

## Análise Comparada dos Planos de Educação e proibição da Educação em Gênero e Diversidade Sexual

Maurinice Evaristo Wenceslau<sup>1</sup> e Antonio Rodrigues Neto<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Professora-pesquisadora da Faculdade de Direito e do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e Líder do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Direitos Difusos (LEDD), [maurinice@uol.com.br](mailto:maurinice@uol.com.br)

<sup>2</sup> Acadêmico do Curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Direitos Humanos, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e Membro do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Direitos Difusos (LEDD), [antonio.neeeto@gmail.com](mailto:antonio.neeeto@gmail.com)

**Resumo.** Este artigo, extraído de pesquisa, objetiva analisar a “Educação em Gênero e Diversidade Sexual” prescritas em Planos de Educação Nacional, Estadual - Mato Grosso do Sul e Municipal – Campo Grande. Tal análise ancora-se na abordagem qualitativa, particularmente, nas técnicas da comparação. Os resultados sugerem compreensão que a Educação em Gênero e Diversidade sexual mesmo prevista nos Planos analisados, como política pública, que contempla a preocupação com um currículo que atenda às diversidades, reconhecendo as singularidades que se estabelecem na diferença, ainda encontra-se em meio aos políticos e religiosos da/na sociedade brasileira. Embates esses, delineados pelo lento processo de afirmação de direitos para os diferentes gêneros e diversidade sexual, problematizado por posturas discriminatórias, inviabilizadoras do alcance a vida digna. Neste contexto, a educação torna-se instrumento para a transformação social e construção da cidadania, voltada ao respeito às diferenças e à desconstrução de posturas discriminatórias.

**Palavras-chave:** Pesquisa Qualitativa, Técnicas Da Comparação, Educação Em Gênero E Diversidade Sexual; Planos De Educação; Cidadania.

### Comparative analysis of the plans of education and ban of gender education and sexual diversity

**Abstract.** This article, extracted from research, aims to analyze the "Education in Gender and Sexual Diversity" prescribed in National Education Plans, State - Mato Grosso do Sul and Municipal - Campo Grande. Such analysis is anchored in the qualitative approach, particularly in comparison techniques. The results suggest an understanding that Gender Education and Sexual Diversity, even foreseen in the Plans analyzed, as a public policy, that contemplates the concern with a curriculum that attends to the diversities, recognizing the singularities that are established in the difference, still finds itself among the political and religious aspects of Brazilian society. These attacks, outlined by the slow process of affirmation of rights for the different genres and sexual diversity, problematized by discriminatory positions, not able to reach a dignified life. In this context, education becomes an instrument for social transformation and the construction of citizenship, focused on respect for differences and deconstruction of discriminatory positions.

**Keywords:** Qualitative Research, Comparative Techniques, Gender Education, and Sexual Diversity; Education Plans; Citizenship.

## 1 Introdução - Notas Introdutórias

Precisamos conseguir olhar a diferença sem ter a necessidade de enquadrá-la em classificações binárias e em escalas hierárquicas que atribuem valores aos corpos conforme a cor da pele, o sexo anatômico, a posição de gênero assumida, a sexualidade experimentada. Apenas assim poderemos trabalhar para combater as desigualdades e quaisquer outras formas de discriminação, visibilizando (e não hierarquizando) as diferenças na escola. (Friederichs, 2018, p. 71)

Este trabalho, extraído de pesquisa em andamento, apresenta análises comparadas das políticas públicas de Educação em Gênero e Diversidade Sexual delineadas nos Planos Nacional de Educação, Nacional, Estadual de Mato Grosso do Sul e Municipal de Campo Grande. Destaca-se, considerarmos na análise desses 03 (três) documentos, o enfoque dado à Educação em Gênero e Diversidade Sexual, por compreendê-la como conteúdo essencial no modelo educacional contemporâneo, voltada ao respeito às diferenças, evitando posturas discriminatórias. Vale acrescentar, que o recorte temporal eleito, de 2014 a 2018, justifica-se por serem os primeiros anos de vigência dos Planos.

A inserção das temáticas de gênero e diversidade sexual nos projetos político-pedagógicos da educação básica tem o condão de aproximar a educação de seu propósito constitucional de “[...] preparar para o exercício da cidadania” (Brasil, 1988), a partir do reconhecimento/respeito às diferenças (Santos, 2003, p. 53). Tal exercício ancora-se no conceito apresentado por Arendt (1979, p. 22), isto é, a cidadania como “[...] direito a ter direitos [...]”.

Diante disso, estamos orientados pelo questionamento acerca dos princípios que orientam às questões de gênero e diversidade sexual no espaço educacional e, neste contexto, apreendemos seu duplo efeito. De um lado, permite ao aluno que desconhece as prerrogativas de Direitos Humanos, conhece-lo, por meio da apresentação de comportamentos discriminatórios, levado a refletir acerca de sua conduta como agente social, superando preconceitos e absorvendo noções de não-discriminação; e, principalmente, estimulando que passe a reconhecer o seu próximo, também, como sujeito de direitos. De outro, garante a dignidade humana, visibilidade, sensação de pertencimento e segurança para a criança, ou adolescente, que sofre as ameaças ou lesões de direitos em razão do gênero e/ou orientação sexual.

Consideramos, que a permissão e a garantia convergem em discriminação combinados ou não e, ainda que, juntamente a ele=as, somam-se fatores de vulnerabilização, tais como classe econômica, cor, condições físicas. Andrade (2018, p.43) registra, que “A escola inclui e exclui de acordo com padrões fabricados de normalidade/anormalidade, competência/incompetência, aptidão/inaptidão, elementos muitas vezes ancorados em dados biológicos e/ou econômicos, como a cor da pele, o sexo e a classe a que pertencem”.

Educar em gênero e diversidade sexual, dessa forma, torna-se prática que deve ir além das salas de aula, envolvendo a escola como um todo. Nesse sentido, professores, diretores e corpo técnico devem ser capacitados para tanto, bem como materiais pedagógicos devem promover o respeito às diferenças e eliminar conteúdos que perpetuam preconceitos e ferem a existência de identidades dissidentes, respeitados os critérios pedagogicamente estabelecidos para tanto.

## 2 Nosso Desenho Metodológico

Para o alcance dos propósitos desta investigação, nos ancoramos em técnicas da metodologia qualitativa, para a qual, no campo das ciências jurídicas, incursiona pela abordagem analítico-dogmático, isto é, tendo como finalidade analisar os conceitos operacionais sob uma perspectiva dedutivo-epistemológica. Dessa forma, considerando que operamos com documentos como fonte não-reativa, entendemos que as informações neles contidas permanecem as mesmas após longos períodos de tempo, tornando-os uma fonte natural de informações à medida que, por originarem-se num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto.

No tocante à comparação, nos aproximamos de Prodanov e Freitas (2013, p. 38), que afirmam que o método comparado ocupa-se “[...] das explicações de fenômenos, permite analisar o dado concreto,

deduzindo elementos constantes, abstratos ou gerais nele presentes”. Em se tratando da aplicação da metodologia comparada, especificamente às ciências jurídicas, por sua vez, Marrara (2014, p. 30) estabelece que:

A natureza dessa operação impede que se comparem objetos sem qualquer ponto comum ou sem qualquer ponto de divergência. Objetos idênticos não precisam ser comparados, pois o contraste comparatístico seria nulo. De outra parte, objetos jurídicos sem qualquer semelhança não servem a estudos comparativos. Além disso, é importante que os objetos comparados sejam minimamente analógicos, ou seja, exerçam uma função semelhante dentro dos ordenamentos jurídicos escolhidos para estudo. Para ser frutífera, a comparação demanda um grau razoável de diversidade de características, porém aproximação funcional mínima entre os objetos. Somente assim é possível verificar as vantagens e as desvantagens funcionais de um em relação ao outro e, a partir disso, endereçar críticas aos ordenamentos jurídicos envolvidos na análise científica e formular propostas para seu aperfeiçoamento.

Ainda, propõe a sistematização do método para a análise dos conteúdos jurídicos, estabelecendo como etapas:

1) a escolha dos objetos de comparação; 2) a apresentação das características e funções jurídicas de cada objeto nos respectivos ordenamentos jurídicos; 3) a contextualização de cada objeto sob a perspectiva macro jurídica e, quando possível e necessário, sob a perspectiva extrajurídica; 4) a comparação em sentido estrito; 5) o exame das diferenças e pontos comuns encontrados ao longo da comparação e 6) a elaboração de críticas aos objetos estudados e de eventuais propostas de aperfeiçoamento dos sistemas em que eles se inserem com base nas conclusões comparativas. (Marrara, 2014, p. 31)

Neste contexto, temos como categorias para comparação, as disposições que versam sobre a educação básica (Brasil, 1996) e se relacionam direta ou indiretamente às questões de gênero e diversidade sexual, retratadas no documento, a saber: “cidadania”, “Direitos Humanos”, “gênero”, “diversidade sexual”, “discriminação” e “igualdade”.

Essas categorias nas proposições e discussões sobre Educação em Gênero e Diversidade Sexual aproximam-se ao exercício de cidadania, ao mesmo tempo, que propõem a inserção no cotidiano das salas de aula e em todo o espaço escolar. Inserção essa, próxima das novas percepções atinentes a sexo biológico, orientação sexual, sexualidades e gênero.

Neste contexto, apresentam-se como essencial o esclarecimento aos futuros cidadãos das diferenças, que envolvem a temática, a partir de práticas de respeito, não-discriminação e de justiça social, evitando-se, assim, o subjugamento social de indivíduos distantes do padrão hétero e cisnormativo (tidos como padrões comportamentais “normais”), além da marginalização desses indivíduos de inúmeros espaços (públicos e privados), com destaque para a própria exclusão educacional.

### 3 Os Planos: seus discursos, proposições e objetivos em comparação

O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, Brasil, 2018, p. 20), lançado em 2003, resulta da “[...] articulação institucional entre governo federal, governos estaduais, municipais e do Distrito Federal; organismos internacionais; instituições de educação superior e sociedade civil organizada” (Brasil, 2018, p. 48), estabelece como ação programática para a educação básica:

[...] 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. (grifamos)

Como um dos procedimentos da educação ancora-se na capacitação dos agentes responsáveis, garantindo a formação continuada de professores/as em gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico-raciais, o Governo Federal lançou o curso “Gênero e Diversidade na Escola” (Brasil, 2009a), considerando que

A promoção de políticas educacionais públicas de enfrentamento ao preconceito e à discriminação demanda, de um lado, medidas de ampliação do acesso e melhoria da qualidade do atendimento aos grupos historicamente discriminados – negros, indígenas, mulheres, homossexuais, entre outros. De outro, são necessárias ações que visem educar a sociedade para o respeito e a valorização da diversidade e para o combate à discriminação. Historicamente, tanto a formação acadêmica como a formação de educadores/as em exercício não têm respeitado a diversidade, tampouco contemplado o debate dos temas. (Brasil, 2009a, p. 262).

Tratar de gênero e diversidade sexual é educar em Direitos Humanos (Brasil, 2018, p. 19), expandir a cidadania para fins de justiça social e inserir nas salas de aula valores, atitudes e comportamentos decorrentes de “[...] políticas educacionais direcionadas para a constituição de uma cultura de direitos humanos” (Brasil, 2018, p. 13), pois

[...] a escola não pode ser pensada como um lugar separado da sociedade. Pelo contrário, ela é uma instituição social como outras e, neste sentido [...] ela assume objetivos que, na sua definição mais ampla, são aqueles da própria sociedade. Por isso, não seria possível discutir sobre etnocentrismo, preconceito e racismo sem nos dedicarmos a refletir sobre como e por que meios tais questões se projetam no cotidiano escolar. (Brasil, 2009a, p. 240).

Os Planos de Educação, nessa dinâmica, são constitucionalmente incumbidos de “articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades” (Brasil, 1988) em períodos de dez anos; objetivando, dentre outros, a “universalização do atendimento escolar” (Brasil, 1988) e a “promoção humanística [...] do País” (Brasil, 1988).

Com isso, evidencia-se o cuidado do Constituinte originário de 1985, em não apenas estabelecer a educação como meio de capacitação técnica para o labor, mas incluí-la no texto da Constituição vigente (BRASIL, 1988), com os seus fins sociais de inclusão social e como Educação para Cidadania.

Para dar forma as análises pretendidas, nos limites deste texto, elegemo algumas categorias para comparação, nos aproximando dos Planos Nacional, Estadual e Municipal, como previsão do art. 214 da Constituição Federal (Brasil, 1988), isto é, como instrumentos de planejamento de políticas públicas para o setor educacional (Ranieri, 2018, p. 44).

Diante disso, a **compreensão da relevância dos Planos**, constitui-se como uma categoria capaz de registrar a importância dos mesmos para o sistema educacional, fomentados com a aprovação da Emenda Constitucional nº 59 (Brasil, 2009b), que

[...] mudou a condição do PNE, que passou de uma disposição transitória da Lei nº 9.394/96, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), para uma exigência constitucional com periodicidade decenal, o que significa que planos plurianuais devem tomá-lo como referência. (Alves, 2018, p. 118).

Sobre a perspectiva extrajurídica do surgimento desses Planos, observa-se que:

Recentemente, têm surgido no Brasil grandes debates em torno da possibilidade ou não de as escolas abordarem questões relacionadas a identidade de gênero. Tais debates teriam se acirrado com a exclusão, no Plano Nacional de Educação, da palavra gênero. A corrente que defende ser equivocada a abordagem de questões relacionadas a identidade de gênero nas escolas passou a valer-se dessa supressão, afirmando que o objetivo de tal ato foi justamente indicar que tais assuntos não devem ser abordados por professores. Seguindo esta lógica,

Municípios e Estados também passaram a suprimir o termo de seus respectivos planos. [...] Não obstante, Municípios e Estados passaram a elaborar projetos de lei vedando a abordagem de questões de gênero e orientação sexual nas escolas. (Temer, 2018, p. 440-441)

Em resistência à Educação em Gênero e Diversidade Sexual, o termo “ideologia de gênero” passa a ser empregado para atribuir às discussões sobre a temática um viés de subversão, que acaba por “[...] conter o avanço de políticas voltadas a garantir ou ampliar os direitos humanos de mulheres, pessoas não-heterossexuais e outros dissidentes da ordem sexual e de gênero” (Junqueira, 2017, p. 222). “Na área da educação, a repercussão de tal mobilização tem sido extremamente negativa, levando à exclusão dos termos raça, gênero e orientação sexual no Plano Nacional de Educação (PNE)” (Santos, 2003, p. 117).

Nesse sentido o que se propõe é que a escola se torne indiferente às questões de gênero e diversidade sexual, a suposta “ideologia de gênero”, atribuindo unicamente aos pais o poder/dever de educar em gênero e diversidade sexual. Sobre esse posicionamento, Xavier (2015, p. 20) elabora: “[...] A prática relativa à educação para a sexualidade e a igualdade de gênero não pretende utilizar discursos universalizantes e moralizantes. Ao contrário, pretende constantemente instigar a reflexão e a problematização, buscando aprender junto com as crianças e as famílias”.

[...] nem gênero, nem orientação sexual, podem ser considerados ideologia, tratando-se de direitos fundamentais, inerentes à personalidade humana, amparados constitucionalmente, em especial numa sociedade plural, que não só protege, mas também estimula a diversidade de relações, estando os poderes públicos obrigados, assim, à promoção de uma sociedade livre, justa, solidária, igualitária, livre de qualquer espécie de discriminação e também de qualquer imposição de crença religiosa, política ou filosófica que cerceie direitos de outrem (artigo 5º, inciso VIII, da Constituição Federal). Vê-se, pois, que “ideologia de gênero” não somente se trata de expressão imprópria, como também sua defesa acaba por violar frontalmente os mandamentos constitucionais ora expostos, o que não se poderia admitir. (Tavares, 2018, p. 454)

Em relação à competência de Estados e Municípios para, seguindo o modelo do Projeto de Lei nº 867/2015 (Brasil, 2015) e do Projeto de Lei nº 246/19 (Brasil, 2019), proibir a Educação em Gênero e Diversidade Sexual, a competência municipal deve ser exposta:

Ora, se a competência para legislar sobre diretrizes e bases da Educação Nacional é privativa da União (segundo a literalidade do dispositivo constitucional) e para legislar sobre educação, mediante normas gerais, é da União, Estados e Distrito Federal, parece clara a intenção do constituinte originário em não estender este poder para os Municípios. [...] Percebe-se, assim, que os Municípios, ao elaborarem leis ou projetos de lei visando coibir a abordagem de gênero e orientação sexual nas escolas, incorrem em patente inconstitucionalidade formal, face a incompetência para legislar sobre o tema. (Temer, 2018, p. 445)

Já sobre a competência estadual para regulação das atividades educacionais, vale dizer que:

Quanto aos Estados, como dito, a questão é mais complexa. Uma análise apressada poderia levar a conclusão de que deteriam competência legislativa para editar este tipo de lei. Isto porque (i) o artigo 24 da Constituição Federal atribui competência concorrente entre União e Estados para legislar sobre educação; (ii) o parágrafo 2º prevê que a edição de normas gerais não exclui a competência complementar dos Estados; (iii) o parágrafo 3º determina que, na ausência de lei federal sobre normas gerais, os Estados podem exercer competência legislativa plena; (iv) há forte corrente no sentido de que a competência para legislar sobre diretrizes e bases, prevista no art. 22 da Constituição Federal, seria concorrente entre Estados e União, e não privativa, como se extrai da literalidade do dispositivo. (Temer, 2018, p. 447):

No tocante à incompetência,

O fato de a Constituição prever competência legislativa plena para os Estados caso não exista lei federal sobre normas gerais (art. 24, § 3º) também não é suficiente para justificar a edição de leis sobre gênero por parte deste ente, vez que há uma expressão bastante limitante neste dispositivo, qual seja, “para atender a suas peculiaridades”. Ou seja, a ausência de normas gerais apenas possibilita a competência legislativa plena dos Estados para o fim específico de atender suas peculiaridades. Ora, acredito que não há dúvidas de que questões relacionadas a identidade de gênero não são constituem peculiaridade de um ou outro Estado-membro. [...] Conclui-se, assim, que os Estados também não detém competência legislativa para elaborar leis que vedem a chamada “Ideologia de Gênero” nas escolas. (Temer, 2018, p.447).

Entende-se, dessa forma, que “[...] a questão envolvendo gênero e orientação sexual mostra-se de interesse geral, tanto em relação ao conteúdo, quanto em relação aos sujeitos destinatários, suplantando os limites dos entes federados, o que acaba por impor a atuação do legislador nacional” (Tavares, 2018, p. 467). Temer (2018, p. 450) segue mesmo raciocínio:

[...] cabe a União, e tão somente à ela, editar leis que versem sobre a identidade de gênero e orientação sexual na Escola. Com isso, a edição de leis deste tipo por partes desses entes (situação que, como dito, tem sido recorrente nos últimos anos), gera gastos públicos desnecessários, mobiliza e ocupa a pauta já apertada do Poder Executivo desses entes, que deveria estar trabalhando com outras questões que de fato lhe competem, bem como provoca o acionamento desnecessário do Poder Judiciário.

Além disso, de acordo com o que dispõe o inciso II, do artigo 206, da Constituição Federal (Brasil, 1988), figura como princípio do ensino brasileiro, dentre outros, “a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”. A preocupação com o ensino plural e inclusivo ensejou na replicação da mesma redação acima exposta no inciso II, do artigo 3º, da Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394 (Brasil, 1996).

Com este encaminhamento prevê que “A educação, [...], será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988). Considerando-se que o ambiente escolar deve ser pautado, sobretudo, na democratização das fontes de ensino e liberdade de cátedra/aprendizado, prevê ainda ser

[...] fundamental destacar que a superação das desigualdades e o enfrentamento de preconceitos e discriminações estão expressos no Art. 3º da Constituição Federal como objetivos máximos da República Federal do Brasil: construir uma sociedade livre, justa e solidária; erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. Objetivos aos quais a política educacional está subordinada (Brasil, 2018, p. 16).

Percebe-se que a garantia da democracia se dá, também, pelo acesso a uma pluralidade de informações que são fornecidas educacionalmente representa um significativo passo na construção de uma sociedade verdadeiramente “livre, justa e solidária” (art. 3º, inciso I, da Constituição Federal, Brasil, 1988). Ademais, evitar alterações legislativas que visem a supressão/restricção de direitos fundamentais deve ser medida imperiosa em uma perspectiva de Direitos Humanos.

Nesse sentido, é o que também dispõe Ranieri (2013, p. 56):

[...] a educação possibilita a difusão da democracia e dos direitos humanos, “valores cruciais” no mundo contemporâneo. Observa, ainda, tratar-se de um direito e dever fundamental social, regido pelo princípio da dignidade humana, bem como de um imperativo dos direitos humanos, sustento e guardião da vida, acrescentando que ela permite a consolidação da cidadania como “direito de ter direitos” de que nos fala Hannah Arendt.

No que tange a educação em gênero e diversidade sexual, portanto:



A escola pode tanto dar continuidade a preconceitos e estereótipos como favorecer a criação de espaços em que se discutam as diferenças e o respeito às diversidades [...]. Precisamos pensar um currículo e uma pedagogia da diferença que desestabilizem verdades tidas absolutas, colocando em xeque hibridismos, nomadismos, cruzamentos de fronteiras, ou seja, que favoreça formas de experimentação e respeite toda e qualquer diversidade. Possuímos em nosso contexto uma multiplicidade de experiências que não podem ser reduzidas a normas específicas. Esse processo precisa ser contínuo e é importante para a quebra de paradigmas no campo dos gêneros, sexualidades e suas diversas possibilidades. (Furlan & Maio, 2016, p. 173-174)

Respeitada a competência definida para os planos estaduais e municipais (de atender as demandas regionais e locais respectivamente), o PEE-MS (Mato Grosso do Sul, 2014) e o PME-CG (Campo Grande, 2015) apresentam maior profundidade na abordagem de temas, estruturando a Educação em Gênero e Diversidade Sexual nos diferentes níveis da educação básica.

A supressão do termo “gênero” do PNE (2014-2024) não representa a limitação/proibição da abordagem do tema nas salas de aula (Brasil, 2018, p. 126). O “combate à exclusão” (Brasil, 2014, meta 3, estratégia 3.13) propalado no documento é indicativo de que a educação para reconhecimento/respeito às diferenças é uma das estratégias definidas para a educação em sede nacional. Em que pese referida supressão ter levado Estados e Municípios a repetirem tal prática em seus planos de educação, o PNE (2014-2024) traz como diretriz “erradicar de todas as formas de discriminação” (Brasil, 2014, art. 2º), o que deve ser imperativo no exercício educacional de todos os entes federativos.

Diante do que determina a legislação que autoriza o PNE, “[...] qualquer tentativa de restrição nos planos estaduais e municipais ou em outras legislações locais deve ser considerada inconstitucional e ilegal” (Brasil, 2018, p. 127). Entretanto, no que se refere ao PNE (2014-2024) (Brasil, 2014), a principal crítica reside justamente na supressão do termo “gênero” acima exposta. Além disso, o documento (Brasil, 2014), ao privilegiar a inserção das informações sobre o perfil dos usuários de educação especial nos censos educacionais, perdeu a oportunidade de impulsionar, igualmente, a criação de estatísticas sobre gênero e diversidade sexual na escola.

Sobre o PEE-MS (2014-2024), destaca-se positivamente a relação estabelecida, em sede do documento, entre a multiculturalidade evidenciada na formação do Estado e a preocupação com a formatação de um sistema educacional que atenda às diversidades que o compõe, ou seja, uma educação que reconhece singularidades, que se estabelece na diferença. Pode-se afirmar que as estratégias 7.33, 7.34 e 7.35 do PEE-MS fundamentam a existência do presente trabalho, que é a de justamente verificar no lapso temporal definido (2014-2018) se a atuação estadual contemplou as previsões do documento.

Não suficiente, o documento ainda prescreve a utilização da educação para fins de promoção de uma cultura de respeito e aceitação do próximo (Mato Grosso do Sul, 2014, meta 3, diretriz 3.6); prevê a elaboração de materiais didáticos especificamente sobre gênero e diversidade sexual que cheguem, até mesmo, aos ambientes familiares dos alunos; incentiva a participação familiar e reconhece a defasagem na capacitação de educadores(as) para lidar com a diferença, especialmente as que se referem a gênero e diversidade sexual.

O PME-CG (2015-2025) (Campo Grande, 2015) se destaca positivamente pela abordagem robusta das questões de gênero e diversidade sexual. Isto porque, apresenta metas e diretrizes que dialogam com os problemas de gênero e diversidade evidenciados no ambiente escolar, trazendo expressamente a preocupação com a violência sexista e homotransfóbica; a discriminação que afeta alunos, funcionários e profissionais da educação, a necessidade de se elaborar campanhas educativas para conscientização escolar quanto ao público LGBTI, a necessidade de se investir em formação continuada específica às relações de gênero e diversidade.

Contudo, assistimos que algumas diretrizes propostas,

2.14 promover ações pedagógicas com os alunos matriculados nas instituições de ensino públicas e privadas do município de Campo Grande/MS, com vistas à prevenção da violência sexista e homotransfóbica;

3.13.3 implementar ações de orientação e informação que assegurem o tratamento não diferenciado aos estudantes, funcionários e profissionais da educação, por motivo de orientação sexual ou identidade de gênero, a fim de evitar a evasão;

3.13.4 investir em campanhas educativas e informativas, voltadas para a conscientização da comunidade escolar quanto à população LGBT, a fim de promover o acolhimento humanizado de jovens e adolescentes LGBT nos ambientes escolares;

12.7.1 promover o acesso e a permanência da população LGBT e de outros grupos historicamente desfavorecidos nos ambientes escolares e instituições de ensino superior público e privado do município de Campo Grande (MS) de acordo com o disposto no PNE;

16.7 ofertar uma política de formação continuada aos docentes na área de educação em direitos humanos e diversidade, abrangendo temas relevantes sobre gênero, sexualidade, orientação sexual e educação” (Campo Grande, 2015);

mesmo pensadas em relação a discriminação e a violência não conseguem orientar-se para além da referência para o reconhecimento, o respeito, o acolhimento, o diálogo e o convívio com a diversidade. Isto porque, a reconstrução da rotina, no currículo, e nas práticas educacionais, para reflexão e combate a qualquer processo de exclusão não acontecem. Neste contexto, ainda, nos deparamos com a proposição da participação/capacitação dos agentes educacionais e a formação continuada de professores(as), como instrumentos (in)formativos sobre a promoção da criação de políticas educacionais de enfrentamento à violência na escola, especialmente a violência em razão da discriminação por gênero e orientação sexual, políticas educacionais de respeito às diferenças, entre outros.

#### 4 Notas Finais

A escola tem se configurado, em longa duração, como um lugar de opressão, discriminação e preconceitos, e exclusão, no qual e em torno do qual existe um preocupante quadro de violência a que estão submetidos os jovens e adultos que, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/gênero/sexualidade. Tomados como minoria são colocados (ou colocam-se) à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria.

Todavia, nos discursos organizado em torno das áreas eleitas para a comparação, evidencia-se uma preocupação “prescrita” com as relações de gênero e sexualidade nos Planos (nacional, estadual e municipal). Contudo, pelo respeito a competência de sua aplicação, incorrem apenas na previsão de metas e estratégias estabelecidas como diretrizes educacionais para um período de dez anos, nos termos do artigo 214, da Constituição Federal (Brasil, 1988). Acresce-se a isso, que a representatividade da conquista em Direitos Humanos, com a previsão expressa da Educação em Gênero e Diversidade Sexual nas salas de aula, ainda, agudiza em torno dos embates políticos e religiosos da/na sociedade brasileira.

Em que pese tal cenário, a previsão, para o próximo decênio, representa que os respectivos entes federativos devam reconhecer como constitucional a educação que propõe difundir, entre crianças e adolescentes integrantes da educação básica, informações acerca de temáticas em análise, que compõem um robusto e complexo conjunto de informações sobre gênero biológico, representações de gênero e orientação sexual; por entendê-la uma educação pela/para a igualdade e pela



transformação social, ou melhor, uma educação em/para Direitos Humanos, voltada ao respeito às diversidades e à construção da paz social.

## Referências

- Alves, A. (2018). O direito à educação de qualidade e o princípio da dignidade humana. *In*: Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar. RANIERI, Nina B. S.; ALVES; Angela L. A. (orgs.). São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP).
- Andrade, S. (2018). Professor/a pesquisador/a: problematizando gênero e sexualidade na escola. In Silveira; C. *et al.* (Orgs.). *Educação em gênero e diversidade*. (2. ed.) Porto Alegre: Editora da UFRGS. Disponível em: <[https://lume.ufrgs.br/handle/10183/186154?fbclid=IwAR1KPX-6qX5qrT1Nha86MYbE13KUx6eOalgrlpR\\_8IFILT\\_Kzfltd4V7DNM](https://lume.ufrgs.br/handle/10183/186154?fbclid=IwAR1KPX-6qX5qrT1Nha86MYbE13KUx6eOalgrlpR_8IFILT_Kzfltd4V7DNM)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Arendt, H. (1979). A crise na educação. In *Entre o passado e o futuro*. (5a ed.). (M. Barbosa, Trad.). São Paulo: Perspectiva.
- Brasil. Senado Federal (1988). Constituição Federal de 1988. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Brasil (1996). Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Brasil (2009a). Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM. Disponível em: <[http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero\\_diversidade\\_escola\\_2009.pdf](http://estatico.cnpq.br/portal/premios/2014/ig/pdf/genero_diversidade_escola_2009.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Brasil. (2009b). Emenda constitucional nº 59. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Brasil. (2014). Plano Nacional de Educação (Lei n. 13.005). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Brasil. (2015). Projeto de Lei nº 867. Inclui, entre as diretrizes e bases da educação nacional, o “Programa Escola sem Partido”. Câmara dos Deputados. Brasília. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/1317168.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Brasil. (2018). Ministério dos Direitos Humanos. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. 3ª reimpressão, simplificada. Brasília. Disponível em: <<http://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/educacao-em-direitos-humanos/DIAGRMAOPNEDH.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2019.

- Brasil. (2019). Projeto de Lei nº 246. Institui o “Programa Escola sem Partido”. Câmara dos Deputados. Brasília. Disponível em: <[https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop\\_mostrarintegra?codteor=1707037&filenome=PL+246/2019](https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1707037&filenome=PL+246/2019)>. Acesso em 10 fev. 2019.
- Campo Grande. (2015). Plano Municipal de Educação de Campo Grande-MS (Lei n. 5.565). Disponível em: <<http://www.campogrande.ms.gov.br/pme/wp-content/uploads/sites/54/2018/01/PME-campogrande-PDF.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Friederichs, M. (2018). Educação para a igualdade e respeito à diversidade. In Silveira; C. *et al.* (Orgs.). *Educação em gênero e diversidade*. (2. ed.) Porto Alegre: Editora da UFRGS. Disponível em: <[https://lume.ufrgs.br/handle/10183/186154?fbclid=IwAR1KPX-6qX5qrT1Nha86MYbE13KUx6eOalgrlpR\\_8FILT\\_KzfLtd4V7DNM](https://lume.ufrgs.br/handle/10183/186154?fbclid=IwAR1KPX-6qX5qrT1Nha86MYbE13KUx6eOalgrlpR_8FILT_KzfLtd4V7DNM)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Furlan, C. & Maio, E. (2016). Pedagogias do Corpo: é possível a escola ser um espaço de reconstrução? In Messeder, S., Castro, M. & Moutinho, L. (Orgs.). *Enlaçando sexualidades: uma tessitura interdisciplinar no reino das sexualidades e das relações de gênero*. Salvador: EDUFBA.
- Junqueira, R. (2017). “Ideologia de gênero”: a invenção de uma categoria polêmica contra os direitos sexuais. In Ramos, M., Nicoli, P. & Alkmin, G. (Orgs.). *Gênero, Sexualidade e Direitos Humanos: Perspectivas Multidisciplinares*. Belo Horizonte: Initia Via.
- Marrara, T. (2014). Método Comparativo e Direito Administrativo. *Revista Jurídica UNIGRAN*, 16(32). Disponível em: <[https://www.unigran.br/revista\\_juridica/ed\\_anteriores/32/artigos/artigo02.pdf](https://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/32/artigos/artigo02.pdf)>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Mato Grosso do Sul. (2014). *Plano Estadual de Educação (Lei n. 4.621)*. Disponível em: <<http://www.sed.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/67/2015/05/pee-ms-2014.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2019.
- Prodanov, C. & Freitas, E. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. (2. ed.) Novo Hamburgo: Feevale. Disponível em: <<http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2018.
- Ranieri, N. (2013). O direito educacional no sistema jurídico brasileiro. In *Justiça pela Qualidade na Educação*. São Paulo: Saraiva.
- Santos, B. (2003). *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Taraves, L. (2018). A questão da identidade de gênero e da orientação sexual: a necessidade da atuação da União, no exercício de sua competência educacional legislativa, para o tratamento coeso do assunto. In: Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar. In Ranieri, N. & Alves, A. (orgs.). *Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar*. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP).
- Temer, T. (2018). As leis e projetos de lei sobre “ideologia de gênero” nas escolas: uma análise sob a perspectiva das competências legislativas em matéria educacional. In Ranieri, N. & Alves, A. (orgs.). *Direito à educação e direitos na educação em perspectiva interdisciplinar*. São Paulo: Cátedra UNESCO de Direito à Educação/Universidade de São Paulo (USP).
- Xavier, C, Filha. (2015). Sexualidade e identidade de gênero na infância, *Rev. Diversidade e Educação*, 3(6), 14-21.