

A DOCÊNCIA AMORDAÇADA: O SILENCIAMENTO DAS RELAÇÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO PNE E NOS PLANOS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Ivan Amaro

UERJ

ivanamaro.uerj@gmail.com

RESUMO

No final do século XX e início deste, mudanças rápidas e profundas aconteceram e continuam acontecendo no mundo. No cenário brasileiro, os processos de redemocratização trouxeram esperança no sentido de construir um país ancorado em princípios de respeito, participação, liberdade de expressão, diferença, diversidade. Paradoxalmente, o enfrentamento dos preconceitos, da violência, da discriminação permanece, ainda, como pauta prioritária de uma agenda democrática e defensora dos Direitos Humanos tendo em vista uma perspectiva conservadora que se expressa em organizações religiosas e embrenham-se nas estruturas políticas de decisão do Estado. Neste artigo, buscamos problematizar os desdobramentos advindos da aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), identificando de que forma a diretriz que trata das desigualdades educacionais, principalmente, no trato das temáticas sobre relações de gênero e sexualidade foram demarcadas na elaboração dos Planos Municipais de Educação (PMEs) e, especificamente, nossa atenção recai sobre o objetivo de provocar algumas reflexões acerca das (in) conformações que se materializam nos PMEs de Duque de Caxias e Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, situando-as no contexto de movimentos conservadores locais e de perspectivas de intervirem no trabalho docente, estabelecendo um contexto de proibições e silenciamentos. Compreendemos que, ao mesmo tempo em que o alinhamento dos planos estaduais e municipais ao PNE pode manter a “escola no armário” e pode “amordaçar” a docência, há também brechas para implementar ações de combate ao preconceito, à discriminação, à violência em relação às diversas manifestações de gênero e de orientação sexual. Compreender as contradições dessas dinâmicas em diálogo com o movimento modernidade/colonialidade pode contribuir para vislumbrarmos seus pontos de contato para desconstruir estereótipos, estigmas, preconceitos e discriminações em relação a gênero e a diferença sexual contribuindo para a ampliação da violência simbólica, bem como física a que são submetidos alunos e alunas das escolas públicas.

PALAVRAS-CHAVE: planos de educação, gênero, sexualidade.

Gênero: um conceito em disputa nos planos de educação

O art. 214 da Constituição Federal Brasileira, de 1988, previu a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE) como política de estado. A Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 estabeleceu sua duração como decenal e aperfeiçoou sua finalidade:

articular o sistema nacional de educação, em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino, em seus diversos níveis, etapas e modalidades, por meio de ações integradas das diferentes esferas federativas. (Brasil, 2014, p. 9)

Em dezembro de 2010, a presidenta da República, por meio da Mensagem 701, acompanhada da Exposição de Motivos (EM) nº 33/2010, encaminhou projeto de lei que aprovaria o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e daria outras providências¹. A tramitação do PNE 2014-2024 se deu em 3 anos e 6 meses no Congresso Nacional. O atraso se deu, além dos processos complexos de ajustes de calendário para realização de audiências públicas, debates, seminários, também pelo cenário de tensões e disputas que envolveram seu percurso no Congresso Nacional.

É importante destacar que sua proposição se deu a partir da mobilização e participação de todos os entes federados nas conferências preparatórias e livres municipais e/ou intermunicipais, estaduais e do Distrito Federal, realizadas ao longo de 2013, para discutir o Documento-Referência, aprovado pelo Fórum Nacional de Educação (FNE) criado pela Portaria nº 1.407/10 e alterado pela Portaria nº 502/12, órgão responsável por convocar e realizar a II Conferência Nacional de Educação² (CONAE 2014). Segundo o Documento Referência Final da II CONAE (BRASIL, 2014), foram inseridas cerca de 30.000 emendas ao texto e as conferências (municipais e/ou intermunicipais, estaduais e distrital) mobilizara, aproximadamente, 3,6 milhões de pessoas, um número bastante significativo.

No processo de tramitação do PNE, diversas audiências públicas foram realizadas pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados e do Senado Federal. Neste contexto, parecia haver razoável consenso em relação a grande parte das metas e das estratégias. No entanto, alguns pontos tornaram-se focos de polêmica acirrada entre os diversos setores no Congresso. Um deles foi o financiamento da educação, que

¹ O projeto de lei do Executivo, enviado em dezembro de 2010, previa a aprovação do PNE para o decênio 2011-2020. Após concluída a tramitação, o texto final precisou fazer a adequação, estabelecendo o PNE 2014-2024. Dessa forma, ao fazermos qualquer referência ao projeto encaminhado pelo Executivo, manteremos a data do documento oficial, 2011-2010, quando for à Lei nº 13.005/2014, a referência será 2014-2024.

² A CONAE – Conferência Nacional de Educação - é um espaço democrático que propõe articulação do poder público com a sociedade para participar das decisões sobre o desenvolvimento da educação em âmbito nacional. A I CONAEII aconteceu no período de 28/03 a 01/04/2010, em Brasília, para subsidiar a elaboração do PNE 2011-2021. A II CONAE, realizada no período de 19 a 23/11/2014, também em Brasília, cujo tema foi “ O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração” foi convocada pela Portaria nº 1.410, de 03 de dezembro de 2012, com caráter deliberativo para apresentar propostas como subsídios para a implementação do PNE, definindo responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados e os sistemas de ensino. (Brasil, 2014)

incluía dois elementos relevantes: a definição do percentual de 10% do PIB (Produto Interno Bruto) para investimento em educação e a implantação do CAQi (Custo-Qualidade-Aluno inicial) e do CAQ (Custo-Aluno-Qualidade). Outro foco de polêmica situou-se sobre a Meta 4 (Educação Especial). Mas, a polêmica mais barulhenta recaiu sobre a diretriz que previa a superação das desigualdades educacionais. No inciso III, do art. 2º do substitutivo da Câmara, a ênfase recaía na “promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual”. Esta foi a deixa para que setores religiosos fundamentalistas, católicos e conservadores orquestrassem verdadeira “sinfonia de impropriedades”. Uma delas foi a massificação da expressão equivocada “ideologia de gênero”.

Tais setores, ancorados num discurso em defesa da “família”, em “valores morais” embasados na “lei natural”, promoveram verdadeiro estardalhaço para a supressão dos termos gênero e orientação sexual da referida diretriz. Este movimento emperrou o trâmite do PNE, provocando mais um atraso em sua aprovação. É evidente que a disputa visou a intensificação do combate ao avanço das pautas reivindicadas, principalmente, pelo movimento LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais) que incluem o combate à violência, ao preconceito e à discriminação; o respeito à diversidade sexual; a criminalização da homofobia e a despatologização do segmento transexual. Por outro lado, deixa bastante claro o posicionamento também relativo às lutas das mulheres contra o machismo, o sexismo, a violência, o feminicídio.

Neste processo de intensa disputa, o Senado Federal alterou o texto para “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (Brasil, 2014) de forma abrangente e vaga, o que permite interpretações diversas e abertas.

Os movimentos religiosos, principalmente, representados nas Câmaras de Vereadores, organizaram-se, localmente, para obstaculizar a implementação de políticas públicas em defesa dos direitos de mulheres, dos direitos sexuais e reprodutivos, dos direitos de gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e de quaisquer sujeitos que se distanciem das vertentes homogeneizadoras e heteronormativas afirmadas nos discursos conservadores.

No momento atual, o país passa por um conjunto de conflitos e retrocessos no cenário político e das políticas públicas. Dentre os retrocessos, diversos estados e

municípios têm aprovado leis que proíbem a distribuição, exposição e divulgação de livros, publicações, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material didático ou paradidático, contendo orientações sobre a diversidade sexual nas escolas públicas. Além disso, há algumas leis que proíbem professores e professoras de fazer qualquer menção a gênero ou sexualidade no desenvolvimento de seu trabalho, estabelecendo uma verdadeira cultura da “mordaça” e de afronta ao direito constitucional da livre manifestação do pensamento, bem como o de liberdade de expressão da atividade intelectual e o exercício da profissão.

Neste artigo, buscamos problematizar os desdobramentos advindos da aprovação do PNE 2014-2024, identificando de que forma a diretriz que trata das desigualdades educacionais, principalmente, no trato dos preconceitos e discriminações correlatos às relações de gênero que foram demarcadas na elaboração dos planos estaduais e municipais de educação e, especificamente, nossa atenção recai sobre o objetivo de provocar algumas reflexões acerca das (in) conformações que se materializam nos PMEs (Planos Municipais de Educação) de municípios da Baixada Fluminense³, situando-as no contexto de movimentos conservadores locais. Pretende-se, ainda, identificar as estratégias que estes municípios têm apontado em seus planos para a “erradicação de todas as formas de discriminação”, como registrado na diretriz III do PNE 2014-2014.

Compreendemos que, ao mesmo tempo em que o alinhamento dos planos estaduais e municipais ao PNE pode manter a “escola no armário”⁴ e “amordaçar professores e professoras”⁵, há também brechas para implementar ações de combate ao

³ A Baixada Fluminense é composta por 13 municípios localizados na Região Metropolitana do Rio de Janeiro.

⁴ De maneira geral, a expressão designa, no meio gay, o ato de assumir sua orientação sexual e sua identidade de gênero. Encontrar-se escondido, silenciado, apagado, invisível representa “estar no armário”.

⁵ Seguindo a onda conservadora no país, estados e municípios vêm se movendo no sentido de afrontar direitos. Neste ano, alguns criaram leis apelidadas de “Leis da Mordaça” por conterem conteúdo extremamente antidemocrático. Em fevereiro, Nova Iguaçu, no estado do Rio de Janeiro, aprovou lei que veda a divulgação, distribuição e circulação de qualquer material que trate da diversidade sexual, de gênero nas escolas municipais. No município de Campo Grande, estado do Mato Grosso do Sul, em março deste ano, a Câmara de Vereadores aprovou lei que proíbe qualquer discussão sobre religião, política ou sexualidade. Em abril deste ano, a Assembleia Legislativa de Alagoas, um dos estados mais pobres, com um dos mais altos índices de analfabetismo e com um dos piores índices de desenvolvimento humano, aprovou uma lei que joga mais ainda o estado no atraso. Deputados estaduais aprovaram lei que prevê punição aos professores que emitirem opiniões sobre questões políticas, religiosas ou de gênero e sexualidade em suas aulas. Segundo a lei, fica proibida a doutrinação política e ideológica em sala de aula, bem como induzir nos alunos um único pensamento religioso, político ou ideológico.

preconceito, à discriminação, à violência em relação às diversas manifestações de gênero e de orientação sexual. Compreender os pressupostos contraditórios dessas dinâmicas em diálogo com o movimento modernidade/colonialidade pode contribuir para vislumbrarmos seus pontos de contato com perspectiva de desconstruir estereótipos, estigmas, preconceitos e discriminações que cercam as relações de gênero e a diferença sexual contribuindo para a ampliação da violência simbólica, bem como física a que são submetidos xs alunxs das escolas públicas.

Para tanto, este artigo organiza-se em três partes. Na primeira, discutiremos os apagamentos e silenciamentos que as relações de gênero e sexualidade vêm sofrendo no espaço escolar, principalmente em relação ao trabalho docente, problematizando o cenário de opressão que se configura com a ausência de discussão sobre o assunto, bem como as interdições e proibições em curso nos planos de educação e em leis locais. Busca-se traçar um quadro das opressões sexuais que intersectam com outras formas de opressão, como etnia, raça, questões sociais. Na segunda parte, focalizaremos os desdobramentos do PNE 2014-2024 a partir do cenário que se configura na elaboração dos planos de educação, no Estado do Rio de Janeiro e, em seguida, nos detemos nos dois planos municipais de educação, foco de nossas reflexões: o PME de Duque de Caxias e o PME de Nova Iguaçu. Por fim, apresentamos uma síntese propositiva que se inscreve no cerne dos direitos humanos e da legislação vigente de modo a constituir movimentos de combate ao preconceito e à discriminação, tais como a violência contra a mulher, a homofobia, a bifobia, a lesbofobia, a transfobia.

Gênero e sexualidade amordaçados na escola: entre interdições e silenciamentos

A escola, em suas tessituras e como uma rede de acontecimentos, conflitos, dissensos e consensos é um *espaçotempo* de contradições, disputas e possibilidades diversas. Como parte de uma extensa rede intrincada e imbricada por complexos fios em que acontecimentos, fazeres, pensares, reflexões são produzidos com intenções várias por seus sujeitos, o cotidiano escolar é um *espaçotempo* de virtuosidades, embora seja também uma arena de disputas entremeadas por relações de poder.

Cotidianamente, percebem-se situações injuriosas, preconceituosas e discriminatórias que invadem o espaço escolar conformando-o como lugar de estigmas, de controle e vigilância, classificações, hierarquizações (Junqueira, 2014). Para que

possamos melhor compreender o que a escola tem produzido, a partir do silenciamento, do apagamento e da ocultação - ou de sua explicitação em práticas preconceituosas e discriminatórias – dos temas correlatos a gênero e às diversas orientações sexuais, é preciso perceber as motivações desses ocultamentos e das interdições pelas quais se submetem, principalmente, conhecimentos que envolvem os eixos relativos à sexualidade humana, às questões de gênero e aos preconceitos instalados e reforçados nas práticas pedagógicas no dia-a-dia de nossas salas de aulas.

Pesquisas vêm mostrando que a escola, por meio de seus processos pedagógicos, ao contrário de desenvolver uma postura crítica, reflexiva e formativa a partir de um enfoque do respeito às diferenças, à diversidade sexual e relações de gênero, naturaliza posturas heteronormativas e misóginas configuradas em brincadeiras, piadinhas, apelidos que desqualificam o outro que não se “comporta” ou não se adequa às normas ou padrões impostos. Tais ações vão se constituindo numa *pedagogia do insulto* em que manifestações preconceituosas, jocosas, ofensivas, discriminatórias e violentas se tornam rotina na escola e explícita, desde cedo, estratégias diversas de poder, de controle e de vigilância das corporalidades infantis e juvenis (Junqueira, 2012). Esta *pedagogia do insulto* vai configurando os atos de meninos e meninas que são aprendidos para se dirigirem “àqueles e àquelas que não se ajustam aos padrões de gênero e de sexualidade admitidos na cultura em que vivem” (Louro, 2000, p. 22).

Assim, humilhações, xingamentos, preconceitos, insultos por parte de outras crianças que parecem ser tolerados e, até mesmo, reforçados à medida que não sofrem nenhuma intervenção educativa por parte de educadores e educadoras vão se disseminando na cultura escolar.

Segundo Miskolci (2012), a heteronormatividade é uma ordem política e social em que todos organizem suas vidas em conformidade como o padrão ‘supostamente coerente’ e pretensamente universal da heterossexualidade. Para o autor, “a heteronormatividade é a ordem sexual do presente, fundada no modelo heterossexual, familiar e reprodutivo. Ela se impõe por meio de violências simbólicas e físicas dirigidas principalmente a quem rompe normas de gênero” (p. 44).

Aqueles/as que não se filiam às regras de gênero e à matriz heterossexual são colocados/as à margem e tornam-se alvos de ridicularização. Nesse sentido, o papel do professor e da professora é desconstruir tais padrões de homogeneização ao modelo

heterossexual, compreendendo que há outras conformações da sexualidade. Além disso, a conduta docente parece inscrever-se na desconsideração das questões de gênero como potentes e possibilitadoras da formação de sujeitos e de enfrentamentos aos comportamentos discriminatórios que vão ganhando contornos de legitimidade e valorizadas no espaço escolar. Importante salientar que as diferenças entre meninos e meninas podem consubstanciar uma cultura de violência e de desigualdade entre os gêneros. Isso implica pensar em ações que superem as desigualdades entre os gêneros e as diversas manifestações da sexualidade.

É necessário que professores e professoras estejam preparados e preparadas para discutir os aspectos relativos a gênero e sexualidade no espaço escolar, num processo de enfrentamento aos cânones violentos da razão colonial, com base etnocêntrica europeia e pretensamente universalista. Enfraquecer e desestabilizar os pressupostos da visão heteronormativa que determinam uma visão binária das identidades de gênero e sexuais e que se perpetuam nos espaços sociais como modelos únicos, inalteráveis, imutáveis e “verdadeiros” deve ser objetivo de uma outra forma de produzir conhecimentos. Estas “verdades”, segundo Foucault (1994) são disseminadas por todos os organismos sociais constituindo-se como uma rede de interdições e de poder. Os enquadramentos dentro dos padrões estabelecidos constituem-se por relações de poder e de disciplinamento que, infelizmente, ainda é parte do currículo escolar, seja ele prescrito, seja ele oculto.

O cotidiano escolar é atravessado por todo um conjunto de disciplinamentos estabelecidos sobre o que é considerado conhecimento e comportamento hegemônico, além de apontar para um cenário de fortalecimento de opressões dos corpos, das sexualidades, das relações étnico-raciais. A lógica vigente ainda se sustenta na binaridade do que é relativo ao feminino e do que é relativo ao masculino, desconsiderando por completo qualquer forma outra de viver a corporalidade, a sexualidade, o gênero.

As práticas de professores e professoras podem indicar formas subliminares e, se não explícitas, de ocultamento das diferenças como processos socioculturais e relações de poder instalados nas salas de aula. Por outro lado, tais práticas podem ser desconstruídas, à medida que não permitem que as temáticas sejam silenciadas e apagadas nos processos pedagógicos formativos.

Para Louro (2013), identidades de gênero e sexuais são demarcadas por forças sociais que se embarçam em redes de poder. Assim, a sexualidade é uma questão política, social, cultural e é aprendida ao longo da vida que envolve processos profundamente plurais e culturais. Segundo a autora,

As possibilidades da sexualidade – das formas de expressar o desejos e prazeres – também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder de uma sociedade. (p.11)

No contexto da formulação do PNE e dos Planos Estadual e Municipais de Educação, ao se suprimir qualquer menção a gênero e sexualidade nos documentos, transparece a intenção de se instituir a “mordaça” na prática docente evidenciando claro ataque aos pressupostos democráticos previstos na Constituição Federal quando, no inciso IV, do art. 3º, considera a promoção

do bem estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil. Além disso, afronta o art. 5º que preconiza que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza. (Brasil, 1988)

Compreendemos que o PNE os Planos de Educação são documentos que definem políticas públicas para serem implementadas pelos sistemas de educação por dez anos. Neste contexto, abre-se um leque de questionamentos para pensarmos a partir da exequibilidade dos planos: de que forma “brincadeiras” heterossexistas e homofóbicas serão coibidas no espaço da escola, entendendo-as como formas perversas de discriminação? Como se enfrentará “todas as formas de discriminação” no ambiente escolar, incluindo as discriminações relativas a gênero e as sexualidades? Quais as normas e disciplinamentos que regem as práticas pedagógicas escolares a partir das formulações legais? De que forma as diretrizes apontadas (ou escondidas) nos planos de educação podem oferecer ferramentas para o fortalecimento de mecanismos normalizadores, ajustadores, marginalizadores e excludentes das orientações e sexualidades dissidentes? Por outro lado, que espaços há para processos de resistência e de combate ao preconceito e às práticas discriminatórias envolvendo as relações de gênero e sexualidades?

Os planos de educação e as relações de gênero: aprisionar a escola no armário e amordaçar professores e professoras?

Historicamente, o movimento gay se identifica com a expressão “sair do armário” como o ato de publicizar a orientação sexual ou a identidade de gênero. Significa que alguém, cujo a orientação é homossexual, lésbica, bissexual, transgênero ou *queer*, não esconde sua condição. Esta capacidade de agência implica em processos complexos que envolvem aspectos psicossociais para enunciar sua orientação, de romper com dispositivos de controle e de opressão da própria sexualidade, bem como pode incorrer em processos de emancipação.

De acordo com Sedgwick (2007), toda a atenção dada às questões relativas à homossexualidade desde o final do século XX, na Europa e nos EUA, foi

[...] impulsionada pela relação distintivamente indicativa entre homossexualidade e mapeamentos mais amplos do segredo e da revelação, do privado e do público, que eram e são criticamente problemáticos para as estruturas econômicas, sexuais e de gênero da cultura heterossexista como um todo; mapeamentos cuja incoerência capacitadora, mas perigosa, foi condensada de maneira opressiva e duradoura em certas figuras da homossexualidade. “O armário” e “a saída do armário”, ou “assumir-se”, agora expressões quase comuns para o potente cruzamento e recruzamento de quase todas as linhas de representação politicamente carregadas, têm sido as mais magnéticas e ameaçadoras dessas figuras. (p. 26)

Simbolicamente, o “armário” é um dispositivo de regulação que confina gays e lésbicas ao anonimato, ao obscurantismo, ao ocultamento e silenciamento, assim, “o armário é a estrutura definidora da opressão gay no século XX.” (Sedgwick, 2007, p. 26). A escola, como espaço pluriverso - em contraposição ao conceito de universo - marca indelével da modernidade - de formação de nossas crianças, jovens e adultos, atendida com as demandas de populações diversas é um dos *locus* privilegiados para se construir lutas contra todo e qualquer tipo de preconceito e discriminação. Ela é o lugar da diferença. Por outro lado, é, também, um espaço de intensa disputa.

E é neste contexto de disputa que os movimentos conservadores vem se manifestando a partir da criação de leis que amordaçam a escola, amordaçam professores e professoras, para que não se discuta gênero e sexualidade. Este movimentos representam setores da sociedade que buscam manter o controle sobre as vidas das pessoas e configuram-se como retrocessos quando as políticas indicadas no PNE e nos Planos Estaduais e Municipais de Educação em prol das diferenças e contra a discriminação, principalmente na explicitação das relações de gênero, são silenciadas, jogadas e trancadas dentro do armário, afrontando descaradamente os princípios democráticos apontados na Carta Magna de 1988.

A escola é espaço de complexas contradições presentes nas práticas sociais e as desigualdades invadem-na pelo portão de entrada. São desigualdades sociais que, apesar de avanços consideráveis nos últimos anos, persistem em nossas cidades, principalmente, em suas periferias. Ademais, estas desigualdades intersectam com outras relativas à raça, etnia, gênero e orientação sexual configurando um quadro bastante diverso, imbricado e nada simples que demanda outras formas de pensar, de agir e fazer a escola.

Conforme Arroyo (2014, p.09), “os coletivos sociais, de gênero, etnia, raça, camponeses, quilombolas, trabalhadores empobrecidos que se afirmam sujeitos de direitos” compõem-se de outros sujeitos que chegam à escola, a indagam, a problematizam, a desafiam. Estes outros sujeitos, principalmente se pensarmos na população LGBT, interrogam as estruturas públicas, suas interdições, suas proibições e seus dispositivos de controle, bem como suas políticas. Exigem, também, direitos: direito à diferença; direito ao nome social; direito ao uso de banheiro específico para transexuais.

Em conversa com uma professora de uma rede municipal, ela me relatou uma experiência que vivenciou com sua turma de educação infantil. Segundo ela, há dois garotos de 5 anos que são amigos inseparáveis. Estão sempre juntos, abraçados e trocam “selinhos” de boca. Esta atitude vem tornando-se foco de olhares de outras professoras e da coordenadora da escola, no sentido de coibir tal comportamento, considerando como uma subversão dos padrões heteronormativos vigentes. Conforme a professora, há um certo “pânico” por parte das colegas que já “aconselharam-na” a convocar os pais e as mães das duas crianças. Esta situação indica o quão complexa tem se tornado a prática pedagógica ao percebermos que estes outros sujeitos “interrogam a docência, o pensamento pedagógico, as práticas de educação popular e escolar.” (Arroyo, 2014, p. 09)

Pensar nesses outros sujeitos que adentram a escola é pensar em políticas que possam contribuir para o fortalecimento do estado democrático de direitos e, principalmente, que se contraponham ao histórico espectro da exclusão. Neste sentido, o PNE e os Planos Estaduais e Municipais de Educação se configuram como instrumentos potentes para a inclusão, para o respeito às diferenças e para o combate à discriminação, ao preconceito e a todas as formas de violência.

A discriminação, no interior das escolas, tem como uma das principais origens a homofobia. Conforme pesquisa⁶ realizada junto a estudantes do penúltimo ano do Ensino Fundamental e do último ano do Ensino Médio, a professores/as do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, diretores/as, profissionais de educação, pais, mães e responsáveis por alunos/as, em 500 escolas de todo o país, no ano de 2009, indicou que o preconceito e a discriminação é realidade no cotidiano escolar. Relação de gênero foi a área que apresentou o maior índice de concordância com as atitudes discriminatórias (38,2%), seguida pelas áreas relacionadas à discriminação geracional (37,9%), em relação à deficiência (32,4%), à identidade de gênero (26,1%), à socioeconômica (25,1%), à étnico-racial (22,9%) e à territorial (20,6%). Observa-se, portanto, que as temáticas relacionadas a gênero comportam, conjuntamente, um alto índice de atitudes preconceituosas e discriminatórias.

Para 26,6% dos/as alunos/as entrevistados, evidenciou-se a não aceitação da homossexualidade. Para 25,2%, homossexuais não são confiáveis, 23,2% consideram que a homossexualidade é uma doença e 17,7% afirmaram que alunos/as homossexuais deveriam estudar em salas separadas. O mais preocupante é que o preconceito e a discriminação muitas vezes provocam a humilhação, a agressão ou acusações injustas às pessoas por fazerem parte de algum grupo. O relatório aponta que as práticas discriminatórias na escola tem como principais vítimas os/as alunos/as negros/as (19%), pobres (18%) e homossexuais (17%).

Castro, Abramovay e Silva (2004), coordenadoras da pesquisa “Juventude e Sexualidade”, identificaram que 39,6% dos meninos não gostariam de ter um colega de classe homossexual. Segundo as autoras, a homofobia é um tipo de violência na escola pouco documentado. Muitas vezes, as atitudes preconceituosas ou discriminatórias sofridas por alunos/as tidos/as como homossexuais, são silenciadas. Por despreparo ou formação inadequada, professores e professoras podem colaborar ativamente na reprodução desta violência. As ofensas, xingamentos, “brincadeiras” tendem a ser diminuídas, naturalizadas, prestigiadas e não entendidas como violências (Castro, Abramovay e Silva, 2004).

⁶ Relatório Analítico Final - Projeto de estudo sobre ações discriminatórias no âmbito escolar, organizadas de acordo com áreas temáticas a saber: étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual. MEC, INEP, FIPE, USP. 2009

Diante disso, a inclusão de metas e estratégias no PNE e nos Planos Estaduais e Municipais referentes a gênero e sexualidade seria de grande relevância para se garantir a constituição de uma cultura de combate ao preconceito e à discriminação na escola. No entanto, não foi o que aconteceu. Conforme já dito, a bancada religiosa e evangélica no Congresso retirou qualquer menção ao termo gênero.

O PNE encaminhando ao Congresso Nacional é fruto da Conferência Nacional de Educação 2010 (CONAE 2010)⁷ que contou com ampla participação da sociedade civil e, em especial, do segmento educacional brasileiro. No ano de 2013, foram realizadas as conferências municipais e/ou intermunicipais e as conferências estaduais, preparatórias para a II CONAE.

A CONAE 2014 somente ocorreu em novembro, após a aprovação do PNE. Dessa forma, o documento referência que serviu para subsidiar o PNE foi o Documento Referência 2010, mas as propostas indicadas no Documento Final CONAE 2014 aprimoram o conjunto de proposições feitas.

No Documento Final CONAE 2010, as relações de gênero, identidade de gênero e orientação sexual foram contempladas no Eixo VI – Justiça social, educação e trabalho: inclusão, diversidade e igualdade. No documento, há uma clara defesa dos direitos de diversos sujeitos e segmentos, pensada dentro de uma perspectiva de combate às desigualdades, apontando propostas que consolidem a democracia com a garantia de justiça social, ressaltadas as questões de gênero. Logo, é responsabilidade do poder público garantir políticas que universalizem direitos para superar desigualdades. Para isto, é necessário que a diversidade seja incorporada em seus princípios, metas e estratégias. Dessa forma, “o gênero, a raça, a etnia, a geração, a orientação sexual, as pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades – superdotação - são tomados como eixos e sujeitos orientadores de políticas afirmativas.” (Brasil, 2010, p. 126)

O PNE e os Planos Estaduais e Municipais devem, portanto, ser a expressão das políticas com o objetivo de garantir o direito à diversidade consubstanciado numa concepção de justiça social e respeito às diferenças compreendendo que a superação das desigualdades se coloca como prioritária a partir do combate ao racismo, ao sexismo, à

⁷ No primeiro semestre de 2009, a partir de um Documento Referência foram realizadas as conferências municipais e/ou intermunicipais. No segundo semestre de 2009, ocorreram as Conferências Estaduais. De 28/03/2010 a 01/04/2010, ocorreu a I CONAE.

intolerância religiosa, à homofobia (lesbofobia, bifobia, transfobia) aos preconceitos, discriminações e às intolerâncias diversas. Estas lutas devem ser eixos centrais das práticas pedagógicas, dos projetos político pedagógicos e dos planos de desenvolvimento institucional de escolas públicas e privadas, em articulação com os movimentos sociais (Brasil, 2010).

No Documento Final CONAE 2010, 25 diretrizes são apontadas para o tratamento das questões de gênero e a diversidade sexual. Dentre elas, destacamos a indicação da necessidade de

introduzir e garantir a discussão de gênero e diversidade sexual na política de valorização e formação inicial e continuada dos/das profissionais da educação nas esferas federal, estadual, distrital e municipal, visando ao combate do preconceito e da discriminação de pessoas lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, mulheres, ao estudo de gênero, diversidade sexual e orientação sexual, no currículo do ensino superior, levando-se em conta o Plano Nacional de Políticas Públicas para a Cidadania LGBT e o Programa Brasil sem Homofobia. (Brasil, 2010, p. 143)

Neste sentido, explicita-se uma perspectiva de que as ações voltadas para a formação de professores e professoras deve pautar-se no combate ao preconceito e a discriminação de pessoas LGBT e de mulheres articulando as políticas públicas educacionais ao Plano Nacional de Políticas Públicas para a Cidadania LGBT e ao Programa Brasil sem Homofobia.

No Documento Final CONAE 2014, a temática é contemplada no Eixo II: Educação e Diversidade: Justiça Social, Inclusão e Direitos Humanos. Logo no primeiro parágrafo do eixo, há uma clara manifestação de quais são os seus pressupostos: “Diz respeito à efetivação da educação pública democrática, popular, laica e com qualidade social, banindo o proselitismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades”. (BRASIL, 2014, p.29)

O documento aponta que diversos sujeitos e grupos, historicamente, denunciam ações de violências, de violações aos direitos humanos, de desrespeito, de discriminações e intolerâncias. Ficam explícitas as violações e violências motivadas por questões de gênero, sexualidade e orientação sexual (machismo, misoginia, homofobia, bifobia, lesbofobia, transfobia). No Eixo II, há 97 proposições e estratégias indicando responsabilidades, corresponsabilidades, atribuições concorrentes, complementares e colaborativas entre os entes federados - União, Estados, DF e municípios.

Nestas proposições, termos como diversidades sexual, gênero, orientação sexual, identidade de gênero aparecem explicitamente indicando o compromisso das políticas públicas educacionais com a superação do cenário de ódio e violência que atinge nossas escolas no trato das questões de gênero, sexualidade e orientação sexual. Os documentos da CONAE 2010 e da CONAE 2014 deixam bastante evidentes que a educação no país precisa caminhar para o enfrentamento das discriminações e dos preconceitos que produzem violência, principalmente, contra as mulheres e as pessoas LGBT no cotidiano escolar.

No processo de tramitação do PNE no Congresso, diversos segmentos se colocaram contra qualquer menção a gênero, sexualidade ou orientação sexual no plano. Os movimentos contrários vieram de setores conservadores e religiosos. No processo de elaboração e aprovação dos Planos Municipais, a pressão desses setores⁸ continuou, imprimindo uma grande influência sobre as Câmaras Legislativas Estaduais e as Câmaras Municipais.

No município de Duque de Caxias, RJ, o documento referência da II Confeduc, realizada em 2014, estruturou as metas sob o Eixo Gestão Democrática. Neste eixo, foram organizados 07 subeixos⁹. A temática relativa a gênero foi contemplada no subeixo III - Democratização do acesso e permanência nas diferentes modalidades e diversidades: transversalizando a educação, no subtópico “Educação, Gênero e Saúde”. O documento defende uma educação baseada nos princípios democráticos, plurais e de inclusão, comprometida com a formação para os direitos humanos e o enfrentamento de toda forma de discriminação. Indica que a estrutura curricular da rede deve privilegiar abordagens diversas e interdisciplinares baseadas na valorização da diversidade. Como compromisso com a diversidade, explicita seus princípios norteadores para a educação no âmbito municipal.

Uma política educacional que tem por pilares a gestão compartilhada entre os diversos atores da comunidade escolar, a promoção da saúde integral e o comprometimento com uma educação

⁸ A Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) emitiu nota em junho de 2015 alertando para as tentativas de incorporar a “ideologia da gênero” nos Planos Estaduais e Municipais. O argumento principal insere-se na contrariedade ao PNE, que foi aprovado sem os termos. Além disso, alega que este não é o caminho para combater a discriminação pela orientação sexual. Contraditoriamente, a nota informa também que a igreja católica se compromete com o combate a todo tipo de discriminação.

⁹ I - Instrumentos e mecanismos da gestão democrática; II - Democratização do acesso e permanência; III - Democratização do acesso e permanência nas diferentes modalidades e diversidades: transversalizando a educação; IV - Formação e valorização dos profissionais da educação, formação continuada e em serviço; V - Estrutura, financiamento, funcionamento e controle social da educação; VI - Avaliação e acompanhamento; VII - Emendas aditivas

inclusiva, não sexista, não racista, não lesbofóbica e não homofóbica, não somente facilita o acesso e a permanência do educando na Educação Básica, como aponta para a construção de uma sociedade mais justa, em que os direitos humanos de todas e todos sejam, de fato, respeitados. (Duque de Caxias, 2014, p. 124-125)

Há 22 proposições para que as relações de gênero sejam incluídas e discutidas nas escolas, no currículo e na formação de professores e professoras. São evidentes as referências a gênero, equidade de gênero, orientação sexual, homossexualidade, transexualidade, homofobia, lesbofobia e transfobia. Destacamos uma por envolver questões diretas ao combate à violência e à discriminação: “promover medidas educacionais para o enfrentamento da violência contra mulheres, considerando as dimensões étnico-raciais, geracionais e de orientação sexual, com ênfase também para o enfrentamento do abuso e exploração sexual de crianças, jovens e adolescentes.”

De forma bastante comprometida com uma educação de qualidade pautada no enfrentamento das desigualdades, principalmente, relativas às questões de gênero e sexualidade, o documento aponta algumas questões a serem superadas:

A sexualidade pensada exclusivamente sob uma perspectiva biológica e heteronormativa, sem levar em conta sua dimensão cultural e histórica; a sexualidade e o exercício da mesma como forma de empoderamento nas relações de gênero; o corpo humano – sempre de pessoas brancas, tornando invisível a diversidade étnico-racial do país; o corpo humano concebido como um organismo e estudado tendo como foco principal a função reprodutiva; o estudo isolado do “aparelho reprodutor”, sem considerar o papel socialmente construído para o homem e a mulher; a concepção positivista de corpo humano; a desinformação sobre a rede municipal/estadual de atendimento à mulher em situação de violência doméstica; a ideologia de que os direitos das mulheres foram “dados”, dando relevância ao processo histórico que levou à conquista desses direitos; deve-se focar também na educação masculina como questão problemática, pois os homens também carregam o peso de atender às expectativas (Duque de Caxias, 2014, p. 127)

A Lei Municipal nº 2713, de 30 de junho de 2015, que aprova a adequação do Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias ao PNE para o decênio 2015-2025, em seu art. 2º, inciso III, mantém o texto do PNE: superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação. Infelizmente, todo o tópico “Educação, gênero e saúde”, definido na II CONFEDUC, foi suprimido da lei.

Em Nova Iguaçu, o processo de construção do Documento Base do Plano Municipal de Educação da cidade de Nova Iguaçu 2015-2025 foi iniciado por meio da Portaria SEMED nº 074/2014 com a constituição da Equipe Técnica de Adequação (ETA) do PME. A ETA elaborou a análise situacional do município adequando o PME (2008-2018). O documento seguiu para as escolas com a finalidade de fomentar discussões das metas e estratégias estabelecidas para o PME 2015-2025.

O documento apresenta 20 metas, em conformidade com o PNE. Em todo o documento não foi encontrada qualquer menção aos termos gênero, sexualidade, orientação sexual, etc. O documento, bastante técnico, desconsidera qualquer relação com os pressupostos de educação de qualidade social que sejam pautados nos princípios do respeito à diferença, à diversidade. Há apenas algumas referências bastante genéricas enfocando estratégias de possível enfrentamento a todas as formas de violência e de discriminação. Na estratégia 2.4, da meta 2, que prevê a universalização do ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda a população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantia de que pelo menos 80% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, há uma estratégia que faz alusão às situações de discriminação, preconceito e violência na escola.

fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de Programa Bolsa Família, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos (as) (Nova Iguaçu, 2015, p. 23)

Na meta 3 (Universalizar o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, ampliar a oferta de cursos técnicos e elevar a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento), as estratégias 3.12 e 3.21 também fazem referência ao combate à discriminação e ao preconceito de forma muito inespecífica.

promover ações de combate e prevenção às situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude (Nova Iguaçu, 2015, p. 32)

implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão (p. 34)

A Lei Municipal nº 4.504, de 23 de junho de 2015, dispõe sobre o Plano Municipal de Nova Iguaçu para o decênio 2015-2025 foi aprovada sem qualquer referência às relações de gênero, seguindo o mesmo teor do Documento Base. Preocupante foi a aprovação da Lei nº 4.576, de 15 de fevereiro de 2016 que veda a distribuição, exposição e divulgação de material didático contendo orientações sobre diversidade sexual nos estabelecimento de ensino da rede pública do município, o que inclui a proibição de qualquer ação que vise ao combate da homofobia.

O Estado do Rio de Janeiro é pioneiro na ampliação de direitos da comunidade LGBT e desde 2007 implementa políticas em defesa dos direitos desta população. O

Programa Rio sem Homofobia, visa combater a discriminação e a violência contra a comunidade LGBT e promover a sua cidadania no Estado. É importante defendermos a escola como um espaço público, democrático e plural. Portanto, qualquer tipo de imposição que desrespeite os direitos da população, numa sociedade democrática é, no mínimo a expressão máxima de autoritarismo. Além disso, a lei municipal fere o artigo 5º da Constituição Federal que reza que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade” (Brasil, 1988).

Considerações em processo: espaços de enfrentamento às práticas discriminatórias

A escola não só reproduz desigualdades e distinções, mas também as produz. Assim, podemos problematizar as formas que as relações de gênero se estabelecem e como as questões relativas à diversidade e orientação sexual se constituem neste espaço. Esta formulação escolar é herança da sociedade ocidental moderna, como discutimos na seção anterior, e tem produzido, historicamente, preconceitos, estereótipos e sujeitos estigmatizados. A escola foi pensada inicialmente para acolher apenas alguns, não todos. Aos poucos, ela foi sendo demandada por outros sujeitos que trouxeram transformações importantes e, por isso, “precisou ser diversa: organização, currículos, prédios, docentes, regulamentos, avaliações iriam, explícita ou implicitamente, “garantir” – e também produzir – as diferenças entre os sujeitos. (Louro, 2014, p. 61)

O desafio da escola, na contemporaneidade, se concentra no acolhimento e trato adequado das diferenças. Não se trata apenas de “aceitar” os diferentes. Trata-se de construir uma cultura de respeito ao outro que age diferente, que pensa diferente, que se relaciona diferente.

No bojo do PNE e dos Planos Municipais de Educação, as disputas impetradas, principalmente, por setores conservadores e religiosos, conseguiram relativa “vitória” sobre o apagamento e silenciamento das relações de gênero nas práticas escolares. As relações de gênero e a diversidade sexual tornam-se temas fulcrais na contemporaneidade, dadas a complexidade e multiplicidade de comportamentos, valores e culturas, além de ser parte constituinte de identidades. Professores e professoras, ao contrário do que pensam alguns movimentos conservadores, devem enfrentar tal desafio, formando-se e inserindo a discussão em suas aulas, em suas práticas. Não

devem deixar que a “mordaca” seja instrumento para calar suas vozes e suas lutas em prol de uma educação inclusiva e verdadeiramente democráticas.

A escola é um dos espaços potentes para incorporar e abarcar esta discussão. Para Miskolci (2014), a escola e as práticas nela realizadas podem “quebrar o silêncio” sobre relações de gênero e sexualidades. Professores e professoras podem abordar aspectos inerentes à sexualidade e questões de gênero a partir de situações do cotidiano, de assuntos expostos na mídia, a partir da discussão de um filme ou da leitura de um romance, de uma matéria jornalística, de uma campanha publicitária. Para o autor, as práticas pedagógicas que tratam da diversidade sexual podem ser potentes para coibir preconceitos e discriminações. Caso um menino ou menina rompa com uma convenção de gênero e sofre xingamentos e humilhações dos colegas, o professor ou a professora deve se manifestar de forma a restabelecer o respeito ao ‘insultado/a’. Tal atitude contribuirá para que todos se confrontem com uma forma diferente de agir e pensar.

A Nota Técnica nº 24/2015, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), o Ministério reitera a importância da inserção dos conceitos de gênero e orientação sexual para as políticas públicas em educação com vistas à construção de uma escola efetivamente democrática que focalize o respeito às diferenças e enfrente as desigualdades e violências. Além disso, as concepções de gênero e orientação sexual ajudam a entender as desigualdades históricas entre homens e mulheres, além de contribuir para diferentes formas de discriminação e violência.

O CNE (Conselho Nacional de Educação) também se pronunciou e emitiu nota pública endereçada às Assembleias Legislativas, à Câmara Legislativa do DF, às Câmaras de Vereadores, aos Conselhos Estaduais, Distrital e Municipais de Educação e à Sociedade Brasileira em que manifesta surpresa e preocupação acerca da omissão de questões relativas à diversidade cultural e de gênero.

CNE manifesta sua surpresa – pelas normas e orientações em vigor – e preocupação com planos de educação que vem sendo elaborados por entes federativos brasileiros e que têm omitido, deliberadamente, fundamentos, metodologias e procedimentos em relação ao trato das questões relativas à diversidade cultural e de gênero, já devidamente consagrados no corpus normativo do País para a construção da cidadania de segmentos específicos da população brasileira e sobre o qual não pode permanecer qualquer dúvida quanto à propriedade de seu tratamento no campo da educação. (Brasil/Mec/Cne, 2015, p. 2)

Em síntese, o CNE considera os planos de educação como incompletos e que devem ser revisados por conta da ausência ou insuficiência do foco nas temáticas

relativas à diversidade de gênero. Esta orientação para que se faça uma revisão nos planos pode ser importante para tirar a escola do armário. Segundo Rios (2014), é possível constituir respostas jurídicas de enfrentamento do preconceito e da discriminação, da violência contra sujeitos que não se encaixam nas sexualidades hegemônicas. Por meio de políticas, diretrizes e estratégias de respeito à diversidade sexual é possível promover mudanças no sentido de superação de preconceitos e discriminações consolidadas. Neste sentido, o PNE e os planos de educação podem servir como instrumentos fundamentais para este enfrentamento. Para o autor,

[...] a intolerância viola o direito à existência simultânea das diversas identidades e expressões da sexualidade, que é um bem comum indivisível. Uma vez acionada, a intolerância ofende o pluralismo, que é requisito para uma vida democrática. Daí a compreensão de que os chamados crimes de ódio, manifestação que merece intensa reprovação jurídica, atentam contra a convivência democrática. Daí também a propriedade de utilização de ações coletivas para a proteção e promoção do direito ao reconhecimento das identidades forjadas e estigmatizadas num contexto heterossexista. (Rios, 2014, p. 262-263)

Estes documentos podem contribuir para o movimento de resistência no sentido de lutarmos contra os apagamentos e silenciamentos que se materializaram no PNE e nos Planos Estaduais e Municipais. Isto indica que a resistência e a luta podem promover mudanças. Colling e Nogueira (2014) também apontam algumas saídas para o enfrentamento das violências que envolvem questões de gênero e de orientação sexual: denunciar e dar visibilidade às violações sofridas por sujeitos que são dissidentes da norma heterossexual; revelar o caráter histórico e construído das sexualidades; evidenciar que a norma hegemônica heterossexual produz a homo, lesbo, bi e transfobia e outros preconceitos contra formas outras de vivenciar heterossexualidades e possibilidade de aglutinar coletivos de pessoas de diferentes categorias para o enfrentamento da produção de subalternidades.

Neste sentido, é essencial que intensifiquemos a discussão e a problematização sobre a temática da diversidade e orientação sexual, bem como visibilizar as relações de gênero. Além disso, é preciso enfrentar a discriminação, o preconceito, o sexismo, a homofobia e toda e qualquer forma de opressão e violência aos que se colocam como diferentes e fora dos enquadres hegemônicos. A escola é um dos espaços primordiais para tal intento.

Referências Bibliográficas:

Arroyo, M. G. (2014). *Outros sujeitos, outras pedagogias*. 2. Ed., Petrópolis, RJ.

- Brasil.(2016). *Constituição Federal*. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.htm
- Brasil/Mec. (2015). *Plano Nacional de Educação 2014-2024*. Brasília. Disponível em:<<http://www.observatoriopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>
- Brasil/Mec. (2010). *Documento final: I CONAE*. Brasília. Disponível em:<http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf>.
- Brasil/Mec. (2014). *Documento final: II CONAE*. Brasília. Disponível em: <<http://fne.mec.gov.br/images/doc/DocumentoFina240415.pdf>>
- Brasil/Mec. (2015) *Nota técnica nº 24/2015*. Brasília. Disponível em: <<http://www.spm.gov.br/assuntos/conselho/nota-tecnica-no-24-conceito-genero-no-pne-mec.pdf>>
- Brasil/Mec/Cne. (2015). *Nota pública*. Brasília. Disponível em:
<http://www.deolhonosplanos.org.br/wp-content/uploads/2015/09/Nota-P%C3%BABlica-do-CNE-Identidade-de-G%C3%AAnero-9-2015.pdf>>
- Castro, M. G. Abramovay, M. Silva, L. B. (Orgs.). (2004). *Juventude e sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil.
- Colling, Leandro. Nogueira, Gilmaro. (2014). Relacionados mas diferentes: sobre os conceitos de homofobia, heterossexualidade compulsória e heteronormatividade. In: Rodrigues, Alexsandro; Dallapícula, Catarina; Ferreira, Sérgio R. da S.(orgs). *Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação*. Vitória: EDUFES, pp. 171-183.
- Duque de Caxias. (2014). *Plano Municipal de Duque de Caxias: II CONFEDUC*. Duque de Caxias: RJ.
- Duque de Caxias. (2015). *Lei nº 2713/2015*. Plano Municipal de Educação de Duque de Caxias. Duque de Caxias: RJ.
- Foucault, M. (1994). *História da sexualidade I: vontade de saber*. Trad. Pedro Tamen, Relógio D'Água Editores, Lisboa.
- Junqueira, R. D. (2014a). Heteronormatividade e vigilância de gênero no cotidiano escolar. In: Rodrigues, Alexsandro; Dallapícula, Catarina; Ferreira, Sérgio R. da S.(orgs). *Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação*. Vitória: EDUFES, pp. 101-124.
- Junqueira, R. D. (2014b). A pedagogia do armário: heterossexismo e vigilância de gênero no cotidiano escolar. *Revista Educação On-line*. PUC-Rio, nº 10, p. 64-83, 2012. Disponível em <http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0>
- Louro, G. L. (2014). *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 16ª. ed., Petrópolis, RJ: Vozes.
- Louro, G. L. (2013). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3.ed., Belo Horizonte: Autêntica.
- Miskolci, R. (2014) Sexualidade e orientação sexual. In: Miskolci, R. (org.) *Marcas da diferença no ensino escolar*. São Carlos: EdUFSCar.

Miskolci, R. (2012). *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2. Ed., Autêntica Editora: Belo Horizonte.

Nova Iguaçu. (2015). *Plano Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu 2015-2025*. Nova Iguaçu: RJ.

Rios, R. R. (2014). O conceito de homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre preconceito e discriminação. In: Rodrigues, Alexsandro; Dallapícula, Catarina; Ferreira, Sérgio R. da S.(orgs). *Transposições: lugares e fronteiras em sexualidade e educação*. Vitória: EDUFES, pp. 229 – 267.

Sedgwick, E. K. (2007). *Epistemologia do armário*. Cadernos Pagu, n. 28, pp. 19-54, Jan-Junh, 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cpa/n28/03.pdf> Acesso em: 25/03/2016.