

7. EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A POPULAÇÃO LGBT: DIÁLOGOS POSSÍVEIS?

Fátima Freitas¹, Cláudio Pedrosa², Walderes Brito³ e Luiz Mello⁴

Este texto tem como tema as políticas públicas de educação voltadas para a população LGBT⁵ e constitui parte dos resultados de dois projetos de pesquisa: *Políticas públicas para população LGBT no Brasil: um mapeamento crítico preliminar* - apoiado financeiramente pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR)⁶ e *Políticas públicas para a população LGBTT: mapeamento de iniciativas exemplares para o estado de Goiás*, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Goiás (FAPEG). Esses projetos foram desenvolvidos no âmbito dos trabalhos do Ser-Tão, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade, da Universidade Federal de Goiás, entre os anos de 2009 e 2010.

¹ Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), da Universidade Federal de Goiás, e pesquisadora do Ser-Tão, Núcleo de Estudos e Pesquisas em Gênero e Sexualidade da UFG. fatimareginaalmeida@gmail.com.

² Mestre em Psicologia Social pela PUC/SP, professor convidado do Departamento de Psicologia da PUC/GO. claudiohpedrosa@yahoo.com.br.

³ Consultor em relacionamento com *stakeholders*, mestre em Comunicação pela UFG e doutorando em Sociologia na mesma universidade. waldbrito@gmail.com.

⁴ Professor Associado I, área sociologia, da Faculdade de Ciências Sociais, e pesquisador do Ser-Tão – UFG. luizman@gmail.com.

⁵ LGBT: L= Lésbicas; G= gays; B= bissexuais; T= travestis e transexuais. É opção da equipe de pesquisa a utilização aleatória da ordem das letras que compõem a sigla LGBT, a qual pode assumir as formas TLBG, BTGL, GLTB e muitas outras. Entendemos que os grupos organizados de travestis, transexuais, lésbicas, gays e bissexuais no Brasil passam por um momento de forte afirmação de suas demandas na arena política, ao mesmo tempo em que são aliados em permanente disputa identitária e de poder, a despeito de se apresentarem e de serem socialmente vistos como um movimento social unificado. Mais que privilegiar uma ordem fixa e rígida de letras na sigla, o que poderia gerar o entendimento de que demandas de uns grupos são mais importantes ou prioritárias que de outros, utilizamos o conjunto de letras B, G, L e T em qualquer sequência, como marcador identitário desse coletivo de grupos sociosexuais, sem que se estabeleçam hierarquias ou subordinações entre eles. No caso de nomes de eventos, documentos, grupos da sociedade civil ou órgãos de governo, a sigla será sempre apresentada no formato utilizado pelas instâncias responsáveis.

⁶ Sempre que possível, foram inseridos ao longo dos textos que integram o Relatório *hiperlinks* que permitem acesso ao sítio institucional de órgãos do governo e de organizações não-governamentais, bem como a documentos e atos normativos objeto de referência e análise.

Nesta pesquisa foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com 52 gestoras⁷ públicas que atuam nas esferas federal, estadual e municipal, em ministérios/secretarias que desenvolvem ações/programas/projetos que buscam garantir a cidadania e os direitos humanos de pessoas TLGB⁸, e também entrevistas com 43 representantes da sociedade civil que atuam na mesma área. Para o mapeamento preliminar das políticas públicas voltadas para essa população, foram priorizadas seis áreas de atuação governamental: educação, saúde, segurança, trabalho, assistência social e previdência social. O levantamento de dados foi realizado no Distrito Federal e em nove estados, distribuídos nas cinco regiões geográficas do país: Amazonas, Ceará, Goiás, Pará, Paraná, Piauí, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e São Paulo, conforme Tabela 1, abaixo:

⁷ Neste texto e nos demais que integram o Relatório, seguindo um exercício de desconstrução, invertemos propositalmente a regra gramatical que define o masculino como elemento neutro, e adotamos o feminino como referência constante, independentemente do sexo dos sujeitos referidos. Adjetivos e substantivos masculinos, em nossa convenção, passam a ser o termo particular, usado apenas para referir pessoas do sexo masculino, quando no singular. .

⁸ Para uma apresentação mais detalhada dos objetivos, justificativa, pressupostos teórico-metodológicos e contexto do trabalho de campo da pesquisa, consulte-se *Políticas públicas para população LGBT no Brasil: apontamentos gerais de uma pesquisa inacabável*), integrante deste Relatório.

Tabela 1. Ativistas e gestoras entrevistadas, por nível de governo e por unidade da federação

| Unidades da Federação | Ativistas | Gestoras | | | Total |
|-----------------------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|
| | | Federais | Estaduais | Municipais | |
| Amazonas | 5 | - | 2 | - | 7 |
| Ceará | 4 | - | 2 | 2 | 8 |
| Distrito Federal | 6 | 12 | 4 | - | 22 |
| Goiás | 3 | - | 4 | - | 7 |
| Pará | 3 | - | 3 | - | 6 |
| Paraná | 3 | - | 2 | 1 | 6 |
| Piauí | 2 | - | 5 | - | 7 |
| Rio de Janeiro | 7 | - | 5 | 1 | 13 |
| Rio Grande do Sul | 5 | - | 1 | 2 | 8 |
| São Paulo | 5 | - | 4 | 2 | 11 |
| Total | 43 | 12 | 32 | 8 | 95 |

Fonte: UFG, Ser-Tão, Políticas públicas para população LGBT: um mapeamento crítico preliminar, 2010.

Das 52 gestoras entrevistadas, 16 estavam vinculadas a órgãos especificamente LGBT, como coordenadorias/coordenações/núcleos, nos três níveis de governo, enquanto 36 representavam órgãos com atuação setorial em uma das áreas privilegiadas na pesquisa. Desse total, 10 eram gestoras vinculadas à área de educação, sete das quais atuantes na esfera estadual e três na federal, conforme Tabela 2, a seguir:

Tabela 2. Distribuição das gestoras vinculadas a órgãos das áreas de assistência/previdência social, saúde, educação, trabalho e segurança, por nível de governo.

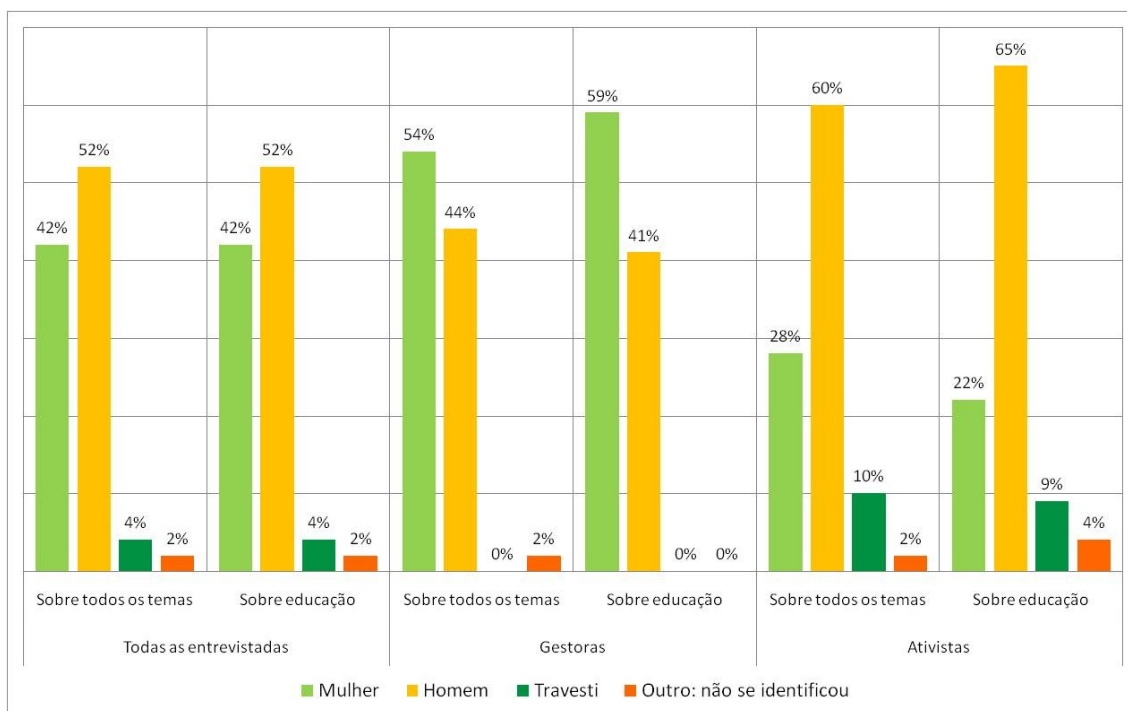
| Áreas de atuação das gestoras vinculadas a outros órgãos da Administração | Nível de governo | | | Total |
|---|------------------|-----------|----------|-----------|
| | Municipal | Estadual | Federal | |
| Educação | 0 | 7 | 3 | 10 |
| Saúde | 4 | 11 | 2 | 17 |
| Segurança | - | 4 | 1 | 5 |
| Trabalho | - | 1 | 1 | 2 |
| Assistência e Previdência Social | - | - | 2 | 2 |
| Total | 4 | 23 | 9 | 36 |

Fonte: UFG, Ser-Tão, Políticas públicas para população LGBT: um mapeamento crítico preliminar, 2010.

Do ponto de vista das identidades de gênero, constata-se, a partir do Gráfico 1 abaixo, que no conjunto geral da amostra (95 pessoas) e no das gestoras e ativistas que abordaram especificamente o tema educação em suas entrevistas (48), os homens representam, coincidentemente, 52%, nos dois grupos⁹. Já quando se observa essa categoria apenas no grupo das gestoras, tanto em seu conjunto quanto entre as que abordaram o tema educação, a polaridade se inverte, passando a haver uma prevalência de mulheres, com 54% e 59%, respectivamente. Especificamente em relação ao conjunto de ativistas entrevistadas, outra vez a presença masculina se destaca: no geral representam 60% e no grupo das que abordaram o tema da educação correspondem a 65%. Embora a amostra da pesquisa não seja estatisticamente representativa, o que não possibilita generalizar conclusões, os resultados permitem duas inferências principais: o ativismo BLTG brasileiro parece ser muito masculino e a área de educação, no âmbito governamental, ainda seria um assunto majoritariamente de mulheres.

⁹Um perfil geral das gestoras que participaram da pesquisa pode ser encontrado no [Apêndice A](#).

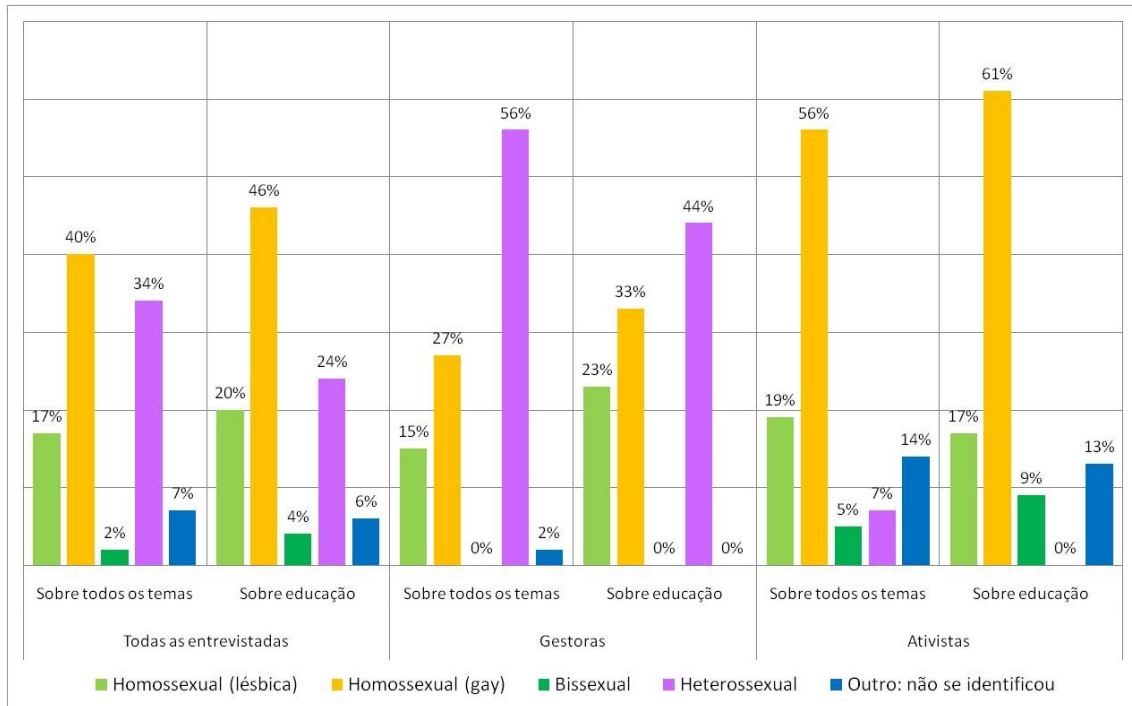
Gráfico 1. Perfil da amostra (52 gestoras e 43 representantes da sociedade civil) e das entrevistadas que trataram do tema educação (27 gestoras e 21 representantes da sociedade civil), por identidade de gênero.



Fonte: UFG, Ser-Tão, Políticas públicas para população LGBT no Brasil: um mapeamento crítico preliminar, 2010.

Já em relação à orientação sexual das entrevistadas, observa-se, a partir do Gráfico 2, que os gays constituem o maior grupo no conjunto da pesquisa (40%) e, principalmente, entre as ativistas que abordaram o tema educação, correspondendo a 61% das 43 entrevistadas. Note-se, por outro lado, como no conjunto total das gestoras entrevistadas e entre as que trataram do tema educação os percentuais das que se declararam heterossexuais correspondem a 56% e 44%, respectivamente, números que são relevantes quando se tem em mente que as políticas públicas de educação objeto de reflexão aqui são voltadas para a população TBLG.

Gráfico 2. Perfil da amostra (52 gestoras e 43 representantes da sociedade civil) e das entrevistadas que trataram do tema educação (27 gestoras e 21 representantes da sociedade civil), por orientação sexual.



Fonte: UFG, Ser-Tão, Políticas públicas para população LGBT no Brasil: um mapeamento crítico preliminar, 2010.

Para apresentação dos resultados da pesquisa, organizamos o texto em quatro seções principais, a primeira das quais é reservada para a explicitação de alguns pressupostos teóricos e algumas referências conceituais utilizadas na interpretação dos dados. Na segunda parte, apresentamos uma cronologia dos documentos do governo brasileiro que trazem reflexões ou orientações a respeito de como tratar a questão da diversidade sexual no contexto da educação formal e, na terceira parte, são apresentadas ações de governo já implementadas e em desenvolvimento e que estão situadas neste mesmo viés. Algumas considerações de corte analítico compõem a quarta e última seção do texto, na tentativa de ponderar avanços, limites e impasses das discussões e práticas a respeito de pessoas TBGL no espaço escolar.

7.1. Aproximando o foco: referências conceituais adotadas nesta pesquisa

As políticas públicas constituem um campo que busca colocar o “Estado em ação”, analisar essa ação e propor mudanças, caso seja necessário - e possível (HOFLING, 2001; SOUZA, 2006). A partir daí podemos refletir sobre os diversos interesses em jogo na formulação, implementação, monitoramento e avaliação dessas políticas. Somente quando essas múltiplas esferas de ação são pensadas conjuntamente é que podemos compreender os caminhos pelos quais “as iniciativas saem – ou não – do papel” e como as sujeitas, para quem as políticas foram pensadas, terão acesso a elas. Neste contexto, é também fundamental que o olhar alcance a complexa relação entre governo e sociedade civil na negociação dessas políticas.

Para a análise das políticas públicas no foco deste texto, tomamos como ponto de partida o conceito de educação que consta no art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996: “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996). Nesse conceito temos que a educação é uma área que perpassa toda a sociedade e que não está restrita apenas à escola. Por questões metodológicas, entretanto, nesta pesquisa, assim como na LDB (por outras motivações), o foco é a educação escolar, envolvendo alunas, professoras, gestoras e comunidade. Assumido este enfoque escolar, buscamos, então, mapear ações e programas promovidos pelo Ministério da Educação, geralmente por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), e por secretarias estaduais e municipais de educação que conduzem – ou que participam de – políticas públicas para a população LGBT.

A esta altura alguns pressupostos que fundamentaram o desenvolvimento de nossa pesquisa precisam ser explicitados, ainda que não esgotem os argumentos metodológicos sobre a relevância deste estudo. Em primeiro lugar, em consonância com a opção por enfatizar os processos educacionais característicos da instituição escolar, entendemos que escola é um espaço onde diversas concepções de mundo, ideologicamente estruturadas, estão em disputa, não sendo apenas um aparelho do Estado, reproduzidor dos interesses da

classe dominante (ALTHUSSER, 2001). Também pensamos que a escola não é um lugar onde somente devam ser ensinados conteúdos como matemática, ciências, português, mas onde se pode aprender sobre cidadania, bem como se pode exercitar a convivência e o respeito – e não apenas a tolerância – à diferença. Enfim, consideramos a escola um espaço profundamente significativo para a construção das subjetividades em nossa sociedade. Em segundo lugar, entendemos a sexualidade como uma construção social constitutiva da experiência humana, que em nossa sociedade é elemento-chave para a construção das subjetividades. Desse modo, devido à importância dos processos educacionais na construção das subjetividades, a escola deve estar preparada também para orientar as alunas a viverem em um mundo plural, onde práticas e desejos sexuais diferentes sejam possíveis e igualmente respeitados.

Ainda como a afirmação dessa posição ética, articulada com uma preocupação técnica, apontamos a necessidade de capacitação para que profissionais de educação e gestoras públicas possam/consigam lidar com a diversidade – étnico-racial, religiosa e, especialmente, no âmbito da sexualidade, entre outras –, pois uma constatação que surge na maioria absoluta das entrevistas realizadas é que aquelas profissionais não estão “preparadas” – qualificadas e sensibilizadas – para lidar com esses temas e por isso se calam diante de tantos atos de preconceito e discriminação, como afirma uma ativista do movimento GLBT:

Eu acho que a base de tudo é a educação. Se você conseguir levar essas demandas pra educação, você com certeza vai expandir pros outros. É muito mais fácil, né? Quando você tirar, né, ou fazer com que dentro da questão da educação a laicidade seja respeitada também e quando você vê professores, é... diretores, secretários tudo com aquela visão, né, de, de que “Não é de Deus”.

Ou como afirma uma gestora federal:

Eu acho que entre os principais problemas reside mesmo a sensibilidade e a qualificação dos profissionais, os gestores de maneira geral pra atuarem nesse campo. Acho que é necessário de uma maneira em geral expandir essa discussão tão importante que é o combate à homofobia pros diferentes atores, ah... e gestores das políticas públicas [...] Esse é um dos principais problemas, que é de fato a pouca qualificação e pouca sensibilidade de alguns profissionais pra estarem acolhendo essa demanda no processo de formulação e de implementação das políticas públicas.

Por meio da pesquisa *Juventudes e sexualidade*, realizada em 2001 e promovida pela UNESCO (ABRAMOVAY et al., 2004), foram ouvidas estudantes, profissionais de educação e pais/mães de estudantes em 13 capitais e no Distrito Federal. Entre os resultados dessa pesquisa destaca-se que, quando solicitadas a marcar as frases com as quais concordavam, as estudantes assinalavam, com frequência que variou entre 11,9% a 18%¹⁰, a opção “Homossexualismo é uma doença”. Entre as profissionais de educação esses números variaram de 7% a 22%. Quando perguntado às profissionais de educação “Quais das pessoas abaixo você não gostaria de ter como seus alunos?”, entre 1,9% e 6,5% marcaram “Homossexuais”. Quando perguntado às alunas sobre quem não gostariam de ter como colegas de classe, de 22,6% a 30,6% marcaram o mesmo e quando aos pais-mães foi perguntado sobre quem não gostariam que fosse colegas de classe de seus filhos a frequência da resposta “Homossexual” variou entre 22, 2% e 47,5%.

A evidência mais imediata dessa pesquisa nos remete à necessidade de que a discussão desse tema envolva não só as professoras, mas também as alunas, suas famílias e todas as profissionais que atuam na escola. Viceja nesses três grupos uma visão distorcida da sexualidade, em que a heterossexualidade compulsória é concebida como meta de um desenvolvimento supostamente normal, definindo os desejos, sentimentos, pensamentos e comportamentos que não correspondem aos parâmetros da matriz heterossexual como patológicos, contagiosos, antinaturais, moralmente inaceitáveis e pecaminosos. Tal representação negativa da homossexualidade – e também da transexualidade e da travestilidade – vai se desdobrar em comportamentos de evitação e condutas de isolamento em relação às pessoas identificadas como portadores dos “sintomas homossexuais”. O Estado já reconheceu a necessidade dessa discussão em vários documentos e níveis de governo, como explicitaremos na seção que segue.

¹⁰ Esses números variam entre os estados e entre os sexos, geralmente sendo menores entre as mulheres. Foi estabelecida uma porcentagem para cada capital e para o DF e uma média entre os sexos. Tomamos aqui o maior e o menor valor entre as capitais e as médias dos sexos.

7.2. Cronologia do suporte legal ao debate sobre questões LGBT no âmbito das escolas

Esta seção apresenta tanto leis, decretos, portarias e outros instrumentos legais do campo da educação que abordam temáticas relativas à população BGTL, quanto aqueles que são relativos a este segmento da população e que trazem propostas para o campo da educação formal. Os dados estão organizados em três blocos, o primeiro dos quais reúne seis documentos federais aprovados nos dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e o segundo apresenta quatro documentos aprovados nos dois mandatos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). Para fechar a seção, reuniremos algumas iniciativas formalizadas legalmente em algumas unidades da federação e municípios, versando sobre o tema em discussão, e que evidenciam a ausência de uma legislação federal mais efetiva.

Os documentos apresentados a seguir se destacam pela tentativa de definir um horizonte para a atuação de gestoras e profissionais de ensino. Todavia, o complexo processo de negociação política que é o pano de fundo da elaboração de diretrizes, parâmetros, planos e programas, seguramente ainda é marcado por uma forte homofobia institucional, que também caracteriza a própria concepção de educação e de mundo de muitas gestoras e governantes, o que tem dificultado uma passagem mais rápida e efetiva entre o mundo das idéias e o cenário concreto das ações que materializam a implementação de políticas públicas. Se o Governo FHC, ainda que de maneira tímida, foi pioneiro ao trazer tais questões para a agenda governamental, no Governo Lula ocorreu um aumento significativo da atenção do Poder Executivo à divulgação de documentos que tratam dos direitos civis da população TGBL e do combate à LTGBfobia. Apesar deste aumento, há ainda muitas lacunas e, talvez por isso, uma série de iniciativas estaduais e municipais, portanto com alcance limitado, vêm sendo tomadas, como apresentaremos no terceiro e último bloco de reflexões desta seção.

7.2.1. Preparando o terreno: documentos do Governo FHC

Embora comparativamente mais numerosos do que os aprovados no Governo Lula, os documentos da Era FHC têm em comum o vínculo predominante com o campo da educação

formal, tocando tangencialmente nas questões LGBT de modo bem inicial e por vezes controverso, como discutiremos no detalhamento de alguns deles. Se por um lado esses documentos são importantes pelo pioneirismo no debate desta questão, por outro, a sua datação é suficiente para que se perceba quão tardia é a inclusão das questões LGBT na pauta de temas relevantes a serem enfrentados pelo Estado brasileiro também no campo da educação formal.

A seguir, serão apresentados seis documentos, enfatizando o que eles registram sobre as questões LGBT no campo da educação formal: Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade (1994), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), Plano Nacional de Educação (2001) e Programa Nacional de Direitos Humanos I e II (1996 e 2002).

7. 2.1.1. Diretrizes para uma Política Educacional em Sexualidade

Este documento foi elaborado pela Secretaria de Projetos Educacionais Especiais, do antigo Ministério da Educação e do Desporto, em 1994, no contexto do *Programa Nacional de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (PRONAICA)* e na perspectiva da Educação Preventiva Integral (EPI). Seu objetivo principal foi definir 11 diretrizes para um programa de educação sexual, particularmente para crianças e adolescentes, entre as quais se destacam:

- diagnosticar previamente as necessidades e expectativas do público-alvo, bem como os recursos humanos e materiais disponíveis no sistema formal de ensino;
- considerar a população-alvo dentro de um contexto histórico, sócio-cultural e econômico;
- compreender a sexualidade dentro de uma visão bio-psico-sociocultural;
- definir temas do programa de capacitação;
- iniciar o Programa de Educação Sexual na pré-escola, prosseguir no primeiro e segundo graus, estender-se ao terceiro grau e contemplar o ensino profissionalizante, cursos supletivos e outros.

Ao olhar para o cenário atual da educação sexual no País, observa-se que pouco se avançou em relação a esta proposta que hoje já tem quase três décadas. Destaque-se, ainda, que no referido documento não é utilizada nenhuma vez as expressões *homossexualidade*, *homossexual*, *gay*, *lésbica*, *bissexual*, *travesti* ou *transexual*, havendo uma única alusão à expressão *orientação sexual*, nos seguintes termos:

Também a vivência individual da condição masculina ou feminina influi na evolução da fisionomia cultural, no tipo e nas relações da família, no relacionamento social, político, econômico, na modificação de papéis e na redefinição de *status*, nas lutas pelo poder, nos limites do direito sobre o corpo sexuado, na procriação, na liberdade da orientação sexual, nos costumes e nos hábitos (BRASIL, 1994, p. 15).

7.2.1.2. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional” e aborda desde os “princípios e fins da educação” até a “organização da educação nacional”. O art. 3º dispõe sobre os princípios da educação e entre eles destacam-se: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” e “IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância”. Retomaremos esses dois princípios quando formos tratar de decretos, portarias e resoluções das secretarias estaduais de educação que garantem o direito ao uso de nome social por travestis e transexuais em âmbito escolar. Esses atos do Poder Executivo fundamentam-se exatamente na necessidade de respeito a esses princípios: assegurar a permanência e respeitar a liberdade.

7.2.1.3. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Os PCN foram publicados pela Secretaria de Educação Fundamental do MEC, em 1997, logo após a aprovação da LDB, e se referem às quatro primeiras séries do ensino fundamental. Com este documento pretende-se “criar condições, nas escolas, que permitam

aos nossos jovens ter acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 5). Entre os temas que nos PCN são definidos como transversais encontra-se Orientação sexual, tratada em três parágrafos que totalizam 21 linhas, a qual deveria estar contemplada em todas as áreas do conhecimento. Contudo, o termo orientação sexual é entendido nos PCN como sinônimo de “educação sexual”, organizada em três blocos de temas: corpo – matriz da sexualidade; relações de gênero; e prevenção de dst/aids.

As críticas geralmente apontam para o reducionismo biológico do conceito de sexualidade adotado, que resulta na invisibilidade da homossexualidade e que não contribui para uma visão plural da sexualidade nem para a diminuição de preconceitos contra a diversidade de expressões da sexualidade humana (ALMEIDA e MOTA, s/d; ALTMANN, 2001). Nada no documento sugere que as professoras devam incluir discussões sobre homossexualidade.

Em nossa avaliação, além do viés biologizante da sexualidade, a concepção de gênero que subjaz aos PCN não ultrapassa a perspectiva construtivista tradicional, pautada na dicotomia sexo/gênero → masculino/feminino, abrindo possibilidades, no máximo, para a expressão de heterossexualidades diferentes, como “meninas mais agressivas” e “meninos mais sensíveis”. Essa perspectiva de gênero não permite aprofundar a discussão em relação à inclusão de identidades que procuram se afirmar fora ou em torno do eixo homem/mulher → papai/ mãe. Simplesmente reitera a expectativa social mais arejada de que a escola produza homens heterossexuais menos hostis e mulheres heterossexuais menos submissas ao sexo oposto. Fica patente nesse enfoque dos PCN uma preocupação com a diversidade que afirma “todas são diferentes”, mas deixa implícito que “umas são mais diferentes que outras”.

Deve ser destacado, ainda, que a Resolução nº 3, de 26 de junho de 1998, da Câmara de Educação Básica (CEB), do Conselho Nacional de Educação (CNE), que “institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio”, não traz nenhuma orientação específica sobre como as questões relativas à sexualidade podem ser abordadas no contexto do ensino médio.

7.2.1.4. Plano Nacional de Educação

O Plano Nacional de Educação foi aprovado na forma da Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, com duração prevista de 10 anos. A proposta é que este subsidie a elaboração de Planos Estaduais e Municipais de Educação. Embora não trate de maneira detida de questões relativas à educação sexual ou ao combate à GTBLfobia no ambiente escolar, o Plano em questão apresenta duas propostas que tangenciam esses temas, entre os objetivos e metas do Ensino Fundamental e também do Ensino Superior, como se observa abaixo, respectivamente:

11) Manter e consolidar o programa de avaliação do livro didático criado pelo Ministério de Educação, estabelecendo entre seus critérios a adequada abordagem das questões de gênero e etnia e a eliminação de textos discriminatórios ou que reproduzam estereótipos acerca do papel da mulher, do negro e do índio (BRASIL, 2001, p. 51, grifamos).

[...]

12) Incluir nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados às problemáticas tratadas nos temas transversais, especialmente no que se referem à abordagem tais como: gênero, educação sexual, ética (justiça, diálogo, respeito mútuo, solidariedade e tolerância), pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e temas locais (BRASIL, 2001, p. 68, grifamos).

Além disso, o Plano também estabelece que os cursos de formação para profissionais da educação deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades, entre outros princípios, a inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação (BRASIL, 2001).

7.2.1.5 Programa Nacional de Direitos Humanos I e II

Em 1996, no governo de Fernando Henrique Cardoso, foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH) I, elaborado pelo Ministério da Justiça e pela então Secretaria de Estado dos Direitos Humanos – hoje, Secretaria de Direitos Humanos (SDH), da Presidência da República – em colaboração com a sociedade civil, por meio de seminários regionais e da 1ª Conferência Nacional de Direitos Humanos. O PNDH I foi criado para

atender uma recomendação da Conferência Mundial de Direitos Humanos, realizada em 1993, em Viena, com o objetivo de

identificando os principais obstáculos à promoção e proteção dos direitos humanos no Brasil, eleger prioridades e apresentar propostas concretas de caráter administrativo, legislativo e político-cultural que busquem equacionar os mais graves problemas que hoje impossibilitam ou dificultam a sua plena realização (BRASIL, 2009a, p. 188).

A despeito do Governo se comprometer a proteger “minorias” e “excluídos” e a garantir que os direitos humanos de toda a população fossem respeitados, o PNDH I não apresenta propostas voltadas especificamente para a população BTGL, como faz para outros segmentos específicos, como mulheres, população negra, crianças e adolescentes e pessoas portadoras de deficiência, entre outros. Ao constatar esta ausência, a questão aqui não é hierarquizar indivíduos e/ou opressões, mas pensar em formas de construir políticas públicas que contemplem as necessidades de diferentes segmentos sociais, de maneira equânime. Ao longo de todo o documento, só se faz alusão a direitos da população GBTL em dois momentos. Primeiro, na Ação 5, integrante do eixo temático “Proteção do direito à vida”, nos seguintes termos: “Apoiar programas para prevenir a violência contra grupos em situação mais vulnerável, caso de crianças e adolescentes, idosos, mulheres, negros, indígenas, migrantes, trabalhadores sem terra e homossexuais.” (BRASIL, 2009a, p. 190, grifamos). Depois, na Ação 78, parte do eixo temático “Proteção do direito a tratamento igualitário perante a lei”, nos seguintes termos:

Propor legislação proibindo todo tipo de discriminação, com base em origem, raça, etnia, sexo, idade, credo religioso, convicção política ou orientação sexual, e revogando normas discriminatórias na legislação infraconstitucional, de forma a reforçar e consolidar a proibição de práticas discriminatórias existente na legislação constitucional. (BRASIL, 2009a, p. 193-4, grifamos).

Em ambos os casos, observe-se como a referência a “homossexuais” e à “orientação sexual” não se apresenta nos termos do debate hoje prevalecente em relação aos direitos da população LGBT, que possui forte teor identitário e reivindica a explicitação das demandas específicas de lésbicas, travestis e transexuais (ao invés da categoria genérica

“homossexuais”) e a necessidade de enfrentamento da discriminação e do preconceito também por identidade de gênero, e não apenas por orientação sexual. Note-se, também como não há nenhuma alusão à necessidade de enfrentamento da LGBTfobia e da promoção dos direitos sexuais no espaço escolar e nos processos educacionais em sentido amplo.

Em 2002, foi lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH 2), ainda no Governo Fernando Henrique Cardoso. Nessa nova versão, a atenção às demandas da população GLBT adquire maior destaque, aparecendo em diversos eixos e na forma de ações específicas nos campos da saúde, educação, trabalho, etc. Exemplo disso é o tópico “Orientação sexual”, integrante do eixo temático “Garantia do direito à liberdade”, que traz cinco ações específicas, e um tópico intitulado “Gays, Lésbicas, Travestis, Transexuais e Bissexuais – GLTTB”, que apresenta 10 ações, entre as quais três se destacam no contexto das reflexões aqui desenvolvidas:

242. Apoiar programas de capacitação de profissionais de educação, policiais, juízes e operadores do direito em geral para promover a compreensão e a consciência ética sobre as diferenças individuais e a eliminação dos estereótipos depreciativos com relação aos GLTTB.

[...]

246. Incentivar programas de orientação familiar e escolar para a resolução de conflitos relacionados à livre orientação sexual, com o objetivo de prevenir atitudes hostis e violentas.

245. Estimular a formulação, implementação e avaliação de políticas públicas para a promoção social e econômica da comunidade GLTTB (BRASIL, 2002, p. 19).

No caso das duas primeiras ações referidas, o que importa é o fato de tratarem diretamente de questões afetas à educação e, mais especificamente, do combate à LGBTfobia no ambiente escolar. Já o que chama atenção em relação à ação 246 é o fato de referir-se às políticas públicas como instrumentos de promoção da cidadania da população TGBL, num momento em que isso ainda não integrava a pauta de reivindicações do movimento social organizado e que, posteriormente, será o tema da I Conferência Nacional LGBT, realizada em 2008: *Direitos Humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania de gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais*.

Um último destaque deve ser feito sobre o texto da PNDH II, já que, no item “Garantia do Direito à Educação”, a ação 297 propõe: “Promover um ensino fundado na

tolerância, na paz e no respeito às diferenças, que contemple a diversidade cultural do país” (BRASIL, 2002, p. 22). Podemos – e queremos – crer que este “respeito às diferenças” englobe não apenas a diversidade cultural, mas também as demais diversidades: étnica, sexual, de identidades de gênero, geracionais, entre outras.

A despeito de seu ineditismo e vanguardismo ao incorporar um conjunto amplo de demandas da população LTGB, o PNDH II não foi um instrumento efetivamente acionado em seus sete anos de vigência para garantir direitos sexuais para os grupos que estão fora da norma heterossexual. Sua existência não foi suficiente, por exemplo, para fazer pressão sobre o Congresso Nacional quanto à necessidade de aprovação de leis que assegurassem direitos civis para casais de pessoas do mesmo sexo ou para promover o debate quanto à necessidade de combate à homofobia nas várias esferas da vida social (educação, comunicação, saúde e segurança, por exemplo) e tampouco para fundamentar a urgência de previsão legal relativa ao acesso de pessoas travestis e transexuais a procedimentos seguros de modificação corporal e a uma nova identidade civil. Não há dúvidas, porém, de que se trata de um documento fundamental para que outras iniciativas fossem posteriormente propostas pelo Governo Federal.

7.2.2. Aprofundando a conversa: documentos do Governo Lula

Quatro documentos serão analisados a seguir, nos quais será possível perceber uma verticalização da discussão a respeito de LGBT na escola: Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003), Programa Brasil sem Homofobia (2004), Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009) e Programa Nacional de Direitos Humanos 3 (2010).

7.2.2.1. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH)

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) é resultado do trabalho do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, instituído pela Portaria nº 66, de 12 de

maio de 2003, da então Secretaria Especial dos Direitos Humanos – SEDH. No documento afirma-se que:

Educar em direitos humanos é fomentar processos de educação formal e não-formal, de modo a contribuir para a construção da cidadania, o conhecimento dos direitos fundamentais, o respeito à pluralidade e à diversidade sexual, étnica, racial, cultural, de gênero e de crenças religiosas. (BRASIL, 2003, p. 7).

A partir deste entendimento, a SDH e o Ministério da Educação passaram a protagonizar atuação do Governo Federal na formulação e implementação de planos e programas integrados, a partir de suas áreas prioritárias de atuação. O referido Plano estrutura-se a partir de linhas de ação, compostas de três elementos-chaves: 1) ações; 2) público; e 3) órgãos responsáveis, distribuídas em seis níveis: geral; educação básica; ensino superior; educação não-formal; educação dos profissionais dos sistemas de justiça e segurança; e educação e mídia. Embora faça referências esparsas relativas ao respeito à diversidade sexual, a não discriminação por “opção sexual” e ao respeito às diferenças de orientação sexual, o PNDEH não traz nenhuma ação diretamente voltada ao combate à GLTBfobia ou à promoção dos direitos humanos das pessoas excluídas social e legalmente em função de sua orientação sexual e/ou identidade de gênero.

Após esse documento inicial ser debatido em seminários e encontros nacionais e regionais, uma nova versão do PNEDH foi lançada em 2007, por iniciativa da SEDH, do MEC, do Ministério da Justiça e da UNESCO, na qual se estabelece como um dos princípios da educação em direitos humanos na educação básica:

d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação (BRASIL, 2007, p. 32, grifamos).

Nesta mesma direção, note-se como entre as ações programáticas para a educação básica e a educação superior, respectivamente, encontram-se as seguintes:

9. fomentar a inclusão, no currículo escolar, das temáticas relativas a gênero, identidade de gênero, raça e etnia, religião, orientação sexual, pessoas com deficiências, entre outros, bem como todas as formas de discriminação e violações

de direitos, assegurando a formação continuada dos(as) trabalhadores(as) da educação para lidar criticamente com esses temas (BRASIL, 2007, p. 33, grifamos)

18. desenvolver políticas estratégicas de ação afirmativa nas IES que possibilitem a inclusão, o acesso e a permanência de pessoas com deficiência e aquelas alvo de discriminação por motivo de gênero, de orientação sexual e religiosa, entre outros e segmentos geracionais e étnico-raciais (BRASIL, 2007, p. 41, grifamos)

Muito há ainda que se avançar para que as escolas, em todos os níveis de ensino, sejam espaços seguros e acolhedores para a população GTBL, bem como para que as temáticas relativas a gênero e sexualidade sejam contempladas em seus currículos, numa perspectiva não biologizante e emancipadora. Como antes sinalizado, o que se tem hoje são diversos cursos, financiados pela Secad/MEC, que abordam as temáticas gênero, diversidade sexual e raça, voltados para profissionais de educação, mas que são atividades de extensão (e não integrantes do conjunto de disciplinas obrigatórias dos projetos pedagógicos dos cursos de graduação), com adesão voluntária (e não compulsória), de curta duração e geralmente funcionando na modalidade EAD – educação à distância. Tais projetos, portanto, representam ainda muito pouco diante do previsto no mencionado PNEBH, que por si só já é tímido ao tratar da escola como um espaço de combate à TGBLfobia e de promoção da cidadania e dos direitos humanos das pessoas não heterossexuais e/ou que subvertem os estereótipos de gênero.

7.2.2.2. Programa Brasil sem Homofobia (BSH)

Lançado em 2004, o Programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e de promoção da cidadania homossexual, Brasil sem Homofobia, é um programa resultante da articulação entre o Governo Federal e a sociedade civil organizada, a partir da mediação do Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD/SEDH). Participaram do Grupo de Trabalho que elaborou o Programa diversos ministérios, entre eles Educação, Saúde, Cultura, Turismo, e representantes de organizações não-governamentais LGBT de vários estados brasileiros. O Brasil sem Homofobia foi a primeira iniciativa governamental específica para a população LGBT. Contando com previsão orçamentária mínima, a partir do lançamento do

BSH foram realizados seminários, encontros, cursos e elaboradas cartilhas, livros, além do fomento à realização de pesquisas e à criação de Centros de Referência e Grupos de Estudos e Pesquisas relacionados à promoção da cidadania da população LGBT e de respeito à diversidade sexual, num processo que culminou com a realização da Conferência Nacional LGBT, em 2008.

Segundo Nilmário Miranda, Secretário Especial dos Direitos Humanos à época do lançamento do BSH, “um dos objetivos centrais deste Programa é a educação e a mudança de comportamento de gestores públicos” (BRASIL, 2004, p. 7). E não é coincidência o fato de nossa pesquisa buscar mapear políticas públicas para a população TLGB partindo preferencialmente do discurso dessas gestoras. São estas que fazem escolhas e executam ações em suas respectivas secretarias, tentando atender aos diversos segmentos da população. Por outro lado, também são essas gestoras que por diversas vezes têm a postura de não incluir a população BTLG nas iniciativas de seus órgãos de atuação, por entenderem que “esta questão é muito específica”, que na verdade compete ao governo fazer políticas “para todos”, “sem discriminar” e por não se sentirem “à vontade” para lidar com o tema. Em outras palavras, por LGBTfobia institucional.

Entre as ações previstas no Brasil sem Homofobia, encontram-se as relativas ao item V – *Direito à Educação: promovendo valores de respeito à paz e à não-discriminação por orientação sexual*. Neste tópico a ação central é: “Elaborar diretrizes que orientem os Sistemas de Ensino na implementação de ações que comprovem o respeito ao cidadão e à não-discriminação por orientação sexual” (BRASIL, 2004, p. 22). Esta ação se divide em 7 itens que contemplam a formação de professoras, avaliação de livros didáticos, produção de materiais educativos, estímulo a pesquisa, além da criação do Subcomitê sobre Educação em Direitos Humanos no Ministério da Educação, com a participação de representantes do “movimento homossexual”.

A despeito de suas fragilidades, é certo que o BSH é um programa fundamental, já que até a realização da Conferência Nacional LGBT – e da formulação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT –, era o único documento governamental especificamente focado no combate à GTLBfobia. Sua implementação, ainda que parcial em face das resistências políticas e da baixa dotação orçamentária, possibilitou a

realização de seminários, congressos e pesquisas para/sobre/com a população LGBT, além de cursos diversos relacionados à formação em sexualidade e gênero, para gestoras públicas e profissionais de diversas áreas, em diferentes estados brasileiros.

Como sinalizado anteriormente, o MEC, que é signatário do Brasil sem Homofobia, via Secad, também tem financiado cursos de capacitação, cujo público-alvo são profissionais de educação, voltados para a promoção da diversidade sexual e o enfrentamento ao sexismo e a LGBTfobia. No ano de 2005, por exemplo, foram financiados 15 projetos¹¹, no valor total de 550.000,00, cujos realizadores foram organizações da sociedade civil, órgãos governamentais e universidades. Já por meio do Edital Secad/MEC 006, de 1º de abril de 2009, também foram selecionadas 10 instituições de ensino superior que realizaram edições do Curso Gênero e Diversidade na Escola (mais detidamente tratado a seguir), no âmbito da Rede de Educação para a Diversidade¹².

7.2.2.3. Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT

Lançado em 2009, o Plano Nacional foi elaborado por Comissão Técnica Interministerial a partir das propostas aprovadas na plenária final da I Conferência Nacional LGBT, que ocorreu de 05 a 08 de junho de 2008, em Brasília.

No âmbito desta Conferência, 60 das 559 propostas aprovadas são oriundas do Grupo de Trabalho sobre educação. Do total de 166 ações que integram o Plano Nacional LGBT, 16 são de competência exclusiva do MEC e outras duas de co-competência deste. Duas das 51 diretrizes que estruturam o referido Plano são explicitamente relevantes no tocante à educação: “Inserção da temática LGBT no sistema de educação básica e superior, sob abordagem que promova o respeito e o reconhecimento da diversidade da orientação sexual e identidade de gênero” e “Garantia, a estudantes LGBT, do acesso e da permanência em todos os níveis e modalidades de ensino, sem qualquer discriminação por motivos de orientação sexual e identidade de gênero” (BRASIL, 2009b, p. 15). Entre as ações destaca-se:

¹¹ A relação destes projetos e os respectivos valores de cada um podem ser encontrados [aqui](#).

¹² A listagem das instituições selecionadas está disponível [aqui](#).

“Estimular e incluir as temáticas relativas à orientação sexual, identidade de gênero e raça/etnia nos currículos universitários, nas atividades de ensino, pesquisas e extensão, sem excluir nenhum campo do saber ou limitar a cursos da área da saúde” (BRASIL, 2009b p. 21). Deve ser ressaltado, todavia, que também integram o Plano Nacional LGBT várias outras ações que são da ordem da educação em um sentido não-escolar, voltadas para a capacitação e formação de gestoras, ativistas e de segmentos sociais diversos no sentido da difusão de um ideário de respeito e garantia dos direitos da população TBGL. Sobre a relevância das diretrizes e ações da área de educação que integram o referido Plano, uma gestora assim se manifesta:

[...] com a iminência do Plano LGBT, o MEC passa a se orientar, orientar suas ações, as suas populações, os seus editais, as suas chamadas públicas desde a perspectiva do Programa [Brasil sem Homofobia] e do Plano LGBT. Portanto, eu acredito que, ah... a gente avançou bastante nesses últimos cinco anos no que se refere a agenda da promoção da cidadania LGBT. E hoje a gente encontra nas diferentes áreas dos ministérios... do Ministério, particularmente na Secad, diversas ações principalmente no campo da formação dos profissionais da educação e da produção de materiais didáticos.

No mencionado *Relatório de Monitoramento das Ações do Plano Nacional LGBT*, o MEC não apresenta uma avaliação do nível de execução das ações a ele atribuídas, no formato utilizado pelos demais ministérios. Sem apresentar qualquer referência às ações em si, o documento traz um registro de todas as iniciativas executadas pelo MEC que podem ter alguma relação com os objetivos e diretrizes do Plano Nacional LGBT na área de educação. Entre as iniciativas apresentadas, podem ser destacadas:

- Apoio a projetos de formação de profissionais da educação e elaboração de materiais didáticos e projetos de intervenção para gênero e diversidade sexual (no período de 2005 a 2009, investimento de R\$ 7.250.000,00, para formação de aproximadamente 11.500 profissionais, em diferentes estados do país);
- Criação, em 2010, da Rede Nacional de Formação Continuada dos profissionais da Educação Básica;
- Curso Gênero e Diversidade na Escola – GDE - formação à distância de profissionais da educação básica com três encontros presenciais (no período de

2006 a 2010, investimento não especificado em sua totalidade, para formação de aproximadamente 23.000 profissionais);

- Prêmio *Construindo a Igualdade de Gênero*, que está na 6ª edição, resultante de parceria entre o MEC, a SPM, o Ministério da Ciência e Tecnologia (MCT), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e o Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher/UNIFEM.
- Projeto “Escola sem Homofobia”, desenvolvido a partir de parceria com as organizações não-governamentais Pathfinder do Brasil, Ecos e Reprolatina e com o apoio da Associação Brasileira de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais. Com investimento de R\$ 2.000.000,00, tem como objetivo o a produção de conhecimentos que contribuam para o combate à homofobia no ambiente escolar.

O que se constata, então, é que inexistente no âmbito do MEC uma política de largo alcance com vistas ao combate à BTGLfobia nas escolas e à promoção da cidadania de alunos LGBT, por mais que haja iniciativas recentes, porém de alcance limitado, como as acima mencionadas. Se parece consensual o entendimento de que educação é o caminho fundamental para a superação de parte significativa dos preconceitos que atinge os grupos excluídos e marginalizados em nossa sociedade, quando se observa de uma perspectiva externa as ações do MEC – e também das secretarias estaduais e municipais de educação, em geral – no que diz respeito à população BTLG, geralmente a leitura que se faz é bastante crítica e pouco otimista, como se depreende da fala de uma ativista entrevistada:

Em relação à educação, eu diria que as ações e programas são quase zero, tanto em nível federal, como estadual, como municipal. O que existe são ações de ONGs que incidem sobre, tanto o MEC, como a Secretaria Estadual e Municipal de Educação e que pontualmente realizaram algumas ações, né? Mas nenhuma dessas ações são, têm sido suficientes pra mudar ou pelo menos tentar mudar, né, a percepção de preconceito, discriminação nesse país e tampouco mudar a incidência sobre, né, incidência não, mas mudar o perfil homofóbico desse país, né? Eu acho que a educação ainda deixa muito a desejar.

7.2.2.4. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH - 3)

O PNDH 3 foi lançado em dezembro de 2009, com o objetivo de revisar o anterior (PNDH 2, aprovado em 2002), incluir demandas dos Tratados da ONU e da OEA e incorporar questões levantadas na 11ª Conferência Nacional de Direitos Humanos e nas Conferências temáticas realizadas desde 2003, incluindo a mencionada LGBT.

O PNDH 3 está estruturado nos seguintes eixos orientadores: Interação Democrática entre Estado e Sociedade Civil; Desenvolvimento e Direitos Humanos; Universalizar Direitos em um Contexto de Desigualdades; Segurança Pública, Acesso à Justiça e Combate à Violência; Educação e Cultura em Direitos Humanos; Direito à Memória e à Verdade. Dois destes eixos tratam mais detidamente da questão LGBT: o eixo III - *Universalizar direitos em um contexto de desigualdade* que, - na diretriz 10 “Garantia da igualdade na diversidade”, possui o seguinte objetivo estratégico: “Garantia do respeito à livre orientação sexual e identidade de gênero”, que se desdobra em oito ações programáticas, sendo uma delas “Desenvolver meios para garantir o uso do nome social de travestis e transexuais” (BRASIL, 2010, p. 98-99).

Por outro lado, a expectativa de encontrar ações significativas sobre diversidade sexual no eixo V - *Educação e cultura em direitos humanos* - não se realiza. Vale ressaltar que a apresentação do eixo começa com o texto: “A educação e a cultura em Direitos Humanos visam à formação de nova mentalidade coletiva para o exercício da solidariedade, do respeito às diversidades e da tolerância” (BRASIL, 2010, p. 150). E em seguida afirma:

A formação e a educação continuada em Direitos Humanos, com recortes de gênero, relações étnico-raciais e de orientação sexual, em todo o serviço público, especialmente entre os agentes do sistema de Justiça e segurança pública, são fundamentais para consolidar o Estado Democrático e a proteção do direito à vida e à dignidade, garantindo tratamento igual a todas as pessoas e o funcionamento de sistemas de Justiça que promovam os Direitos Humanos (BRASIL, 2010, p. 151).

Todavia, das 58 ações estratégicas apresentadas neste eixo, que se distribuem em cinco diretrizes, apenas três tratam do combate à BTGLfobia ou direitos da população LGBT de forma explícita ou indireta:

1. Promover campanhas e pesquisas sobre a história dos movimentos de grupos historicamente vulnerabilizados, tais como o segmento LGBT, movimentos de mulheres, quebradeiras de coco, castanheiras, ciganos, entre outros (BRASIL, 2010, p. 161);
2. Estabelecer diretrizes curriculares para todos os níveis e modalidades de ensino da educação básica para a inclusão da temática de educação e cultura em Direitos Humanos, promovendo o reconhecimento e o respeito das diversidades de gênero, orientação sexual, identidade de gênero, geracional, étnico-racial, religiosa, com educação igualitária, não discriminatória e democrática (BRASIL, 2010, p. 155); e
3. Desenvolver e estimular ações de enfrentamento ao bullying e ao cyberbullying (BRASIL, 2010, p. 156)¹³.

O que se constata é que as propostas do PNDH 3 relativas ao combate à GLTBfobia no âmbito da educação integram-se ao conjunto das ações educativas e campanhas, além do estabelecimento de diretrizes curriculares para todos os níveis e modalidades de ensino, que dizem respeito a múltiplas formas de discriminação, concebidas de maneira interseccionada, ou seja, abrangendo simultaneamente as discriminações decorrentes de diferenças étnico-raciais, etárias, de identidade de gênero e orientação sexual, de deficiência ou de desvalorização profissional. Tal estratégia é distinta da prevista no PNDH 2, que contemplava capacitações e campanhas específicas de combate ao preconceito e à discriminação contra pessoas TLGB, dirigidas a segmentos profissionais particulares, de áreas como educação, segurança, saúde, comunicação e direito, por exemplo.

Entre os desafios apontados nas entrevistas com gestoras e ativistas em relação à implementação de políticas públicas para TLGB na área de educação destaca-se a falta de sensibilização das profissionais (incluindo professoras, mas não se restringindo a estas) e das próprias gestoras para lidar com o tema, que muitas vezes é considerado secundário.

13 Sobre o conceito *bullying*, é valiosa a contribuição de Débora Antunes e Antonio Zuin (2008), que passam em revista os estudos em torno do problema, apresentando uma rica reflexão analítica. Segundo estas autoras, a palavra *bullying* é usada para tratar de um “conjunto de comportamentos agressivos, físicos ou psicológicos, como chutar, empurrar, apelidar, discriminar e excluir, que ocorrem entre colegas sem motivação evidente, e repetidas vezes, sendo que um grupo de alunos ou um aluno com mais força vitimiza um outro que não consegue encontrar um modo eficiente para se defender. Tais comportamentos são usualmente voltados para grupos com características físicas, sócio-econômicas, de etnia e orientação sexual, específicas”. (ANTUNES E ZUIN, 2008, p. 34).

Algumas entrevistadas afirmaram que muitas pessoas julgam o tema pouco relevante no contexto dos “problemas maiores” da educação no Brasil, como ilustram as falas de uma gestora e de uma ativista, respectivamente:

Às vezes a gente encontra resistência em alguns lugares. Nem é resistência, mas não dão importância ao tema. Mas há uma orientação federal e um Plano, né?

É muito capenga a história da educação, né? A educação pra mim é de uma distância da realidade, sabe? É de uma mediocridade que eu fico impressionado com essa educação desse estado que tá muito aquém do cotidiano, não só da população LGBT. [...] Eu não vejo nada de bom da educação, a não ser uma iniciativa muito pontual da prefeitura de [...] com relação á preparar os professores. Você tem, se não me engano, oito mil professores; a gente conseguiu fazer, sei lá, nem trezentos. Que tem preconceito, até com o tema é preconceituoso, né?

Essa inferiorização da relevância do tema LGBT conecta-se com atitudes de profissionais da educação que se calam diante das situações de discriminação e, com frequência, são protagonistas ou cúmplices na reprodução do preconceito. Também é destacado nesse contexto o fundamentalismo religioso, que cria dificuldades para que projetos e ações “saíam do papel”, como afirma uma gestora entrevistada:

Embora a Constituição diga que o Estado é laico, o servidor não é laico. Então, quando a gente fala assim “Ah, mas nada caminha na educação?” Caminha, só que se de repente você pega uma diretora de ensino que quer fazer caminhar e ela pega uma diretora de escola que é de alguma religião mais conservadora aquela escola não anda.

Segundo duas ativistas entrevistadas, essa situação ultrapassa os limites pontuais de escolas isoladas, estendendo-se ao próprio Ministério da Educação, o que desqualifica algumas iniciativas como políticas públicas, uma vez que as ações dependem de indivíduos:

Mas o Ministério da Educação, eu posso te dizer, assim, pelo que nós percebemos em todos esses anos, é o Ministério que, assim, não é um Ministério. Não é uma política pública do Ministério da Educação [para] GLBTT. É algumas pessoas dentro que conseguem bancar a discussão, mas não é uma política publica e acho que lá é um Ministério extremamente homofóbico. [...] É muito difícil a relação. É muito complicado com eles a relação que nós tivemos.

O Ministério da Educação nem se fala. Está cheio de evangélica lá contra os projetos. Está cheio de homofóbico naquele Ministério lá, entendeu? Então aí, por favor, né?

7.2.3. Preenchendo lacunas: legislação de estados e municípios sobre LGBT e escolas

Muitos são os debates sobre o preconceito, a discriminação e a exclusão sofridos por jovens/adolescentes/adultos LGBT em âmbito escolar. Uma das estratégias de enfrentamento é, inclusive, conscientizar gestoras públicas e educadoras sobre as conseqüências dessas violências para a aprendizagem e a vida das alunas. No conjunto desta população, são os meninos e meninas que não se conformam às normas de gênero e, mais ainda, as travestis e transexuais as que visivelmente mais sofrem abusos físicos e morais na escola e a abandonam mais cedo, incapazes de resistir à intolerância de colegas, professoras e demais funcionárias, como ilustram os depoimentos de duas gestoras:

Eu acho a escola fundamental pra todo mundo. Mas a escola é um lugar perverso pra todo mundo também, né? Pra todos. Porque as crianças são perversas também, não é? Então, é, eu sempre fui a “enferrujada”, porque eu tinha sardinha, tenho ainda né, sardas aqui. Então eu tinha, as pessoas me chamavam de enferrujada. Só que eu tenho nome, né? Mas eu era a enferrujada. [...] Então, eu acho assim: que quem tem uma orientação sexual diferente na escola sofre.

O mais comum é você excluir de vez. Mas quando você inclui, você inclui perversamente. Você inclui na escola pública, por exemplo, pra torturar até “pedir pra sair”.

Na contramão dessa tendência histórica e absolutamente dominante, de 2008 a 2010, os esforços para assegurar a travestis e transexuais o direito ao uso do nome social no ambiente escolar tem sido uma iniciativa pioneira para garantir seu direito à cidadania, respeitando sua identidade de gênero, ainda que nas outras esferas da vida social esta mudança não encontre amparo legal e produza poucos efeitos concretos. Por nome social podemos entender o nome com o quais as pessoas gostam/preferem ser tratadas, mas no nosso caso não é apenas isso. O nome social permite aqui que a pessoa seja chamada de acordo com a identidade de gênero com a qual se identifica, pois o nome de registro civil é contrário a essa identidade de gênero. Tratá-las deliberadamente pelo nome civil é, portanto, uma forma direta de insulto e violência, especialmente em situações onde isso ocorre publicamente, como no momento da “chamada” em sala de aula, entrega de provas e

trabalhos, intimação pública a comparecer à secretaria da escola ou à coordenadoria pedagógica, entre outras.

A pesquisa documental sugere que as ações para solucionar este problema se iniciaram em 2001, quando o então Programa Nacional de DST/Aids do Ministério da Saúde e o movimento organizado de travestis e transexuais lançaram a campanha “*Travesti e respeito: já é hora dos dois serem vistos juntos. Em casa. Na boate. Na escola. No trabalho*”. No contexto desta campanha, produziu-se o folder A travesti e o educador: respeito também se aprende na escola, o qual apresenta alguns dos principais constrangimentos pelos quais passam as travestis em ambiente escolar e indica atitudes das educadoras que poderiam diminuir o preconceito e a discriminação que estas sofrem. Entre as situações de constrangimento apontadas está “A hora da chamada” e, com o objetivo de não tornar este momento ainda mais difícil, o texto informa às educadoras de que “É sinal de respeito tratá-la [a travesti] pelo nome que ela preferir, mesmo na hora da chamada”. Essa campanha é pioneira e introduz o tema do uso do nome social nos registros escolares.

Há alguns atos normativos de governos estaduais que garantem às travestis e transexuais o direito ao uso do nome social nas escolas. O estado do Pará foi o primeiro a aprovar uma portaria que prevê que se registre no ato da matrícula o nome social de alunas travestis e transexuais, em todas as unidades escolares estaduais. A Portaria nº 016/2008, de 10 de abril de 2008, foi assinada na abertura da “1ª Conferência Estadual GLBT do Estado do Pará”, etapa preparatória para a I Conferência Nacional de LGBT. A partir dessa iniciativa pioneira, outros estados também aprovaram atos normativos que garantem este uso. Das 10 unidades da federação alcançadas na pesquisa, além do Pará apenas Goiás e o Distrito Federal asseguram por meio de resolução e portaria, respectivamente, esse direito. No Paraná e no Rio Grande do Sul há apenas pareceres a respeito do tema, enquanto Piauí e São Paulo façam essa discussão em documentos mais abrangentes, sem vínculo explícito com o campo da educação.

No estado de Goiás tem-se a Resolução nº 5, de 3 de abril de 2009, do Conselho Estadual de Educação, que “dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares”. Tal resolução prevê que, nas pessoas do sistema educativo de Goiás (portanto, escolas públicas e privadas), pessoas maiores de 18 anos podem fazer o pedido de

inclusão do nome social no ato da matrícula ou em qualquer momento do ano letivo, e que as menores de 18 anos devem ter autorização dos responsáveis para fazê-lo. Este ato normativo ainda estabelece que o nome social deve acompanhar o nome civil em todos os registros internos da instituição educacional e que no histórico escolar e diplomas deve constar apenas o nome civil. Como elemento ainda mais inovador, está disposto na Resolução em foco que as mantenedoras assegurem para as unidades escolares acompanhamento especializado às travestis e transexuais na sua trajetória escolar, viabilizando as condições necessárias a sua permanência e êxito desta população na escola, e que mantenham programa em suas atividades educativas de combate à homofobia.

Já a Portaria nº 13, de 09 de fevereiro de 2010, da Secretaria de Educação do Distrito Federal, claramente inspirada na resolução de Goiás, também determina que pessoas maiores de 18 anos podem fazer o pedido de inclusão do nome social no ato da matrícula ou em qualquer momento do ano letivo, e que as menores de 18 anos devem ter autorização dos responsáveis para fazê-lo, mas no âmbito restrito das escolas públicas. A referida portaria igualmente prevê que o nome social deve acompanhar o nome civil em todos os registros internos da instituição educacional e que não apenas no histórico escolar e no diploma deve constar o nome civil, mas também nos certificados. Não prevê, por outro lado, uma política de acompanhamento especializado para travestis e transexuais, mas também orienta as instituições educacionais a desenvolver projetos de combate à homofobia.

Em outros dois estados que integram o universo da pesquisa, Paraná e Rio Grande do Sul, há respectivamente o Parecer CP nº 1/2009, do Conselho Estadual de Educação, e o Parecer nº 739/2009, do Conselho Estadual de Educação, que também tratam do uso de nome social por travestis e transexuais no ambiente escolar. No caso do Paraná, o parecer, aprovado por unanimidade, é favorável à inserção do nome social, além do nome civil, nos documentos internos do estabelecimento de ensino, das alunas travestis e transexuais maiores de 18 anos e recomenda que “as instituições do Sistema Estadual de Ensino do Paraná, por meio de seus órgãos colegiados, promovam amplo debate sobre a temática aqui tratada, devendo a seguir, incorporar ao seu regimento, as orientações e procedimentos internos definidos” (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, PARANÁ, 2009, p. 18). Já o parecer do CEE do Rio Grande do Sul mais sucintamente conclui pelo “aconselhamento às

escolas do Sistema Estadual de Ensino para a adoção do nome social escolhido pelo aluno pertencente aos grupos transexuais e travestis” (CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 1).

No Piauí e em São Paulo os instrumentos normativos são de caráter mais abrangente, embora não façam alusão expressa ao âmbito escolar. No Piauí tem-se a Lei nº 5.916 de 10 de novembro 2009, e em São Paulo o Decreto nº 55.588, de 17 de março de 2010.

Para finalizar, vale ressaltar o Parecer Técnico nº 141, de 27 de novembro de 2009, da Secad/MEC, em resposta à solicitação da ABGLT de que o Conselho Nacional de Educação editasse resolução normatizadora do uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares. Neste documento, a Secad contextualiza a discussão, cita as portarias existentes em Goiás e no Pará e conclui, recusando-se a posicionar-se de maneira favorável a uma normativa nacional sobre a questão:

Ademais, comunicamos que esta Secretaria encaminhou expediente oficial ao Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e à União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNIME), Ofício nº 2882/2009 e Ofício 2883/2009 (anexos), respectivamente, solicitando que estas entidades estudassem a possibilidade de adotar, juntamente com seus associados, medidas sobre a demanda de inclusão do nome social de Travestis e Transexuais nos registros escolares (BRASIL, 2009d, p. 3).

Neste contexto, o que se observa é que a luta é para que exista uma norma federal (lei/decreto/portaria) que garanta a travestis e transexuais não apenas direito ao uso do nome social em todos os espaços na vida cotidiana, mas o direito à efetiva mudança de seus documentos civis, fazendo constar o nome e o sexo que lhe pareçam coerentes com sua identidade de gênero. Enquanto essa conquista mais expressiva não se materializa, é necessário e importante também que travestis e transexuais (e a população em geral) tenham conhecimento da prerrogativa de utilizarem nome social no espaço escolar – e também no âmbito de serviços nas áreas de saúde, assistência social e segurança, por exemplo¹⁴ – e possam exercê-la sempre. No momento atual, a realidade ainda é de muito

¹⁴ Para uma discussão sobre os diferentes atos normativos relativos ao uso de nome social por travestis e transexuais em outras esferas da vida social, ver o texto *Mapeando ações e significados: políticas públicas como instrumentos de promoção da cidadania da população LGBT e de mudança social*, integrante deste Relatório.

preconceito e LTGBfobia institucional, mesmo nos estados em que há alguma regulamentação do uso do nome social, como expresso por várias ativistas entrevistadas, que afirmam haver desconhecimento da norma e resistência por parte das profissionais de educação em utilizá-la. A título de ilustração desta realidade, uma ativista entrevistada diz ter ouvido de uma coordenadora de escola, mesmo sabendo da existência, em seu estado, de garantia de direito ao uso de nome social por travestis e transexuais: “Aqui, essa pouca vergonha não vai pegar, na minha escola não”. Segundo uma gestora entrevistada, esse tipo de conduta está relacionada à visão que muitas professoras têm a respeito de BGTL:

O imaginário social do professorado em relação à população LGBT é absurdo, que são todos bichos, que é uma população que não tem que estar na escola mesmo, que tem que apanhar mesmo, que não tem vergonha. É essas coisas que a gente ouve.

7.3. Saindo do armário e do papel: ações do governo sobre LGBT no campo da educação

Quando perguntadas sobre as principais ações, voltadas para a população TGLB, desenvolvidas por seu órgão de atuação, as 16 gestoras vinculadas a órgãos LGBT (quatro municipais, nove estaduais e três federais) e as 10 ligadas especificamente à área de educação (sete estaduais e três federais), que responderam um dos questionários de nossa pesquisa¹⁵ deram destaque às seguintes iniciativas, como se observa na Tabela 3, abaixo¹⁶:

¹⁵ Consultar Apêndice F (Questionário aplicado a representantes de órgãos LGBT, nos níveis municipal, estadual e federal) e Apêndice G (Questionário aplicado a representantes de secretarias municipais/estaduais ou de ministérios setoriais).

¹⁶ No Apêndice A estão disponibilizadas todas as 45 tabelas construídas a partir da tabulação dos questionários respondidos por gestoras para a pesquisa. Os números indicados nas tabelas correspondem à frequência com que cada alternativa foi assinalada pelo conjunto das respondentes. Note-se que o número de gestoras que respondeu questionário não corresponde, necessariamente, ao número de órgãos, já que em alguns casos mais de uma gestora por órgão respondeu questionário.

Tabela 3. Ações voltadas para a população LGBT, no âmbito da educação, por tipo de órgão e nível de governo

| Ações para população LGBT – área educação | Órgãos específicos LGBT | | | Total | Órgãos da área de educação | | | Total |
|---|-------------------------|-----------|----------|-----------|----------------------------|-----------|-----------|-----------|
| | Municipal | Estadual | Federal | | Municipal | Estadual | Federal | |
| Realização de cursos de qualificação e formação de professores para atender e acompanhar adolescentes e jovens LGBT nos espaços educacionais | 3 | 8 | - | 11 | - | 3 | 2 | 5 |
| Realização de cursos de capacitação e formação para os operadores do sistema educacional (diretores e vice-diretores de escolas, orientadores pedagógicos, funcionários da escola, entre outros) | 3 | 5 | 2 | 10 | - | 2 | 3 | 5 |
| Monitoramento e revisão dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos, visando eliminar estereótipos, preconceitos e discriminações de gênero, orientação sexual, raciais nas escolas | - | 2 | 1 | 3 | - | 3 | 1 | 4 |
| Reformulação dos currículos escolares visando à atualização de conteúdos que trabalhem as questões de gênero e sexualidade nos diferentes níveis da formação escolar | 1 | 3 | 1 | 5 | - | 1 | 2 | 3 |
| Identificação e repressão de práticas discriminatórias e preconceituosas presentes nas escolas | 4 | 8 | 1 | 13 | - | 3 | 1 | 4 |
| Realização de debates, seminários, cursos e outras formas de diálogos entre educadores e militantes dos movimentos LGBT e outras organizações da sociedade civil, sobre preconceitos de gênero e orientação sexual, sexismo, discriminação racial, racismo e outras formas de discriminação | 4 | 8 | - | 12 | - | 4 | 3 | 7 |
| Compra e distribuição de material didático-pedagógico sobre a temática LGBT para a rede municipal/estadual de ensino | - | 3 | - | 3 | - | 2 | - | 2 |
| Celebração de acordos cooperação técnica ou convênios com outras instituições municipais/estaduais visando à implementação de ações de promoção dos direitos e cidadania de LGBT | 3 | 8 | 2 | 13 | - | 4 | 1 | 5 |
| Produção e/ou edição de vídeos ou filmes sobre as questões e histórias do movimento LGBT no Brasil | 2 | 5 | 1 | 8 | - | 1 | 1 | 2 |
| Aquisição de publicações sobre gênero e temas relacionados à sexualidade para bibliotecas públicas | 1 | 3 | - | 4 | - | 1 | - | 1 |
| Acompanhamento especializado para estudantes LGBT vítimas de discriminação e preconceito | 3 | 3 | 1 | 7 | - | 2 | - | 2 |
| Outro | - | 1 | - | 1 | - | 1 | - | 1 |
| Total | 24 | 57 | 9 | 9- | - | 27 | 14 | 41 |

Fonte: UFG, Ser-Tão, Políticas públicas para população LGBT no Brasil: um mapeamento crítico preliminar, 2010.

Para tentar compreender melhor a que ações as entrevistadas se referem, fizemos um levantamento de iniciativas do Ministério da Educação, especialmente quanto à formação de professoras, à publicação de materiais e à realização de Conferências Nacionais que abordam o tema em análise. No primeiro aspecto, foram identificados três projetos que tratam, mais ou menos diretamente, da questão das sexualidades/homossexualidades e identidades de gênero: “Saúde e prevenção nas escolas”, “Escola que protege” e “Gênero e diversidade na escola”. Em seguida, apresentaremos informações sobre publicações viabilizadas pelo Governo Federal sobre o tema em questão, bem como as considerações das entrevistadas a respeito delas, fechando a seção com um olhar sobre o panorama, tecendo algumas análises sobre as características predominantes nestas ações identificadas. Concluiremos a seção, reunindo informações sobre Conferências Nacionais no campo da educação e LGBT, analisando as reflexões feitas e as propostas aprovadas na intersecção destes campos.

7.3.1. Capacitação de professoras

A pesquisa identificou três cursos como os instrumentos de capacitação de professoras na temática em discussão: “Saúde e prevenção nas escolas”, “Escola que protege” e “Gênero e diversidade na escola”. Os três cursos passaram a ser ofertados recentemente, em 2006, último ano do primeiro mandato do presidente Lula. Se houve cursos desta natureza ofertados pelo governo brasileiro em épocas anteriores, o silenciamento das pessoas entrevistadas a respeito deles pode indicar baixo alcance, descontinuidade ou simples inexistência.

7.3.1.1. “Saúde e prevenção nas escolas”

O “Saúde e prevenção nas escolas” foi criado em 2006, pelos Ministérios da Educação e da Saúde, com o apoio da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e do Fundo de

População das Nações Unidas (UNFPA). O projeto pretende integrar saúde-educação com o objetivo de “transformar os contextos de vulnerabilidade que expõem adolescentes e jovens à infecção pelo HIV e à aids, a outras doenças de transmissão sexual e à gravidez não-planejada” (BRASIL, 2006b, p. 17). Este projeto é realizado conjuntamente pelas secretarias estaduais/municipais de educação e saúde nos estados, por meio da promoção de cursos de formação de profissionais nas escolas. O curso é dividido em unidades e as unidades em oficinas. Apesar da forte ênfase em questões relacionadas à saúde sexual e reprodutiva, na unidade “A sexualidade na vida humana”, há duas oficinas que tratam diretamente do tema orientação sexual: “A orientação sexual do desejo” e “Homossexualidade na escola”.

Além de uma gestora federal, gestoras de cinco das dez unidades da federação pesquisadas mencionaram o projeto “Saúde e prevenção na escola”, entre as ações do governo que estão em desenvolvimento, embora uma das entrevistadas tenha enfatizado o problema da escala dessa implementação:

Num primeiro momento foram abertas 600 vagas, mas num universo de 70.000 professores, 600 vagas não fazem nem cócegas. Para você ter uma ideia de política pública tem que ter um investimento do Governo Estadual de um lado, a contrapartida, e investimento do Governo Federal no sentido de ampliar a ação, já que é um curso à distância. Na verdade é um curso semi-presencial, tem 170 horas a distância e 30 presenciais. Então, vai formar 1500 professores da rede estadual. E a contrapartida do estado são as formações presenciais. A gente vai entrar com a docência, que é feito pelos próprios militantes (teremos um docente que é um professor transexual, outra uma lésbica, então são todos de caráter afirmativo, pessoas que não só tem o conteúdo acadêmico mas vivenciam as experiências).

7.3.1.2. “Escola que protege”

O projeto “Escola que protege” foi criado pela Secad/MEC, em 2006, com o objetivo de capacitar profissionais de educação para prevenção e enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes, em suas diversas manifestações - física, psicológica e sexual. A formação se dá por meio de um curso de educação à distância, desenvolvido pela Universidade Federal de Santa Catarina, que contempla uma etapa presencial, realizada nas cinco regiões do país, sob coordenação de professoras de diferentes universidades públicas,

estaduais e federais. No caso da violência sexual, o foco está no enfrentamento do abuso, da prostituição e do combate à pornografia, sendo a referência ao enfrentamento da LTBGfobia praticamente inexistente.

Nas entrevistas, entretanto, nem gestoras nem ativistas das unidades da federação fizeram qualquer referência a este projeto. A única pessoa que fez uma menção a ele foi uma gestora federal e o fez em tom crítico:

Identificação e repressão de práticas discriminatórias e preconceituosas presentes na escola”? O Ministério nunca teve nenhuma ação específica. Tem várias ações de combate à violência, mas nunca se falava disso. Se você pegar o Programa “Escola que protege”, por exemplo, que fala de exploração sexual, de abuso sexual, e assim por diante, não toca no assunto. E nenhum dos projetos, com exceção de um, aliás, fala de diversidade sexual.

7.3.1.3. “Gênero e diversidade na escola”

O curso “Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais” foi ofertado pela primeira vez em 2006, como um projeto piloto resultante de parceria entre a Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres (SPM), o Ministério da Educação, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), o *British Council* e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM/UERJ), nas seguintes cidades: Niterói e Nova Iguaçu/ RJ, Maringá/ PR, Dourados/MS, Porto Velho/RO e Salvador/BA. O conjunto de conteúdos do curso, como seu próprio subtítulo indica, aborda os temas gênero, sexualidades e relações étnico-raciais e seu objetivo principal é contribuir para a formação continuada de profissionais de educação da rede pública de ensino acerca dessas três questões, tratadas articuladamente. O curso é na modalidade semipresencial, com carga horária de 200 horas – destas 24 são presenças e 176 à distância – e tem em sua estrutura unidades que abordam “Sexualidade, direitos e educação” e “Sexualidade no cotidiano escolar”.

Em 2008, o projeto foi ampliado, a partir de parceria com a Rede de Educação para a Diversidade, que reúne várias instituições públicas de educação superior dedicadas à formação continuada, semi-presencial. Foram selecionadas 19 Instituições de Ensino

Superior) que passaram a oferecer formação nesta modalidade e formatado, totalizando 13.000 vagas e um investimento de aproximadamente R\$ 9.000.000,00. Em 2009, o Ministério da Educação abriu edital para Universidades que tivessem interesse em disponibilizar o curso. Em 2009, o curso foi ofertado como extensão (carga horária de 200 horas) e também como especialização (380 horas). Foram selecionadas as propostas de mais nove IES, que ofereceram cerca de 6.500 vagas, com um investimento de aproximadamente R\$ 5.000.000,00. Em 2010, o GDE também foi ofertado como curso de extensão e especialização, também por nove IES, correspondendo a 3.500 vagas¹⁷.

Nas entrevistas esse curso foi comentado por gestoras e ativistas de quatro das dez unidades da federação entrevistadas, com destaque para o alcance de um número relativamente alto de professores, 13 mil em 2009, segundo informação de uma gestora federal, e pela a oportunidade que ele tem representado para o estabelecimento de ação conjunta entre órgãos e instâncias de governo, bem como deste para com a sociedade civil, como destacam, respectivamente, uma gestora e uma representante da sociedade civil:

Temos parceria com a Rede Nacional de Jovens Vivendo e Convivendo com HIV/Aids. Então eles estão formulando uns projetos pra ser implementados nas escolas em termos de prevenção de dst/aids e de forma a tentar diminuir a discriminação. Por exemplo, o grupo tá participando agora de um curso que é “Gênero e diversidade na escola” que também envolve essa questão de estar diminuindo nas escolas esse impacto da discriminação.

Na área da educação nós estamos envolvidos num projeto que articula governo estadual e governo federal, né? Que é o “Gênero e diversidade na escola”. A gente desenvolveu esse, esse projeto, todo esse conteúdo, é um curso on line, né? Foi desenvolvido numa interlocução a pedido da Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, mas já uma articulação com a SEPPIR e com o MEC. Esse curso foi desenvolvido em 2006, foi testado um projeto piloto em seis capitais e depois a gente revisou o material, os conteúdos, aí o MEC incorporou esse curso na Universidade Aberta do Brasil, na UAB, e abriu para universidades brasileiras, né?

¹⁷ Para informações sobre as iniciativas do Ministério da Educação relativas ao combate à LGBTfobia, ver *Relatório de Monitoramento das Ações do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais – PNPCDH-LGBT*.

7.3.2. Publicação de materiais

Além dos cursos, especialmente a partir de 2007, o Governo Federal também estimulou a discussão sobre a questão das pessoas GBTL na escola através da publicação de obras a respeito desta temática. Um dos principais materiais produzidos identificados nesta pesquisa é o volume dos Cadernos Secad, intitulado: Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos. Publicado em 2007, a obra faz parte de um conjunto de Cadernos elaborados pela Secad para documentar as políticas públicas que o MEC vem realizando em diversos âmbitos, como educação no campo e a educação ambiental, por exemplo. No subtítulo *Marcos institucionais*, é apresentada a discussão conceitual dos temas e a legislação relacionada – incluindo o PNDH II e o Brasil sem Homofobia (BSH). Em *Gênero e diversidade na educação: diagnóstico* são apresentados resultados de pesquisas que mostram a necessidade de se desenvolver políticas públicas em educação para o enfrentamento da discriminação de gênero e por orientação sexual na escola. Já em *Gênero e diversidade na educação: políticas públicas*, afirma-se:

Considerando os planos de ação já existentes – Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (PNPM) e Programa Brasil sem Homofobia (BSH) – a tarefa do Ministério da Educação é fazer com que a sua implementação, a médio e longo prazos, promova o enraizamento dessa agenda de enfrentamento ao sexismo e à homofobia nos sistemas de ensino e na sociedade. No curto prazo, é indispensável atuar, de forma coerente e consistente, sobre as ações já em curso, visando a superar concepções limitadoras em que corpos, sexualidades, gêneros e identidades são pensadas a partir de pressupostos disciplinadores heteronormativos e essencialistas (BRASIL, 2007a, p. 35).

Por fim, no subtítulo *Programas, projetos e ações* aparecem em destaque algumas iniciativas da Secad que contribuem para promover direitos humanos e cidadania para mulheres e população LGBT, tais como o curso “Gênero e diversidade na escola”, mencionado anteriormente, e o “Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero”. Este prêmio integra o Programa Mulher e Ciência, que está em sua 6ª edição, e foi criado pela Secretaria de Políticas para as Mulheres, da Presidência da República (SPM/PR), com o objetivo de “estimular a produção científica e a reflexão acerca das relações de gênero, mulheres e feminismos no País e de promover a participação das mulheres no campo das ciências e em

carreiras acadêmicas” (BRASIL, 2007a, p. 67).

O já referido *Relatório de Monitoramento das Ações do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais*”, divulgado em julho de 2010, traz dados atualizados sobre o investimento financeiro no âmbito do Prêmio Construindo a Igualdade de Gênero: da 1ª à 4ª edição, R\$ 233.000,00 por ano (concurso de redações para estudantes do ensino médio e artigos científicos de graduandos, graduados, especialistas, mestrandos, mestres e doutorandos); na 5ª edição, R\$ 249.500,00 (mantidos os concursos anteriores e criada a categoria *Escola Promotora da Igualdade de Gênero*, com o objetivo fomentar projetos comprometidos com a igualdade de gênero – premiadas uma escola por região); e na 6ª edição, R\$ 506.400,00 (com a inovação de categoria Escola Promotora da Igualdade de Gênero premiar uma escola por unidade da federação).

Ainda como indicador de reconhecimento do Estado da relevância da ampliação do debate sobre diversidade, o Ministério da Educação, por meio da Secad, tem promovido a publicação de livros como os de Ramos (2003), Teles e Franco (2006) e Hernaiz (2007), além de um dois que tratam especificamente do tema homofobia e diversidade escolar (ABRAMOVAY, ANDRADE e ESTEVES, 2007; JUNQUEIRA, 2010). A mesma Secad também lançou editais – sobretudo por meio da Universidade Aberta do Brasil¹⁸ – dirigidos a universidades onde haja grupos de pesquisadoras dispostas a promover, em seus estados, cursos de extensão direcionados a profissionais de educação, que tratem dos temas gênero, diversidade sexual e relações étnico-raciais.

Paralela ou conjuntamente diversas organizações não-governamentais, muitas vezes com recursos originários de parcerias com os governos federal, estaduais e municipais, produzem material pedagógico dirigido a adolescentes, professoras e pais-mães que trata de temas relacionados ao combate à TGBlfobia e à promoção do respeito à diversidade sexual e sobre como a família e a escola podem contribuir para que adolescentes não heterossexuais e rebeldes em relação aos estereótipos de gênero vivam com menos culpa e mais prazer,

¹⁸ Segundo informações do portal UAB/CAPES: “A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação à distância”. O “Manual operacional da Rede de Educação para a Diversidade” explica como funcionam estes cursos.

preparadas para enfrentar as situações de preconceito e discriminação. Essas publicações relacionam os temas combate ao preconceito e respeito e promoção da cidadania com informações sobre desejos, sobre como conhecer seu corpo e sobre prevenção às dst/aids¹⁹. Além disso, muitas ativistas do movimento LGBT recorrentemente são convidadas a participar de, ou mesmo organizar, grande parte das ações promovidas por secretarias de educação estaduais e municipais relacionadas ao combate à GTBLfobia e à promoção da cidadania, especialmente tendo em vista a escassa presença de gestoras capacitadas, em todas as esferas de governo, a desenvolver iniciativas que contemplem tais temas. Como afirmam dois ativistas:

A grande maioria das ONGs viraram prestadoras de serviços do Estado, né, está sendo engolido pelo sistema, inclusive daí fica com dificuldades de fazer a crítica e de apontar, porque acaba sendo um, mais uma instância. Mas só que é desigual essa participação, digamos assim, e a responsabilidade fica a cargo da sociedade civil.

Principais problemas: falta de bons gestores. Quando eu falo bom gestor é aquele gestor que tá interessado em saber quais são os anseios e os desejos da comunidade. Segundo lugar, boa vontade. Isso é um problema, que boa vontade não existe. As pessoas só vão te atender se tu for um pouco mais grosso, se tu for ao jornal. Elas não querem te ouvir antes para saber o que é. Basicamente são esses dois problemas.

Todavia, uma preocupação que este tipo de iniciativa desperta é em que medida organizações da sociedade civil têm assumido para si a execução de atribuições que são do governo (tais como distribuir preservativos ou educar profissionais de educação para lidar com adolescentes LGBT). Afinal, a frente prioritária de atuação de qualquer movimento social talvez ainda seja a de cobrar/monitorar (ou, numa linguagem mais tecnocrática, “fazer o controle social”) as ações do governo e não atuar como um “prestador de serviços”, haja vista os riscos de que ativistas e seus grupos assumam uma posição de subordinação diante do governo, em face das relações de dependência, inclusive financeira e político-partidária, que se estabelecem, como destaca uma ativista:

¹⁹ São exemplos de publicações dessa natureza: *Diversidade sexual na escola: uma metodologia de trabalho com adolescentes e jovens*. Beto de Jesus et al (orgs.). São Paulo: Grupo Corsa – Cidadania, Orgulho, Respeito, Solidariedade e Amor, 2006; *Tá difícil falar sobre sexualidade na escola?* Cláudia Penalvo e Gustavo Bernardes (orgs.). Porto Alegre: SOMOS, 2009.

Também existem limites disso, né, existem limites de participação também da sociedade civil, que virou, por sua vez, prestadora de serviços e isso é um grande problema, porque não sobra tempo pra fazer tudo. Ou tu trabalha na execução de um projeto ou tu trabalha na fiscalização das políticas públicas, porque são reuniões. [...] Toda semana tem reunião no Conselho de Educação, na Comissão de DST/Aids do Conselho de Saúde, né? Então, é, haja pernas pra estar em todos esses espaços, né?

A respeito da produção de materiais didáticos, finalmente, é importante registrar que as pessoas entrevistadas fizeram pouca menção a esse respeito, exceto uma gestora federal que mencionou a existência de editais orientados pelo Plano Nacional de Direitos Humanos e Cidadania LGBT e outra gestora também federal que fez algumas críticas sobre o tema, comentando a pergunta do questionário desta pesquisa sobre a existência de “monitoramento e revisão dos livros escolares didáticos, manuais escolares e programas educativos visando a eliminar estereótipos”:

Não existe monitoramento. [...] o que existe é antes; não é o monitoramento a posteriori. O que existe é a análise preliminar do material. [...] Agora, a pesquisa da Débora Diniz e da Tatiana [Lionço], a partir dos materiais aprovados no âmbito nacional, do livro didático, elas conseguiram verificar, elas verificaram que não há homofobia explícita, propaganda homofóbica, não é nada disso. [...] Porém, existe todo um silêncio acerca da diversidade sexual, então se isso também não for homofobia...

7.3.3. Conferências Nacionais: espaços de debate público

Um passo qualitativamente superior à promoção de cursos de capacitação e da publicação de materiais a respeito de LGBT no espaço da escola foi dado a partir de 2008 com a realização da Conferência Nacional de Educação Básica (2007), da Conferência Nacional de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais (2008) e da Conferência Nacional de Educação (2010). O que muda com estas iniciativas é, principalmente, a existência de um espaço plural para o debate envolvendo não apenas os setores do governo mas também as pessoas afetadas pela questão, através de representantes da sociedade civil.

A Conferência Nacional de Educação Básica ocorreu em abril de 2008 e contou com delegadas de todos os estados e do Distrito Federal. Antes da Conferência Nacional, foram

realizadas conferências estaduais preparatórias, que reuniram gestoras, representantes da sociedade civil, profissionais de educação e pais-mães de alunas. O tema central foi *Construção do Sistema Nacional Articulado de Educação* e as discussões foram estruturadas a partir de cinco eixos temáticos, sendo que o que mais nos interessa aqui é o IV – *Inclusão e Diversidade na Educação Básica*, no qual são apresentadas propostas relativas aos temas educação e afrodescendência, educação indígena, educação especial e diversidade sexual. Especificamente em relação ao tema diversidade sexual, são apresentadas cinco ações para as políticas de educação:

- realizar constantemente a análise de livros didáticos e paradidáticos utilizados nas escolas - conteúdos e imagens –, para evitar as discriminações de gênero e de diversidade sexual e, quando isso for constatado, retirá-los de circulação;
- desenvolver e ampliar programas de formação inicial e continuada em sexualidade e diversidade, visando a superar preconceitos, discriminação, violência sexista e homofóbica no ambiente escolar, e assegurar que a escola seja um espaço pedagógico, livre e seguro para todos/todas, garantindo a inclusão e a qualidade de vida;
- rever e implementar diretrizes, legislações e medidas administrativas para os sistemas de ensino promoverem a cultura do reconhecimento da diversidade de gênero, identidade de gênero e orientação sexual no cotidiano escolar;
- garantir que a produção de todo e qualquer material didático-pedagógico incorpore a categoria “gênero” como instrumento de análise, e que não se utilize de linguagem sexista, homofóbica e discriminatória;
- inserir os estudos de gênero e diversidade sexual no currículo das licenciaturas.

A Conferência Nacional de GLBT foi realizada em junho de 2008, com a participação de 1.118 participantes, sendo 569 representantes do poder público e da sociedade civil, 108 convidadas e 441 observadoras (BRASIL, 2008, p. 313-14). Como resultado de um grupo de trabalho composto por 102 participantes, foram aprovadas 60 deliberações no eixo “educação”, versando sobre temas como o fomento à pesquisa e à produção de material

didático e paradidático que promovam o reconhecimento e o respeito à diversidade sexual e identidade de gênero, bem como a criação de coordenadorias específicas para LGBT nos diversos órgãos e instâncias do Ministério da Educação, entre muitos outros.

A Conferência Nacional de Educação foi realizada entre 28 de março e 1º de abril de 2010, em Brasília, e teve como tema *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação: Diretrizes e Estratégias de Ação*. Assim como a Conferência Nacional de Educação Básica, também foi precedida de conferências estaduais e contou com a participação de representantes da sociedade civil, profissionais de educação e pais-mães de alunas. Um de seus objetivos principais está relacionado à formulação do novo Plano Nacional de Educação, como se observa abaixo:

Espera-se que sua ampla divulgação, disseminação e debate possam servir de referencial e subsídio efetivo para a construção do novo Plano Nacional de Educação (2011-2020) e para o estabelecimento, consolidação e avanço das políticas de educação e gestão que dele resultarem em políticas de Estado (BRASIL, 2010, p. 11).

O que mais nos interessa neste documento é o Eixo VI - *Justiça Social, Educação e Trabalho: Inclusão, Diversidade e Igualdade*, do qual faz parte o tema gênero e diversidade sexual, contemplado com 25 deliberações – número bem ampliado se comparado às cinco propostas referidas anteriormente e que integram o documento final da *Conferência de Educação Básica*, realizada em 2008. Seguramente, a participação de ativistas e educadoras LGBT na Conferência Nacional de Educação, e sua capacidade de articulação com representantes de outros segmentos sociais, foi determinante para a aprovação desse número de propostas, entre as quais quatro são particularmente relevantes:

- 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.

- Construir uma proposta pedagógica sobre gênero e diversidade sexual para nortear o trabalho na rede escolar de ensino, eliminando quaisquer conteúdos sexistas e discriminatórios e com a participação de entidades educacionais e afins.
- Garantir que o MEC assegure, por meio de criação de rubrica financeira, os recursos necessários para a implementação do Projeto Escola sem Homofobia em toda a rede de ensino e das políticas públicas de educação, presentes no Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT, lançado em maio de 2009.
- Criar grupos de trabalhos permanentes nos órgãos gestores da educação dos diversos sistemas, para discutir, propor e avaliar políticas educacionais para a diversidade sexual e relações de gênero, compostos por representantes do poder público e da sociedade civil.

7.4. Apreciações sobre o dito e sobre o silenciado

Considerando o reduzido número de gestoras entrevistadas no contexto da pesquisa, e em especial o fato de que apenas 10 são vinculadas a órgãos especializados na área de educação, queremos destacar que a breve análise apresentada a seguir não tem pretensões de caráter generalizante, mas pode oferecer sinalizações sobre prioridades, desafios e problemas enfrentados.

Ao passarmos em revista os documentos de domínio público relativos à população GBLT na política educacional, podemos nos apropriar melhor do panorama que se oferece a quem procura entender a relação entre as demandas dessa população e as políticas públicas na área de educação. Em primeiro lugar, destaca-se a evidência da preocupação tardia com a questão. Observado que a homossexualidade se colocou como problema social para o poder público no Brasil desde antes da década de 1930 (TREVISAN, 2000) e observado também que o Estado brasileiro, desde essa mesma época, inicia seu projeto de modernização da educação (SHIROMA et alli, 2007), é de se lamentar que as medidas higienistas e modernizadoras de combate aos homossexuais, empreendidas desde antes do integralismo de Getúlio Vargas, chegando à modernização de Juscelino Kubitchek (LACERDA, 2005),

tenham sido a única resposta oficial do Estado para essa questão social por muitas décadas. A perspectiva de inclusão dessa população como público de políticas educacionais é um evento dos primeiros anos deste século 21, ainda em vias iniciais de implementação.

Com a caracterização de ordem geral de documentos que mais ou menos explicitamente apresentam parâmetros, princípios, diretrizes, eixos, estratégias e ações para lidar com questões relativas à educação, combate à TLGBfobia e promoção de uma cultura de respeito à diversidade sexual, o objetivo foi provocar a reflexão sobre como essas temáticas vêm sendo tratadas pelo Governo Federal ao longo dos últimos 25 anos, ao menos no “papel”. Aqui vale a pena insistir, porém, na tese de que *na prática a teoria é outra*, já que, como diz Junqueira (2009), muitas são as estratégias adotadas por gestoras para desviar-nos (ou se desviarem) da abordagem da questão da diversidade sexual na educação, entre as quais se destacam: a “concordância infrutífera”, que interrompe a conversação, mas “não desdobra nenhuma medida efetiva” (JUNQUEIRA, 2009, p. 174); a “hierarquização”, que estabelece que todas as outras demandas – tais como analfabetismo, evasão escolar, racismo – devem ser resolvidas primeiro, antes de se tratar do assunto; e (talvez) a estratégia mais conhecida por nós: “negação”, que invisibiliza a existência da TBGLfobia e/ou de pessoas gays/lésbicas/travestis/transsexuais nos espaços escolares. Ao longo das entrevistas realizadas no contexto da pesquisa, encontramos os mais diversos discursos por parte das gestoras – dos mais bem intencionados, mas que não contam com apoio e dotação orçamentária, aos que acreditam que devem atender toda a população (políticas universalistas) e não criar políticas “específicas”.

E também não se deve esquecer que as gestoras envolvidas com a formulação de políticas públicas, geralmente atuantes na esfera do Governo Federal, nem sempre estão em contato direto com as responsáveis por sua execução, no âmbito dos estados e dos municípios. Muitas vezes não se sabe, portanto, como as diretrizes propostas são materializadas no contato direto com alunas, pais-mães, professoras e outras profissionais da educação. No caso específico do Ministério da Educação, algo que se observa é a ausência de informações relativas à efetividade das políticas propostas, dado que a maior parte de sua atuação restringe-se à esfera da formulação. Nas palavras de uma gestora entrevistada:

A agenda LGBT e a agenda de promoção do reconhecimento da diversidade sexual exigem um comprometimento das diferentes instâncias de formulação de política educacional. Quando a gente pensa no Ministério da Educação, você tem essa atribuição, é, de coordenação, de indução, de estabelecimento de incentivos, de diretrizes.

Um olhar mais detido sobre o fenômeno recente da multiplicação de iniciativas estaduais e municipais voltadas para o combate à evasão escolar de travestis e transexuais talvez seja ilustrativo dessa falta de articulação entre as ações implementadas nas distintas esferas de governo.

Do ponto de vista dos projetos de capacitação de professores e publicações acima apresentadas, vale registrar que eles foram recorrentemente mencionados pelas gestoras entrevistadas, tanto no âmbito estadual quanto federal, como iniciativas que estavam sendo implementadas e por meio das quais os debates sobre gênero e sexualidade estavam chegando às escolas. Nas palavras de uma gestora federal e outra estadual, respectivamente:

Por exemplo, no ano passado, no “Gênero e Diversidade na Escola”, que é a formação que a gente faz com esses temas nós tivemos cerca de 13 mil professores envolvidos, só nessa formação, e esse ano a gente tem muito mais..

[...] a gente tem já há alguns, há uns cinco anos, participado do “Saúde e Prevenção nas Escolas”, em parceria com a Secretaria da Saúde. (...) É um projeto que faz parte de um programa, é... Federal, né, que tá voltado para uma política, a implantação de uma política de saúde de adolescentes, né?

O fato de esses projetos serem citados no âmbito da atuação nos estados nos faz pensar que eles, ainda que embrionariamente, saíram da esfera restrita de formulação do Governo Federal e começaram a alcançar as populações-alvo. Se as secretarias de educação, em alguns casos em parceria com as de saúde, estão conseguindo iniciar um processo de capacitação de suas profissionais, isso aumenta as chances de que estas reflitam sobre sua prática profissional e tentem redefini-la numa perspectiva menos machista e BGTLfóbica, contribuindo para que as escolas se tornem um ambiente menos discriminatório e preconceituoso para todas aquelas que vivenciam outras formas de sexualidades e identidades de gênero, não restritas ao universo da norma heterossexual. Não há dúvida, porém, de que dois desafios são centrais nesse processo: a desvinculação das abordagens sobre gênero e sexualidade do âmbito da saúde reprodutiva e o enfrentamento do próprio

preconceito e machismo/BLTGfobia²⁰ das profissionais de educação.

A respeito das ações do governo mais destacadas pelas entrevistadas, conforme registrado na Tabela 3, chama a atenção que cinco aparecem com maior frequência, quando somadas as respostas de representantes de órgãos LGBT e de outras áreas da administração, relacionadas a temas como promoção de seminários e cursos de capacitação, e combate a práticas discriminatórias e preconceituosas no ambiente escolar. Um rápido olhar sobre as ações que mais estão sendo realizadas pelas Secretarias/Ministérios nos permite notar que a maioria delas parece incidir principalmente sobre as representações sociais em torno da população LGBT. Ações como seminário, debates e capacitações costumam ter um caráter menos interventivo e mais preventivo, contribuindo para a modelagem de novas formas de entender ou conceituar um problema – isso talvez seja menos óbvio no caso da ação “Celebração de acordos de cooperação técnica para implementação de ações de promoção de direitos...”. No conjunto, porém, mantém-se o viés preventivista, muitas vezes com poucos resultados imediatos, quando muito, influenciando apenas a dimensão intelectual do problema, sem promover grandes mudanças nas práticas e nos afetos.

Além disso, esse tipo de ação se caracteriza sobretudo por seu caráter pontual: “Realização de debates, seminários e cursos”, “Realização de cursos de capacitação e

²⁰ Ao invés de *homofobia* utilizamos a expressão *LGBTfobia* - e suas variantes GLBTfobia, TLBGfobia, BTGLfobia, entre outras, com a intenção é explicitar que o preconceito, a discriminação, a intolerância e o ódio que atingem travestis, transexuais, lésbicas, gays e bissexuais possuem em comum o fato de estes segmentos sociais questionarem a ordem sexual e de gênero, de maneiras afins, mas diferentes. O que se pretende com esta opção é sublinhar que a intolerância social em relação à homossexualidade masculina (ideia implícita à noção de homofobia) não é da mesma ordem que a intolerância que atinge lésbicas (oprimidas por uma lesbofobia que, além de homofóbica, é machista e sexista), nem do repúdio que sistematicamente atinge travestis e transexuais, cujas existências ferem de morte os binarismos macho-fêmea, homem-mulher, o que as torna vítimas preferenciais do terrorismo de gênero. Optamos por *LGBTfobia* (e variantes da sigla), ainda, para evitar o uso repetitivo das expressões *lesbofobia*, *transfobia*, *travestifobia*, *gayfobia* e *bifobia*, o que cansaria a leitora. Resta-nos dizer que a adoção do sufixo “fobia” para caracterizar qualquer modalidade de preconceito e discriminação sexual e de gênero parece-nos limitada, já que reforça um discurso biológico e patologizante, quando se sabe que os fundamentos das disputas de poder entre grupos diversos, inclusive sexuais, são claramente de ordem social, política, cultural e econômica. Mas essa discussão está além dos objetivos que motivaram a produção deste relatório e, na falta de alternativa melhor, também recorreremos à idéia de que a aversão e o ódio contra a população LGBT possuem um componente fóbico. Manteremos o uso de *homofobia*, ao invés de *LGBTfobia* e variantes, sempre que a expressão integrar nomes de eventos ou for referida em documentos citados e entrevistas realizadas com gestoras e ativistas no contexto da pesquisa.

formação”, “Realização de cursos de qualificação”. Atividades que não pressupõem uma continuidade, são de curto prazo, não conseguem mudar a estrutura e a LBTGfobia institucional que caracteriza em nível profundo o sistema educacional brasileiro. Para a maioria dessas ações, não há planejamento, monitoramento e avaliação, encerrando-se em si mesmas e renovando-se com uma frequência que depende mais da boa vontade das gestoras, da pressão da sociedade civil e do repasse eventual de recursos para os níveis estadual e municipal por parte do Ministério da Educação. Note-se como ações que pressuporiam um trabalho de planejamento e execução mais de médio-longo prazo, atingindo o núcleo duro da TBGLfobia escolar, não são sinalizados como prioritários no âmbito dos órgãos das gestoras entrevistadas, a exemplo de “Reformulação dos currículos escolares visando à atualização de conteúdos que trabalhem as questões de gênero e sexualidade nos diferentes níveis da formação escolar”, “Monitoramento e revisão dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos, visando eliminar estereótipos, preconceitos e discriminações de gênero, orientação sexual, raciais nas escolas” e “Compra e distribuição de material didático-pedagógico sobre a temática LGBT para a rede municipal/estadual de ensino”.

Um terceiro aspecto dessas ações não pode ser apreendido a partir da Tabela 3, mas pode ser inferido com alguma margem de segurança a partir das entrevistas com gestoras e ativistas. A maioria das ações é realizada a partir da iniciativa de “indivíduos” pessoalmente comprometidos com o combate à BLGTfobia, vinculadas ao governo, às universidades e ao próprio movimento LGBT, e não enquanto uma política de Estado, o qual muitas vezes reduz sua atuação à esfera do financiamento de iniciativas isoladas. Sobre esse tema, vejamos o relato de uma ativista entrevistada:

[...] em relação à educação eu diria que as ações e programas são quase zero, tanto em nível federal, como estadual, como municipal. O que existe são ações de ONGs que incidem, sobre, tanto o MEC, como a Secretaria Estadual e Municipal de Educação e que pontualmente realizaram algumas ações, né? Mas nenhuma dessas ações são, têm sido suficientes pra mudar, é... ou pelo menos tentar mudar, né, a percepção de preconceito, discriminação nesse país e tampouco mudar a incidência sobre, né, incidência não, mas mudar o perfil homofóbico desse país, né? Eu acho que a educação ainda deixa muito a desejar.

A preocupação com a sensibilização de profissionais da educação para o combate à TGBLfobia no ambiente escolar é um dos temas mais recorrentes nos planos, programas e demais documentos que indicam diretrizes, objetivos e ações relativos a esses segmentos, seja os de caráter geral, como o Plano Nacional LGBT e o Programa Nacional de Direitos Humanos 2 e 3, sejam documentos específicos do âmbito da educação, como os relativos à Conferência Nacional de Educação Básica e a Conferência Nacional de Educação, os quais serão abordados com mais detalhe nas seções que seguem. Todavia, quando se observa o número de ações de qualificação de professoras efetivamente mencionadas pelas gestoras que responderam questionários da pesquisa, o que se verifica é que ainda há muito por fazer, já que o total de iniciativas e o público alcançado ainda são muito pouco significativos, como se pode observar na Tabela 28 do Apêndice A.

Esta falta de sensibilização das profissionais de educação e das próprias gestoras para lidar com o combate à discriminação e o preconceito que atinge estudantes que não se conformam aos parâmetros da heterossexualidade compulsória está entre os desafios apontados tanto por gestoras quanto por ativistas para a implementação de políticas públicas para TLGB na área de educação. A discussão de questões relativas a este tema muitas vezes é considerada secundária, nem todas as pessoas julgam o tema relevante, frequentemente o evitam e, portanto, continuam a se calar e não raro são protagonistas ou cúmplices na reprodução do preconceito. Mesmo num nível mais institucional essa resistência também se faz presente, como afirma uma ativista entrevistada, e não apenas no âmbito da educação:

A maioria dos ministérios foi muito difícil de trabalhar. A educação até hoje, a educação [Ministério da] é uma porta fechada. O Itamaraty é uma porta fechada, sabe? Você vê que a gente fala da dotação orçamentária, mas o planejamento [Ministério do] é uma porta fechada, sabe?

Um outro aspecto destacado por entrevistadas, sejam do governo, sejam da sociedade civil, é o fundamentalismo religioso, que dificulta a implementação de projetos, obstaculiza a realização de debates e evita que essas discussões saiam do papel, como afirma uma gestora entrevistada:

Embora a Constituição diga que o Estado é laico, o servidor não é laico. Então, quando a gente fala assim “Ah, mas nada caminha na educação?”. Caminha, só que

se de repente você pega uma diretora de ensino que quer fazer caminhar e ela pega uma diretora de escola que é de alguma religião mais conservadora aquela escola não anda.

Uma dificuldade freqüentemente citada tanto por gestoras quanto por ativistas é sobre como fazer essas políticas saírem do papel. Primeiro se luta muito para ter leis, portarias, resoluções, decretos, programas, planos e projeto que proponham estratégias de punição da discriminação, que incluam o nome social, que garantam o respeito à diversidade, que se comprometam com as demandas da população LGBT. O outro passo então é fazer com que essas propostas e políticas cheguem até as pessoas, fazer com que cheguem aos estados e municípios, pois na verdade já existem muitos “papéis”, que contraditoriamente também podem ser usados para silenciar as demandas da sociedade civil, embora produzam mudanças de pequeno alcance nas vidas concretas das pessoas reais, vítimas de discriminação e preconceito, como afirma uma ativista:

O Brasil Sem Homofobia virou nada e o Plano de Direitos Humanos, então, vai virar nada. [...] Um é o cala a boca do outro, é uma é tentativa de que a sociedade civil não cobrasse que o outro não foi feito. Essa é a relação dos dois. O Plano Nacional de, o Programa Nacional LGBT foi uma estratégia do governo para calar a nossa boca, pra parar de cobrar o Brasil Sem Homofobia. É isso.

Entre as conquistas específicas na área de educação apontadas pelas entrevistadas, destacam-se as portarias e resoluções que tratam da inclusão do direito ao uso de nome social por travestis e transexuais na escola e alguns pareceres e diretrizes que dão um indicativo nesta mesma direção. Foram também reconhecidas como importantes, embora incipientes, as capacitações já realizadas com profissionais de educação e os editais que o MEC divulgou destinados à promoção de ações educacionais de combate à LTBGfobia. Por fim, há uma tendência geral há dizer-se que o diálogo entre governo e sociedade civil tem se ampliado, embora as gestoras sejam mais otimistas que as ativistas quando se reportam aos limites e possibilidades dessa interlocução.

De qualquer maneira, consideramos significativa a realização das Conferências Nacionais de diversos setores, preparadas em conferências estaduais, compostas por representantes de amplos setores do governo e da sociedade civil. Mesmo que as propostas

aprovadas nestas conferências nem sempre se tornem norma legal e, principalmente, nem sempre sejam concretizadas, ainda assim são espaços importantes para o debate do tema e para a negociação de propostas na direção do enfrentamento ou pelo menos na caracterização dos problemas.

Nesse sentido, outro aspecto a destacar diz respeito à importância da perspectiva dos Direitos Humanos para a inclusão da pauta LGBT no âmbito educacional. A maioria das ações identificadas nesta pesquisa é derivada de interlocução entre a área de Direitos Humanos e a de educação, a qual se constrói em decorrência da pressão social exercida por ativistas BTLG e gestoras da educação pessoalmente identificadas com o combate à BTGLfobia. Esse aspecto sugere que o campo da educação, ainda que seja permeável à inserção dos debates sobre direitos humanos, tem sido pouco acolhedor das demandas da população GTLB, quando se pensa numa escala que atinja a maior parte do sistema educacional do país. Ressalta-se daí, mais uma vez, a importância das conferências municipais, estaduais e nacional LGBT e de educação para o fortalecimento de uma interlocução mais direta com o Estado, para além da tutela dos órgãos de Direitos Humanos.

Além da efetivação de leis, decretos, portarias que garantam o respeito e a não discriminação no âmbito escolar (e em todos os espaços) de alunas TLBG, só podemos desejar e exigir que existam cada vez mais editais de fomento a pesquisas sobre relações de gênero e sexualidades, mais cursos de capacitação para profissionais de educação, saúde, segurança etc., maior produção de materiais didáticos que tenham a inclusão das diversidades (e a visibilidade das diversas conjugalidades, parentalidades, afetos, desejos, carinhos) como pautas e esperar que, com as mudanças que o movimento LBGT fomenta, o espaço escolar seja cada vez mais democrático, divertido, acolhedor e educativo, onde se ensina sobre diversidade e respeito, ao invés de continuar sendo um espaço opressivo, humilhante e degradante para as alunas que afrontam a heteronormatividade dominante.

Referências

- ABRAMOVAY, Miriam, CASTRO, Mary Garcia e SILVA, Lorena Bernadete da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.
- ABRAMOVAY, Miriam; ANDRADE, Eliane Ribeiro; ESTEVES, Luiz Carlos Gil (orgs.). *Juventudes: outros olhares sobre a diversidade*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; UNESCO, 2007.
- ALMEIDA, Neil F. P. de e MOTA, Maria V. S. *(Homos)sexualidades e gêneros nos documentos legais da educação*. Disponível em: <http://www.simposioestadopoliticas.ufu.br/imagens/anais/pdf/CC07.pdf>. Acesso em: 18 de abril de 2010.
- ALTHUSSER, Louis. *Aparelhos Ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal, 2001
- ALTMANN, Helena. Orientação sexual nos parâmetros nacionais. *Revista Estudos Feministas*, ano 9, vol. 2, 2001, p. 575-585.
- ANTUNES, Deborah Christina; ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Do bullying ao preconceito: os desafios da barbárie à educação. *Psicologia Social*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 18 de abril de 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Conferência Nacional de Educação - Documento final*. Brasília, 2010.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). *Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)*. Brasília, 2009a.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). *Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT*. Brasília, 2009b.
- BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Livro de conteúdo. Versão 2009. Brasília, 2009c.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação (Secad/MEC). *Parecer Técnico nº 142, de 27 de novembro de 2009*.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Conferência Nacional da Educação Básica - Documento final*. Brasília, 2008.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). *Anais da Conferência de Gays, Lésbicas, Bissexuais, Travestis e Transexuais – GLBT*. Direitos humanos e políticas públicas: o caminho para garantir a cidadania GLTB. Brasília, 2008b.
- BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação (Secad/MEC). *Gênero e Diversidade Sexual na Escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília, 2007a.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, 2007b.

BRASIL. Ministério da Educação, Ministério da Saúde. *Saúde e prevenção nas escolas: guia para a formação de profissionais de saúde e de educação*. Brasília, 2006a.

BRASIL. Ministério da Educação, Ministério da Saúde. *Saúde e prevenção nas escolas: diretrizes para implementação do projeto*. Brasília, 2006b.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. *Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLBT e promoção da cidadania homossexual*. Brasília, 2004.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação. *Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos*. Brasília, 2003.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). *Programa Nacional de Direitos Humanos II*. Brasília, 2002.

BRASIL. Lei nº 10.172 de 09 de janeiro de 2001, que “aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências”.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Orientação sexual*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). *Programa Nacional de Direitos Humanos I*. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, Lei de Diretrizes e Bases (LDB)”.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Projetos Educacionais Especiais. *Diretrizes para uma política educacional em sexualidade*. Brasília, 1994.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, GOIÁS. *Resolução CEE/CP Nº 05/2009*, que “dispõe sobre a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares e da outras providências”.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, PARANÁ. *Parecer CP/CEE nº 01/09*, que dispõe sobre normatização para a inclusão do nome “social” nos registros escolares do aluno.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO, RIO GRANDE DO SUL. *Parecer nº 739/2009*. Responde consulta nos termos deste Parecer e aconselha as escolas do Sistema Estadual de Ensino a adotar o nome social escolhido pelo aluno pertencente aos grupos transexuais e travestis.

Dispõe sobre o tratamento nominal das pessoas transexuais e travestis nos órgãos públicos do Estado de São Paulo e dá providências correlatas.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. Decreto nº 55.588, de 17 de março de 2010.

GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ. Lei ordinária nº 5.916 de 10 de novembro de 2009, que “assegura às pessoas travestis e transexuais a identificação pelo nome social em

documentos de prestação de serviço quando atendidas nos órgãos da Administração Pública direta e indireta e dá outras providências”.

HERNAIZ, Ignácio (org.). *Educação na diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngüe*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; Unesco, 2007.

HOFLING, Eloísa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. *Cadernos Cedes*, ano XXI, nº 55, 2001, p. 30-41.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília: MEC, Secad, UNESCO, 2009.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. “Aqui não tem gays nem lésbicas”: estratégias discursivas de agentes públicos ante medidas de promoção do reconhecimento da diversidade sexual nas escolas. *Bagoas*, v. 3, nº 4, 2009, p. 171-189.

LACERDA, Paula. O barão da ralé: o mito Madame Satã e a identidade nacional brasileira. *Physis*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 1, jun. 2005. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73312005000100009&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 07 jul. 2010.

PUGA, Vera Lúcia. *Olhares feministas*. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secad, 2007.

RAMOS, Marise Nogueira et all (coords.). *Diversidade na educação: reflexões e experiências*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO E DIVERSIDADE, DO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (SECAD/MEC). *Parecer Técnico nº 141*, de 27 de novembro de 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. *Portaria nº 13*, de 09 de fevereiro de 2010, que “determina a inclusão do nome social de travestis e transexuais nos respectivos registros escolares de todas as instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal”.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO, PARÁ. *Portaria nº 016/2008 – GS (PA)*, que “estabelece que, a partir de 02 de janeiro de 2009, todas as Unidades Escolares da Rede Pública Estadual do Pará passarão a registrar, no ato da matrícula dos alunos, o pré-nome social de Travestis e Transexuais”.

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Cecília M. de & EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 8, nº 16, 2006, p. 20-45.

TELES, Jorge Luiz e FRANCO, Cláudia Tereza Signori (org.). *Educação na diversidade: como indicar as diferenças?* Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

TREVISAN, João Silvério, *Devassos no paraíso: a homossexualidade no Brasil, da colônia à atualidade*. Rio de Janeiro: Record, 2000.