

## **DESAFIOS DA EJA: O ESPAÇO ESCOLAR PARA AS TRANSEXUAIS E TRAVESTIS**

**Leyse da Cruz Ferreira**

Pós-Graduada em Educação Profissional Integrada a EJA

E-mail: leyse\_cruz@hotmail.com

**Maria José de Resende Ferreira**

Doutora em Educação – Ifes Vitória

E-mail: majoresende@yahoo.com.br

### **Resumo**

É uma pesquisa sobre a diversidade sexual e a Educação de Jovens e Adultos, desenvolvida no âmbito do Curso de Pós-graduação Lato Sensu do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, ofertado pelo Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes Campus Vitória. A discussão apóia-se na dialética entre corpo e educação presentes nas teorias desenvolvidas por Arroyo (2007), Bento (2006), Butler (1990), Paiva (2004, 2009), entre outros. É uma pesquisa qualitativa com ênfase nas histórias de vidas para reconstruir as trajetórias escolares das transexuais e travestis femininas que trabalham como profissionais do sexo na Orla de Camburi, em Vitória - ES. Objetivamos problematizar como a EJA no contexto do PROEJA, pode ser um espaço de conquista da cidadania e de inclusão para a população excluída da escola devido à discriminação por orientação sexual. Os dados da pesquisa apontam que para as transexuais e travestis a educação é vista como um valor humanístico necessário para o desenvolvimento social delas. Mas as perversidades cometidas contra as mulheres trans no ambiente escolar por meio dos alunos, professores e pelas práticas cotidianas de violência faz com que a escola perca sua importância e passe a ser um espaço de sofrimento e humilhação.

Palavras chave: EJA. PROEJA. Diversidade sexual. Discriminação sexual.

### **Introdução**

Esse texto tem a pretensão de problematizar como a escola por meio da modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, no contexto do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – Proeja, ofertado pelo Instituto Federal de Educação – Ifes *Campus* Vitória pode ser um espaço de conquista da cidadania e de inclusão educacional para a população excluída da escola devido à discriminação por orientação sexual.

Envolver a discussão sobre a diversidade sexual na EJA e no Proeja, significa dar visibilidade à diversidade e denunciar o “não-lugar” (AUGÈ, 2005) das/dos lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e travestis – LGBT nos espaços escolares que ofertam a modalidades de EJA e da Educação Profissional Técnica - EPT.

Os estudos de Silva (2010, p. 2) acerca da EJA denunciam que “[...] a diversidade sexual não encontra espaço para o debate e para a reflexão e ainda convive com a discriminação promovida contra aqueles que não se enquadram nos padrões da heteronormatividade”. Na EPT não encontramos nenhum estudo ou projetos de pesquisa e/ou ações didático-pedagógicas sobre o assunto<sup>1</sup>. Constatamos também que esse silenciamento na EPT se dá, inclusive, em outros contextos e em outras confluências temáticas, conforme pontua Duarte (2009) nos seus estudos sobre gênero e currículo na escola profissionalizante.

Outro estudo que corrobora a necessidade de reflexão acerca da temática é o Relatório do Grupo Gay da Bahia (2011) que aponta o aumento no número de assassinatos de homossexuais. O estudo também aponta que o Brasil lidera o *ranking* mundial de assassinatos de homossexuais.

Nesse cenário, a cidade de Vitória - ES é apontada como a mais homofóbica do Brasil, segundo a pesquisa da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cidadania - UNESCO e do Ministério da Educação e Cultura - MEC (BRASIL, 2009). Nessa pesquisa detectou-se que uma parcela de jovens estudantes e professores da Capital, tem dificuldades em aceitar alunos e colegas de homossexuais, que 47,9% dos professores declararam não saber como abordar os temas relativos à homossexualidade em sala de aula. Além disso, 44% dos estudantes do sexo masculino não gostariam de ter colegas de classe homossexuais.

Esses indicadores demonstram que a permanência do homossexual na escola é marcada por diversos momentos e comportamentos implícitos e explícitos de discriminação para com as/os LGBT. Dessa forma, essa reflexão pode contribuir para a visibilidade das/os LGBT que retornam (ou tentam retornar) à escola para obter e/ou concluir sua escolarização.

### **A Educação de Jovens e Adultos, o Proeja e a Diversidade Sexual**

A Educação de Jovens e Adultos - EJA no Brasil como modalidade é marcada pela descontinuidade e por tênues políticas públicas, insuficientes para dar conta da demanda potencial e do conhecimento do direito, nos termos estabelecidos pela Constituição Federal de 1988.

Os estudos de Paiva (2004) e Arroyo (2007) ressaltam que os jovens e adultos são sujeitos socioculturais, marginalizados e excluídos das esferas socioeconômicas e

---

<sup>1</sup> Levantamento feito no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior - CAPES. Disponível em [www.capes.gov.br](http://www.capes.gov.br). Acesso em 12/09/2011.

educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais efetiva no mundo do trabalho, da política e da cultura.

A EJA está no cerne do debate sobre a exclusão social, da questão da democratização do conhecimento e do direito ao acesso e a permanência à escola pública de qualidade para os excluídos, por fatores de idade, de classe *e também por discriminação por orientação sexual* (grifos nossos).

Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96 e o Parecer CEB 11/2000 e a Resolução CNE/CEB 11/2000 enquanto arcabouços legais, além de explicitarem o desenvolvimento das potencialidades humanizadoras dos sujeitos, definem também como princípios da EJA a educação como direito público subjetivo (BRASIL, 1996; 2000).

Essas diretrizes trazem alguns avanços do ponto de vista pedagógico, no sentido de se preocupar com a especificidade etária e sociocultural dos jovens e adultos atendidos no sistema educacional (BRASIL, 1996; 2000). Destacam, ainda, a relação entre ensino médio e educação profissional de nível técnico (BRASIL, 2000) e a valorização da formação humana integral voltada para o mundo do trabalho<sup>2</sup>.

Portanto, enquanto modalidade que se propõe a reparar, equalizar e qualificar (BRASIL, 2000), a EJA tem como meta o resgate do sujeito na perspectiva da cidadania, ou seja, assume a responsabilidade de “[...] redizer o direito à educação dos jovens e adultos” (PAIVA, 2006). Nesse sentido, como campo a ser (re) configurado (ARROYO, 2007), ousamos pensar a EJA como espaço de direito para o debate, para a reflexão e para a inserção da população excluída da escola devido à discriminação por orientação sexual.

Avançamos ainda nessa ousadia, ao estender essa proposta de inclusão desse público estudantil para o Ifes por meio do Proeja, uma vez que a legislação que ampara esse Programa desafia a Rede Federal de Educação Profissional a assumir essa responsabilidade social de inclusão do público jovem e adulto na perspectiva da elevação da escolarização aliada à profissionalização. Nesse cenário, é reconhecido “[...] a tradição da oferta de cursos de excelência da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica [...]” (BRASIL, 2006a, p.21), por outro, também é denunciado “[...] a ausência de sujeitos alunos com perfil típico dos encontrados na EJA, [...]” (BRASIL, 2006a, p.5).

---

<sup>2</sup> Merecem destaques o Decreto n°. 5478/2005, que institui o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja) e o Decreto n°. 5840/2006, que dá outros encaminhamentos ao Programa.

Nessa perspectiva, ao ofertar vagas para o público da EJA no Programa em seus Cursos Técnicos Integrados, o Ifes *Campus* Vitória<sup>3</sup> amplia seu atendimento aos sujeitos da EJA e abre possibilidades de inserção do público LGBT nas dependências dessa instituição centenária.

No início da década de 1980, observamos, no Brasil, um fortalecimento da luta pelos direitos humanos das/dos LGBT. A partir da I Conferência Nacional de Direitos Humanos e Políticas de GLBT (2008), foi acordada a implementação do Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos LGBT, lançado em 2009, e “[...] apresenta para a sociedade as reflexões e proposições que deverão orientar as políticas públicas” (SILVA, 2010, p. 7).

Destacamos que a orientação sexual é uma denominação resultante das experiências sociais, pessoais e de como a pessoa absorve e entende o mundo, seus desejos, o amor, seu corpo e as outras pessoas. Podemos dizer que somos orientados ao desejo por alguém, sendo uma condição dada a qualquer ser sexuado. Por isto, nascer significa possuir uma multiplicidade de desejos e experiências que pode ser por pessoas do sexo oposto ou do mesmo sexo.

O sexo é biológico, no entanto, os gêneros femininos e masculinos são papéis culturalmente construídos e podem ser diferentes, de acordo com os comportamentos de uma sociedade. Para Louro (2007), as identidades sexuais se constituíram através das formas como vivem sua sexualidade, com parceiros/as do mesmo sexo, do sexo oposto, de ambos os sexos ou sem parceiros/as. Por outro lado, os sujeitos também se identificam, social e historicamente, como masculinos e femininos e assim constroem suas identidades de gênero.

Como identidades sexuais, podemos constatar as lésbicas, os gays, os (as) bissexuais, os (as) transexuais e os (as) travestis, como expressão do jogo de relações estabelecido entre o masculino ou feminino. Para Louro (2007), esta lógica dicotômica ‘masculino-feminino’ supõe ignorar ou negar todos os sujeitos que não se ‘enquadrem’ em uma destas formas. Sendo assim, desconstruí-la implicaria observar que o polo masculino contém o feminino (de modo desviado, postergado, reprimido) e vice-versa; implicaria também perceber que cada um desses polos é internamente fragmentado e dividido.

Os/as transexuais e os/as travestis são identidades que mais questionam os padrões comportamentais normativos; denunciam as situações nas quais variações da orientação

---

<sup>3</sup> Esta instituição iniciou sua experiência com jovens e adultos em 2001, com a implantação do Ensino Médio para Jovens e Adultos Trabalhadores – EMJAT. Em 2006, o curso passa a ser denominado PROEJA e sofre, nesse período, várias alterações na sua organização e na sua concepção, subsidiado pelo Decreto nº. 5.478/2005, revogado depois pelo Decreto nº 5.840/2006 (FERREIRA, RAGGI, RESENDE, 2007).

heterossexual são marginalizadas, ignoradas ou perseguidas por práticas sociais, crenças ou políticas; que relações sexuais e maritais são normais somente entre pessoas de sexos diferentes; e que cada sexo têm certos papéis naturais na vida (BENTO, 2006)

Para Bento (2006), a história do corpo não pode ser separada ou deslocada dos dispositivos de construção do biopoder. O corpo é um texto socialmente construído, um arquivo vivo da história do processo de produção e reprodução sexual. Nesse processo, certos códigos naturalizam-se, outros são sufocados ou e/sistematicamente eliminados, postos à margem do humanamente aceitável.

O mundo se constrói por meio da obrigação comportamental e da elaboração de corpos socialmente aceitos por conta da subordinação das ordens impostas aos sujeitos. Por isto, colocar as identidades trans como comportamentos desviantes produz a subjetivação e a regulamentação das práticas homofóbicas exercidas contra elas.

### **Da escola para as pistas: o que dizem os dados da pesquisa**

Empreendemos uma pesquisa de cunho qualitativo que objetivou, por meio das histórias de vida (DELGADO, 2006), fazer uma reflexão envolvendo a sexualidade, o corpo e a escola com 05 transexuais e travestis que trabalham como profissionais do sexo na orla de Camburi em Vitória – Espírito Santo para evidenciar suas experiências obtidas durante o período escolar.

Das entrevistadas, duas nasceram em Minas Gerais e três no Espírito Santo, duas estão na faixa etária entre os 20 a 30 anos de idade e três, na faixa etária entre 30 a 40 anos e uma com o ensino fundamental incompleto, uma com o segundo grau concluído há um ano e três com o segundo grau incompleto.

Ao serem indagadas acerca do significado da educação, depreendemos que todas reconhecem os valores positivos da escolarização em suas vidas. Existe um consenso nas respostas em relação à obtenção do conhecimento permitido pelo acesso à educação, como porta para outras possibilidades de trabalho e de melhoria de qualidade de vida. O depoimento de Bárbara corrobora a importância da educação em sua vida. Para ela: “ *Olha! Eu acho que escola é muito importante para a educação. [...]. Igual, eu tenho namorado que tem 18 anos e mal fala,[...] Não tem formação nenhuma [...]. Assim, não escreve direito, não lê direito e eu vejo a falta que o estudo faz através dele mesmo.*

Em relação às experiências positivas e negativas que elas vivenciaram na escola, a maioria respondeu que viveram mais situações positivas. Suas respostas estão relacionadas às

formas como as suas identidades trans foram aceitas no ambiente escolar, demonstrando uma relação entre permanência e aceitação. A permanência na escola é vista como um fator positivo quando está associada aos acontecimentos discriminatórios vividos, sendo estes, dificultadores para continuidade nos estudos. Superar os desafios da discriminação remete às lembranças positivas que elas conquistaram na escola.

Olha! Eu venci os preconceitos tá! Eu me sinto uma pessoa digna e honrada porque aprendi bastante coisa, tá entendendo! Mas devido a um problema de família não pude levar adiante, entendeu! Mas foi muito bom pra mim, graça à Deus eu sei ler e escrever, aprendi várias regras e por ai vai, aprendi muita coisa boa (VANESSA).

A aceitação das identidades trans dentro de um universo de materialização dos corpos fixos nos leva a compreender como as instituições sociais reproduzem estruturas hierarquizadas e binárias dos gêneros. Tentar permanecer numa estrutura que padroniza os comportamentos corporais entre o corpo – homem e corpo - mulher torna-se uma tarefa arriscada e difícil. Por isto, a permanência em um determinado espaço do corpo divergente produz a sensação de sucesso quando é obtida a sua aceitação.

A existência do poder regulatório dificulta compreender a existência dos sujeitos que se constroem fora desta binaridade e as manutenções destas regras, são operacionalizadas por meio dos recursos de violência e de segregação. Para esse público, as experiências negativas estão majoritariamente relacionadas à discriminação sexual e não a outros elementos. A afirmação de Deborah confirma a rejeição provocada pela discriminação: *“A questão da discriminação né. O preconceito por parte dos professores né, o não preparo da escola comigo, acho que foram os piores momentos né, foi por isto que eu tive que sair da escola na 6º série e acabei de completar o segundo grau agora, tem um ano”*.

Para Juncais e Silva (2008), a escola aparece como uma instituição que silencia a dor sofrida e legitima as normas e valores hegemônicos da sociedade heteronormativa, assim como a agressão aos seres que não se enquadram na ordem de gênero instituída. Os gestos e ações cotidianas expressam a mensagem de que o espaço educacional não os acolhe e isso impregna em sua autoestima e acaba por produzir uma autoimagem de ser anormal.

A rejeição pelas travestis e transexuais descreve a complexidade sobre a forma como são vigiados os comportamentos ditos não “adequados” para um determinado gênero e ao possuir características de gênero destoante dos órgãos biológicos, gera elevados níveis de intolerância ao diferente como na resposta a seguir:

Não era completamente travesti. Mas já era bastante na linguagem que podemos dizer de “pintosa”. Então todo mundo já sabia, então com isso, eu

não pude frequentar nenhum dos dois banheiros nem o masculino, nem o feminino. Os professores não respeitavam, não sabiam nem como tratar, como pedir um certo tipo de respeito ao alunos e eu empurrava essa responsabilidade para eles e eles não sabiam o que fazer. Então com isso eu fui também uma péssima aluna, era muito agressiva e bagunceira até com os professores porque eu tentava jogar as coisas para cima deles e não tinha a resposta né. Eu me lembro de entrar meia hora antes na escola e sair uma hora depois ou vice versa ou praticamente passava a aula dentro biblioteca ou dentro da sala dos professores porque era o lugar que eu era encostada para que ali ninguém mexesse comigo (DEBORAH).

O preconceito contra os homossexuais se apresenta como um cenário contínuo no período escolar, promovida em maioria por estudantes masculinos. No entanto, a ação do docente é um fator importante para agravar ou minimizar os processos discriminatórios, o despreparo profissional baliza as impunidades sobre as mulheres trans.

Na afirmação de Deborah, o distanciamento dos professores reafirma as práticas de discriminação pelos estudantes masculinos. Na sua resposta, a discriminação era praticada *“Por parte dos alunos, os professores eles pediam um tipo de respeito né, eu entendia que alguns não aceitavam também. Mas eles pediam algum tipo de respeito, mas eles não tinham controle, não sabiam e não adquiriam nenhuma experiência sobre aquele papo”*.

O reconhecimento pode transcorrer de forma simples, quando os docentes assumem a responsabilidade de aceitar as especificidades das transexuais e travestis. Os conflitos são pormenorizados amenizando os impactos do estranhamento. De acordo com Bárbara, reconhecer o seu nome social contribuiu para sua permanência em sala.

Olha no meu caso, nunca houve muito conflito, eu já era uma pessoa assim. É, eu sempre fui um pouco tímida assim na escola, no meu trabalho eu já lidei com muita pessoas, inclusive eu trabalhei no carnaval e muito embora teve outros trabalhos que já fiz e sempre lidei com muita gente. Mas na escola eu tinha um pouco de pé atrás, era um pouco tímida, mas sempre que eu encontrava um professor, eu explicava. Olha! Eu sou assim, gosto de ser tratada assim, esse é meu nome e tal e ele ia lá na listinha de chamada e botava meu nome Barbara na frente. Então assim, isto é legal e eu nunca tive conflitos na escola (BÁRBARA).

Ao perguntar se no período escolar elas já possuíam características femininas, Vanessa respondeu que: *“Não, até então eu fui discreta. Aí aos meus 18 anos, eu fui liberar geral mesmo e decidir levar minha vida conforme eu sou hoje e sou feliz”* (VANESSA).

As razões para o interrompimento dos estudos estão associadas a valores importantes para a aceitação dos indivíduos, a ausência de apoio familiar e da escola contribuem para o fracasso na vida estudantil. Para Silvia, a falta de apoio familiar dificultou a continuidade dos estudos. Segundo ela: *“Eu acho que sim, porque já tinha esse fenômeno assim, porque eu não*

*tive apoio da família pra continuar e já outras pessoas da família tiveram e não quis e eu que queria e não tive apoio, teve uma que teve de tudo na família e não foi à frente e eu que queria não tive”.*

De acordo com Deborah, a não aceitação foi preponderante para a entrada na prostituição. Para ela, *“A família não aceitou, a igreja não aceitou e eu achava que a escola iria aceitar porque tinha um vínculo maior com a quantidade de pessoas e também não aceitou. Então eu não tinha outra alternativa a não ser largar a igreja, a escola e a casa e procurar pessoas igual a mim na rua”.*

Todas as quatro entrevistadas que ainda não concluíram os estudos no nível fundamental demonstram o interesse em voltar a estudar. Seus depoimentos evidenciam também que as dificuldades para o retorno estão para além das suas vontades individuais. O que nos apontam a necessidade de pensar mecanismos que facilitem o acesso das transexuais e travestis ao retorno à escola. Para Vanessa: *“Olha! É um caso a se pensar, tá! Gostaria muito, mas eu teria que pensar, porque na vida que levo hoje na noite, poderia vir a me prejudicar um pouco. Tá entendendo!”.*

A escola precisa apresentar elementos que demonstrem uma readaptação e uma humanização para permitir desconstruir o imaginário negativo vivido por elas. De acordo com Bianca: *“Se eu fosse voltar, eu queria voltar para escola particular e não pública, por que eu acho que o povo respeita mais”.*

Inferimos que para muitas, o retorno à escola precede a uma nova concepção em relação à diversidade sexual. Ao perguntar o que elas mudariam na escola, as respostas caminham para a necessidade de combater as formas de discriminação:

*Olha! Ainda existe o preconceito, tá entendendo! O que seria bom para nós travestis e trans era que houvesse uma oportunidade de uma escola só para nós. Por que quer queira, quer não, ainda existe o preconceito e a gente sempre vai ouvir piadas das pessoas que se dizem ser normal. Então seria uma boa separar este ambiente só para nós (VANESSA).*

Ao fazer a consulta sobre a Resolução 2.735\ 2011 do Conselho Estadual de Educação<sup>4</sup> que reconhece o nome social para as transexuais e as travestis na escola e se esta resolução vai contribuir para o retorno das trans à escola, todas as entrevistadas consideram positivas e um marco para a compreensão do que é ser transexual ou travestis:

---

<sup>4</sup> Resolução aprovada pelo Conselho Estadual de Educação e homologada pelo Secretário de Estado da Educação. Disponível em [www.cee.es.gov.br/](http://www.cee.es.gov.br/). Acesso em 19 de outubro de 2011.



Acho que contribui sim, ajuda. Porque muitas vezes elas ficam reprimidas por causa disso mesmo, ficam com uma identidade confusa, porque uma trans vive com um nome, uma pessoa e ela é aquilo. Psicologicamente ela não enxerga outra coisa na vida dela, ela é aquela pessoa, aí você chega na escola e é chamada de outra pessoa, daí é o motivo para vim as brincadeiras, as coisas que acontecem. Então a pessoa se reprime e é quando ela quer fugir daquilo. Entendeu! Aí agora, dessa forma, as pessoas serem respeitadas, podendo ser chamadas pelo nome social que gosta acho que vai ficar mais à vontade (BARBARA).

Reconhecer o nome social significa compreender quem elas realmente são, o nome é mais que um registro civil e a afirmação de que somos sujeitos particularizados e que os nossos adereços físicos e estéticos funcionam como código que traduzem o bem estar entre o nome e a nossa imagem. O nome de registro quando não condiz com a identidade do sujeito torna-se instrumento de constrangimento e humilhação.

### **Considerações finais**

A relação entre sexualidade e escola, são movimentos importantes nas vidas dos indivíduos e na esfera das transexuais e travestis. Suas identidades femininas são compreendidas como um reconhecimento de si para com o mundo e uma afirmação que no biológico masculino, sempre esteve presente a performance e o desejo pela construção de corpo identitário com o feminino.

Compreender o universo das ordens heteronormativas e como elas se inscrevem no ambiente escolar possibilita entender como as intolerâncias sobre a diversidade são operalizadas nas escolas e ao mesmo tempo, possibilita discutir ou constatar as razões que impedem a entrada, a permanência e a conclusão do ensino para as travestis e as transexuais.

Ao trazer este debate para a EJA e para o Proeja no contexto do Ifes *campus* Vitória, acreditamos que promoverá a reinclusão de um assunto que foi (e é) fortemente silenciado e que marginalizou as cidadãs do convívio escolar. Estas damas da noite não foram apenas colocadas no campo da periferia social, mas também são indivíduos que a sociedade tenta tirar da ótica visual para assim, garantir a manutenção das normas e regras que regulam os comportamentos individuais.

Por fim, os impactos produzidos pela EJA e pelo Proeja em sua nova concepção de escola e sujeitos, impulsionam o processo de reconhecimento e autoavaliação da lógica entre educação e trabalho e mais, a lógica entre sexualidade, educação e trabalho, permitindo assim, uma maior ressignificação da escola como espaço da diversidade e de instituição que tem

como princípio humano, a defesa de que temos o direito de sermos diferentes e ao mesmo tempo, temos o direito de sermos iguais quando a desigualdade nos fragiliza.

## Referências

AUGÉ, Marc. **Não-lugares**: introdução a uma antropologia da supermodernidade. São Paulo, Campinas, Papyrus. 2005.

ARROYO, M. G. Educação de jovens e adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública. In: SOARES, L.; GIOVANETTI, A. G. C.; GOMES, N. L. (Orgs.) **Diálogos na educação de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

BRASIL. Lei nº. 9.394/96 – **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília DF: Congresso Nacional. 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. MEC. Parecer CNE/CEB Nº. 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Brasília: MEC, maio 2000.

BRASIL. **Decreto nº. 5.478, de 24 jun. 2005**. . Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840\\_13jul06.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf). Acesso em 05 de junho de 2011.

BRASIL. **Decreto Nº 5.840, de 13 de julho de 2006**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840\\_13jul06.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/dec5840_13jul06.pdf). Acesso em 05 de junho de 2011.

BRASIL. MEC, SETEC. Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Jovens e Adultos - PROEJA: **Documento Base**, 2006a.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. 2009. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001871/187191por.pdf>. Acessado em 10 de junho de 2011.

BENTO, Berenice. **A reinvenção do corpo**: sexualidade e gênero na experiência transexual, Rio de Janeiro. Garamond. 2006.

DUARTE, Geovanna P. **As relações de gênero no currículo de uma escola profissionalizante de Minas Gerais**: estudo de caso dos cursos técnicos de Mecânica e Química. 2009. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, Belo Horizonte, 2009.

FERREIRA, E. B., RAGGI, D., RESENDE, M. J. **A EJA integrada à educação profissional no CEFET**: avanços e contradições. Trabalho aprovado pelo GT 9, para a 30ª Reunião Anual da ANPED, realizada em Caxambu/MG, de 7 a 10 de outubro de 2007. Acesso em junho de 2011.

GRUPO GAY DA BAHIA. **Relatório Anual de Assassinato de Homossexuais**. Disponível em [www.ggb.org.br](http://www.ggb.org.br). Acessado em 10 de Junho de 2011.

JUNCAIS, I. J., SILVA, G. M. **Escola e sexualidade:** Reflexões sobre vivências de exclusão social. Trabalho aprovado pelo ST 51 - Gênero e sexualidade nas práticas escolares, realizada em Florianópolis, de 25 a 28 de agosto de 2008. Acesso em 10 outubro de 2011

LOURO, Guacira Lopes. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, G. (org) **O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade.** Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

PAIVA, J. Concepção curricular para o ensino médio na modalidade de jovens e adultos: experiências como fundamento. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (Orgs). **Ensino Médio:** Ciência, Cultura e Trabalho. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

PAIVA. **Os sentidos do direito à educação de jovens e adultos.** Petrópolis: DP et alli; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2006.