, homens e mulheres são formados para serem diferentes e, a partir do sexo biológico, é determinado como se deve ser, agir, sentir e desejar de acordo com o que é culturalmente tido como apropriado. No entanto, abordagens no âmbito dos Estudos de Gênero (Bento, 2006; Louro, 2008; Sardenberg; Macedo, 2011; Vergueiro, 2015) mostram que ser homem e ser mulher constituem-se em processos sociais e culturais contínuos ao longo da vida, não sendo determinados apenas pelo momento do nascimento e da nomeação do corpo como feminino ou masculino. Em outros termos, os padrões de gênero são reproduzidos por meio da assimilação e interiorização de valores e símbolos desde os primeiros anos de vida (Sardenberg; Macedo, 2011, p. 35).

Em suas análises, Bento (2006) argumenta que o corpo não é uma entidade natural e neutra e, mesmo antes do nascimento, já está imerso em um contexto em que normas e expectativas sociais moldam as percepções do indivíduo em relação a si e ao outro. De acordo com a autora,

> Antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo determinado. Ainda quando se é uma 'promessa', um devir, há um conjunto de expectativas estruturadas numa complexa rede de pressuposições sobre comportamentos, gostos e subjetividades que acabam por antecipar o efeito que se supunha causar (Bento, 2006, p. 21; p. 87-88).

Como observado por Bento (2006), o corpo é moldado por "tecnologias precisas" que imergem o indivíduo, desde antes do nascimento, em um campo discursivo que influencia suas percepções e expectativas por meio da repetição e recitação dos códigos heterossexuais e cisgêneros, os quais são socialmente construídos como inteligíveis.

Dessa perspectiva, emerge o conceito de cisheteronormatividade, que sintetiza a articulação entre as normas cisgêneras e heterossexuais como padrões hegemônicos na sociedade contemporânea. Segundo Vergueiro (2015), a cisheteronormatividade engloba tanto a cisnormatividade — que estabelece a cisgeneridade como única identidade de gênero inteligível e legítima — quanto a heteronormatividade, que privilegia a heterossexualidade como única orientação sexual natural e válida. Em

concordância com as análises de Vergueiro (2015), as contribuições de Sá e Szylit (2021) oferecem uma perspectiva aprofundada da categoria cisheteronormatividade. De acordo com as autoras,

> Na lógica heteronormativa, homens se relacionam instintiva e naturalmente com mulheres enquanto gêneros opostos que se atraem mutuamente. Entretanto, essa lógica pressupõe, antes, a cisgeneridade, uma vez que a classificação homem/mulher está socialmente condicionada à anatomia do corpo. Esta é a cisnorma, que caracteriza como padrão de referência da normalidade a cisgeneridade. O termo cisheteronormatividade caracteriza, então, um conjunto de normas que pressupõe pessoas sempre cisgêneras e heterossexuais enquanto desfecho natural da constituição da subjetividade humana (Rosa, 2020). Como um sistema de crenças sociocultural, a cisheteronormatividade coloca o sujeito não-cisgênero e/ou não-heterossexual em uma posição de ininteligibilidade ao tomar por desviantes os processos identificatórios que rompem com o padrão (Sá; Szylit, 2021, p. 52).

No contexto educacional, a cisheteronormatividade não apenas reflete, mas também reforça as hierarquias de gênero e sexualidade, naturalizando práticas excludentes e regulando os corpos e subjetividades que fogem aos padrões dominantes. As instituições escolares, muitas vezes, tornam-se espaços de reprodução dessas normas, promovendo currículos, práticas pedagógicas e convivências escolares que excluem ou invisibilizam identidades dissidentes.

Portanto, compreender as implicações da cisheteronormatividade na educação brasileira é essencial para desvelar os mecanismos institucionais que perpetuam desigualdades. Isso possibilita não apenas a identificação das violências cotidianas sofridas por estudantes LBQTIAP+, mas também a reflexão sobre estratégias de enfrentamento que tensionem as normas hegemônicas, promovendo a inclusão e o respeito à diversidade nos espaços educacionais.

Em suas discussões sobre a construção de gênero e sexualidade, Guacira Louro (2008, p. 18) questiona: "que instâncias e espaços sociais têm o poder de decidir e inscrever em nossos corpos as marcas e as normas que devem ser seguidas?". Na mesma linha, a autora responde que a família, a escola, a igreja, as instituições legais e médicas são partes importantes nesse processo. Na socialização primária, a reprodução desse sistema normativo se dá, principalmente, pelos tradicionais agentes de socialização — a família e a escola. Segundo Dessen e Polonia (2007, p. 27), a relação família e escola compartilham em funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que contribuem e influenciam a formação do cidadão [...] "Ambas são responsáveis pela transmissão e construção do conhecimento culturalmente organizado, modificando as formas de funcionamento psicológico, de acordo com as expectativas de cada ambiente".

Dessa forma, conforme afirmado pelos autores, de um lado, temos a família, cujo papel é transmitir crenças, tradições e princípios culturais de uma geração à outra, assegurando a continuidade dos padrões normativos. Do outro lado, temos a escola, cuja função social, enquanto instituição, é contribuir para o desenvolvimento intelectual e social do indivíduo. No entanto, como afirma Bourdieu (1992), as instituições de ensino são dominadas pela cultura burguesa — cultura dominante — por meio de normas comportamentais, linguísticas e intelectuais que reproduzem as ilusões necessárias a manutenção do sistema e, assim, a escola, juntamente com a família, "não só

reproduzem as desigualdades sociais, como legitimam inconscientemente esta reprodução" (Thiry-Cherques, 2006 apud Souza, 2012, p. 25).

Realizada, inicialmente, pela família e pela Igreja, a educação passou para o controle do Estado com o estabelecimento do capitalismo industrial (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 235-237). Esse movimento histórico ocorreu em respostas à necessidade de mão de obra qualificada para atender às demandas do modo de produção capitalista. Assim, a educação escolar tornou-se uma instituição universal, gratuita, obrigatória e — teoricamente — laica[2]. No entanto, conforme aponta Frigotto (2006, p. 241), além de fornecer as qualificações necessárias à produção e reprodução do capital, a educação passou a desempenhar uma função de extrema importância no controle social e na construção de uma hegemonia cultural e ideológica a favor dos interesses da classe dominante. Nesse contexto, as considerações de Soares (2022), à luz de Foucault, mostram que:

> As instituições buscaram, em certos períodos históricos, regular a sexualidade através de um intuito comum [...] A história da sexualidade se pautou na normalização e na disciplinarização do sexo a partir de instrumentos reguladores, como a religião, a família, a escola e o Estado, ou seja, as relações de poder que envolvem o dispositivo da sexualidade (compreendido aqui enquanto uma série de mecanismos históricos e sociais ligados às construções de regimes de verdades acerca da sexualidade, permitindo a vigilância e punição do que se tangencia à esta verdade) [...] (Soares, 2022, p. 67).

A análise de Soares evidencia como as diferentes instituições sociais reproduzem a cisheteronormatividade através de uma rede complexa de práticas, discursos e políticas que moldam e regulam a sexualidade e os papéis de gênero dos indivíduos, estabelecendo o que é considerado "normal" ou "desviante". Os dispositivos da sexualidade operam por meio de discursos médicos e científicos, que patologizam identidades e experiências vistas como "desviantes", através da família e da religião, que transmitem normas, crenças e valores que reproduzem as expectativas sociais e, também pelas instituições legais e educacionais, que desempenham um papel nesse processo por meio de políticas e legislações, por exemplo (Foucault, 1999, p. 95-120).

Foucault argumenta que esses dispositivos, ao invés de agirem isoladamente, se entrelaçam e se articulam, produzindo regimes de verdade que determinam o que é aceito como conhecimento válido sobre o corpo, o desejo e os comportamentos (Foucault, 1999, p. 131-132). No contexto escolar, podemos afirmar que esses dispositivos se manifestam através de políticas escolares, currículos, práticas pedagógicas e interações sociais. Sob esse olhar, é importante compreender a escola não apenas como um espaço formal de aprendizado e qualificação, mas como um ***lócus*** que reflete as normas e expectativas sociais dominantes na sociedade.

Portanto, assim como o corpo não é uma entidade natural e neutra, a educação também não é. Nas palavras de bell hooks (2019, p. 53), "nenhuma educação é politicamente neutra", pois as crenças e valores moldam as políticas institucionais e as práticas pedagógicas, seja através de dis-

2 É necessário destacar que, mesmo em um contexto de laicidade, a Igreja continuou a influenciar, direta ou indiretamente, a educação. Essa influência se manifestou através da implementação do ensino religioso nos currículos escolares, por exemplo, e também nas práticas educativas, nas quais são transmitidos valores e morais religiosos nas escolas.

cursos e comportamentos que refletem parcialidades, seja através da passividade e omissão diante de violências, independentemente de quais tipos sejam. Nessa perspectiva, de acordo com Gadotti (1997, p. 140), não basta reconhecer que a educação é política, porque, afinal, tudo é político, mas é preciso entender de que maneira a educação é política. Elucidando essa questão, o autor utiliza as contribuições de Charlot, que afirma que "podem-se dar à ideia de que a educação é política pelo menos quatro sentidos que se articulam uns com os outros: a educação transmite os modelos sociais, a educação forma a personalidade, a educação difunde ideias políticas, a educação é encargo da escola, instituição social" (Charlot, 1980 *apud* Gadotti, 1997, p. 140).

No entanto, uma vez que reflete as dinâmicas da sociedade, a educação também é um espaço de contradição e lutas (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 248). Nesse sentido, os movimentos sociais organizados — em especial os movimentos feministas e LGBTQIAP+ — desempenharam, ao longo da história, um papel crucial na transformação das políticas educacionais. Esses movimentos têm desafiado as normas tradicionais, questionado a cisheteronormatividade presente na educação e lutado pela inclusão de perspectivas de gênero e sexualidade nas práticas pedagógicas e curriculares.

Através de suas reivindicações e ações, esses movimentos buscam não apenas a inserção de conteúdos que reconheçam e respeitem a diversidade sexual e de gênero, mas também a criação de um ambiente educacional que acolha e valorize todas as identidades. Essas lutas, ainda que enfrentem resistências, têm sido fundamentais para promover uma educação que reconheça a pluralidade de identidades, experiências e subjetividades que compõem a sociedade.

Apesar desses avanços históricos, há uma significativa divergência entre o que está previsto na legislação e o que efetivamente ocorre no cotidiano educacional. Essa discrepância reflete-se na dificuldade de transformar intenções declaradas em medidas concretas que impactem a realidade. Como destacam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 45), "as políticas e diretrizes educacionais dos últimos vinte anos, com raras exceções, não têm sido capazes de romper a tensão entre as intenções declaradas e as medidas efetivas".

Isso reflete a complexidade em implementar, de maneira eficaz, políticas públicas que garantam os direitos da população LGBTQIAP+ no ambiente escolar e em outros espaços sociais. A legislação avança ao reconhecer e estabelecer direitos, mas enfrenta desafios significativos para sua aplicação prática, especialmente em contextos marcados por preconceito e discriminação enraizados.

Além disso, Cury (2002, p. 247) ressalta que, muitas vezes, a realização das expectativas legais entra em choque com as condições sociais adversas. Mesmo com o reconhecimento formal de direitos e a existência de estatutos de igualdade política, as profundas desigualdades sociais dificultam a efetivação de um regime de igualdade que realmente diminua as discriminações. Em contextos em que a desigualdade social é prevalente, as leis, por mais progressistas que sejam, encontram obstáculos consideráveis para serem plenamente aplicadas, o que perpetua as disparidades e as experiências de violência e discriminação contra a população LGBTQIAP+.

Assim, a discrepância entre a legislação e a prática cotidiana reflete não apenas a insuficiência das políticas públicas, mas também a resistência estrutural da sociedade em transformar as normas legais em realidades vividas. As iniciativas e planos, como o Programa Brasil sem Homofobia e o Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, embora fundamentais, ainda enfrentam grandes desafios para garantir que seus objetivos sejam plenamente alcançados na prática.

No plano educacional, de um lado, como vimos, "os setores tradicionais renovam (e recrudescem) seus ataques, realizando desde campanhas de retomada dos valores tradicionais da família até manifestações de extrema agressão e violência física" (Louro, 2008, p. 21), obstaculizando o avanço de projetos, no âmbito do poder legislativo, que objetivam a inserção de temas referentes à diversidade de gênero e sexualidade nos currículos escolares e o combate à LGBTIfobia sob o discurso reacionário de eliminar a "ideologia de gênero" das políticas educacionais e práticas escolares (Vianna; Bortolini, 2020, p. 7). De outro lado, temos as consequências da ideologia de gênero historicamente impregnada na sociedade e vivenciada cotidianamente por indivíduos cujas identidades de gênero e orientação sexual são postas como ininteligíveis — a cisheteronormatividade.

No âmbito institucional, as violências cisheteronormativas se manifestam através de estruturas formais, como currículos, legislações e normativas escolares que, muitas vezes, ignoram ou negligenciam as questões de gênero e sexualidade que se manifestam no cotidiano escolar, reforçando padrões excludentes e contribuindo para a manutenção de um ambiente educacional desafiador para as minorias sexuais. De acordo com Louro (2013 ***apud*** Ferreira, 2021, p. 12), o currículo, as normas, os procedimentos de ensino, as teorias, a linguagem, o material didático e os processos de avaliação são locais centrais onde se expressam e são reforçadas as diferenças de gênero, sexualidade, etnia e classe.

Tais componentes são fundamentais na construção de uma realidade educacional que, em vez de incluir, frequentemente marginaliza identidades que não se alinham com as normas cisheteronormativas dominantes. A título de exemplo, a ausência de conteúdos que abordem a diversidade de gênero e sexualidade nos currículos escolares não só silencia as existências LGBTQIAP+, mas contribui para a manutenção de um ambiente educacional que não reconhece, respeita ou valoriza a diversidade, promovendo, assim, uma violência institucionalizada.

Já no âmbito das relações interpessoais, as violências cisheteronormativas se materializam nas interações cotidianas entre estudantes, professores e demais profissionais da educação, onde atitudes, palavras e comportamentos sutis carregam preconceitos implícitos que reforçam estigmas e exclusões. De acordo com Louro, as experiências cotidianas na escola deixam marcas duradouras que vão além do conteúdo curricular. Conforme destacado pela autora:

> [...] as marcas mais permanentes que atribuímos às escolas não se referem aos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim se referem a situações do dia a dia, a experiências comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas

> como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual (Louro, 2013 *apud* Casali; Gonçalves, 2018, p. 11).

Essas interações do dia a dia são muitas vezes permeadas por microagressões, que se manifestam através de piadas, comentários, olhares e atitudes que, embora possam parecer inofensivos, têm efeitos profundos. Quando estudantes ou professores fazem piadas sobre identidades dissidentes ou utilizam termos pejorativos, estão, na verdade, perpetuando uma cultura de discriminação que invalida e marginaliza esses indivíduos. Conforme analisa Vergueiro (2015, p. 164):

> Piadas são discursos, e discursos têm efeitos, têm poder: é através de discursos que constituímos, por exemplo, as 'sacrossantas' noções de homem e mulher, de moral e imoral, de ordem e progresso, de 'humildade' papal, de 'vandalismo'. Piadas se inserem como mais um entre inúmeros instrumentos para construirmos o mundo [...].

Esses discursos, por mais sutis que sejam, têm o poder de construir realidades que naturalizam a cisheteronormatividade e posicionam qualquer forma de dissidência como "anormal" (Bento, 2006, p. 14). Os efeitos dessas violências podem ser devastadores, levando muitos estudantes a internalizarem a ideia de que há algo errado com suas identidades, o que pode resultar em sentimentos de inadequação, isolamento e até mesmo evasão escolar.

De acordo com o relatório da Secretaria de Educação da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2016), que descreve as vivências de estudantes LGBTQIAP+ em instituições de ensino com base na Pesquisa Nacional sobre o ambiente escolar no Brasil de 2016, 48% dos estudantes LGBTQIAP+ frequentemente ouviram comentários preconceituosos feitos por seus colegas. Além disso, 55% desses estudantes afirmaram ter ouvido comentários negativos direcionados especificamente a pessoas trans.

O estudo também apontou que 60% dos estudantes LGBTQIAP+ se sentiram inseguros na escola no último ano devido à sua orientação sexual, enquanto 43% relataram sentir insegurança por causa de sua identidade ou expressão de gênero. Além disso, de acordo com pesquisas realizadas pela Comissão da Diversidade Sexual da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB, 2016) e pela Rede Nacional de Pessoas Trans do Brasil (2017), estima-se que 82% das pessoas trans e travestis abandonaram os estudos na Educação Básica entre 14 e 18 anos de idade. O estigma, a discriminação, as coerções, os gestos e os condicionamentos sutis fazem com que os alunos e alunas se sintam humilhados, ansiosos, culpados e marginalizados. Isso não apenas acarreta a infrequência e evasão escolar, bem como a limitação da inserção no mercado de trabalho, mas também resulta em adoecimentos, isolamento e, por vezes, violências físicas fatais.

Os dados apresentados evidenciam a gravidade das violências cisheteronormativas enfrentadas por estudantes LGBTQIAP+ no ambiente escolar. A frequência de comentários preconceituosos e negativos revela como a discriminação se manifesta de forma cotidiana e enraizada nas interações escolares. Esses números não apenas reforçam a persistência de estigmas, mas também indicam a existência de obstáculos institucionais no combate a tais práticas e na promoção um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Ademais, os elevados índices de insegurança re-

latados por esses estudantes são indicativos do impacto psicossocial das violências vivenciadas. Esses sentimentos, associados ao estigma e à discriminação, resultam em elevados índices de evasão escolar, particularmente entre pessoas trans e travestis. Tal abandono não apenas limita o acesso dessas pessoas a direitos fundamentais, como a educação e o trabalho, mas também contribui para a perpetuação de ciclos de exclusão e marginalização.

Diante de uma realidade em que a escola, ao invés de ser um espaço de acolhimento e aprendizado, torna-se um ambiente de exclusão e sofrimento, é essencial refletir sobre estratégias que confrontem essas dinâmicas opressivas. Nesse cenário, a atuação de assistentes sociais emerge como fundamental. Integrando equipes multiprofissionais, esses profissionais têm a potencialidade de desenvolver ações que tensionem as normas excludentes, promovam a inclusão e contribuam para uma educação emancipatória. A próxima seção discutirá os desafios e as possibilidades do trabalho de assistentes sociais no enfrentamento às violências cisheteronormativas, considerando as limitações institucionais e as demandas específicas dos estudantes LGBTQIAP+.

Os desafios da atuação de assistentes sociais no enfrentamento às violências cisheternormtivas na educação

As reflexões apresentadas nesta seção decorrem dos resultados da pesquisa de campo, cuja análise possibilitou identificar os principais desafios profissionais no enfrentamento às violências cisheteronormativas em um contexto educacional. Essa pesquisa, conduzida com base em um formulário semiestruturado, foi direcionada aos profissionais que integram as equipes multiprofissionais de unidades de uma instituição educacional na Bahia, incluindo assistentes sociais, que constituíram a maior parte dos respondentes.

Embora o foco deste ensaio teórico esteja na atuação de assistentes sociais, os resultados da pesquisa evidenciam que tais desafios são compartilhados por toda a equipe multiprofissional. Dessa forma, a abordagem nesta seção não se restringirá exclusivamente às respostas fornecidas por assistentes sociais, mas considerará o conjunto das reflexões extraídas, ampliando a compreensão das dificuldades institucionais e profissionais enfrentadas no cotidiano escolar.

Os desafios identificados a partir dos resultados da pesquisa de campo refletem a complexidade das dinâmicas institucionais e profissionais enfrentadas no cotidiano escolar, particularmente no que diz respeito à promoção de ações inclusivas e ao enfrentamento das violências cisheteronormativas. Para facilitar a sistematização e a análise, esses desafios serão apresentados em blocos, organizados em cinco categorias principais: ausência de dados sistematizados sobre a comunidade LGBTQIAP+, lacunas na capacitação e formação continuada, inexistência de mecanismos eficazes de denúncia, insuficiência de políticas institucionais claras e a sobrecarga enfrentada pelas equipes

multiprofissionais. Essa sistematização busca não apenas descrever as dificuldades enfrentadas, mas também possibilitar reflexões sobre caminhos e estratégias que possam ser adotados para superá-las.

O primeiro desafio apontado refere-se à falta de dados sistematizados sobre a comunidade LGBTQIAP+ nos registros educacionais e censitários brasileiros. De acordo com o Observatório Nacional dos Direitos Humanos, vinculado ao Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, o país não dispõe de pesquisas censitárias ou registros administrativos federais que forneçam uma resposta clara e direta sobre a população LGBTQIAP+. Como resultado, "a lacuna de dados sobre as pessoas LGBTI+ resulta em dificuldades para compreensão dos problemas e das violações de direitos a que são submetidas" (Brasil, 2024).

Os dados da pesquisa evidenciam a necessidade de uma análise de conjuntura para subsidiar a implementação de políticas direcionadas. De acordo com Martinelli (2013, p. 148), a análise de conjuntura consiste em "uma leitura crítica, histórica, política e interpretativa da realidade", cujo propósito é aprofundar o entendimento de uma determinada situação ou processo social, a fim de fornecer subsídios para a tomada de decisões referentes às alternativas e estratégias a serem adotadas, visando intervir naquela realidade.

Nesse sentido, é necessário considerar as "articulações e dimensões locais, regionais e nacionais dos fenômenos, dos acontecimentos, dos atores, das forças sociais" (Souza, 1984, p. 16). Assim, a análise de conjuntura é uma ferramenta indispensável para a compreensão crítica e histórica das realidades sociais. Sem esse suporte analítico, torna-se desafiador enfrentar de forma estruturada as desigualdades e violências que permeiam o cotidiano educacional.

O segundo desafio identificado é a insuficiência de capacitação e formação continuada dos trabalhadores da comunidade escolar. Os resultados da pesquisa revelaram que muitos profissionais carecem de formação adequada para lidar com questões relacionadas à diversidade de gênero e sexualidade, especialmente no atendimento a estudantes transgêneros. Essa lacuna não apenas compromete o acolhimento e a inclusão desses estudantes, mas também perpetua práticas inadequadas e excludentes no ambiente educacional. A implementação de programas de formação continuada, com foco na diversidade de gênero e orientação sexual, é essencial para equipar os profissionais com as ferramentas necessárias para compreender e atender as demandas específicas dessa população. Além de ser uma demanda evidenciada pelos dados da pesquisa, a capacitação constitui um passo indispensável para a construção de um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso.

O terceiro desafio refere-se à ausência de mecanismos seguros e eficazes de denúncia para casos de LGBTIfobia, o que constitui um obstáculo significativo para o enfrentamento das violências no ambiente escolar. A pesquisa revelou que, mesmo quando os casos de discriminação são identificados, faltam canais adequados para que estudantes possam relatar suas experiências sem medo de retaliação ou exposição. A inexistência de respostas institucionais às denúncias recebidas agrava ainda mais o problema, indicando uma lacuna na responsabilização e na proteção das vítimas. Essa deficiência institucional compromete a confiança dos estudantes LGBTQIAP+ nas estruturas escolares e reforça sua vulnerabilidade diante das violências sofridas.

O quarto desafio destaca a ausência de políticas institucionais consistentes voltadas para a inclusão e o acolhimento de estudantes LGBTQIAP+. Embora algumas ações isoladas, como oficinas e semanas temáticas, sejam realizadas nas instituições educacionais, elas são insuficientes para promover mudanças estruturais. A inexistência de incentivo por parte dos órgãos gestores da educação (federal, estadual e/ou municipal) à criação de núcleos dedicados à diversidade ou de programas contínuos voltados para o apoio a essa população demonstra uma carência de comprometimento institucional com a inclusão.

Além disso, a falta de temas LGBTQIAP+ nos currículos escolares contribui para a invisibilidade e a marginalização dessas identidades, perpetuando a exclusão e o não reconhecimento das experiências dessa comunidade. A institucionalização de políticas claras e a promoção de debates e capacitações regulares são medidas para enfrentar essa lacuna.

Por fim, o último desafio destaca a sobrecarga enfrentada pelos profissionais das equipes multiprofissionais, especialmente em contextos de recursos limitados e elevada demanda estudantil. O número reduzido de assistentes sociais e demais profissionais, aliado à precarização das condições de trabalho, compromete a capacidade de oferecer um atendimento adequado e integrado às necessidades dos estudantes LGBTQIAP+. Essa sobrecarga agrava os desafios institucionais, evidenciando a necessidade de maior investimento na contratação e na valorização desses trabalhadores.

A partir dos desafios apresentados, é possível indicar duas perspectivas que devem ser consideradas por assistentes sociais ao desenvolver ações em resposta às demandas de estudantes LGBTQIAP+ e destinadas à inclusão e à permanência em instituições educacionais. A primeira dessas perspectivas diz respeito ao âmbito das relações interpessoais dentro do espaço escolar. As interações cotidianas no ambiente escolar são atravessadas e condicionadas por um conjunto de crenças e valores que podem tanto acolher a diversidade quanto reproduzir e reforçar padrões de gênero e sexualidade que rejeitam aqueles que divergem da norma.

Como afirmam Libâneo, Oliveira e Toschi (2012, p. 235), "a vida social implica a vivência da educação pelo convívio, pela interação entre as pessoas, pela socialização das práticas, hábitos e valores que produzem a vida humana em sociedade". No entanto, essa socialização não é neutra, podendo oscilar entre opressão e intolerância e democracia e respeito. Dessa forma, o espaço escolar, ao mesmo tempo em que se configura como um local de emancipação humana e construção do conhecimento, também se revela um ambiente onde preconceitos e normatividades opressoras são reproduzidos.

Conforme elucida Ferreira (2021, p. 94), à luz de Bento (2011), Miskolci (2016), Louro (2007) e Junqueira (2010), as escolas frequentemente se tornam "espaços de preconceito, exclusão e sofrimento para estudantes que se afastam da cisheteronorma". Esse ambiente, marcado por abordagens classificatórias e pelo disciplinamento dos corpos, perpetua o heterossexismo, que molda o cotidiano escolar em maior ou menor grau (Ferreira, 2021, p. 94).

Os insultos, piadas e xingamentos fazem parte do que Junqueira (2010 *apud* Ferreira, 2021, p. 95) chama de "pedagogia do insulto". Essas práticas funcionam como estratégias, intencionais ou

não, para desumanizar, normatizar e excluir o "outro". Ainda que não realizadas diretamente, ou seja, ainda que sejam mascaradas por brincadeiras, conselhos ou elogios, as microagressões promovem o sofrimento psíquico da vítima (Botelho, 2016 *apud* Ferreira, 2021, p. 99).

Além disso, a naturalização desse tipo de comportamento pela própria instituição escolar contribui para a manutenção de um ambiente que não só compromete a construção da personalidade dos estudantes LGBTQIAP+, mas também perpetua a sensação de superioridade entre aqueles que se encontram dentro dos padrões normativos aceitos. Portanto, para promover uma inclusão efetiva, é importante que as ações profissionais reconheçam e enfrentem essas dinâmicas interpessoais que, muitas vezes, sustentam a opressão e o preconceito dentro do espaço escolar.

A segunda perspectiva que deve ser considerada é que não se deve ignorar as influências das violências externas, pois, aliadas às violências que ocorrem no cotidiano escolar, os impactos na vida acadêmica do(a) estudante se intensificam. Ou seja, é necessário estabelecer uma articulação entre os fatores externos à escola e os fatores intraescolares (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2012, p. 252). Nesse sentido, ampliar o olhar para compreender a dinamicidade que constitui a escola é fundamental (Ferreira, 2021, p. 56). É importante ressaltar que a escola não é uma entidade isolada, mas sim uma extensão do contexto social mais amplo em que está inserida. Portanto, as desigualdades e opressões presentes na sociedade se refletem no ambiente escolar, impactando diretamente a vivência dos estudantes, especialmente daqueles que pertencem a grupos historicamente marginalizados, como a comunidade LGBTQIAP+.

Nesse sentido, é preciso reconhecer que as violências sofridas pelos estudantes fora do ambiente escolar — em suas casas, comunidades e espaços sociais — não são deixadas de lado quando eles adentram a escola. Pelo contrário, esses fatores externos intensificam a vulnerabilidade desses alunos, que, ao enfrentarem violências tanto dentro quanto fora da escola, têm suas experiências educacionais marcadas por um ciclo contínuo de opressão e exclusão. Essa realidade reforça a importância de respostas profissionais que levem em conta a interconexão entre o ambiente escolar e as influências externas, visando não apenas mitigar as violências dentro da escola, mas também fornecer suporte para os desafios enfrentados pelos estudantes em outros âmbitos de suas vidas.

Diante dos desafios expostos, destaca-se a importância de ancorar a atuação profissional no projeto ético-político do Serviço Social, que preconiza o compromisso com a emancipação humana, a justiça social e a defesa intransigente dos direitos humanos. Esse projeto, fundamentado em uma perspectiva crítica e coletiva, não apenas orienta o trabalho profissional, mas também articula uma resistência às dinâmicas de exclusão e opressão que estruturam a sociedade, incluindo aquelas direcionadas à população LGBTQIAP+ no contexto educacional.

Contudo, essa atuação ocorre em um cenário marcado por retrocessos políticos e sociais, impulsionados pela convergência entre neoliberalismo e conservadorismo religioso. A agenda antigênero, que sustenta ataques à diversidade sexual e de gênero, encontra no ambiente escolar um dos principais alvos, fragilizando ainda mais a garantia de direitos e intensificando as desigualdades vivenciadas pelos estudantes LGBTQIAP+ (Menin; Pedro, 2020; Miskolci, 2018). Assim, os

assistentes sociais, ao enfrentarem as expressões dessa agenda reacionária, assumem uma posição de resistência contra a institucionalização de práticas excludentes, reafirmando o compromisso com a inclusão e a promoção de um espaço escolar que respeite a pluralidade e a dignidade humana.

Portanto, o enfrentamento das violências cisheteronormativas no âmbito educacional exige não apenas estratégias pontuais, mas uma articulação ampla entre a ação profissional e a luta por transformações estruturais. A defesa de uma educação emancipadora, que valorize a diversidade e promova a igualdade, está intrinsecamente ligada ao fortalecimento das políticas públicas e à consolidação de um projeto societário que se oponha às forças que buscam legitimar a exclusão e a opressão. Nesse contexto, os assistentes sociais desempenham um papel essencial, reafirmando seu compromisso ético-político com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Considerações finais

As reflexões apresentadas ao longo deste ensaio destacaram os desafios enfrentados pelos assistentes sociais no enfrentamento às violências cisheteronormativas no contexto educacional brasileiro. A análise evidenciou que tais dinâmicas opressoras, longe de constituírem fenômenos isolados, estão profundamente enraizadas em estruturas institucionais e nas práticas cotidianas que conformam os espaços escolares.

A ausência de dados sistematizados, a lacuna na formação continuada, a falta de mecanismos eficazes de denúncia, a insuficiência de políticas institucionais e a sobrecarga profissional foram identificados como desafios estruturais. Esses elementos revelam uma contradição central: embora a escola seja um espaço de potencial emancipação, ela também opera como *lócus* de reprodução de opressões cisheteronormativas. Essas dinâmicas condicionam as trajetórias escolares de estudantes LGBTQIAP+, comprometendo não apenas o acesso, mas também a permanência desses sujeitos nos espaços educacionais, perpetuando ciclos de exclusão.

Nesse cenário, a atuação dos assistentes sociais, em conjunto com os demais profissionais da educação, emerge como um elemento crucial para a promoção de uma educação inclusiva, crítica e democrática, capaz de romper com normatividades excludentes. Ainda que enfrentem desafios significativos, esses profissionais são convocados a desempenhar um papel ativo na desconstrução das normas hegemônicas e no fortalecimento das resistências institucionais às opressões. Sua atuação deve almejar não apenas mitigar as violências cotidianas, mas também construir estratégias que tensionem as bases estruturais que sustentam a cisheteronormatividade.

O enfrentamento das violências cis-heteronormativas na educação exige ações que transcendam respostas pontuais e emergenciais, conectando-se a um projeto coletivo comprometido com a transformação estrutural e o combate aos retrocessos políticos e sociais. A superação dessas desigualdades depende do fortalecimento de políticas públicas inclusivas, da ampliação do debate e da capacitação sobre gênero e sexualidade nas instituições educacionais, bem como do engaja-

mento crítico de profissionais da educação. Apenas por meio dessas ações será possível construir um ambiente educacional mais democrático, acolhedor e sensível às diversidades que compõem a sociedade brasileira.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE LÉSBICAS, GAYS, BISSEXUAIS, TRAVESTIS E TRANSEXUAIS. Secretaria de Educação. **Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil 2015**: as experiências de adolescentes e jovens lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais em nossos ambientes educacionais. Curitiba: ABGLT, 2016.

BENTO, B. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

BORDIEU, P. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **Observatório de Direitos Humanos**. Gov.br, 2024. Disponível em: https://observadh.mdh.gov.br/. Acesso em: 21 jul. 2024.

CASALI, J. P.; GONÇALVES, J. P. O direito à educação escolar da população LGBT. *In:* **Congresso Internacional de Direitos Humanos**. Anais [...] Mato Grosso do Sul, 2018.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245–262, 2002. DOI: 10.1590/S0100-15742002000200010. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cp/a/x6g8nsWJ4MSk6K58885J3jd/. Acesso em: 8 abr. 2021.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 17, n. 36, 2007. DOI: 10.1590/S0103-863X2007000100003. Disponível em: https://www.scielo.br/j/paideia/a/dQZLxXCsTNbWg8JNGRcV9pN/. Acesso em: 8 abr. 2021.

FERREIRA, J. P. **"Não se vive, não se morre, não se ama no retângulo de uma folha de papel"**: experiências escolares que escapam dos modelos cisheteronormativos. 2021. 144 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades, Recife, 2021.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 1:** a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1999.

FRIGOTTO, G. Fundamentos científicos e técnicos da relação trabalho e educação no Brasil de hoje. *In*: LIMA, J. C. F.; NEVES, L. M. W. (org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo.** Rio de Janeiro: Editora da FIOCRUZ, 2006.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação:** um estudo introdutório. 10. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. 2. ed. São Paulo: Editoria WMF, 2017.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. Seabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LOURO, G. L. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. **Pro-Posições**, Campinas, v. 19, n. 2, p. 17-23, 2008. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643470. Acesso em: 26 fev. 2024.

MARTINELLI, M. L. A pergunta pela identidade profissional do serviço social: uma matriz de análise. **Serviço Social e Saúde**, Campinas, SP, v. 12, n. 2, p. 145-155, 2015. DOI: 10.20396/sss.v12i2.8639491. Disponível em: https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/sss/article/view/8639491. Acesso em: 26 fev. 2024.

MISKOLCI, R. Exorcizando um fantasma: os interesses por trás do combate à "ideologia de gênero". **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 53, e185302, 2018. DOI: 10.1590/18094449201800530002. Disponível em: https://www.scielo.br/j/cpa/a/7Yd3hfBsD9rH3NW3YqPpzvD. Acesso em: 26 fev. 2024.

SÁ, N. N.; SZYLIT, R. Cisheteronormatividade e luto na experiência familiar da pessoa não-cisgênero. **Pathos**: Revista Brasileira de Práticas Públicas e Psicopatologia, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 45-72, 2013. Disponível em: https://revistapathos.com.br/wp-content/uploads/2024/04/cisheteronormatividade.pdf. Acesso em: 22 abr. 2024.

SARDENBERG, C. M. B.; MACEDO, M. S. Relações de gênero: uma breve introdução ao tema. *In*: COSTA, A. A. A.; RODRIGUES, A. T.; VANIN, I. M. (org.). **Ensino e gênero**: perspectivas transversais. Salvador: UFBA-NEIM, 2011. p. 247-260.

SOARES, G. **Sexualidade e educação: debates sobre o discurso pedagógico e emergência do diálogo em ambiente escolar.** 2022. 112 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2022.

SOUZA, H. J. **Como se faz análise de conjuntura.** Petrópolis: Vozes, 1984.

SOUZA, L. P. A violência simbólica na escola: contribuições de sociólogos franceses ao fenômeno da violência escolar brasileira. **Revista LABOR**, v. 1, n. 7, p. 20–34, 2017. DOI: 10.29148/labor.v1i7.6703. Disponível em: http://www.periodicos.ufc.br/labor/article/view/6703. Acesso em: 26 fev. 2024.

VERGUEIRO, V. **Por inflexões decoloniais de corpos e identidades de gênero inconformes**: uma análise autoetnográfica da cisgeneridade como normatividade. 2016.

VIANNA, C.; BORTOLINI, A. Discurso antigênero e agendas feministas e LGBT nos planos estaduais de educação: tensões e disputas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, e221756, 2020. DOI: 10.1590/S1678-4634202046221756. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/Tc37WjhH7ywmFCpJJ4NbBCH. Acesso em: 26 fev. 2024.