



ANAIS



III CEPIAL

CONGRESSO DE CULTURA
E EDUCAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO
DA AMÉRICA LATINA

Semeando Novos Rumos

www.cepial.org.br
15 a 20 de julho de 2012
Curitiba - Brasil



ANAIS



III CEPIAL

CONGRESSO DE CULTURA
E EDUCAÇÃO PARA A INTEGRAÇÃO
DA AMÉRICA LATINA

Semeando Novos Rumos

Eixos Temáticos:

1. INTEGRAÇÃO DAS SOCIEDADES NA AMÉRICA LATINA
2. EDUCAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO LATINO-AMERICANO:
SUAS MÚLTIPLAS FACES
3. PARTICIPAÇÃO: DIREITOS HUMANOS, POLÍTICA E CIDADANIA
4. CULTURA E IDENTIDADE NA AMÉRICA LATINA
5. MEIO-AMBIENTE: QUALIDADE, CONDIÇÕES E SITUAÇÕES DE VIDA
6. CIÊNCIA E TECNOLOGIA: PRODUÇÃO, DIFUSÃO E APROPRIAÇÃO
7. POLÍTICAS PÚBLICAS PARA O DESENVOLVIMENTO SOCIAL
8. MIGRAÇÕES NO CONTEXTO ATUAL: DA AUSÊNCIA DE POLÍTICAS
ÀS REAIS NECESSIDADES DOS MIGRANTES
9. MÍDIA, NOVAS TECNOLOGIAS E COMUNICAÇÃO

www.cepial.org.br
15 a 20 de julho 2012
Curitiba - Brasil

ANAIS



III CEPIAL

CONGRESSO DE CULTURA
E EDUCAÇÃO PARA INTEGRAÇÃO
DA AMÉRICA LATINA

Semeando Novos Rumos

Eixo 4

“CULTURA E IDENTIDADE NA AMÉRICA LATINA”

www.cepial.org.br
15 a 20 de julho de 2012
Curitiba - Brasil

4. CULTURA E IDENTIDADE NA AMÉRICA LATINA

MR4.1. Sociedade e Cultura de Fronteira

EMENTA

Esta mesa propõe-se a discutir fronteiras no Prata, contemplando diferentes temporalidades e espacialidades com enfoques voltados aos guaranis, às missões jesuíticas, aos migrantes dos séculos XIX e XX e às ideologias nacionalistas e de integração. Poderão ser trazidos ao debate estudos e reflexões que apontam para relações sociais transfronteiras, para vivências à margem das intencionalidades oficiais e de discursos hegemônicos. A composição da mesa proposta atentou para a inserção interinstitucional, para a interdisciplinaridade e vínculos com programas de pós-graduação que trabalham com fronteiras.

Coordenador: Valdir Gregory – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE - BRASIL)
Carmen Curbelo: Universidad de la Republica Uruguay - (UDELAR - URUGUAY)
Ernelo Schallenger – Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE – BRASIL)
Jones Dari Goeter: Universidade Federal da Grande Dourados - (UFGD - BRASIL)
Ricardo Carlos Abinzano: Universidad Autónoma de Misiones – (ARGENTINA)

RESUMOS APROVADOS

PATRIMÔNIO CULTURAL IMATERIAL LATINO-AMERICANO: O TRADICIONALISMO E A IDENTIDADE GAÚCHA (autor(es/as): Ana Carolina Rios Gomes)

O RAP ENTRE FRONTEIRAS: PRÁTICAS ESTÉTICO-MUSICAIS LATINO AMERICANAS (autor(es/as): Angela Maria de Souza)
REMANESCENTES DAS REDUÇÕES JESUÍTICAS DE NOSSA SENHORA LORETO E SANTO INÁCIO MINI NA PROVÍNCIA DO GUAIRÁ-1608-1639 (autor(es/as): BERENICE SCHELBAUER DO PRADO)

O CIRCUITO ROCKEIRO NA TRÍPLICE FRONTEIRA (autor(es/as): Franciele Cristina Neves)

A SOCIEDADE DE CONSUMO: ANÁLISES NA FRONTEIRA ENTRE BRASIL E PARAGUAI (autor(es/as): Luana Caroline Künast Polon)

Cortando a cerca: uma escola do campo frente a multiculturalidade contemporânea (autor(es/as): Lydia Maria Assis Brasil Valentini)

Movimento Hip-Hop como manifestação cultural: Uma análise do léxico de letras de rap em Foz do Iguaçu. (autor(es/as): RONALDO SILVA)

INTEGRALIZAÇÃO LATINOAMERICANA: AFIRMAÇÃO CULTURAL OU JOGADA IMPERALISTA? (autor(es/as): Victor Alves Pereira)

Sankofá- Abaeté: Construindo diretrizes, resgatando nossas raízes (autor(es/as): Vilisa Rudenco Gomes)

SAÚDE SEM FRONTEIRAS - REDE BINACIONAL DE SAÚDE NA FRONTEIRA BRASIL-URUGUAI (autor(es/as): Daniela da Rosa Curcio et alii.)

MR4.2. Apropriação, Usos do Território e Práticas Sociais Diferenciadas

EMENTA

Os trabalhos da presente mesa circunscrevem-se às pesquisas que vêm sendo desenvolvidas pelos participantes, que têm como referência diferentes sujeitos (quebradeiras de coco babaçu, quilombolas, ribeirinhos e trabalhadores rurais dentre outros) e práticas sociais, em distintos contextos. Os trabalhos explicitam diversos aspectos da problemática relativa à organização, apropriação e uso do território. O fio condutor das reflexões está referido às diferentes formas e estratégias utilizadas por esses sujeitos face às definições e redefinições recentes do território.

Coordenador: Joaquim Shiraishi Neto: Universidade estadual do Amazonas - (UEA - BRASIL)

Luis Fernando Cardoso e Cardoso: Universidade Federal do Pará - (UFPA - BRASIL)

Rosirene Martins Lima: Universidade estadual do Maranhão - (UEMA - BRASIL)

Ana Paulina Aguiar Soares: Universidade estadual do Amazonas – (UEA - BRASIL)

MEMÓRIAS DA GUERRA DO CONTESTADO- A CULTURA POPULAR ATRAVÉS DA RELIGIOSIDADE NO MONGE JOÃO MARIA DE JESUS EM MARILÂNDIADO SUL. (autor(es/as): Bruno Augusto Florentino)

DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL E SUA INTERFACE NOS ASSENTAMENTOS RURAIS DO MUNICÍPIO DE ROSANA-SP (autor(es/as): CLEDIANE NASCIMENTO SANTOS)

REFLEXÕES ENTRE A MANUTENÇÃO DAS IDENTIFICAÇÕES RURAIS E A INFLUÊNCIA DAS MODERNIDADES NA VILA DO DISTRITO DE GUARAGI - PONTA GROSSA (PR) (autor(es/as): FABELIS MANFRON PRETTO)

ÍNDIOS, TAPUIOS E “CABOCOS”. CULTURAS E IDENTIDADES MARGINAIS NA MANAUS DE ONTEM E HOJE. (autor(es/as): PAULO MARREIRO DOS SANTOS JÚNIOR)

TOPOFILIA & TOPOFOBIA – TOPOCIDIO & TOPO-REABILITAÇÃO: A MERCANTILIZAÇÃO DA CULTURA EXPRESSA NO PATRIMÔNIO HISTÓRICO ARQUITETÔNICO E URBANÍSTICO DE DIAMANTINA-MG (autor(es/as): RAHYAN DE CARVALHO ALVES)

ARELAÇÃO SER HUMANO/NATUREZA – REFLEXÕES A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO. (autor(es/as): ROSANA BARROSO MIRANDA).

MR4.3. Territórios, Memórias e Identidades latino-americanas

As ciências humanas e em especial as sociais desenvolveram no século XX teorias e metodologias para compreender e explicar como se elaboraram concepções de territórios, memórias e identidades, sobretudo na produção intelectual latino-americana. Atualmente, os estudos de caráter socioambiental contribuem sobremaneira com esses avanços, especialmente se forem considerados os aportes da antropologia, da geografia cultural, da história, da psicologia social e da sociologia. Além de localizar esses avanços, é fundamental trazer para o debate os resultados das pesquisas realizadas com esses múltiplos enfoques entre as dimensões da natureza e da sociedade

Coordenação: Salete Kozel – Universidade Federal do Paraná - (UFPR – BRASIL)

Maria Geralda de Almeida: Instituto de Estudos Socioambientais da Universidade de Goiás - (IESA/UFG – BRASIL)

Álvaro Luiz Heidrich: Universidade Federal do Rio Grande do Sul – (UFRGS – BRASIL)

Sandra Valeska Fernandez Castillo: Universidad de Concepción - (CHILE)

Alicia M. Lindon Villoria: Universidad Autónoma Metropolitana - (UAM – MÉXICO)

www.cepial.org.br

15 a 20 de julho de 2012

Curitiba - Brasil

4. CULTURA E IDENTIDADE NA AMÉRICA LATINA

“OUTROS” IMAGINADOS: AS REPRESENTAÇÕES DOS CIDADÃOS LATINO-AMERICANOS SOBRE AS CIDADES PRÓXIMAS E DISTANTES (autor(es/as): **Carla Beatriz Santos Menegaz**)

100 Anos de História: Alguns Elementos Formadores da Identidade Cultural do Território do Contestado (autor(es/as): **FLAVIA ALBERTINA PACHECO LEDUR**)

Guimarães Rosa no labirinto chamado América Latina (autor(es/as): **iolanda cristina dos santos**)

Los lugares de Memoria como lugares de Aprendizaje, tres estudios de caso: Santiago de Chile y Medellín-Colombia” (autor(es/as): **Karen Andrea Vásquez Puerta**)

A FESTA KALUNGA DE NOSSA SENHORA DE APARECIDA: IDENTIDADE TERRITORIAL E REAPROXIMAÇÃO ÉTNICA (autor(es/as): **Luana Nunes Martins de Lima**)

REPRESENTAÇÕES ESPACIAIS E SIMBÓLICAS: AS IDENTIDADES DAS FESTAS DO BOI-A-SERRA NO CENTRO-OESTE BRASILEIRO (autor(es/as): **Maisa França Teixeira**)

A construção do Patrimônio Cultural a partir do imaginário da população de Marechal Cândido Rondon - PR: um estudo sobre o lugar de memória Casa Gasa (autor(es/as): **Paulo Henrique Heitor Polon**)

A INFLUÊNCIA DO TURISMO NA VALORIZAÇÃO DA IDENTIDADE CULTURAL: O CASO DE SÃO LUÍS DO MARANHÃO (autor(es/as): **Saulo Ribeiro dos Santos**)

IDENTIDADE E FÉ NOS ASSENTAMENTOS RURAIS DE SERGIPE (autor(es/as): **Solimar Guindo Messi as Bonjardim**)

MR4.4. Espaço, gênero e sexualidades na América Latina

EMENTA

A mesa redonda tem como objetivo realizar uma reflexão sobre as relações de gênero que envolvem o processo de organização social, econômica e cultural dos territórios da América Latina, evidenciando as hierarquias e desigualdades baseadas nos papéis sociais insituídos para homens e mulheres.

Coordenadora: Joseli Maria Silva - Universidade Estadual de Ponta Grossa – (UEPG - BRASIL)

Marlene Tamanini: Universidade Federal do Paraná – (UFPR - BRASIL)

Diana Lan: Universidad Nacional del Centro – (UNC - ARGENTINA)

Maria das Graças Silva Nascimento Silva: Universidade Federal de Rondônia – (UFR – BRASIL)

RESUMOS APROVADOS

A MARCHA MUNDIAL DAS MULHERES E A CULTURA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS CONTEMPORÂNEOS (autor(es/as): **ALEXANDRA PINGRET**)

PELOTÓN MARIANA GRAJALES: O OLHAR DA REVISTA MUJERES NO ANO DE 1971 (autor(es/as): **Andréa Mazurok Schactae**)

NA ARGENTINA TANGOS, NO BRASIL TRAGÉDIAS! LÁ MATRIMONIO IGUALITÁRIO, AQUI UNIÃO CIVIL (autor(es/as): **CHRISTOPHER SMITH BIGNARDI NEVES**)

ECONOMIA SOLIDÁRIA, RELAÇÕES DE GÊNERO E COLETADORES DE MATERIAL RECICLÁVEL: LIMITES E AVANÇOS (autor(es/as): **Edinara Terezinha de Andrade**)

As mulheres do tráfico e a violência de gênero (autor(es/as): **Fernanda Pereira Luz**)

ARTICULAÇÕES EM REDE NA AMÉRICA LATINA: O CASO DE CDDLA E “CATÓLICAS PELO DIREITO DE DECIDIR” NO BRASIL (autor(es/as): **Francine Magalhães Brites**)

OS SUJEITOS NA MARGEM DA CULTURA - CONFLITOS NOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS LATINO AMERICANOS (autor(es/as): **Gustavo Luiz Ferreira Santos**)

Habilidades Sociais e Sexualidade: A construção Identitária na Adolescência (autor(es/as): **Priscilla de Castro Campos Leitner**)

AS UNIÕES HOMOAFETIVAS CONFORME O BLOCO DE CONSTITUCIONALIDADE E UMA PROTEÇÃO NORMATIVA GLOBAL: GARANTINDO DIREITOS HUMANOS (autor(es/as): **Rafael da Silva Santiago**)

POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE LGBT NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE SUAS APLICABILIDADES NO CONTEXTO DA EJA E PROEJA (autor(es/as): **Reinaldo Kovalski de Araujo**)

O MEDO NA CONSTRUÇÃO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE ADOLESCENTES DO SEXO MASCULINO DA PERIFERIA DE DIFERENTES ÁREAS URBANAS DE PONTA GROSSA, PR (autor(es/as): **RENATO PEREIRA**)

MR4.5. Sociedades Tradicionais: imagens, tempo, espaço e saberes sobre a natureza

EMENTA

Em sua interação com a natureza, com distintas conformações, as chamadas “sociedades tradicionais” ou as sociedades originárias, constroem, historicamente, em seu universo mental, imaginário e práticas ecoprodutivas, uma cultura própria que envolve o conhecimento e respeito aos ciclos e movimentos naturais, atribuindo significado à sua vida material e imaterial – aos espaços ou territórios de que fazem parte. Isso envolve ritmos de tempo diferenciados dos ritmos caracteristicamente produtivistas que regem as sociedades urbano-industriais, os quais se pautam, fundamentalmente, numa temporalidade cronometrada e aritmetizada – no tempo da fábrica. Contrapor essas diferentes culturas, em sua lógica própria, focalizando, particularmente, as imagens, ritmos temporais, territorialidades e saberes patrimoniais das “sociedades tradicionais” e/ou originárias, significa pensarmos numa política de futuro na qual se inscreva o grande legado que tais sociedades detêm no trato com a natureza, com base em sua cosmovisão, práticas e expressões culturais próprias, para a construção de novas formas societárias, numa síntese histórica, de futuros inéditos.

Coordenadora: Lúcia Helena de Oliveira Cunha: Universidade Federal do Paraná (UFPR – BRASIL)

Carlos Galano: Universidad Nacional de Rosario - (UNR- ARGENTINA)

Carlos Walter Porto Gonçalves: Universidade Estadual do Rio de Janeiro - (UERJ- BRASIL)

Liliana Porto: Universidade Federal do Paraná - (UFPR-BRASIL)

Arturo Argueta: Universidad Nacional Autónoma de México - (UNAM-MÉXICO)

www.cepial.org.br

15 a 20 de julho de 2012

Curitiba - Brasil

RESUMOS APROVADOS

MULTICULTURALISMO, TURISMO E COMUNIDADES TRADICIONAIS: CAMPOS DE COEXISTÊNCIA E VIVENCIALIDADE? (autor(es/as): **Isabel Jurema Grimm**)

Seringueiros do Acre - Imaginário e Paisagem Cultural (autor(es/as): Janaína Mourão Freire).

AS PAISAGENS CULTURAIS DO/NO ESPAÇO FESTIVO DA COMUNIDADE ENGENHO II EM CAVALCANTE – GOIÁS: UM OLHAR À LUZ DA GEOGRAFIA CULTURAL (autor(es/as): **JORGEANNY DE FATIMA RODRIGUES MOREIRA**)

RECONHECIMENTO DAS ICCAS (ÁREAS CONSERVADAS POR COMUNIDADES INDÍGENAS E LOCAIS) NAS POLÍTICAS DE CONSERVAÇÃO AMBIENTAL: DISCUSSÕES ATUAIS. (autor(es/as): **Luciene Cristina Risso**)

MR4.6. História e Literatura na América Latina

EMENTA

Na produção historiográfica recente, a literatura vem surgindo como uma fonte que oferece importantes recursos de análise da sociedade. Incorporada solidamente no conjunto de inovações de fontes, métodos e problemáticas que há algumas décadas transformaram a experiência da pesquisa histórica, a literatura está presente hoje numa pluralidade de estudos que pretendem compreender o intrincado universo das experiências mais subjetivas de homens e mulheres. Na América Latina a literatura tem ocupado importante papel no movimento da sociedade. Seja ela abordada desde o ponto de vista da materialidade do livro, da localização social do escritor, de suas “redes de interlocução”, bem como numa análise dos significados do texto, das representações da realidade que ele traz. Pensar a América Latina desde o ponto de vista dessa relação é a reflexão central que norteia o debate aqui proposto

Coordenadora: Ana Amélia de Moura C. de Melo: Universidade Federal do Ceará (UFC - BRASIL)

Tracy Devine Guzman: Duke University of Miami – (ESTADOS UNIDOS DA AMÉRICA)

Soledad Falabella Luco: Universidad Diego Portales – (UDP - CHILE)

Adelaide Maria Gonçalves Pereira: Universidade Federal do Ceará – (UFC - BRASIL)

Ivone Cordeiro Barbosa: Universidade Federal do Ceará – (UFC - BRASIL)

RESUMOS APROVADOS

Cartas de Nova York - José Martí Correspondente (autor(es/as): **Amanda Leite de Sampaio**)

O TURISTA APRENDIZ, DE MÁRIO DE ANDRADE VERSUS EL ZORRO DE ARRIBA Y EL ZORRO DE ABAJO, DE JOSÉ MARIA ARGUEDAS – UMA APROXIMAÇÃO LITERÁRIA E SOCIOLÓGICA NO PANORAMA LATINO AMERICANO (autor(es/as): **CRISTIANO MELLO DE OLIVEIRA**)

O espaço da ficção na identidade em invenção e memória, de Lygia Fagundes Telles (autor(es/as): **Fernando de Moraes Gebra**)

Jorge Luis Borges e o Populismo Argentino (1946-1955) (autor(es/as): **Fernando de Moraes Gebra**)

Bahia 1860: o Brasil de Maximiliano (autor(es/as): **Flávia Silvestre Oliveira**)

OS INTELLECTUAIS E A NOVA ATENAS: Um estudo das representações nas obras dos literatos maranhenses no início da Primeira República (autor(es/as): **PATRICIA RAQUEL LOBATO DURANS**)

MR4.7. - Interculturalidade, Identidades e Arte Latinoamericana.

EMENTA

A mesa propõe-se a discutir as questões anunciadas, do ponto de vista da crítica de arte e dos artistas, aqui representados por Hector Guido (teatro) e Pavel Egúez (artes plásticas). A partir do enfoque das políticas de subjetivação e suas interfaces (Suely Rolnik) e da interculturalidade que se acentua na resistência da arte em tempos globais, observada, sobretudo, nas zonas transitórias (Ticio Escobar), quer desencadear o debate sobre os recursos críticos e expressivos que se manifestam na arte atual da nossa América, frente ao “esteticismo brando” regido pelos mercados globais, que desvia o capital simbólico e gera territórios homogeneizados

Coordenadora: Mariza Bertoli – Universidade de São Paulo – (USP – BRASIL)

Maria José Justino: Escola de Música e Belas Artes do Paraná - (EMBAP-PR - BRASIL)

Ticio Escobar: Ministro da Cultura do Paraguai - (PARAGUAY)

Hector Guido: Diretor de Cultura de Montevideu - (URUGUAI)

Gustavo Pavel Egúez: Artista Plástico - (EQUADOR)

RESUMOS APROVADOS

Entre balas e belas - Comunicação e Moda nas favelas cariocas (autor(es/as): **Alexandra Santo Anastacio**)

PAISAGENS CULTURAIS E FRONTEIRAS (autor(es/as): **Beatriz Helena Furlanetto**)

INDÍGENAS: ENTRE REPRESENTAÇÕES E DISCURSOS (autor(es/as): **Eder Augusto Gurski**)

DE LA CULTURA ORAL A LA DIGITAL: SABERES, MEMORIAS Y NARRATIVAS EN LA TRANSCULTURA. PERSPECTIVAS DESDE LA UNIVERSIDAD INDÍGENA DE VENEZUELA (autor(es/as): **Fabiana Anciuetti Orreda**)

O ATOR E O GRUPO: DISCURSOS SOBRE O TEATRO FEITO NA UNIVERSIDADE (autor(es/as): **JEAN CARLOS GONÇALVES**)

FESTAS POPULARES E SUAS REPRESENTAÇÕES IMAGÉTICAS: LUGAR DE PROMOÇÃO DO PERTENCIMENTO E VALORIZAÇÃO DAS CULTURAS SUBALTERNAS. (autor(es/as): **Katia Maria Roberto de Oliveira Kodama**)

ASPECTOS DA ECONOMIA CRIATIVA NO MERCOSUL A Indústria Fonográfica como fator de aproximação entre Brasil e Argentina (2003 – 2011) (autor(es/as): **marcello de souza Freitas**)

SUSTENTABILIDADE CULTURAL: MANUTENÇÃO, CONSERVAÇÃO E DIFUSÃO DE PEQUENOS ACERVOS - RELATO DE EXPERIÊNCIA

(autor(es/as): **Rafael Schultz Myczkowski**)

FALA JUVENTUDE! UM ESTUDO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE JUVENTUDE, CULTURA E LAZER (autor(es/as): Sandra Rangel de Souza)

O Autorretrato Ampliado (autor(es/as): **Terezinha Pacheco dos Santos Lima**)

www.cepial.org.br

15 a 20 de julho de 2012

Curitiba - Brasil



POLITICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO E PERMANÊNCIA DE LGBT NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ: UMA REFLEXÃO SOBRE SUAS APLICABILIDADES NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA À EDUCAÇÃO BÁSICA, NA MODALIDADE DE JOVENS E ADULTOS (PROEJA).

Reinaldo Kovalski de Araujo¹

Resumo:

Esse artigo resulta das reflexões sobre o processo de elaboração de monografia, do curso de especialização Lato Sensu em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos, ofertada pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná no ano de 2012.

O trabalho parte de uma análise documental entre as políticas públicas de inclusão de sujeitos Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, travestis e transexuais, realizadas pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, e as propostas e diretrizes de implementação das políticas públicas na Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), na busca de reflexões sobre sua aplicabilidade e efetivação nas salas de aula pelas/os professoras e professores que lecionam nessa modalidade.

Nessa análise e contraposição, busco possibilidades e reflexões que possam enriquecer e contribuir na prática pedagógica das/os profissionais da educação que atuam na PROEJA, expandindo e sensibilizando seus olhares para as ações que permeiam as relações de gênero e sexualidade.

Introdução.

Busco nesse trabalho possibilidades de discussão entre educadoras e educadores que atuam na educação básica, na modalidade PROEJA, acerca das políticas públicas de inclusão que abordem as relações de gênero e sexualidades que permeiam o ambiente escolar.

O trabalho parte de uma análise documental e de uma discussão que visa dialogar entre as ações legais, documentais das políticas públicas LGBT e sua aplicabilidade e possibilidade de se constituir dentro das escolas, na PROEJA, no estado do Paraná.

Por isso, para compreender e poder de forma crítica e participativa dialogar com o texto, é necessário que a educadora e o educador que se depara e se dispõe a ler esse trabalho se dispa previamente de seus preconceitos e credos doutrinários, e compreenda



que procuro discutir questões que envolvem pessoas, sujeitos políticos amparados pelos fundamentos do Art. 3º, inciso IV da Constituição da República Federativa do Brasil (BRASIL, 1988).

Quando reunimos em uma sala de aula um grupo de estudantes em prol de um objetivo, temos que a todos os momentos trabalhar como mediadores de conflitos. É nesse contraste de ideias que encontram-se as questões de gênero e sexualidades, uma das mais polêmicas por envolver não somente discussões didáticas e de conteúdo, mas muitas vezes traz em si ranços e conceitos dogmáticos, filosóficos, especulativos, conservadores que estigmatizam e exprobra o sujeito sem considerar seu desejo, sua identidade, e sua ação social e política.

Ao lidar com a PROEJA, a/o professora/o² necessita compreender as questões de gênero e múltiplas sexualidades, para poder criar um ambiente de socialização onde a diversidade possa ser considerada e inserida no processo produtivo de conhecimento, e não na geração de intolerância ou violência.

O desafio maior para a/o professora/o dessas modalidades e desses programas será trabalhar com indivíduos - Jovens e Adultos - que já possuem concepções formadas quando ao trato do assunto. As questões morais que até pouco tempo não circundavam a escola, os ranços de uma educação segregada que velava as discussões que permeavam os costumes, podem aparecer gritantes, necessitando da/do educador profissionalismo e conhecimento para poder conduzir a discussão do tema dentro de um padrão dialético, compreendendo os conhecimentos acumulados sobre o assunto em contraposição ao senso comum, na maioria das vezes carregados de estereótipos e preconceitos.

Ao mesmo tempo é dentro das salas da PROEJA, ensino Profissional e Ensino Técnico que encontramos os indivíduos que muitas vezes já estão cientes de sua identidade de gênero e sexual, e procuram agora uma colocação no mercado de trabalho e na sociedade através da profissionalização e da educação. Indivíduos esses que muitas vezes fogem dos padrões heteronormativos estabelecidos ao gênero e as sexualidades.

Encontraremos também sujeitos que na infância e adolescência foram discriminados por sua identidade de gênero e/ou sexual, causando com isso uma evasão escolar, e que agora, necessitando de colocação no mercado de trabalho, ou realização pessoal, volta aos bancos da escola procurando uma nova tentativa de se educar escolarmente e conseguir uma profissão.



Nessa relação não podemos desconsiderar também as relações de poder que envolvem as dualidades conceituais do “masculino” e do “feminino”. O ser “Mulher” e ser “Homem” carregam em si conceitos sociais que estão nitidamente interligados aos preconceitos sexistas geradores de exclusões sociais, e acima de tudo legitimador de ações de violência, intolerância e exclusão social.

Nesta perspectiva, é necessário que a escola, espaço para a discussão reflexiva entre as pessoas possibilite o questionamento sobre a normalização da conduta, em direção a novos olhares sobre as relações de poder permeadas pelos gêneros. Uma pedagogia crítica possibilita a relação entre conhecimento, autoridade e poder.

Ela chama a atenção para questões que dizem respeito a quem tem controle sobre as condições para a produção de conhecimento. Ela também descreve a forma como o poder está implicado nos vários processos pelos quais o conhecimento, a identidade e a autoridade são construídos no interior de conjuntos particulares de relações sociais (GIROUX, 2005, p. 138).

De acordo com o mesmo autor, o desafio consiste em sermos capazes de discutir como uma política cultural pode transformar formas sociais dominantes, ao ampliar os locais de contestação e a gama de capacidades sociais necessárias para que os indivíduos tornem-se sujeitos e agentes. Assim sendo, se frequentemente a escola produz e reproduz práticas sociais pautadas nas relações patriarcais de dominação, este mesmo espaço também oferece as condições necessárias para a subversão de situações desiguais vividas pelas pessoas, em um “cruzamento de fronteiras” entre os gêneros.

Por uma PROEJA que discuta a diversidade sexual e as relações de gênero.

Quando falamos de PROEJA não podemos perder o foco político social que o programa carrega. Sendo um misto de duas modalidades de ensino, ou seja, a Educação de Jovens e Adultos e o Ensino Profissional, esse programa tende a suprir a carência de um estudo não atingido em tempo hábil, juntamente com uma profissionalização e assim inserção do sujeito dentro do mercado de trabalho para sua socialização e integração social.

Apesar do foco profissional, a equipe de ensino não pode desconsiderar a história de vida dos sujeitos que ali estão para adquirir conhecimento. A volta delas/eles para os bancos escolares decorrem, invariavelmente, das múltiplas dificuldades que marcaram a vida dessa classe de trabalhadoras/es.

A pergunta que sempre deve ser realizada é: Por que esses alunos não estudaram antes? Entre outros motivos, não raros encontramos causas de evasão escolar em virtude



das relações e expressões de gênero e diversidade sexual. Entre outros fatores, podemos citar mulheres que após terem filhos abandonam o estudo para poder dar educação à criança, ou ainda mulheres que se casam e por causa do marido não podem mais estudar, ou ainda sujeitos com identidade sexual e de gênero que diante das constantes agressões verbais, simbólicas e até físicas abandonam o ambiente escolar, pois não encontram ali conforto para poder vivenciar a sua identidade.

O ambiente escolar foi rigidamente elaborado para favorecer a perpetuação das relações binárias de representação de gênero, e construção de corpos que visam perpetuar a relação patriarcal da sociedade: os materiais didáticos, as carteiras, os banheiros, as organizações de filas, as imagens são todas em torno das construções de padrões heteronormativos, que dão identidade a uma forma pedagógica de organização, que limita e controla os corpos para um direcionamento orientado, que visa estabelecimento de padrões que se julgam bons ou maus a partir da moral dominante.

Dessa forma a construção de corpos que fogem dos padrões de corpo-sexo-gênero tende a ser uma desordem sistemática para os padrões construídos, sendo situado à margem das expressões hegemônicas que se esperam de comportamentos masculinos e femininos (Guacira Lopes LOURO, 2003. p. 55).

É sabido também que grande maioria dos evadidos da escola retornam devido a uma necessidade social de integração, seja pelo desejo de conclusão de um período de estudo, seja pela necessidade de uma formação técnica para aprimoramento de sua profissão, ou por uma meta de realização pessoal em poder concluir uma etapa do ensino e aprender um ofício.

Independente dos fatores que geraram a exclusão o sujeito retorna carregado de vários saberes e de uma construção de cultura que lhe dá identidade e senso crítico. O sujeito do PROEJA da EJA ou Ensino Técnico está constituído de informação e significações, ou seja, cultura.

Uma educação pela diversidade dentro da PROEJA percorre o caminho da reflexão. É dever da/do professora/r dentro dessas modalidades e programas de ensino contrapor as relações sociais vivenciadas por esses sujeitos com o objetivo de refletir sobre sua prática profissional e vivência social. O ato de educar, mesmo que seja através da profissionalização, não deve deixar de proporcionar uma visão crítica das relações sócias que cercam esses indivíduos, em especial no que tange as relações de gênero e diversidade sexual.

Quando tratamos de diversidade dentro das aulas na PROEJA não estamos possibilitando apenas que os sujeitos LGBT tenham acesso a patamares de escolarização



maior e por consequência a ascendência social, possibilitamos também que heterossexuais que não se enquadram politicamente nos padrões de representação de gênero possam vivenciar a diversidade, e dessa forma compreender a existência de um mundo mais plural, que veja na diferença possibilidades de acréscimo e não de perigo.

A escolarização pela diversidade não só abre possibilidades de igualdade como também possibilita uma maior reflexão, conforme aponta pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo³, onde consta que a maior escolarização contribui para a diminuição das ações homofóbicas no ambiente escolar. Segundo essa pesquisa a escolaridade é um dos fatores com maior peso: enquanto entre os que nunca frequentaram a escola o índice de homofóbicos é 52%, no nível superior é apenas 10%. *“Esse efeito não é porque o assunto (a homossexualidade) esteja nos programas pedagógicos. Se estivesse, o efeito seria maior. Mas o simples fato da convivência com a diversidade nas escolas faz com que isso se reflita em taxas menores”*, afirma Gustavo Venturi em entrevista⁴.

Direciono dessa forma minha pesquisa para as possibilidades de se discutir as diversidades de gênero e sexual dentro da sala de aula, a partir das políticas públicas disponíveis para que o profissional da educação integre a questão nas aulas da PROEJA na educação pública do Estado do Paraná.

Espaços de representação de gênero e diversidade sexual na PROEJA.

A escola é um nicho social que há décadas vem reproduzindo conceitos pré estabelecidos pela sociedade. Encontramos na escola todas as problemáticas que a comunidade vivencia: violência, intolerância, afirmação de saberes e poderes, conceitos, preconceitos, relações de poder entre outras.

A escola, assim como a sociedade, caracteriza e define o lugar dos sujeitos, criando espaços para sua ação educacional. O conceito de normalização perpassa todos os ambientes físicos e organizacionais da escola, ditando e estabelecendo o lugar que devem ser ocupados.

Quando optamos por um currículo, estabelecemos um espaço físico para realização de determinados afazeres, direcionamos um saber e estabelecemos para qual sujeito ele deve ser dirigido; quando institucionalizamos quais os conhecimentos que devem ser apropriados por estudantes de uma determinada série ou de outra, quando definimos qual o banheiro que os meninos e meninas devem usar; quando separamos grupos em busca de rendimentos melhores, separamos as filas, estamos exercendo ações institucionais que dão lugar e posição de empoderamento a essas pessoas.



A construção arquitetônica do espaço, unida aos conceitos simbólicos que é dado a ele, limita ou permite o acesso de determinados sujeitos, estabelecendo e afirmando o lugar de seus corpos naquele ambiente.

Nessa reflexão o espaço da PROEJA carrega em si uma carga significativa simbólica muito bem definida e ao mesmo tempo marginalizada, que dá significado a sua existência. A pergunta é: Quais os corpos possíveis de ocupar as salas da PROEJA?

Em primeiro lugar a PROEJA é uma modalidade marginal, no sentido que foi criado para suprir uma demanda de exclusão escolar, os educandos que se apropriam dessa modalidade são os que não conseguiram se adequar a normalidade da escola, aqueles que não se enquadram nas relações pré-estabelecidas de espaço e curriculum.

“Igualmente, é fundamental que essa política (PROEJA) de educação profissional e tecnológica, nos moldes aqui tratados, também seja destinada, com o mesmo padrão de qualidade e de forma pública, gratuita, igualitária e universal, aos jovens e adultos que foram excluídos do sistema educacional ou a ele não tiveram acesso nas faixas etárias denominadas regulares, sendo esse o objetivo central desse documento base – uma política educacional para proporcionar o acesso do público de EJA ao ensino médio integrado à educação profissional técnica de nível médio.” (BRASIL, 2006 p. 33)

Nesse conceito os sujeitos da PROEJA são os transgressores, as subversões que o sistema hegemônico educacional não conseguiu alcançar. Para isso faz se necessário delimitar um espaço para que esses possam ser legitimados, educados, e se apropriem do conhecimento que a sociedade entende como legítimo. O PROEJA é um sistema de educação institucionalizado à margem do que seria uma educação formal e uma educação técnica. Nesse sentido, essa modalidade reúne elementos das duas modalidades institucionalizadas, ela é uma modalidade trans-identitária.

Ainda nesse conceito de trans-identidade da modalidade PROEJA, dois binômios muito fortes se institucionalizam em sua caracterização. De um lado a educação formal, carregada de seu caráter maternalista e muito relacionado ao estereótipo feminino. A visão histórica da educação formal, ou “normal”, não se desvincula da identidade da normalista, da mulher professora⁵, que ensina a criança e o adolescente a compreender o mundo.

De outro lado, a educação técnica carrega um estereótipo nitidamente construído do que é masculino. A mente razão sempre foi o forte da tecnologia, ela é sem dúvida marcada por traços construídos com estereótipo masculino, seu caráter racional e objetivo, está presente em seus equipamentos, seu espaço, seus conteúdos e metodologias.



A PROEJA é educação normal e educação técnica, ela é masculina e feminina, ela não se define nesse binômio, ela ganha autenticidade a partir da incorporação desses dois elementos, essa transgressão identitária confere sua construção marginal, desterritorializada, desvinculada e re(des)organizada.

Ela acaba sendo o gueto do sujeito “*anormal*”, aquele que não se constrói e não se enquadra na normalidade de tempo, curriculum e espaço da educação formal. Ela é lugar da mulher negra que não teve oportunidade de estudar; ela é o lugar da mulher que por relações de gênero precisou abandonar os estudos, para se dedicar a família e agora volta ao mercado de trabalho; ela é o lugar da/do travesti, da/do transexual, da lésbica, do gay e do bissexual que não pode exercer sua identidade sexual e representação de gênero na normalidade da escola, e agora volta buscando uma profissão e um espaço formal de trabalho.

Nesse sentido, a PROEJA precisa compreender a identidade de seus sujeitos, articular e inseri-los em um mundo de produção de bens e capital. Ela precisa respeitar a construção corporal e social de suas/seus educandas/os, suas particularidades, suas limitações e acima de tudo seu potencial.

A incorporação de orientações e de políticas públicas de Gênero e Diversidade Sexual deve fazer parte integrante da PROEJA. O nome social⁶, o direito a educação, a compreensão da participação e da maturação do sujeito LGBT e das mulheres e homens excluídos do processo de normalização da educação tem que ser considerada em todo planejamento de implementação da PROEJA, caso contrário ela perde a sua função e sua identidade.

Do discurso á aplicabilidade das ações

Falar sobre os discursos que permeiam as relações de gênero e diversidade sexual no âmbito de políticas de acessibilidade á pessoas LGBT, acarreta também falar da relação de poder que permeia e controla os corpos, em função de uma ação político-estratégica. Toda ação, seja institucional, particular ou de grupo, possui um objetivo que visa garantir interesses distintos; dessa forma, a criação de políticas públicas de inserção de qualquer sujeito com vistas a garantir direitos está sempre pautada em ações que grupos ou indivíduos que, diante da ideia de público, se organizaram e buscaram formas de garantia de direitos.

Dessa forma, é difícil falar sobre direitos de sujeitos da diversidade sem permear as ações de grupos organizados e movimentos sociais que reivindicam e exigem da esfera publica providencias quanto ao trato dos sujeitos. Também se torna inviável a discussão



sem considerar o conservadorismo e as ações de poder contrárias, que permeiam a construção das instâncias sociais e suas necessidades de inviabilizar sujeitos que fogem da estrutura hegemônica de dominação, controle e poder.

“O reconhecimento e o atendimento das reivindicações por uma política pública de educação e diversidade, apresentadas historicamente pelos diferentes movimentos sociais, articulada organicamente às suas lutas (por terra, educação, trabalho, saúde, justiça, etc.) suas perspectivas e projetos. Dentre esses movimentos destacaram-se: dos trabalhadores rurais, sem terra, das comunidades quilombolas, dos povos indígenas, das populações negras, travestis, transexuais, (LGBT) de mulheres, dos recicladores, dos povos do campo e das comunidades tradicionais, dos faxinalenses, dos pescadores, dos ilhéus, dos fóruns de EJA, das populações das periferias das cidades, das pessoas com deficiências dentre outros segmentos e organizações da sociedade civil.” (AMARAL, S/d. Pg. 02)

É importante destacar que a política pública de inclusão LGBT não está relacionada com a boa vontade ou ação de determinado partido ou instituição, de abarcar e dar direitos a esses sujeitos, mas está sim enraizada na luta de grupos organizados, que diante das violências vivenciadas de negação de seus direitos civis buscam conquistar seus espaços políticos de ação e representação na sociedade.

“Apesar de seu impulso aparentemente generoso, a ideia de tolerância, por exemplo, implica também uma certa superioridade por parte de quem mostra 'tolerância'. [...] Do ponto de vista mais crítico, as diferenças estão sendo constantemente produzidas e reproduzidas através de relações de poder. As diferenças não devem ser simplesmente [...] toleradas. Na medida em que elas estão sendo constantemente feitas e refeitas, o que se deve focalizar são precisamente as relações de poder que presidem sua produção.” (SILVA. 2001, p. 88).

Pensar em políticas públicas de inclusão demanda a compreensão dos sujeitos LGBT como construtores e atores de sua realidade, e não como sujeito que deva ser tolerado. Ações de tolerância causam segregações e contribuem para que a violência, a negação de direitos e a exclusão sejam reforçadas, e dessa forma transformem-se em ações de afirmação da lesbofobia, homofobia, tranforbia, bifobia, sexismo e o racismo dentro do espaço escolar.

Porém não podemos deixar de pensar que a ordem do discurso interfere também em como ações e políticas públicas são direcionadas aos sujeitos da diversidade. Proporcionar ações legais e documentais que garantam a permanência e acesso de pessoas LGBT ao ambiente escolar é uma das ações que devem ser levadas em conta, além do mais deve ser pensado em como essas normativas podem ser incorporadas na



cultura escolar, para que possam ser exercidas como discurso e posteriormente como ações de garantia de direitos.

Vivemos em uma sociedade onde a lesbofobia, a homofobia, a bifobia a transfobia, o sexismo e o machismo se manifesta de várias maneiras, tanto na homofobia internalizada⁷ quanto de forma institucional, que se materializam em ações individuais de ódio. Dessa forma, como educadoras/es temos que ter em mente que as ações normativas e jurídicas devem ser trabalhadas em paralelo com ações educativas que visam pensar criticamente, compreender os processos que permitem ações de direitos dos sujeitos da diversidade.

Dessa forma de nada adianta processos normativos, jurídicos e institucionais, se os agentes responsáveis pelo ato de educar não compreenderem que a escola deve ser um espaço de ação e liberdade. Enquanto não se admitir que pessoas LGBT são sujeitos propositores e interventores sociais, de nada adiantarão as ações legais e institucionais que visam abarcar políticas públicas para essa demanda:

“A escola, que se apresenta como uma instituição incapaz de lidar com a diferença e pluralidade, funciona como uma das principais instituições guardiãs das normas de gênero e produtora da heterossexualidade. Para os casos em que as crianças são levadas a deixar a escola por não suportarem o ambiente hostil é limitador falarmos em “evasão”. No entanto, não existem indicadores para medir a homofobia de uma sociedade e, quando se fala na escola, tudo aparece sob o manto invisibilizante da evasão. Na verdade há um desejo em eliminar e excluir aqueles que contaminam o espaço escolar. Há um processo de expulsão e não de evasão.” (BENTO, 2008, p 129).

Nesse contexto, ao direcionarmos as discussões das temáticas das relações de gênero e sexualidades dentro das ações de políticas públicas da PROEJA, contribuimos para uma ação de implementação e erradicação da violência de gênero, e consecutivamente da lesbofobia, homofobia, transfobia, bifobia, sexismo e machismo. Faz sentido trabalhar as questões da diversidade junto a PROEJA com uma visão muito mais informativa e de acesso a direitos, do que um direcionamento das ações de reconhecimento de suas identidades e práticas sexuais.

Compreende-se o sujeito do PROEJA, na sua formação de jovem e adulto, como alguém que possui em sua bagagem histórica e performativa de construção social conceitos já adquiridos e construídos. Dessa forma cabem muito mais ações afirmativas e desconstrutivas do que necessariamente formativa.

Quando lidamos com jovens e adultas/os a visão de mundo desses sujeitos já está estruturada e carregada de conceitos e pré-conceitos, moldada pelo seu histórico de



vivência social, a/o professora/o não cabe mais o papel de espelho e molde do fazer, mas sim uma/o orientadora/o, uma/um decifradora/o, que possibilita a/o educanda/o compreender o que lhe rodeia de forma crítica, sistemática e dialética.

A contextualização das relações de gênero, e da opressão por orientação e identidade sexual, ganha um contexto muito mais vivencial do que teórico. Na PROEJA o sujeito LGBT compreende, através da vivência empírica, todo processo de marginalização, exclusão e repressão que sua identidade lhe causou.

As vivências dos sujeitos LGBT da PROEJA carrega em si “*marcas*” de exclusão vivenciadas de forma corporal e social dentro da construção de sua identidade. Muitas vezes um dos efeitos dessa marca de exclusão, e negação é exatamente reflexo de seu retorno tardio aos bancos escolares.

Cabe lembrar também que a/o estudante da PROEJA, mesmo não sendo sujeito LGBT, vivencia formas de opressão ou a reproduz, sendo dessa forma propositora/o de ações preconceituosas ou de aversão a qualquer tipo de manifestação lesbofóbica, homofóbica, transfóbica, bifóbica, sexista e machista.

Possibilitar que as discussões que permeiam as relações de Gênero e Sexualidades sejam integradas na PROEJA, refletirá na vivência externa, extramuros da escola, uma vez que essas/es estudantes são propositoras/es e interventoras/as sociais em suas comunidades, famílias, locais de trabalho e redes sociais.

A aluna/o da PROEJA carrega em si uma possibilidade de exteriorizar socialmente as práticas apreendidas na educação profissional, tanto na parte técnica como na prática humana; consolidar uma educação pela diversidade dentro das escolas de PROEJA é também possibilitar que a sociedade reflita em suas instâncias essas temáticas, através de estudantes que extrapolam a cultura escolar, que carregam as reflexões para além da prática dialética entre professora/o e aluna/o, e vão discutir isso em suas vivências sociais, com seus pares.

Os rumos das políticas públicas de inclusão LGBT na educação pública do estado do Paraná na PROEJA.

A Constituição federal de 1988 propõe novos rumos para compreensão de uma sociedade igualitária, possibilitando que o caráter social do sujeito seja considerado. Esse avanço viabilizou que diversas instituições de caráter governamental e sociais tivessem legitimidades para propor ações que garantissem acesso de sujeitos LGBT á políticas públicas de inclusão social:



“Destaca-se que, conforme a letra dessa constituição o objetivo fundamental da República Federativa do Brasil é a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; e que conforme o artigo 5º consideram-se todos iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade; e ainda que no inciso I desse artigo considera que homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações; e no inciso III que ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante; no inciso X que são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, em seu inciso XLI que a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades.” (BELLO, 2009. Pg. 03)

Dessa forma, garantir a educação a todas/os, independentemente da orientação Sexual e identidade de gênero, ou possibilitar que direitos a mulheres e homens possam ser discutidos a partir do que se compreende socialmente e institucionalmente pelo que é sexo, ou homem e mulher, é um desiderato no qual os estudos de gênero ganham real importância, expandindo as compreensões e as definições do que é sexo, sexualidade, gênero, homem e mulher.

As concepções de sexo há muito vêm aliadas à ideia de ser homem ou mulher, e essa consecutivamente à ideia da sexualidade. Dessa forma, criou-se uma compreensão social que amarra o sujeito em sua identidade de gênero, identidade sexual e papel social. Dessa forma, se a criança nasce com vulva, dá a ela a identidade feminina e, posteriormente e compulsoriamente, a orientação heterossexual e junto a isso todo um conjunto de posturas assumidas, que garantem que ela seja menina, mulher, senhora, etc.

Compreende-se, a partir dos estudos de Judit Butler, que os papéis binários sexuais, masculinos e femininos, de nada - ou quase nada -, tem a ver com fatores biológicos, mas sim com construção social, e dessa forma ganham caráter performativos, individuais, construtivos, mutáveis e nada estáveis de identidade do sujeito.

É consenso, indene de dúvidas, que o Artigo 5º da Constituição da República contempla todas as possibilidades de compreensão de sexo, gênero, sexualidades e direitos humanos, entre outras. Porém, a realidade da nossa sociedade nos leva a questionar se a igualdade de gênero contempla as mulheres e homens transexuais, se os direitos sexuais contemplam as múltiplas sexualidades, se o direito de ser humano transcende as relações de poder de humano branco, hetero, cristão, de classe social. Necessários tais questionamentos, para que se possa forçar a expansão, na prática, das garantias e direitos já formalmente reconhecidos na Constituição, a todas e todos de forma igualitária, respeitando-se as diferenças que são o objeto desse trabalho.



Se a questão de direitos foi deixada de forma vaga e abrangente, acaba por dar viés a interpretações que muitas vezes desconsideram as múltiplas construções desse sujeito humano, focando direitos e deveres a uns, e deixando a margem, principalmente do direito, outros.

Assim cabe pensar em situações legais e institucionais que contemplem a multiplicidade do sujeito em suas identidades, garantindo a eles toda segurança, possibilidades e acessos que o Estado lhe confere.

Nesse sentido, realizo um recorte das políticas públicas que a Secretaria de Educação do Estado do Paraná vem fazendo para garantir o acesso e permanência ao sistema de ensino público de sujeitos LGBT, e suas possíveis aplicações na PROEJA, compreendendo essa modalidade de ensino como campo potencial de discussão das temáticas, tendo em vista a fragilidade institucional de seus estudantes, que carregam em si todo um histórico de marginalidade social, opressão e descaso.

A partir do Artigo 5º da Constituição Federal, e com base em todas as ações afirmativas de direitos LGBT criados institucionalmente⁸, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná junta esforços para garantir que a discussão de Gênero e Sexualidades ganhe um espaço institucional, onde possa ser discutida e gerada:

“É preciso reconhecer que a criação desse espaço num Departamento focado na diversidade dos sujeitos não se fez num vácuo. A ampliação progressiva desse espaço para a reflexão sobre a diversidade na escola é um processo amplo que situa-se no avanço dos novos movimentos sociais e suas trajetórias históricas de conquista de direitos e diálogo com as instâncias governamentais.” (SECAD/MEC, 2007, p. 13)

A criação de um departamento dentro da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, ao tempo que se torna um avanço para discussão da temática de forma institucional, acaba segregando o diálogo a um determinado departamento ou coordenação, de modo que as ações elaboradas via de regra não transcendem os limites dessas repartições administrativas, sendo muito pouco discutidas no conjunto das ações da educação para a PROEJA.

Em pesquisa documental realizada no departamento de Educação Básica do Estado do Paraná⁹, responsável pela implementação da PROEJA, não há nenhum direcionamento para que seja feita o diálogo entre as Diretrizes de Gênero e Sexualidades, demonstrando que essa relação só será realizada pelo professor muito atento e engajado na estruturação da educação na PROEJA.



Cabe salientar que o recorte de gênero é destacado como uma das ações que visam reestruturar o modelo de ensino da PROEJA orientado pelo Governo Federal:

“A grave situação educacional que os números revelam exige refletir o quanto têm estado equivocadas as políticas públicas para a educação de jovens e adultos, restritas, no mais das vezes, à questão do analfabetismo, sem articulação com a educação básica como um todo, nem com a formação para o trabalho, nem com as especificidades setoriais, traduzidas pelas questões de gênero, raça, espaciais (campo – cidade), geracionais etc.” (BLASIL, 2007. Pg. 14).

Nesse sentido vale acrescentar que as relações de gênero e sexualidades devem transcender os apontamentos que colocam em estatística o papel da mulher em relação às ações de poder do masculino, os índices de violência por identidade sexual e de gênero; a ação educacional deve ser tomada de modo a possibilitar as discussões que analisam os fatores históricos e sociais que estigmatizam essas relações, fazendo contrastes sociais entre sujeitos em decorrência de seu recorte de gênero, identidade sexual, raça e etnia.

Em busca de suprir a demanda, que se refletia nos índices de desempenho escolar, os quais apontavam para um declínio da eficácia e da abrangência das ações educativas para sujeitos LGBT e mulheres, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná definiu um lugar institucional para inserir a discussão crítica das temáticas de gênero e sexualidades na escola. Nesse contexto, desde o final de década de 90, com a sanção das Leis Estaduais nº 11.733 e nº 11.734, tem se notado uma preocupação com essas discussões, porém ainda pautadas no enfoque à prevenção de Doenças Sexualmente Transmissíveis (DST/AIDS).

O enfoque da discussão na prevenção a doenças sexualmente transmissíveis e ao HIV/AIDS, e também na gravidez não planejada, ainda muito presente no discurso institucional, deram um pontapé inicial para que o debate acerca das discussões sobre gênero, diversidade sexual e relações de poder pudessem ser institucionalizadas.

Cabe lembrar, porém, que um discurso pautado unicamente na prevenção e nas relações biológicas dos sexos acaba por reforçar o ideal naturalista, legitimando relações de poder entre os sexos e as múltiplas sexualidades.

Dessa forma viu-se a necessidade de discutir a temática em seu aspecto social, que pudesse abranger não somente o discurso biológico, médico e preventivo, mas que dialogasse com as ciências sociais, focando, dessa forma, nas relações de poder entre os indivíduos, e as representações simbólicas que essas causam no corpo e no modo de agir político de cada sujeito. Nesse processo cria-se a Assessoria das Relações Externas



Interinstitucionais (AREI), e dentro dela a Coordenação de Atividades Complementares (CAC), que devido a quantidade de temáticas que eram articuladas ainda não se pautava em uma discussão específica, porém se encaminhavam para isso.

A falta de especialização do departamento e a crescente demanda por políticas públicas de inclusão LGBT, despertou nos movimentos sociais a necessidade de pressionar o governo. Essa pressão dos movimentos sociais e o avanço dos debates em torno da nova política educacional do Estado contribuíram para a criação do Departamento da Diversidade e, em seu bojo, a definição de uma Coordenação chamada Desafios Educacionais Contemporâneos (CDEC). Nessa coordenação foi inserida uma equipe para refletir e discutir sobre a sexualidade e o uso indevido de drogas no espaço escolar. Nesse contexto, as discussões sobre esses temas foram pensadas de forma conjunta, o que posteriormente foi avaliado como um retrocesso, considerando-se as divergências na abordagem dessas temáticas.

Em 2008 a equipe de Sexualidade que compunha a coordenação de Desafios Educacionais Contemporâneos (CDEC) passou a ser responsabilidade da Diretoria de Políticas e Programas Educacionais (DPPE). Avanços tímidos ocorreram nesse período em relação à inserção das discussões sobre as relações entre os Gêneros e a Diversidade Sexual. O enfoque continuava sobre a Prevenção e Promoção da Saúde de jovens.

O Programa Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE), ação conjunta entre a Secretária de Educação e Secretária de Saúde, no ano de 2010 descentraliza suas ações, possibilitando dessa forma maior alcance em parceria com os movimentos sociais, ONG's e universidades, fomentando a discussão no ambiente escolar quanto à prevenção das DST's, além de discussões entre gravidez responsável, sexualidade e múltiplas formas de prevenção e planejamento familiar.

Destaca-se, ainda hoje, ações não desvinculadas da prevenção e da necessidade de discutir as ações no âmbito do crivo médico e biológico, com foco na saúde e na prevenção. Percebe-se que desse modo a discussão ainda necessita desse crivo para se institucionalizar, reforçando a reflexão realizada por Louro:

“Dispomos de poucas informações sobre as formas como as escolas brasileiras conduzem suas aulas ou atividades ligadas à educação sexual. Mas é possível supor pelos livros e materiais didáticos disponíveis no mercado, pelas indagações de professoras e professores, pelas reportagens e programas de mídia, que essa ainda é uma área onde todos/as se movimentam com extrema cautela e com muitos receios, onde a regra é buscar refúgio no ‘científico’ (que é traduzido,



neste caso, por um estreito biologismo), evitando a contextualização social e cultural das questões.” (LOURO, 1997, p.132-133)

A partir de fevereiro de 2009, definiu-se um local institucional mais apropriado para o direcionamento da política pública educacional em gênero e diversidade sexual, denominado Núcleo de Gênero e Diversidade Sexual (NGDS), inserido no Departamento da Diversidade (DEDI) da Secretaria de Educação do Estado do Paraná. O NGDS assume o compromisso com os sujeitos das relações entre os gêneros, e das diversas identidades sexuais que têm se organizado historicamente como movimentos sociais, em busca de igualdade de direitos na educação.

Ainda nessa linha, o ano de 2011 segue com a continuidade dos trabalhos do SPE (Saúde e Prevenção nas Escolas), além do destaque do II Encontro da Educação LGBT, aprimorando dessa forma as discussões que se iniciaram no ano de 2010, aumentando a gama de parcerias e abrangência das ações formativas.

O Encontro da Educação LGBT, realizado no último biênio, foi uma das grandes conquistas alcançadas pelo Departamento de Diversidade da Secretária de Educação do Estado do Paraná. Com um caráter formativo e reflexivo possibilitou formação continuada, em sua segunda realização, para mais de mil profissionais da educação. Pela primeira vez os olhares das educadoras/os se voltaram para uma reflexão mais direcionada a educação LGBT com foco nas relações de poder, que discutisse as identidades dos sujeitos para além dos ditames médicos preventivos.

Vale destacar que as formações realizadas nos encontros da educação LGBT direcionam para uma reflexão geral sobre a discussão acerca das teorias de gênero e diversidade sexual, possibilitando as/os educadoras/os uma bagagem teórica e a partir de uma construção metodológica de inserção da temática nas propostas pedagógicas realizadas em sala de aula. Dessa forma não especifica a reflexão nem metodologia para as demais modalidades de ensino, cabendo ao professor realizar essa ponte entre as teorias apresentadas e as particularidades da PROEJA.

A implementação do Programa PDE¹⁰ alarga a discussão e formação em relação a gênero e diversidade sexual ganhando foco nos trabalhos de algumas /uns professoras/es que dedicam sua pesquisa em uma reflexão que englobam as relações de gênero e sexualidades no ambiente escolar. Vale destacar que as discussões não alcançam as particularidades do PROEJA cabendo ao professor realizar ainda essas relações.

Como verificado toda discussão que engloba as relações de gênero e diversidade sexual com a PROEJA esta pautada em uma busca particular da professora/o em realizar ações de alcance. Dessa forma a discussão que carrega em sua estrutura uma



formatação acadêmica acaba sendo tomada a partir do senso comum não produzindo reflexão sistemáticas acerca dessas relações.

A modalidade PROEJA conta com uma participação muito grande de profissionais não especializados nessa modalidade de ensino, afinal de contas não é exigido que a/o professora/o seja especialista ou participe de nenhuma formação para poder lecionar nessa modalidade, o trato de gênero e sexualidades acaba por ser o mesmo direcionado ao ensino regular, reforçando muitas vezes ações de orientação que acabam por desconsiderar o processo e as características particulares dessas/esses estudantes.

Ainda nas ações formativas o ano de 2011 é estabelecido um direcionamento mais amplo para formação dos técnicos dos Núcleos Regionais de Educação do Estado do Paraná, que discutem a demanda do departamento da Diversidade e da Coordenação de Gênero e Diversidade Sexual (CERGDS)¹¹, enriquecendo as discussões que chegam até a escola, munindo essas técnicas (os) de bagagem teoria, prática e metodológica para efetivas ações de combate a violência de gênero e a pessoas LGBT no ambiente escolar.

Novamente nessa iniciativa de formar técnicas/os para atuarem em seus núcleos pouco se discute as especificidades para o ensino de jovens e adultos em especial a PROEJA, em como tratar a temática dentro de um ensino que na sua maioria acontece no período noturno e que dão características singulares a esse público.

Discutir gênero e sexualidades dentro de uma perspectiva que permita que estudantes da PROEJA possa internalizar o discurso em suas práticas escolares e sociais deve permear o discurso de integração com outras disciplinas, deixando de se segregar a apenas um local ou evento de discussão.

Nossa sociedade e por consequências nossas/os professoras/es e na ponta nossos educandos não foram e não estão sendo instigados a refletir sobre as relações de poder que permeiam as relações de gênero e sexual, mas a escola como instância de organização social e reprodução de conhecimento acaba por enriquecer e legitimar ações de opressão que desconsidera a construção individual de corpo, gênero e afetiva de suas e seus professoras/es.

A diversidade sexual e de gênero não pode ser compreendida apenas como a especificação de uma disciplina, de um programa ou de uma ação isolada de toda ação pedagógica. Ela deve nortear diretrizes para que todas as políticas públicas educacionais encarem a lesbofobia, transfobia, homofobia, bifobia, sexismo e machismo como uma demanda de inclusão de toda ação educativa, e não somente de um grupo. Muitas vezes vemos ações isoladas de algumas/uns professoras/os em sua grande maioria sujeitos



LGBT, ou ainda sensibilizados pela discussão que acabam sendo engolidas pelo vácuo da ignorância e da irrelevância.

A ideia de gueto e segregação sempre foi característica de tudo o que se relaciona com iniciativas de ação políticas aos LGBT, a sociedade sempre segregou o discurso das pseudo minorias – que não são tão minorias assim - em ambientes propícios para o exercício dessa discussão. A analogia do armário não cabe somente ao sujeito que teme por se apresentar socialmente como LGBT, mas as políticas públicas que por mais que existam ainda estão confinadas em “armários” segregados, que não se integra e que possui um gueto próprio para realização de suas ações.

Dessa forma não é difícil concluir que as discussões que abarcam direitos a sujeitos LGBT ganham socialmente um espaço de discussão que não interfere nas ações políticas. As relações de poder que criam políticas públicas ao mesmo tempo em que abre espaço para se pensar na diversidade, reforça o discurso preconceituoso ao segregar a discussão e não criar políticas de assimilação por outras instancias das ações criadas por essa demanda.

Dessa forma as ações que são propostas nas diretrizes da PROEJA quanto a possibilidade de discussão das relações de gênero e sexual são ações que acabam sendo segregadas e não pensadas na compreensão de um conjunto institucional de educação e propostas da PROEJA.

Para além da sala de aula, podemos abrir um adendo aos cursos de especialização em PROEJA oferecidos em grande partes pelas Universidades Tecnológicas Federais, que na sua grade de conteúdos em nenhum momento se discute as relações de gênero e muito menos práticas educativas de erradicação á Lesbofobia, transfobia, bifobia, homofobia, sexismo e machismo¹².

Um contra ponto entre as Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná e as Diretrizes para PROEJA.

Uma das ações pautadas pela Secretaria de Estado da Educação é a criação da primeira diretriz Curricular de Gênero e Diversidade Sexual da SEED/PR. Ainda em elaboração, mas já disponibilizado à consulta pública, esse documento visa orientar o direcionamento das tomadas de ações que envolvem a discussão sobre a temática dentro dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino do Paraná.

Essas diretrizes, compostas por um conjunto de falas pautadas nos estudos culturais, direcionam as escolas públicas do Estado do Paraná em todas as modalidades



de ensino, para que compreenda a necessidade de realizar a discussão das relações de gênero e diversidade sexual dentro da escola, com a perspectiva de levar até as/os educandas/os a cultura de se discutir as relações de poder que envolvem a construção dos gêneros, e erradicar ações de violência a sujeitos LGBT no ambiente escolar, além do sexismo e do machismo.

As diretrizes exprimem o empenho da Secretaria de Estado da Educação do Paraná em institucionalizar a discussão, estabelecendo um direcionamento que deve ser tomado por todas as instancias jurisdicionadas à Secretaria de Estado da Educação.

“As diretrizes de gênero e Sexualidade da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, ao estabelecer seus direcionamentos, transitam por uma proposta que foge das ideias dos manuais e direcionamentos: Considerando os ‘novos’ sujeitos sociais, os ‘novos’ problemas pedagógicos e as ‘novas’ experiências escolares, além das relações de poder presentes nos textos pedagógicos, as Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Educação do Estado do Paraná tomou como ponto de partida um questionamento sobre a própria idéia de diretrizes.” (Paraná, 2009)

Pautada em uma construção pós-estruturalista, essas diretrizes rompem com padrões estruturantes de direcionamentos. Realizam uma meta crítica aos padrões estabelecidos de diretrizes, apostando em sua constituição na seleção de textos acadêmicos que estruturam a linha sócio-histórica, e se pautam na desconstrução de uma pedagogia elitista, dando visibilidade às identidades marginais, excluídas e amiúde ignoradas pela escola.

Quando discutimos diretrizes, devemos ter em mente que elas não são somente um apanhando de normas e ideias, e que seu direcionamento também engloba relações de poder de âmbito estadual, a partir das linhas políticas abordadas pela administração do estado.

O Brasil não possui uma diretriz nacional que englobe os rumos para as discussões de gênero e Diversidade Sexual, dessa incumbe aos estados e municípios organizarem suas portarias e direções para o trato das relações de gênero e Diversidade Sexual. Assim, cria-se uma grande lacuna estrutural, uma vez que a discussão não é nacionalizada, a mesma pode ser tratada de forma muito fragmentada e por pontos de vista muito distintos, o que acaba, por conseguinte, fragilizando a discussão em âmbito nacional.

As diretrizes da PROEJA - documento nacional unificado, seguido por todos os estados -, ao citar a necessidade de se discutir as relações de gênero dentro dessa



modalidade de educação, não cita nenhuma linha de pensamento para que essa discussão possa ser feita, aborda somente a discussão de gênero, não focando nas construções das identidades sexuais e nem das expressões de gênero.

Dessa forma, ao implantar no estado do Paraná o ensino da PROEJA, incumbe as/os propositoras/es do Plano Político Pedagógico locais relacionar as diretrizes nacionais da PROEJA com as Diretrizes estaduais de Gênero e diversidade Sexual, criando estratégias para que essa discussão possa ser inserida na cultura e na prática escolar da/do professora/r, inserindo-a nos conteúdos direcionados as/os estudantes, os quais, a partir dessas discussões em sala de aula, consigam refleti-las externamente em novas práticas sociais.

Nesse sentido, as Diretrizes de Gênero e Diversidade Sexual do Estado do Paraná acabam por nortear e institucionalizar a discussão dentro da educação da PROEJA, sendo que essa deve ser pautada a partir das reflexões apontadas pelas diretrizes.

Direcionando a implantação das Diretrizes de Gênero e Diversidade Sexual em um contexto mais otimista, sem criticar profundamente as ações de poder que as estruturam, podemos perceber que a institucionalização de uma política como essa torna-se um viés relevante, na medida em que afirma a necessidade de abordagem da temática por parte da educadora/o.

As Diretrizes de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Educação do Estado do Paraná propõe inicialmente, através das reflexões da Professora Mestre Viviane Teixeira Silveira, um discurso que visa problematizar os conceitos de gênero¹³. O texto chama a reflexão para uma desconstrução biológica dos gêneros, que segrega o papel da mulher em relação ao papel social do homem:

“Nesse sentido, caro/a professor/a, é importante estar atento e considerar o modo como o conceito de gênero foi se constituindo e quais são suas bases teóricas e suas dimensões conceituais para que a prática pedagógica possa se efetivar longe da construção de estigmas, estereótipos e preconceitos. Desnaturalizar hierarquias de poder baseadas nas diferenças de sexo tem sido um recurso utilizado para romper com argumentos pautadas na biologia que desqualificam as mulheres, corporal, intelectual e moralmente e qualificam um sujeito homem a partir de uma masculinidade hegemônica desconsiderando todas as perspectivas de respeito às diferenças.” (Paraná, 2009.)

A discussão de gênero na PROEJA deve abordar especialmente a desconstrução do que é ser homem e mulher, em relação aos espaços sociais que esses dois gêneros ocupam. O foco no mercado de trabalho e nas ações sociais dever ser um norte para que



se compreenda os processos históricos, culturais e sociais que definem os padrões hegemônicos que regem os espaços ocupados e pré definidos para cada gênero.

As desigualdades de gênero na educação da PROEJA perpassam os limites lúdicos das “*coisas de meninos e coisas de meninas*”, elas adquirem um caráter social, pois esses sujeitos já fazem parte da organização da sociedade e do mercado de trabalho, vivenciando as desigualdades e a violência de gênero e de diversidade sexual no seu dia a dia.

A PROEJA possui em suas salas trabalhadoras e trabalhadores que foram anteriormente excluídos pelos processos hegemônicos de escolarização, e pelas relações de poder que permeiam as relações de classe, gênero, raça e etnia. Dessa forma, a preparação da professora/o, deve ser muito maior para poder encaminhar a discussão, e fazer perceber os processos de discriminação que os sujeitos mulheres e LGBT sofreram, empoderando-as/os de uma bagagem reflexiva, que possibilite enxergar os processos opressores de construção de suas identidades, e por consequência criem mecanismos de superação das regras hegemônicas.

A mulher e o homem da PROEJA é diferente da mulher e do homem do ensino regular, não somente pela diferença de idade, mas principalmente pelo lugar que ocupa na sociedade, e pelos valores já internalizados pelos seus processos construtivos; dessa forma, a necessidade de uma abordagem reflexiva concreta das relações de gênero e diversidade sexual se faz necessária nessa modalidade de ensino, para que se possa inserir o sujeito em uma reflexão da sua performance social.

Referencias.

AMARAL, Wagner Roberto do (s/d). A política pública de educação e diversidade da rede estadual de educação do Paraná: Trajetórias e perspectivas. Curitiba. Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

BELLO, Melissa Colbert (2009). Gênero e diversidade sexual na escola: da exclusão social à afirmação de direitos. A experiência do núcleo de gênero diversidade sexual da secretaria de estado da educação do Paraná. Curitiba. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. IX Congresso Nacional da Educação.

BENTO, Berenice Alves de Melo (2008). O que é transexualidade. São Paulo; Brasiliense.



BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira)

BRASIL. (2006). Programa de Integração da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos - PROEJA. Documento Base. Ministério da Educação Brasília.

CAMPOS, Maria Chistina S. de Souza (1989). Formação dos professores no Brasil: do império á Primeira Republica. São Paulo. Mimeo.

GIROUX, Henry (1997). A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Trad.: Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas.

FOUCAULT, Michel (1988). História da Sexualidade 1: A vontade de saber. 12º ed. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Graal.

LOURO Guacira Lopes (2006). Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação. Petrópolis: Vozes.

_____ (1997). Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. 3 ed. Rio de Janeiro: Vozes.

PARANÁ (2009). Caderno Temático de Sexualidade. Curitiba: Secretaria da Educação do Estado do Paraná.

_____ (2009). Diretrizes Curriculares de Gênero e Diversidade Sexual da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Curitiba: Secretaria da Educação do Estado do Paraná.

SILVA, Tomaz Tadeu da (2001). Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica.

¹Formado em Licenciatura em Artes Cênicas pela Faculdade de Artes do Paraná, especialista em Educação Profissional Integrada à Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos (PROEJA), pela UTFPR, Professor técnico pedagógico da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, atuando na Coordenação da Educação das Relações de Gênero e Diversidade Sexual do Departamento da Diversidade CERGDS/DEDI/SEED.

² Opta por utilizar a linguagem inclusiva usando o gênero feminino á frente como ação política de visibilidade das mulheres, reivindicação dos movimentos sociais de mulheres, feministas e de lésbicas.

³Pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo e coordenada pelo professor da Universidade de São Paulo (USP) Gustavo Venturi. O estudo, com 2 mil entrevistados em 150 municípios, foi feito em 2009.

⁴ Entrevista de Gustavo Venturi ao site Terra, disponível em: <http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,OI5150693-EI8266,00->

[Pesquisa+escolaridade+influencia+preconceito+contra+homossexuais.html](http://noticias.terra.com.br/educacao/noticias/0,,OI5150693-EI8266,00-Pesquisa+escolaridade+influencia+preconceito+contra+homossexuais.html). Acesso em 19/03/2011

⁵ O fenômeno de Feminização da Escola Normal, segundo Campos (1989. P. 30), teria resultado da combinação de dois movimentos diferenciados: Por um lado houve uma transformação dos valores, e as mulheres ganharam maior espaço na sociedade; por outro lado, notava-se a permanência de certos padrões básicos de comportamento. Em função disso, a entrada das mulheres no magistério reforçou a imagem de que a docência seria uma ocupação maternal, amadora ou complementar. E ainda por se tratar de uma atividade mal remunerada, atraía em muitos casos, os que podiam exercê-la como atividade paralela, os que contavam com apoio financeiro da família ou então aqueles que não haviam encontrado uma ocupação mais bem remunerada.

⁶ Considerando o Parecer nº 01/09, de 08/10/09, do Conselho Pleno do Conselho Estadual de Educação do Paraná e o Parecer nº 04/09 do Ministério Público do Paraná, a Superintendência da Educação e a Superintendência de Desenvolvimento Educacional publicaram a Instrução Conjunta nº 02/2010. Nesse sentido o Departamento da Diversidade da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, em respeito a cidadania e aos direitos humanos, bem como a garantia ao acesso e permanência na escola, no uso de suas atribuições, orienta os estabelecimentos de Ensino da Rede Pública Estadual de Educação Básica, devem incluir, no ato da matrícula, o nome social de travestis e transexuais no campo destinado para esse registro no cadastro do aluno.

⁷ Henrique Pereira define homofobia internalizada “como medo à própria homossexualidade, a homofobia internalizada é um fenômeno cultural, que não é universal, nem toma as mesmas formas ou o mesmo significado em diferentes grupos sociais” (PEREIRA, 2002. Pg. 7) .

⁸ Convenção relativa à Luta contra a Discriminação no campo do ensino – Decreto Federal nº 63.223, de 06 de setembro de 1968; Programa Brasil sem Homofobia, instituído no ano de 2004; Anais da Conferência Nacional de Educação Básica, realizada no ano de 2008, eixo temático *Inclusão e Diversidade na Educação Básica*; Os Anais da I Conferência Nacional GLBT, realizado no ano de 2008, convocada por decreto federal pela Presidência da República; Os Anais da XI Conferência Nacional de Direitos Humanos, realizada no ano de 2008; O Plano Nacional de Enfrentamento da Epidemia de Aids, elaborado em 2008;

⁹ Realizei a pesquisa documental no site da Secretaria de Educação do Estado do Paraná, visando somente os documentos de acesso público, pois entendo que são esses os que garantem direitos para que as políticas públicas ganhem aplicabilidade e possibilidade de acesso em virtude de sua publicização.

¹⁰ O PDE é uma política pública de Estado regulamentado pela Lei 130 de 14 de julho de 2010 que estabelece o diálogo entre os professores do ensino superior e os da educação básica, através de atividades teórico-práticas orientadas, tendo como resultado a produção de conhecimento e mudanças qualitativas na prática escolar da escola pública paranaense. O Programa de Desenvolvimento Educacional - PDE, integrado às atividades da formação continuada em educação, disciplina a promoção do professor para o nível III da carreira, conforme previsto no "Plano de carreira do magistério estadual", Lei complementar nº 103, de 15 de março de 2004.

¹¹ A Secretaria de Estado e educação em seu organograma de estrutura funcional conta com 32 núcleos regionais de educação, além da secretaria de educação (SEED). Cada um dos núcleos possuem técnicos que responsáveis pela demanda da Coordenação de Gênero e Diversidade Sexual.

¹² O curso de Especialização em PROEJA realizado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná com término no ano de 2012, turma VI, curso esse que motivou a realização desse trabalho de conclusão, em momento algum foi discutido relações de gênero e equidade de direitos sexuais como tema central de nenhuma disciplina. Quando a discussão aparecia era direcionada por alunas (os) ou professoras (os) que diante das discussões faziam uma relação do currículo proposto as questões que permeiam gênero e sexualidades. Em especial eram refletidas discussões vagas sobre relações que gênero que abarcavam a visão da mulher no mundo do trabalho moldadas a partir de uma identidade heteronormativa, desconsiderando por exemplo quais as especificidades da mulher lésbica, da mulher transexual, da mulher negra lésbica e transexual.

¹³ A própria Diretriz de Gênero e Diversidade Sexual, em seu glossário, define Gênero como: “Conceito formulado a partir das discussões trazidas do movimento feminista, para expressar contraposição ao sexo biológico e aos termos “sexo” e “*diferença sexual*”, distinguindo a dimensão biológica da dimensão sexual, e acentuando através da linguagem o caráter fundamentalmente social das distinções baseadas no sexo. Não com a intenção de negar totalmente a biologia dos corpos, mas para enfatizar a construção social e histórica produzida sobre as características biológicas. Dessa forma, gênero seria a construção social do sexo anatômico, demarcando que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia dos seus corpos.