

**REVISTA
INCLUSIONES**
REVISTA DE HUMANIDADES
Y CIENCIAS SOCIALES M.R.

ISSN 0719-4706
Volumen 9
Número 4
Octubre - Diciembre 2022
pp. 340-362



Licencia Creative Commons Attribution Non-
Commercial 3.0 Unported (CC BY-NC 3.0) Licencia
Internacional



**CUADERNOS DE SOFÍA
EDITORIAL**

MEDIAÇÃO ESCOLAR COMO TECNOLOGIA SOCIAL PARA COMBATER A VIOÊNCIA E GARANTIR DIREITOS À POPULAÇÃO LGBTQIA+

SCHOOL MEDIATION AS A SOCIAL TECHNOLOGY TO FIGHT VIOLENCE AND GUARANTEE RIGHTS TO THE LGBTQIA+ POPULATION

Marcelo José Monteiro Mota

Universidade de Pernambuco (UPE), Brasil

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-9162-1675>
marcelo.monteiro@upe.br

Dr. Giorge André Lando

Universidade de Pernambuco (UPE), Brasil

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4376-265X>
giorge.lando@upe.br

Dra. Elaine Ferreira do Nascimento

Universidade Federal do Piauí (UFPI), Brasil

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1632-9148>
negraelaine@gmail.com

Resumo

O presente estudo buscou refletir sobre o potencial da mediação de conflito para combater a violência e garantir direitos para a população LGBTQIA+ no ambiente escolar. Para tanto, realizou-se uma ampla pesquisa bibliográfica, englobando produção científica, análise normativa e consultas documentais, de modo a atualizar os dados existentes e realizar uma apuração teórica com vistas a responder os questionamentos prévios e os gerados ao longo do estudo. A mediação é uma tecnologia social que oferece à escola e aos indivíduos novas formas de relacionamento que fortalecem, dia a dia, um clima de sã convivência, pela prevenção do conflito, da indisciplina e da violência. Todavia, os conflitos oriundos da discriminação e violência fundamentada na orientação sexual, identidade ou

expressão de gênero demandam um tratamento diferenciado pelo(a) mediador(a), sob pena da ineficácia da resolução do conflito obtida pela mediação escolar.

Palavras-chave: Mediação escolar; Conflito; População LGBTQIA+; Direitos humanos.

Abstract

The present study sought to reflect on the potential of conflict mediation to combat violence and guarantee rights for the LGBTQIA+ population in the school environment. To this end, an extensive bibliographic research was carried out, encompassing scientific production, normative analysis and document consultations, in order to update existing data and carry out a theoretical investigation in order to answer previous questions and those generated during the study. Mediation is a social technology that offers schools and individuals new forms of relationship that strengthen, day by day, a climate of healthy coexistence, by preventing conflict, indiscipline and violence. However, conflicts arising from discrimination and violence based on sexual orientation, gender identity or expression demand a different treatment by the mediator, under penalty of ineffective conflict resolution obtained through school mediation.

Keywords: School mediation; Conflict; LGBTQIA+ population; Human rights.

Introdução

No Brasil, a preocupação com educação inclusiva, nomeadamente educação especial, não é recente, pelo contrário, reporta-se a 1961, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 4.024/61, sendo a primeira lei federal que previa a necessidade de serviços de Educação Especial. De lá para cá, dezenas de outras leis e documentos foram elaborados e publicados com a finalidade de promover a educação especial. No entanto, o advento da Constituição Federal de 1988 (CF/88) rompe com os modelos anteriores, e se impõe como o atual marco de cidadania, acesso à direitos básicos e combate ao preconceito e discriminação (art. 1.º, II; art. 3.º IV; art. 5.º e art. 205 da CF/88)¹.

A Constituição Federal de 1988, logo no Título I, apresenta a dignidade da pessoa humana (art. 1.º, III, CF/88) como princípio fundamental, o qual se espalha por todo o ordenamento jurídico, e passa a receber o codinome de macro ou super princípio. Dele, muitos outros princípios são irradiados, como o princípio da igualdade (art. 5.º, CF/88) e a proibição de todas as formas de preconceito e discriminação (art. 3.º, IV, CF/88)².

Vale destacar, ainda que de modo breve, a valiosa importância atribuída pela CF/88 às crianças, aos adolescentes e ao direito à educação. No artigo 227 da CF/88 as crianças e adolescentes recebem atenção especial, com atribuição de direitos fundamentais próprios acompanhados do princípio da prioridade absoluta³. A posterior publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n. 8.069/90, deixou claro o novo status das crianças e adolescentes dentro do sistema jurídico, da sociedade e da família brasileira.

Quanto à Educação, a CF/88 a tratou, claramente, como um direito fundamental e social indispensável para o desenvolvimento digno do ser humano (art. 205, CF/88). O Estado chamou a responsabilidade para si, de acordo com a redação dada pela Emenda Constitucional n. 59/2009 ao inciso I do artigo 208, assumindo de forma expressa a obrigação de ofertar educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria⁴. A CF/88 mantém o texto original a respeito da educação especial, no inciso III, do artigo 208, garantindo atendimento educacional especializado para aqueles com deficiências, preferencialmente na rede regular de ensino⁵.

¹ Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

² Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

³ Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

⁴ Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

⁵ Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

Na sequência, leis infraconstitucionais, documentos e políticas sobre a temática educação especial foram publicadas. Não se nega que no Brasil existe um corpo normativo, bastante robusto, concentrado na educação especial. Todavia, alguns dos diplomas legais acima referidos fazem menção a figura do mediador escolar, “como um profissional que auxilia a criança no processo de adaptação afetiva e acadêmica”⁶. A mediação escolar se tornou mais frequente a partir da Declaração de Salamanca⁷.

Contudo, considerando a existência de outros fenômenos sociais envolvendo a exclusão de crianças e adolescentes do ambiente escolar motivadas pelo preconceito e discriminação, permeados pela opressão sexual e de gênero, que poderiam ser evitadas pelo acompanhamento do mediador escolar, a exemplo de crianças e adolescentes com identidade de gênero e/ou sexual dissidentes, o presente estudo tem como objetivo investigar sobre o potencial da mediação inclusiva como tecnologia social inovadora apta a promover o acesso e permanência da população LGBTQIA+ no ambiente escolar. Para a realização do trabalho, de cunho exploratório, foi utilizada a abordagem qualitativa, bem como, a técnica de revisão bibliográfica e documental, para, desse modo, priorizar o direito à educação para todes, objetivando combater o preconceito e a discriminação e eleger a inclusão das pessoas LGBTQIA+ em detrimento dos padrões cisheternormativos que ocasionam a evasão escolar e demais violência à referida população.

A educação contemporânea em descompasso

De início, faz-se mister debater acerca do papel da escola frente aos desafios da contemporaneidade, sendo essa análise imprescindível para o desenvolvimento do tema, uma vez que essa instituição milenar, que outrora foi o pilar da consolidação democrática ocidental, esbarra, na atualidade, em uma sociedade demasiadamente complexa e veloz, sem nenhum precedente.

É nessa sociedade supra referida que se encontram transformações quase simultâneas a introdução de valores no contexto social, enlaçando os indivíduos e suas vivências a um mundo pós-moderno extremamente complexo e interligado. Nesse mundo de conexões aceleradas, mais do que nunca, a educação precisa se reinventar para atrair a atenção dos jovens, que são, a cada segundo, inundados com dados e informações, muitas vezes alienadoras.

Esse desafio já é enfrentado por diversas instituições de ensino, que buscam implementar uma didática “pós” educacional, transformado o ambiente de ensino-aprendizagem através de novas metodologias de ensino em que o aluno deixa de ser apenas sujeito passivo, ou seja, um mero espectador das aulas, mas passa a

⁶ Paloma Sá Carvalho, “Considerações sobre o papel do mediador escolar: a função do cuidado.” *Tempo Psicanalítico*, Rio de Janeiro, v. 49.2, p. 234, 2017.

⁷ Brasil. Declaração de Salamanca - sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994.

compreender e participar de forma ativa no processo de aprendizagem. No entanto, as intervenções precisam ser realizadas para além da metodologia, uma vez que a triangulação de reformas no ensino pode ser simplificada na relação método-conteúdo-sujeito.

Acerca do conteúdo, diversos autores apontam um grande descompasso entre a evolução social e estagnação escolar^{8 9}. A matemática e a linguagem que se aprende hoje, por exemplo, parece ser a mesma de 10, 50 ou até mesmo 100 anos atrás, não sendo o suficiente, como já foi um dia, para permitir que o estudante tenha o mínimo de segurança para seguir uma trajetória profissional, o que resulta em dois pontos complicadores: 1) o mercado atual é muito mais exigente, diversificado – e escasso – do que no passado, e a educação (profissionalizante) se tornou uma condição, um requisito básico, devendo, o discente, ir além da base comum curricular; 2) o mundo atualmente lida com desafios e tabus que jamais caberiam na educação de até poucos anos atrás, com temáticas amplas, partindo, por exemplo, desde mudança climática, a questões identitárias.

Nesses termos, vale lembrar que a reformulação pedagógica da escola, no seio do iluminismo, visou a preparação de uma sociedade industrial, em crescimento e crença de que o modelo de engessamento ordenado levaria ao progresso. No entanto, essa sociedade iluminista sofreu graves mudanças estruturais com o advento de novas tecnologia, e deparou-se com o fechamento de postos de trabalho e a exigência de novas qualificações¹⁰. É nesse contexto que emerge um mundo altamente informado, informatizado, questionador, e, acima de tudo, com valores divergentes do século XX.

Apesar dessa enorme quebra de paradigma, ainda não parece existir no século XXI uma alternativa comprometida com a introdução dos jovens à linguagem, matemática, cultura e afins¹¹.

Ainda nesse tema, é necessário destacar que a escola contemporânea cumpre outros papéis diversos do tradicional ensino, à exemplo da inclusão e socialização infanto-juvenil, que é um processo indispensável para a formação e desenvolvimento humano, sendo, portanto, uma função social da escola. Para tanto, Emilio Fanfani¹² bem sintetiza a função escolar positivista:

⁸ Ethel Bauzer Medeiros, “Nossas práticas de avaliação: um anacronismo na escola.” Rev. bras. educ. med., Rio de Janeiro, 06 (02), p. 89-100, mai-ago, 1982.

⁹ Fernanda Bartoly Gonçalves de Lima, “A constituição da educação escolar moderna: do viés emancipador à estagnação conservadora.” Germinal: Marxismo E educação Em Debate, 11(3), p. 260–283, 2020.

¹⁰ Luís Manuel Cardoso Monteiro, “O humanismo na Europa do século XXI.” Dissertação de Mestrado em Estudos sobre a Europa. Universidade Aberta. 2017.

¹¹ Angela Maria Martins, Cristiane Machado e Ecleide Cunico Furlanetto. “Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes.” Cardernos de Pesquisa, v. 46, n. 161, p. 566-592, 2016.

¹² Emilio T. Fanfani. “Culturas jovens e cultura escolar.” In: Seminário Escola Jovem: Um Olhar Sobre O Ensino Médio. 2000, Brasília, DF. Anais... Brasília: MEC/SEB, 2000.

“Houve um tempo em que o mundo da vida cotidiana se mantinha ‘fora’ e ‘distante’ da cultura escolar. Os saberes legítimos, esses que a escola pretende incorporar nos alunos, são saberes “consolidados” e de certo modo ‘distantes’ do cotidiano e da contemporaneidade. Esta distância tinha uma razão de ser no momento constitutivo da escola e do estado moderno. A escola tinha uma missão civilizatória, tinha uma função de reeducação (como se dizia na época). Em muitos casos a distância entre a cultura espontaneamente incorporada pelas crianças e a cultura que se queria inculcar era extrema, por isso a escola tinha uma função missionária. A primeira pedagogia era uma tecnologia de conversão, por isso a densidade, a variedade e a integridade de suas tecnologias (ao extremo, o ideal era a pedagogia do interno).”

Atualmente, no entanto, a escola é indissociável de elementos externos, vez que os adolescentes estão imersos em uma cultura global em que ressignifica o monopólio educacional, convertendo a experiência escolar “consolidada” e “distante” em uma realidade diversa, fragmentada, aberta, flexível, móvel e instável¹³. Neste diapasão o autor parte para análise da indisciplina, elemento aqui considerado motivador-resultado para os conflitos em ambiente escolar. Ratifica-se novamente a indispensabilidade da observação comportamental do sujeito a partir das situações sociais processadas no ambiente escolar para que seja possível buscar vias de implementação da figura do professor-mediador.

Escola, um espaço de violência (?!)

Como resultado de um ambiente pluricultural, com diversas origens, valores, conhecimentos e formações, parece, o conflito, ser um resultado óbvio. No entanto, este não é negativo em todos os aspectos, pois o próprio processo socializador se utiliza desse fenômeno para afincar-se através da formação humana múltipla e diversificada. Ora, um mundo homogêneo não parece haver espaço para o mínimo progresso social, tampouco poderia existir democracia, uma vez que todas as opiniões seriam únicas – a figura da ágora deixaria de fazer sentido, eliminando a construção mútua, que é um dos pilares da educação.

Há de se diferenciar, no entanto, o conflito construtivo (adequado ao ambiente socializador), do conflito violento (desagregador e não desejado). É nesse último que se investiga a indisciplina discente e as diversas manifestações de violência – física, psicológica ou simbólica, que geram uma série de malefícios a todo sistema educacional e social da comunidade na qual ocorre.

Essas práticas violentas têm origem em diversos fatores, como, por condições socioeconômicas culturais; pressão de grupos de referência; preconceito étnico-raciais, religiosos e sexuais; práticas de bullying e cyberbullying, entre

¹³ Emilio T. Fanfani. “Culturas jovens e cultura escolar.” In: Seminário Escola Jovem: Um Olhar Sobre O Ensino Médio. 2000, Brasília, DF. Anais... Brasília: MEC/SEB, 2000.

outros¹⁴, e geram, portanto, a marginalização de determinados indivíduos ou grupos sociais, causando grave impactos imediatos e de longo prazo na sociedade. Nesse sentido, Souza e Férrer¹⁵ fazem um registro do potencial de contribuição da escola como espaço para disseminação do preconceito e da discriminação:

“O corpo docente, gestão escolar e, principalmente, o corpo discente, pareciam ditar as regras do que era considerado padrão e aceitável e, conseqüentemente, contribuía com a construção de um espaço de conflito e negação, que reverbera até os dias atuais nas nossas práticas. Os corredores da escola se transformavam em ‘corredores da morte’ e o intervalo não era, como para a maioria, nosso tempo de lazer, pois não parecia seguro brincar em uma escola que reproduzia falas e comportamentos onde meninos só poderiam brincar com meninos e meninas com meninas, sem que as expressões de gênero como ‘masculino’ e ‘feminino’ fossem esquecidas”.

Ainda, é importante perceber que nos últimos anos do século XX (e, por consequência, nos anos do século XXI) passou a se observar um grande aumento das ocorrências de indisciplina nas escolas em âmbito nacional e mundial¹⁶. Esse fenômeno, conforme sustenta a autora, ocorre em paralelo com a disparada de aumento de desemprego, aumento da pobreza e saída das mulheres ao mercado de trabalho – este último, elemento chave para guinada social do século XXI, modificando radicalmente toda sociedade.

É diante desse contexto que se tornou necessária a figura de uma nova formação de professor no ambiente escolar - o docente mediador, com vistas a transformar o conflito desagregador no conflito construtivo, através de técnicas e instrumentos adequados para tal finalidade. Bem define o ofício do mediador Munné e Mac-Cragh¹⁷: pessoa que, sem capacidade de decisão e em regime de sigilo, organiza um processo que remove a cegueira, facilita a análise de toda a situação¹⁸.

Esse sujeito mediador, portanto, deverá buscar compreender as múltiplas realidades do estudante, levando em consideração os valores, adversidades e demais elementos formadores do contexto social atual, de forma que, além de evitar

¹⁴ Angela Maria Martins, Cristiane Machado e Ecleide Cunico Furlanetto, “Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes.” *Cardernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 566-592, 2016.

¹⁵ Túlio Vinícius Andrade Souza e Anderson Tafarel de Brito Férrer, “Transformando preconceito em respeito: a fabricação da lgbtqiáfbia no contexto escolar e suas implicações.” In: *II Congresso Brasileiro Virtual De Diversidade Sexual E De Gênero: seguridade, educação, saúde e família – debates interdisciplinares*. OAB/PE. Recife: Even3 Publicações, 2021.

¹⁶ Vitoria-Régia Rodrigues Lima, “Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar.” Monografia de especialização *latu-sensu* em Gestão Educacional. Curso de Pós-Graduação a Distância. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Rio Grande do Sul, 2010.

¹⁷ Maria Munné e Pilar Mac-Cragh, *Los 10 principios de la cultura de mediación*. Barcelona: Editorial Graó, 2006.

¹⁸ No original: “persona que, sin capacidad de decisión y bajo la norma de la confidencialidad, organiza un proceso que quita la ceguera, facilita el análisis del conjunto de la situación”.

a violência, possa fornecer um espaço de segurança para o aluno – que recorrentemente não encontra em seu próprio lar.

O verdadeiro sentido da autoridade

Para Lima¹⁹, a mediação é um mecanismo de solução de conflitos pelas próprias partes que, através do diálogo, encontra alternativas eficazes e satisfatórias para a solução da contenda, cabendo ao mediador auxiliar nessa construção, no entanto, respeitando a necessidade de autonomia do indivíduo, uma vez que ele não é somente encarado como objeto finalístico, mas também como o próprio meio de perpetuação da pacificação. Nesse contexto é forçosa a contribuição de Sales²⁰:

“A grosso modo pode-se dizer que a mediação é um meio termo entre a negociação e a conciliação difere-se da primeira, pois requer a participação de uma terceira pessoa junto ao conflito; mas distingue-se da última, pois a atuação desta terceira pessoa não visa conduzir a sistemática da resolução do problema ou conciliar interesses divergentes, objetiva tão-somente abrir, facilitar o diálogo para que as partes compreendam o conflito em todas as suas nuances, a ponto de decidirem pelo melhor deslinde. Na conciliação o objetivo é o acordo, ou seja, as partes, mesmo adversárias, devem chegar a um acordo para evitar um processo judicial. Na mediação as partes não devem ser entendidas como adversárias e o acordo é consequência da real comunicação entre as partes. Na conciliação o mediador sugere, interfere, aconselha. Na mediação, o mediador facilita a comunicação, sem induzir as partes em acordo.”

Nesse sentido, percebe-se que o mediador atua como um facilitador, e, portanto, deve conhecer o indivíduo que está submetido à mediação, com vistas a promover uma verdadeira troca de experiências com resultados dentro e fora do ambiente escolar – sendo o primeiro o lugar de maior manifestação da indisciplina no caso concreto, onde se identifica a repercussão de toda a problemática proveniente do ambiente externo.

Outrossim, é na sala de aula que existe uma relação mais minuciosa de controle do corpo e da alma do indivíduo, transcorrendo um tipo de adestramento de corpos humanos. É, no entanto, diante dessa relação naturalmente predisposta a estranhamento, entre o professor (figura representativa de autoridade), e o aluno, que se compreende apropriado explorar a mediação, onde o docente é figura fundamental para percepção com antecedência de explosões de violência. Ora, nenhum outro profissional tem mais contato com o aluno do que o seu próprio

¹⁹ Vitoria-Régia Rodrigues Lima, “Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar.” Monografia de especialização *latu-sensu* em Gestão Educacional. Curso de Pós-Graduação a Distância. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Rio Grande do Sul, 2010.

²⁰ Lília Maia de Moraes Sales, “Mediação de conflitos: família, escola e comunidade”. Santa Catarina: Conceito Editores, 2007.

professor – conforme sustenta Kieckhoefel²¹, muitas vezes, inclusive, o docente naturalmente transcende a relação hierárquica tradicional, utilizando-se do afeto para transformar o processo de ensino-aprendizagem:

“Se pensarmos no ambiente escolar, podemos dizer que, quando professores e alunos estiverem envolvidos emocional e afetivamente, as relações de ensino e de aprendizagem podem ocorrer de maneira harmônica e prazerosa. Ambos se sentem pertencentes ao processo de aprender e de ensinar. Não há quem somente ensina ou quem somente aprende, é ação conjunta que proporciona cada vez mais interesse em saber. Desta forma, a relação afetiva entre os sujeitos envolvidos no processo de ensinar e aprender, o diálogo entre professor e aluno, o fazer compartilhado, o respeito pelo outro, o estar aberto, o saber escutar e dizer, configuram-se como elementos fundamentais para a aprendizagem.”

Todavia, essa relação entre professor-aluno, deve ser pautada a todo tempo na eticidade da profissão, usando os instrumentos adequados para o objetivo fim, qual seja, a progressão educacional e social do aluno – idealmente, este último deverá ser parte ativa do processo ensino-aprendizagem, no entanto, sem as devidas instruções e apoio, o processo se torna demasiadamente árduo. Em outras palavras, cabe ao professor guiar o aluno para que este possa caminhar sozinho em direção à urbanidade e civilidade.

Nesta toada é indispensável trazer à baila o sentido radical da expressão latina *auctoritas* (autoridade), qual seja, “a capacidade de fazer o outro autor”. Essa parece ser a verdadeira face do ensino, atribuída a titularidade ao professor: a capacidade de transmitir conhecimento, fazer o outro crescer e se desenvolver, passando a ser autor de sua própria vida. Esse conceito mistura-se, portanto, com o da mediação, que, em síntese, é facilitar o diálogo e a fluência de ideias para que as partes sejam autoras do seu próprio resultado.

Para Lima²² a autoridade do professor, portanto, supõe a sua diretividade no processo ensino-aprendizagem, respeitando a autonomia e a curiosidade discente. Destarte, o apreço à figura do professor se daria não através da hierarquia existente, mas sim da relação transformada, do respeito ao objetivo comum.

Mediação escolar *in casu*

De início, faz-se mister assinalar que levantamentos quantitativos, muito embora possam contextualizar os cenários estudados, não são capazes de revelar as percepções dos docentes acerca das relações de convivência e de trabalho nas

²¹ Josiane Cardozo Kieckhoefel, “As relações afetivas entre professor e aluno.” In: X Congresso Nacional Da Educação – Educere. I Seminário Internacional De Representações Sociais, Subjetividade E Educação – SIRSSE. Pontifica Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2011.

²² Vitoria-Régia Rodrigues Lima, “Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar.” Monografia de especialização *latu-sensu* em Gestão Educacional. Curso de Pós-Graduação a Distância. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Rio Grande do Sul, 2010.

escolas. Dessa mesma forma, conforme sustentam Martins, Machado e Furlanetto²³, as investigações qualitativas não buscam as causas explicativas de um fenômeno, mas buscam compreender as complexas relações da malha social em análise. É diante dessa premissa que partem diversos estudos de pares, revisionados neste presente estudo, à exemplo de Martins, Machado e Furlanetto²⁴; Lorente e Seijo²⁵, Costa, Seijo e Martins²⁶, dentre outros que foram imprescindíveis para o entendimento acerca dessa temática.

Assim, considerando a pesquisa realizada por Lorente e Seijo²⁷, observa-se que os autores se desprenderam da aplicação exclusiva de questionários, explorando também a metodologia do debate, organizada em dois grupos de discussões com parte dos integrantes das equipes de mediação, sendo, portanto, um grupo de 25 alunos e um grupo de 8 professores. Aqui, faz-se mister destacar, mais uma vez, a importância da pesquisa qualitativa, vez que o objetivo principal é a análise da opinião dos discentes e docentes face ao programa de mediação do Instituto de Educación Secundaria de la Comunidad de Madrid.

Nesse diapasão, sustentam, os autores, que tal método se trata de uma técnica de conversação, de última etapa, em que pretende compreender e explorar a ótica dos implicados, gerando um espaço de debate e reflexão, no qual emergem apontamentos espontâneos que enriquecem a discussão e gera confiança, diferentemente da entrevista pessoal²⁸.

No referido estudo realizado, dentre os professores investigados, houve unanimidade de satisfação com a experiência da mediação no ambiente escolar. Restou demonstrado, conforme relato de vários professores, a importância das relações interpessoais, elemento fundamental para formação sociocultural, e os impactos positivos da mediação para o estabelecimento da relação²⁹.

²³ Angela Maria Martins, Cristiane Machado e Ecleide Cunico Furlanetto, "Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes." *Cardernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 566-592, 2016.

²⁴ Angela Maria Martins, Cristiane Machado e Ecleide Cunico Furlanetto, "Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes." *Cardernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 566-592, 2016.

²⁵ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. "Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales." *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

²⁶ Elisabete Pinto Costa, Juan Carlos Torrego Seijo e Alcina Manuela de Oliveira Martins. "Mediação escolar: a análise qualitativa da dimensão interpessoal/social de um projeto de intervenção numa escola TEIP." *Revista Lusófona de Educação*, v. 40, n. 40, 2018.

²⁷ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. "Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales." *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

²⁸ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. "Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales." *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

²⁹ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. "Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales." *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

Os docentes destacaram também, além da melhoria na relação entre o professorado, a transcendência da relação aluno-professor; e a mudança de experiência com o ambiente, uma vez que agora os discentes entendiam a escola como deles, visto que suas relações estavam sendo construídas nesse espaço – inevitavelmente essa perspectiva, se devidamente implementada e explorada, geraria redução nos índices de depredação, violência e evasão escolar³⁰.

Ainda analisando os resultados do estudo em questão, são colacionados uma série de relatos com relação aos impactos positivos estendidos a toda a classe (inclui-se, aqui, os alunos que não fazem parte do programa de mediação), nessa perspectiva não é possível concluir se os impactos foram amplos, de utilidade para toda comunidade acadêmica, ou se restringiu-se a pequenos ciclos. Esse parece ser um ponto de divergência entre os professores, com parte do grupo acreditando em um eco como ferramenta a longo prazo da mediação e outra parte dizendo que é necessário expandir o programa para todos os professores e alunos³¹.

Da mesma forma que há uma diversidade de alunos, com mundos completamente diversos dentro de cada um, é perceptível que ao longo da vida escolar existam professores com metodologias e comportamento próprios, afinal a individualidade é a essência humana, não sendo diferente aos docentes. Nesse sentido, a escola tradicional, que tenta homogeneizar seus alunos com os alunos através da imposição de um modelo disciplinador (aqui se retorna ao adestramento de corpos de Foucault), também parece exigir do corpo docente uma padronização em torno de um único projeto de ensino, tentando impor uma linearidade utópica.

Segundo Lima³², o aluno precisa “aprender a lidar” com diferentes exigências e adaptar suas próprias inquietudes e manifestações a cada professor. Logo, é possível dividir os comportamentos docentes em dois grupos, quais sejam, conservadores e liberais: o primeiro grupo utiliza a repressão como meio de atingir a disciplina, impondo sua autoridade para fazer cumprir regras, sem espaço para discussão – esse comportamento gera uma falsa harmonia que paralisa o aluno, impossibilitando-o de manifestar-se espontaneamente, e, por consequência, gerando um déficit socioeducacional; por outro lado, há o comportamento liberal, onde os professores, geralmente através de metodologias humanizadas, deixam o aluno livre para ser agente ativo do próprio aprendizado, permitindo todo tipo de manifestação e respeitando a autonomia do ensino – segundo o autor, no entanto, esse modelo traria certo nível de anarquia, diminuindo a autoridade docente.

Ora, parece que nenhum dos dois métodos visam atingir seu fim: por um lado o conservador inviabiliza a socialização e aprendizado pelo medo – gera indisciplina

³⁰ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. “Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales.” *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

³¹ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. “Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales.” *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

³² Vitoria-Régia Rodrigues Lima, “Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar.” Monografia de especialização *latu-sensu* em Gestão Educacional. Curso de Pós-Graduação a Distância. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Rio Grande do Sul, 2010.

passiva; enquanto o liberal ocasiona manifestações não condizentes com o propósito educacional – gerando indisciplina ativa³³.

O ideal seria um equilíbrio entre as duas tendências, seguindo uma linha progressista baseada no diálogo mediador, não só na relação professor-aluno, mas entre os próprios docentes. Dessa forma seria possível que o aluno tivesse estabilidade com relação a suas manifestações e liberdade, não se reprimindo no ambiente educacional, mas, também, disciplinado e consciente da proposta pedagógica.

Nessa perspectiva, retomando ao estudo de Lorente e Seijo³⁴, os docentes e discentes submetidos ao programa de mediação entenderam pela necessidade de extensão do programa para todos os professores, ressaltando os resultados do programa, conforme bem sintetiza um dos investigados: “No nível central, noto uma diferença abismal com o que estava aqui há 10 anos”³⁵. É perceptível, portanto, o grande impacto comportamental causado por um restrito projeto de mediação em um curto intervalo de dez anos. Logo, acredita-se que com a devida ampliação e implementação total do programa de mediação escolar, esses resultados poderiam ser experimentados em menos tempo e com a devida redução dos índices escolares negativos.

Sem dúvidas, a implementação da mediação no ambiente escolar torna o ambiente mais acolhedor e foge da concepção clássica de escola, completamente desligada do mundo exterior. Os desafios impostos pelo século XXI exigem novas abordagens, novos métodos e sistemas que possam intercambiar aprendizados e experiências, moldando as relações interpessoais com vistas a atingir o objetivo educacional: a formação sociocultural humana. A utilidade da mediação e os efeitos positivos são concretos. Há uma intensa melhoria não só para os que estão submetidos ao programa, mas a todos que são direta ou indiretamente atingidos pelos ecos.

Por fim, vale trazer uma fala do professor Paulo Freire³⁶: “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Esse, afinal, parece ser o objetivo da mediação: realizar trocas, promover o diálogo, tornar o outro autor. Apenas através da educação é possível atingir o progresso, que por sua vez é o objetivo de todo sistema jurídico-social do país. Não há direito sem educação; não há educação sem mudança social; não há mudança social sem mudar as pessoas e relações.

³³ Vitoria-Régia Rodrigues Lima, “Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar.” Monografia de especialização *latu-sensu* em Gestão Educacional. Curso de Pós-Graduação a Distância. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Rio Grande do Sul, 2010.

³⁴ Isabel Silva Lorente e Juan Carlos Torrego Seijo. “Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales.” *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017.

³⁵ No original: “A nivel de centro, yo noto una diferencia abismal con lo que había aquí hace 10 años.”

³⁶ Paulo Freire, “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.” Rio de Janeiro: Editora Paz & Terra, 2019.

A escola tradicional brasileira e a propagação da LGBTfobia

Antes de adentrar na especificidade do tema, faz-se necessário explorar a lógica educacional como resultado das relações de poder³⁷ e, portanto, por suas diversas normativas, dentre elas a Base Nacional Comum Curricular e o Plano Nacional de Educação, que estabelecem as diretrizes de todo o sistema educacional do país – pois é através dessas normas que a letra da lei é efetivada na sociedade, sendo posta em prática nas escolas.

Todavia, observa-se que são tímidos os avanços sociais relacionados as questões de gênero e sexualidade na educação nacional. Ao analisar a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei n. 9.394/1996) percebe-se que não é feita nenhuma referência aos assuntos que envolvem gênero ou sexualidade, na verdade, há um debate falacioso entre governo, mídia e sociedade acerca da (não) inclusão desses temas nas escolas, repercutindo em uma inexistência de desenvolvimento de políticas públicas básicas para proteção e inclusão da população LGBTQIA+, reflexo de uma política extremamente conservadora e retrograda, que se utiliza dessa postura como ferramenta de ódio.

Apesar disso, a LDB³⁸ traz à baila, no art. 12, IX, a proteção contra à violência:

“Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: [...] IX - promover medidas de conscientização, de prevenção e de **combate a todos os tipos de violência**, especialmente a intimidação sistemática (bullying), no âmbito das escolas; (Incluído pela Lei nº 13.663, de 2018).”
Grifo nosso.

Ora, como já visto, um dos princípios da educação é promover a inclusão e garantir a permanência e desenvolvimento nesse sistema, sendo, além de tudo, dever do Estado, no entanto, sem a promoção de condições de igualdade através de políticas afirmativas para as populações marginalizadas, torna-se extremamente árduo o caminho, inviabilizando o fim objetivado na Constituição Federal.

Esse cenário de impasse das Instituições nacionais, portanto, corrobora, em âmbito escolar, com o que já é recorrente na sociedade há anos: o Brasil é o país que mais mata pessoas LGBTQIA+ no mundo há mais de uma década. Esse cenário externo é indissociável do ambiente escolar, vez que os próprios sujeitos são reflexos de uma formação social baseada na convivência. Desta forma, a escola, embora pensada como um ambiente inclusivo e de segurança, torna-se um

³⁷ Túlio Vinícius Andrade Souza e Anderson Tafarel de Brito Férrer, “Transformando preconceito em respeito: a fabricação da lgbtqiáfobia no contexto escolar e suas implicações.” In: II Congresso Brasileiro Virtual De Diversidade Sexual E De Gênero: seguridade, educação, saúde e família – debates interdisciplinares. OAB/PE. Recife: Even3 Publicações, 2021.

³⁸ Brasil, Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

“corredor da morte”, nas palavras de Souza e Férrer³⁹, reproduzindo a imposição cisheteronormativa, onde os corpos e subjetividades dissidentes são marginalizados, estigmatizados e violentados.

Forçoso trazer à baila a pesquisa realizada pela Unesco⁴⁰, que media a opinião dos professores, no ano de 2002, a partir da formulação de assertivas, sendo perguntado aos professores “De acordo com o(a) senhor(a) esses comportamentos são admissíveis ou inadmissíveis?” com opções de resposta “admissível”, “indiferente” e inadmissível. Supreendentemente a assertiva “ter experiências homossexuais” atingiu meros 9,4 por cento de admissibilidade, com 30,9 por cento de indiferença e 59,7 por cento optando por “inadmissível”. Para comparação “divorciar-se” recebeu 52,5 por cento de respostas “admissível”, 30,5 por cento “indiferente” e 17 por cento “inadmissível”.

Após duas décadas de realizada a pesquisa supra referida, o PoderData, instituto de pesquisa, realizou uma pesquisa nacional com 2.500 entrevistados com a seguinte pergunta: “na sua opinião, de forma geral, a homossexualidade deve ser aceita pela sociedade?”. Como resultado, 60 por cento das pessoas responderam que a homossexualidade⁴¹ devia sim ser aceita, contra 28 por cento contrários. Os resultados obtidos demonstram uma evidente mudança social ocorrida no país, evidenciada a partir do histórico nacional que evoluiu gradativamente nos últimos anos. Destarte, é possível que os dados da Unesco⁴² aqui citados, não sejam fidedignos à realidade atual, no entanto, entendemos que é imprescindível trazer esses dados, uma vez que a ampla temporariedade não diminui a relevância dos dados e análises realizadas, haja vista que a educação é uma constante de longo prazo, com alunos sendo formados, no mínimo, em 14 anos.

A prática de LGBTfobia nas escolas não é exceção, em pesquisa realizada pelo Ministério da Educação e Cultura – MEC, aplicada em 501 escolas espalhadas pelo território brasileiro, com 18.599 participantes entre estudantes, professores, diretores, outros profissionais da educação, pais e responsáveis, indicou que 87,3% dos respondentes apresentaram algum nível de preconceito em relação à orientação sexual e que 17,4% reconhecem a existência de práticas discriminatórias sofridas por alunos em função da orientação sexual, e 8,1% reconhecem a

³⁹ Túlio Vinícius Andrade Souza e Anderson Tafarel de Brito Férrer, “Transformando preconceito em respeito: a fabricação da lgbtqiafobia no contexto escolar e suas implicações.” In: II Congresso Brasileiro Virtual De Diversidade Sexual E De Gênero: seguridade, educação, saúde e família – debates interdisciplinares. OAB/PE. Recife: Even3 Publicações, 2021.

⁴⁰ Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura. “O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam” — / Pesquisa Nacional UNESCO, – São Paulo: Moderna, 2004.

⁴¹ A mesma pesquisa realizada pelo Instituto Pew, que serviu como base para o PoderData, apontou que 67 por cento dos brasileiros defendem que a homossexualidade seja aceita pela sociedade, sendo o 16º colocado entre os 34 países pesquisados. No entanto, optou-se, neste presente trabalho, analisar o dado do PoderData, vez que este é um instituto nacional.

⁴² Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura. “O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam” — / Pesquisa Nacional UNESCO, – São Paulo: Moderna, 2004.

existência de práticas discriminatórias sofridas por professores e 5,2% sofridas por funcionários, também em função da orientação sexual⁴³.

Neste diapasão, entende-se que é impossível dissociar a violência do contexto escolar, uma vez que os próprios professores entendem ser “inadmissível” experiências homossexuais”. Destarte, o aluno LGBTQIA+ que se já encontra em uma situação de vítima, vê-se desamparado por até mesmo quem tem por obrigação promover sua segurança e bem-estar no ambiente educacional.

É nesse contexto que percebemos uma evidente violação a LDB, art. 12, IX, acima transcrito, que versa sobre a promoção de medidas de conscientização, de prevenção e de combate a violência. Ora, aqui há de se falar em dever, o caput do artigo cita explicitamente a expressão “incumbência”, desta forma o gestor escolar deveria/deverá por obrigação erradicar a LGBTfobia no ambiente escolar, podendo gozar de diversos mecanismos com vistas a supressão da violência, dentre os quais destacamos o papel da mediação escolar.

Contudo, apesar de absurdo, esse comportamento já não é surpreendente, uma vez que a sociedade e suas instituições, como estão postas, não só veem essa situação de violência de forma pacífica, sem nenhuma indignação, como se aproveitam do silenciamento sistemático de suas vozes desde as escolas, tentando perpetuar uma sociedade conservadora e uma moral completamente inexistentes.

O fato é que a escola lida com crianças e adolescentes, e independentemente de sua constituição, se privada ou pública, filantrópica, comunitária, confessionais ou com fins lucrativos, deveria seguir a Constituição do Estado brasileiro e todas as leis que incidirem sob o âmbito escolar, não podendo se esquivar de abordar o tema e promover a pacificação sob alegação de ir contra as diretrizes da gestão. Afinal, é importante colocar que, ainda que a academia se apresente como um espaço no qual é possível se esconder sob o manto da neutralidade e da imparcialidade, a realidade é que os saberes são fundamentados na vivência pessoal de cada um, e, direta ou indiretamente isso estabelecerá as narrativas e entendimentos de cada um.

A mediação escolar contra a LGBTfobia

Boqué Torremorell e García Raga⁴⁴ avaliam que convivência tornou-se um desafio educacional de primeira ordem e as escolas, como cenários onde discentes ampliam e consolidam suas relações as habilidades interpessoais —como um microcosmo social—, logo, podem e devem desempenhar um papel primordial na aprendizagem de habilidades pessoais e sociais. É diante dessa perspectiva que urge a necessidade da inclusão da mediação escolar, já analisada neste presente estudo, que recebemos de forma positiva a referida tecnologia social com vistas

⁴³ Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Pesquisa sobre discriminação e preconceito no ambiente escolar. 2009.

⁴⁴ Maria Carme Boqué Torremorell e Laura García Raga, “Evaluación diferida de la formación del profesorado en convivencia y mediación.” REIFOP, 13 (3), p. 87-94, 2010.

especificamente a inclusão e proteção de crianças e adolescentes LGBTQIA+ no sistema educacional. Tal medida, além de beneficiar o segmento especificado, poderia gerar inúmeros benefícios para toda a sociedade, uma vez que a formação social dos sujeitos passaria a ser plural e diversa, podendo fazer o caminho contrário do apontado acima, ou seja, levando a formação de dentro da escola para fora.

Acerca dos impactos diretos da mediação escolar, vale citar, a princípio, o potencial de diminuição da evasão escolar, visto que atualmente há uma série de processos que acarretam a invisibilização e marginalização desses corpos, o que resulta, de acordo com os dados do Projeto Além do Arco-Iris/AfroReggae sobre escolaridade, no quantitativo de 72% das pessoas Trans femininas (travestis e mulheres transexuais) sem o ensino médio concluído e 56% o ensino fundamental, bem como, cerca de apenas 0,02% das Trans conseguem ingressar na universidade⁴⁵. Todavia, com a mediação focada nesse público, gerar-se-ia um ambiente seguro para livre manifestação, para esses jovens exercerem sua identidade, e ser quem são, vivendo sua sexualidade.

Faz-se mister, mais uma vez, destacar que o impacto da mediação não se limita ao ambiente escolar. Conforme já exposto, a mediação tem seus alicerces na escola, mas sua atuação envolve, também, a família dos discentes. Aqui podemos perceber um impacto direto que poderia ser alcançado com a inclusão de um programa de mediação escolar focado na população LGBTQIA+, pois, segundo os dados da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), as pessoas transexuais e travestis são expulsas de casa, em média, aos 13 anos de idade, sendo, portanto, em idade escolar⁴⁶. Contudo, com a atuação do mediador, seria possível criar um canal de diálogo entre a escola e a família, de modo que todo o processo de autodescobrimento e de aceitação fosse naturalizado e acompanhado de perto, gerando segurança para a criança ou adolescente, e consequentemente seu acolhimento na família e manutenção na escola. Não obstante, a médio prazo seria possível analisar também a maior inclusão de pessoas trans e travestis no ensino superior, e por conseguinte, a redução de pessoas transexuais e travestis que recorrem a prostituição como meio de subsistência, que atualmente, no caso de trans femininas, gira em torno dos 90%, conforme os dados do estudo⁴⁷.

Particularmente, as experiências de uma pessoa trans são definidas pelo efeito dominó de violências, a começar, sem apoio das instituições (família e escola) são expulsas de casa e/ou abandonam a escola. Nas ruas, a prostituição (espaço onde as violências são mais comuns) se torna o único recurso de sobrevivência,

⁴⁵ Bruna G. Benevides e Sayonara Naider Bonfim Nogueira, "Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020." São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021.

⁴⁶ Bruna G. Benevides e Sayonara Naider Bonfim Nogueira, "Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020." São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021.

⁴⁷ Bruna G. Benevides e Sayonara Naider Bonfim Nogueira, "Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020." São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021.

onde a expectativa de vida é muito aquém da média divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Como desdobramento, é negada a população trans feminina o direito de envelhecer, haja vista que em média essa população morre aos 35 anos, enquanto o restante da população brasileira vive até os 74,9 anos de idade, o que claramente demonstra a alta vulnerabilidade à morte prematura por homicídio⁴⁸.

Nesse diapasão, Benevides e Nogueira⁴⁹ bem sintetizam tal problemática:

“Pessoas trans têm enfrentado níveis assustadores de rejeição familiar, geralmente, desde a mais tenra idade. Essa rejeição pode ter um impacto devastador sobre os indivíduos e isolá-los dos espaços sociais essenciais ao seu bem-estar, além de provocar um aumento das dificuldades de acesso e continuidade na formação escolar. Por consequência, pela falta de suporte, de apoio, a qualificação profissional se torna inviável, impondo-lhes uma interrupção do processo de acesso à cidadania e causando impactos em sua saúde mental, além de alto níveis de isolamento e suicídio [...] Incentivar e incluir a discussão sobre diversidade nas escolas pode proporcionar um cenário em que as pessoas LGBTI+ não mais sejam expulsas do ambiente escolar e possam se fortalecer dentro do processo educacional/formativo e, conseqüentemente, consigam a entrada no mercado formal de trabalho. O que se se pretende, de fato, é naturalizar as relações sociais desde o ambiente escolar até o familiar, para que todas as pessoas acolham e convivam bem com a diversidade, para que interrompamos o ciclo de violência e para que as pessoas LGBTI, trans e outras, possam ser livres, sem o risco de serem violadas e violentadas devido à sua orientação afetivo/sexual ou identidade de gênero. É preciso naturalizar as relações sociais com as histórias, vivências e corpos LGBTI+ em todos os ambientes e espaços, institucionais ou não, de forma a romper com a subalternização desses indivíduos e para que as relações sociais, afetivas, românticas ou mesmo sexuais deixem de ser um tabu.”

Essa realidade não é exclusiva a jovens transexuais e travestis, embora seja o grupo populacional que mais sofre com as consequências da discriminação, dados da Pesquisa Nacional sobre o Ambiente Educacional no Brasil revelam que 73% dos estudantes já foram alvo de xingamento por conta da orientação sexual e 27% sofreram algum tipo de agressão⁵⁰. Tais números surpreendentemente altos geram a necessidade de reflexão acerca do caminho que está sendo trilhado e de qual futuro educacional é desejado no país – a escola como sinônimo de segurança, igualdade e inclusão ou como sinônimo de marginalização, expulsão e violência.

⁴⁸ Bruna G. Benevides e Sayonara Naider Bonfim Nogueira, “Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020.” São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021.

⁴⁹ Bruna G. Benevides e Sayonara Naider Bonfim Nogueira, “Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020.” São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021.

⁵⁰ 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.

Não pairam dúvidas, portanto, que esse segmento (população LGBTQIA+) carece de ações afirmativas para efetivação dos preceitos constitucionais acerca da educação, porém, não por inércia dos agentes sociais, pois existe uma grande quantidade de projetos de lei para garantir direitos a população LGBTQIA+, especialmente em nível federal, que quase nunca entram na pauta para discussão e votação. Isso se deve a atuação de parlamentares e de grupos da sociedade civil que “persistem em negar a legitimidade das demandas da população LGBT, além de uma tendência mais recente de aumento do número de projetos de lei que explicitamente vetam direitos à população não-heterossexual”⁵¹. Na verdade, o Congresso Nacional brasileiro é hoje, mais do que nunca, um entrave com fundamento em uma disputa ideológica, cultural e social que se apoia principalmente na religião e no conservadorismo, e impede o reconhecimento da cidadania e de direitos humanos da/para a população LGBTQIA+.

Portanto, em contramão da tendência mundial, parece que essas políticas públicas não virão através do legislativo, avesso ao tema, mas através da gestão educacional local. Nesse sentido, dentre as estratégias conhecidas para promover a educação inclusiva, combater o preconceito e a discriminação, e diminuir a evasão escolar das pessoas LGBTQIA+, especialmente, das Trans femininas, é que se deve implantar programas de mediação no ambiente escolar, gerando impactos positivos não somente na questão social, mas também nos próprios índices escolares, visto que há um nítido resultado positivo nos números, seja de permanência, seja de aprendizado e de socialização.

Afinal, como bem exposto por Machado⁵², “a inclusão não se dá incluindo os corpos das crianças nas classes regulares. A inclusão se dá quando se devolve ao coletivo aquilo que foi individualizado no corpo do sujeito”. E é justamente essa ação que os ambientes educacionais deveriam adotar para garantir a devida inclusão. Para tanto, a mediação escolar inclusiva tem o potencial de auxiliar os pais e os professores na integração das crianças e adolescentes LGBTQIA+ na escola, promovendo uma melhor convivência. Outro fator importante, é a socialização desses estudantes em processo de inclusão, uma das funções do mediador consiste justamente nesse aspecto, sendo algo extremamente valioso para a vida social e desenvolvimento do estudante como pessoa autônoma.

Apesar de urgente, é ingênuo acreditar que o governo irá apoiar minimamente tal medida. É notório que a prioridade do governo atual não é para com os Direitos Humanos, tampouco para qualquer avanço nas pautas sociais. A população LGBTQIA+ vive em uma constante ameaça de ver os direitos conquistados pelos meios judiciais, tão arduamente, regredirem, o que vêm ocorrendo nos últimos 5 anos, com o desmonte e sucateamento da educação, por exemplo.

⁵¹ Luiz Mello, Walderes Brito e Daniela Maroja. “Políticas públicas para a população LGBT no Brasil: notas sobre alcances e possibilidades.” Cadernos pagu, (39), p. 403-429, julho-dezembro de 2012.

⁵² Adriana Marcondes Machado. “Educação inclusiva: de quem e de quais práticas estamos falando.” Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

O Brasil é um país que sempre se escondeu de sua própria história, jamais encarando com o mínimo de seriedade suas mazelas e seus horrores. No entanto, não há mais cabimento em deixar vagar temas como educação, gênero e sexualidade, essas pautas inevitavelmente avançarão pelas mãos da própria sociedade, independente do ócio legislativo e executivo, e será preciso encarar a abominosa herança deixada pelos gestores atuais.

Considerações finais

Diante disso, verifica-se que a adoção em cada escola de medidas que visam promover a cidadania e a igualdade de crianças e jovens LGBTQIA+ é condição indispensável na atualidade, mesmo com a ausência de informações precisas quanto ao resultado de tal inserção tanto entre os educadores e discentes, quanto entre os pais e pessoas LGBTQIA+. Apesar da ação educacional estar apoiada nas leis e apresentar avanços, esse é um processo que apresenta inúmeras dificuldades, sendo um enorme desafio a ser superado por todos aqueles que nele estão envolvidos. A preocupação com a crescente violência escolar em diversos outros países do globo é ilustrada com a implantação de novas medidas educativas para a socialização.

O Brasil está muito longe de ter um arcabouço legal que assegure à proteção dos direitos das pessoas LGBTQIA+, a exemplo dos diplomas de outros países, o que implica em um salvo-conduto tácito para a prática do preconceito, a discriminação e a violência contra a população LGBTQIA+, fenômeno bastante presente na sociedade brasileira, inclusive no ambiente escolar, uma vez que, de modo geral, faltam medidas concretas de implementadas que garantam que as escolas sejam espaços seguros e inclusivos, e diante da carência, verificam-se entre outros resultados a evasão escolar, ensino incompleto, poucas oportunidades no mercado de trabalho e baixa expectativa de vida.

Nesse sentido, diante da existência de conflitos interpessoais envolvendo preconceito por estereótipos de gênero e sexualidade na escola, recepcionamos o recurso da mediação de conflitos escolar como uma tecnologia social inovadora, com o potencial de combater a violência e garantir segurança e inclusão de crianças e jovens LGBTQIA+ no ambiente escolar, com ganho na aprendizagem e na socialização.

A mediação aplicada como tecnologia social para a resolução de conflitos no contexto escolar não é, necessariamente, uma novidade. Na literatura, com tranquilidade, é possível identificarmos estudos que revelam resultados positivos da implementação da mediação escolar com diferentes perspectivas. São estudos sobre a eficácia de programas de formação em mediação de professores, e a respeito da percepção de discentes e docentes quanto a utilização da mediação escolar. De modo geral, as conclusões são sempre no sentido de confirmar que a mediação é uma tecnologia social que oferece à escola e aos indivíduos novas formas de relacionamento que fortalecem, dia a dia, um clima de sã convivência, pela prevenção do conflito, da indisciplina e da violência.

Entretanto, a inovação da mediação escolar, aqui proposta, está na sua aplicabilidade como medida para prevenção e promoção da não discriminação de crianças e jovens LGBTQIA+. A peculiaridade da implementação da mediação escolar nesses casos está, justamente, na necessidade de dissolver o preconceito que motiva a discriminação e a violência contra o público LGBTQIA+. Oportuno aqui reforçar que os conflitos oriundos da discriminação e violência fundamentada na orientação sexual, identidade ou expressão de gênero demandam um tratamento diferenciado pelo(a) mediador(a), sob pena da ineficácia da resolução do conflito obtida pela mediação escolar.

Deve-se considerar que a LGBTfobia, por razões histórico-culturais, assume um caráter naturalizado e estrutural que vai exigir do(a) mediador(a), além das técnicas e ferramentas adequadas de gestão de conflitos, um profundo conhecimento sobre orientação sexual, identidade e expressão de gênero, bem como sobre os direitos fundamentais relacionados a população LGBTQIA+. Portanto, considerando os resultados positivos da implantação do programa de mediação escolar nas escolas da Europa, entendemos ser possível e eficaz replicar tal modelo de mediação escolar de conflitos envolvendo crianças e jovens LGBTQIA+ para garantir a prevenção e promoção da não discriminação, bem como preparar o corpo docente para intervir de modo adequado nos conflitos atinentes a orientação sexual, identidade e expressão de gênero.

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. Disponível em: <<http://static.congressoemfoco.uol.com.br/2016/08/IAE-Brasil-Web-3-1.pdf>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2022.

Barbosa, Rafael. “Para 60%, sociedade deve aceitar homossexualidade; 28% dizem que não.” Grupo de Comunicação Poder360. 2021. Disponível em: <<https://www.poder360.com.br/pesquisas/para-60-sociedade-deve-aceitar-homossexualidade-28-dizem-que-nao/>>. Acesso em: 04 de janeiro de 2022.

Benevides, Bruna G.; Nogueira, Sayonara Naider Bonfim. “Dossiê dos assassinatos e da violência contra travestis e transexuais brasileiras em 2020.” São Paulo: Expressão Popular, ANTRA, IBTE, 2021. Disponível em: <<https://antrabrasil.files.wordpress.com/2021/01/dossie-trans-2021-29jan2021.pdf>>. Acesso em: 08 de novembro de 2021.

Boqué Torremorell, Maria Carme; García Raga, Laura. “Evaluación diferida de la formación del profesorado en convivencia y mediación.” REIFOP, 13 (3), p. 87-94, 2010. Disponível

em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=217015214008>> Acesso em: 08 de novembro de 2021.

Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

Brasil. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 20 nov. 2020.

Brasil. Declaração de Salamanca - sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2020.

Brasil. Ministério da Educação e Cultura. Pesquisa sobre discriminação e preconceito no ambiente escolar. 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

Carvalho, Paloma Sá. “Considerações sobre o papel do mediador escolar: a função do cuidado.” *Tempo Psicanalítico*, Rio de Janeiro, v. 49.2, p. 234-257, 2017. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382017000200011&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 08 de novembro de 2021.

Costa, Elisabete Pinto; Seijo, Juan Carlos Torrego e Martins, Alcina Manuela de Oliveira. “Mediação escolar: a análise qualitativa da dimensão interpessoal/social de um projeto de intervenção numa escola TEIP.” *Revista Lusófona de Educação*, v. 40, n. 40, 2018. Disponível em: <<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6438>>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

Fanfani, Emilio T. “Culturas jovens e cultura escolar.” In: *Seminário Escola Jovem: Um Olhar Sobre O Ensino Médio*. 2000, Brasília, DF. Anais... Brasília: MEC/SEB, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/CultJoEsc.pdf>>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

Freire, Paulo. “Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.” Rio de Janeiro: Editora Paz & Terra, 2019.

Kieckhoefel, Josiane Cardozo. “As relações afetivas entre professor e aluno.” In: *X Congresso Nacional Da Educação – Educere. I Seminário Internacional De Representações Sociais, Subjetividade E Educação – SIRSSE*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná: Curitiba, 2011. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5202_2668.pdf>. Acesso em: 08 de novembro de 2021.

Lima, Vitoria-Régia Rodrigues. “Mediação de conflitos no ambiente escolar: uma questão para a gestão-escolar.” Monografia de especialização *latu-sensu* em Gestão Educacional. Curso de Pós-Graduação a Distância. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/379/Lima_Vitoria-Regia_Rodrigues.pdf>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

Lima, Fernanda Bartoly Gonçalves de. “A constituição da educação escolar moderna: do viés emancipador à estagnação conservadora.” *Germinal: Marxismo E educação Em Debate*, 11(3), p. 260–283, 2020. <<http://dx.doi.org/10.9771/gmed.v11i3.33904>>.

Lorente, Isabel Silva; Seijo, Juan Carlos Torrego. “Percepción del Alumnado y Profesorado sobre um Programa de Medición entre Iguales.” *Qualitative Research in Education*, v. 6, n. 2, p. 214-238, 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.17583/qre.2017.2713>>. Acesso em: 20 de setembro de 2021.

Machado, Adriana Marcondes. “Educação inclusiva: de quem e de quais práticas estamos falando.” Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

Martins, Angela Maria; Machado, Cristiane e Furlanetto, Ecleide Cunico. “Mediação de conflitos em escolas: entre normas e percepções docentes.” *Cardernos de Pesquisa*, v. 46, n. 161, p. 566-592, 2016. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/198053143798>>.

Medeiros, Ethel Bauzer. “Nossas práticas de avaliação: um anacronismo na escola.” *Rev. bras. educ. med.*, Rio de Janeiro, 06 (02), p. 89-100, mai-ago, 1982. <<https://doi.org/10.1590/1981-5271v6.2-004>>.

Mello, Luiz; Brito, Walderes; Maroja, Daniela. “Políticas públicas para a população LGBT no Brasil: notas sobre alcances e possibilidades.” *Cadernos pagu*, (39), p. 403-429, julho-dezembro de 2012. <<https://doi.org/10.1590/S0104-83332012000200014>>.

Monteiro, Luís Manuel Cardoso. “O humanismo na Europa do século XXI.” Dissertação de Mestrado em Estudos sobre a Europa. Universidade Aberta. 2017. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/10400.2/6752>>. Acesso em: 08 de novembro de 2021.

Munné, Maria Munné; Mac-Cragh, Pilar. “Los 10 principios de la cultura de mediación.” Barcelona: Editorial Graó, 2006.

Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência E A Cultura. “O Perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam” — / Pesquisa Nacional UNESCO, – São Paulo: Moderna, 2004.

Sales, Lília Maia de Moraes Sales. “Mediação de conflitos: família, escola e comunidade”. Santa Catarina: Conceito Editores, 2007.

Souza, Túlio Vinícius Andrade; Férrer, Anderson Tafarel de Brito. “Transformando preconceito em respeito: a fabricação da lgbtqiafobia no contexto escolar e suas implicações.” In: *II Congresso Brasileiro Virtual De Diversidade Sexual E De Gênero: seguridade, educação, saúde e família – debates interdisciplinares*. OAB/PE. Recife: Even3 Publicações, 2021.

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.