

OS TEMAS GÊNERO E SEXUALIDADES NA FORMAÇÃO EM PEDAGOGIA E NA ATUAÇÃO DO(A) PEDAGOGO(A) NA ESCOLA

Matheus Estevão Ferreira da Silva ¹

RESUMO

Objetiva-se retomar algumas das principais políticas públicas em torno da inserção dos temas gênero e sexualidade na Educação e, ao mesmo tempo, refletir sobre as situações escolares em que a prática do(a) profissional de Pedagogia deve estar orientada com base nessas políticas. Para tal, utilizou-se dos procedimentos de revisão bibliográfica e análise documental. Alguns dos documentos analisados foram a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (LDB), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Programa Brasil sem Homofobia, as duas versões do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (DNEDHs). Ressaltou-se que o(a) profissional de Pedagogia julgará e intervirá em situações do cotidiano escolar em que os temas gênero e sexualidades estarão envolvidos, assim como terá de desenvolver um trabalho que os aborde e ainda responderão a questionamentos que os(as) próprios(as) alunos(as) podem trazer sobre questões relacionadas durante o período de escolarização. Nossa tese foi a de que somente a partir da prática docente subsidiada e orientada com base no que preveem essas políticas, quanto à defesa da dignidade e dos direitos humanos das mulheres e da população LGBT, em prol da liberdade sobre o próprio corpo e do respeito e convivência com a diversidade, que esse projeto de Educação – arduamente conquistado com a constituição desse campo normativo – se consolidará.

Palavras-chave: Políticas públicas, Gênero e sexualidade, Formação em Pedagogia.

INTRODUÇÃO

São vários(as) os(as) autores(as) (UNBEHAUM; CAVASIN; GAVA, 2010; VIANNA, 2010; 2012; VENTURINI; BARBOSA; SILVA, 2017; SILVA; COSTA; MÜLLER, 2018) que ressaltam a crescente promulgação de documentos e parâmetros legais que preveem os temas *gênero* e *sexualidades* no sistema educacional brasileiro, pelo menos desde o processo de redemocratização do país.

Embora em tempo mais recente essa legislação tenha sofrido ataques de diversos setores da sociedade, sobretudo políticos e religiosos, como resposta a tais avanços arduamente conquistados no âmbito da elaboração de políticas públicas, pode-se ainda

¹ Mestrando em Educação pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP, Campus de Marília, matheus.estevao2@hotmail.com;

considerar que “[...] existe um arcabouço legal que autoriza, fundamenta e entende o desenvolvimento de atividades e projetos que abordem as relações de gênero em sala de aula” (BARREIRO; MARTINS, 2016, p. 98). Essa recente conjuntura apenas demonstrou a consolidação tênue da inserção dos temas gênero e sexualidades na Educação brasileira, apesar de sua mencionada aparente consolidação do ponto de vista legal. E pôde demonstrar, também, o quão pertinente e necessário continua a inserção dos temas e sua discussão na escolarização de formandos(as) nos mais diferentes níveis de ensino.

Tomando-se como exemplo o caso da escola de Educação Básica, ela “pode ser um importante espaço de informação e intervenção sobre as questões de gênero e sexualidade, pois, por muito tempo, este foi (e em muitos casos, continua sendo) um assunto que transitava nos espaços educacionais como um problema moral, um tema ‘disso não se fala’” (SILVA; COSTA; MÜLLER, 2018, p. 50).

Nesse sentido, Vianna (2010, p. 155-156) também ressalta que “a escola sempre fez parte desse processo, ora negando a presença ou as expressões da sexualidade em seu interior, [...] está longe de ser neutra e reflete o modo como as relações sociais de gênero são produzidas e configuradas socialmente”. Assim, a escola pode tanto reafirmar o quadro de desigualdades e relações de poder em torno dos temas como procurar superá-lo e, em seu lugar, promover a compreensão da liberdade sobre o próprio corpo, a igualdade de direitos e o respeito e convivência com a diversidade sexual e de gênero, nomeadamente a população LGBT² (lésbicas, gays, bissexuais e transgêneros em geral).

Quanto à promoção dessa educação, chama-nos atenção a formação dos(as) educadores(as) e, em especial, do(a) profissional de Pedagogia, que terão de assumir protagonismo nesse processo educativo. Esses(as) profissionais terão de julgar e intervir em situações envolvendo questões relacionadas a gênero e sexualidade na escola, sobretudo envolvendo o público da diversidade sexual e de gênero, além de serem responsáveis pelo desenvolvimento de um trabalho que aborde ambos os temas. Logo, considerando que os temas gênero e sexualidade culturalmente oscilam em compreensão e sua abordagem na escola é permeada por polêmicas e resistências, inclusive por parte de docentes, questiona-se se seus juízos e intervenções nessas

² Utilizamos a sigla LGBT para referenciar o público da diversidade sexual e de gênero LGBTQIA+, que inclui lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, *queers*, intersexuais, assexuais e etc.

situações estarão em consonância com a responsabilidade social e legal de sua profissão ou se basearão em uma perspectiva normatizadora e em suas crenças pessoais, assim como se questiona se disporão de conhecimentos teóricos-conceituais necessários sobre os temas.

Neste texto, abordamos parte de uma discussão teórica que vem sendo elaborada no âmbito da pesquisa *Competência moral, gênero e sexualidades, e religiosidade na formação inicial pública paulista em Pedagogia e Psicologia*³. Essa pesquisa em andamento, desenvolvida a nível de Mestrado, trata da continuidade de uma pesquisa anterior que realizamos entre os anos de 2017 e 2018 na modalidade de Iniciação Científica (IC) no contexto da formação inicial universitária pública paulista em Pedagogia⁴. Na presente produção, a partir de revisão bibliográfica e análise documental, objetivamos retomar algumas das principais políticas públicas em torno da inserção dos temas gênero e sexualidade na Educação e, ao mesmo tempo, refletir sobre as situações escolares em que a prática do(a) profissional de Pedagogia deve estar orientada com base nessas políticas.

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE

Como ressalta Vianna (2012, p. 131), as conquistas para contemplação das questões relacionadas a gênero e sexualidade no campo das políticas públicas são devidas, principalmente “[...] no caso do tema em foco [gênero e sexualidades], ao Movimento de Mulheres e ao Movimento Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Transgêneros (LGBTT). Este último assume papel protagonista na proposição de vários projetos e programas federais e estaduais ligados à inclusão da diversidade sexual no contexto escolar”, assim como também “[...] tendo sempre as feministas como

³ Essa pesquisa contou com o financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo processo de n.º 131735/2020-9, no período de 01/03/2020 a 31/10/2020, e atualmente conta com o financiamento da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pelo processo de n.º 2020/05099-9, com previsão de vigência de 01/11/2020 a 31/01/2022, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Patrícia Unger Raphael Bataglia e co-orientação da Prof.^a Dr.^a Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo.

⁴ Essa pesquisa anterior intitulou-se *Educação em direitos humanos, gênero e sexualidades, e desenvolvimento moral na formação docente: conhecimentos, concepções e condutas de graduandos(as) em Pedagogia de uma universidade pública do estado de São Paulo*, e foi financiada pela FAPESP pelo processo de n.º 2017/01381-9 e com vigência de 01/05/2017 a 31/12/2018, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo e co-orientação da Prof.^a Dr.^a Alessandra de Moraes.

protagonistas” (BRABO, 2015, p. 114; BARREIRO; MARTINS, 2016; SILVA, BRABO; MORAIS, 2017).

É a partir da atuação desses dois movimentos que, no Brasil, as temáticas a eles vinculadas, gênero e sexualidades, tomam espaço na elaboração das políticas públicas educacionais. Apesar dos movimentos já datarem anteriormente no país, suas reivindicações só tiveram maior contemplação com o fim da ditadura militar e abertura política com o processo de redemocratização do país.

Após esse marco, o campo normativo para inserção e discussão dos temas no sistema educacional brasileiro foi sendo construído gradativamente. Um importante avanço subsequente foi alcançado com a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2015), promulgada em 1996, que evidenciou a transição de interesses e do projeto de Educação do país, em que se estabelece “sua configuração conforme é aspirada pelos(as) profissionais de educação e teorizações de uma educação emancipatória e compromissada com as questões humanas (em que gênero e sexualidades se inserem), antes ignoradas e/ou desmerecidas” (SILVA; BRABO; SHIMIZU, 2019, p. 100).

Entretanto, somente com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), lançados no ano de 1997, que a uma educação em gênero e sexualidades é tornada oficial, contemplada explicitamente em um documento oficial federal de Educação, no caso, por meio da inclusão do tema transversal Orientação Sexual. A proposta original com os chamados temas transversais nos PCNs foi a de orientar a estrutura curricular das escolas, sobretudo do primeiro ciclo do Ensino Fundamental, incluindo e articulando-os aos conteúdos tradicionais (Matemática, Línguas, Ciências, etc.), sendo eles: Ética, Meio ambiente, Orientação Sexual, Pluralidade Cultural, Saúde, Trabalho e Consumo. Em contraponto, Venturini, Barbosa e Silva (2017, p. 7) ressaltam que “os PCNs apresentaram uma abordagem tímida sobre estas temáticas [gênero e sexualidade]”.

Com origens no contexto de elaboração dos PCNs, anos depois, em 2004, foi promulgado o Programa Brasil sem Homofobia⁵ (BRASIL, 2004), desenvolvido pela Secretaria Especial de Direitos Humanos no âmbito do Programa de Direitos Humanos, Direito de Todos, que teve como objetivo “[...] garantir a cidadania da comunidade

⁵ Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB (Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais) e de Promoção da Cidadania de Homossexuais “Brasil sem Homofobia”.

LGBTT no Brasil através da criação de políticas afirmativas dos direitos dos homossexuais” (ROSSI, 2008, p. 10).

O projeto Escola sem Homofobia, enquanto parte desse Programa, direcionou seus esforços e objetivos para a escola, e foi esse projeto que protagonizou um dos primeiros ataques ao presente campo normativo que, então, vinha se formando, conforme analisaram Silva, Brabo e Shimizu (2019), que na época teve seu material referido pejorativamente como “kit-gay” e foi vetado das escolas. Ainda assim, Silva, Costa e Müller (2018, p. 52) consideram esse Programa “como ponto de partida de ações no âmbito educacional que abordaram as temáticas sobre sexualidade e gênero”.

No contexto internacional, em concomitância à criação e implementação do Programa Brasil sem Homofobia, ocorriam as reivindicações para reconhecimento dos direitos das mulheres e da população LGBT como direitos humanos, no âmbito das conferências da Organização das Nações Unidas (ONU). Maciel, Silva e Brabo (2017) ressaltam que os direitos das mulheres, quanto à igualdade perante os homens, foram reconhecidos logo no artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, mas só realmente afirmados (e em suas especificidades) décadas depois, com a Declaração de Viena em 1993. Os direitos da população LGBT, no entanto, só puderam ser cogitados após sua mobilização e organização em um movimento social, organizado simbolicamente com o evento *Stonewall Uprising* em 1969. Esse processo foi iniciado em 2003, inclusive com o Brasil à sua frente, que apresentou uma Resolução ao Conselho Econômico e Social das Nações Unidas englobando os direitos humanos e a orientação sexual. Finalmente, após um período conturbado marcado pela falta de apoio de alguns países, anos depois, em 2011, a ONU editou uma Resolução no Conselho de Direitos Humanos considerando que os direitos LGBT são direitos humanos (GORISCH, 2013; MACIEL; SILVA; BRABO, 2017).

Os impactos dessa Resolução foram imediatos, inclusive internamente no governo brasileiro. Assim, também como consequência disso e do Brasil sempre ter sido signatário de todos os documentos de direitos humanos emitidos pela ONU, uma outra perspectiva de educação, que também engloba os temas gênero e sexualidade, foi deferida no país: a Educação em Direitos Humanos (EDH).

A EDH foi trazida ao país em 2006, com a promulgação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) (BRASIL, 2007), e atualizado em 2013 para uma nova versão (BRASIL, 2013). Com as Diretrizes Nacionais para a Educação em

Direitos Humanos (DNEDHs) (BRASIL, 2012) no ano de 2012, a EDH adquiriu caráter de lei. Segundo Brabo (2015, p. 120), essa política “[...] pôde contribuir para o resgate e ampliação do debate acerca da igualdade de direitos de mulheres e homens nas escolas e na sociedade [...] englobando gênero e outros temas relacionados à diversidade humana”.

Junto a outras iniciativas, que pelos limites do texto não cabem ser aqui mencionadas, constituiu-se o campo normativo sobre gênero e sexualidade na Educação. Esse campo, no entanto, também mobilizou uma série de reações por parte de setores conservadores da sociedade que, em uma crescente onda reacionária, promoveram diversos ataques a tais políticas. Analisamos alguns desses ataques em trabalhos anteriores (SILVA; BRABO; SHIMIZU, 2019; SILVA; MACIEL; BRABO, 2019).

DEMANDAS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NA ATUAÇÃO PROFISSIONAL EM PEDAGOGIA

Conforme discutimos até aqui, atualmente dispomos de um arcabouço legal que fundamenta a inserção e discussão dos temas gênero e sexualidade na Educação brasileira (BARREIRO; MARTINS, 2016), apesar de uma recente conjuntura que se dedica ao retrocesso desse quadro arduamente conquistado (SILVA; BRABO; SHIMIZU, 2019; SILVA; MACIEL; BRABO, 2019). No entanto, é crucial considerar aqueles(as) que se colocarão entre o que prevê esse campo normativo (e movimentos sociais que o reivindicam) e a sua realização na escola, ou seja, os(as) principais responsáveis pela abordagem e discussão de gênero e sexualidade com os(as) formandos(as): professores e professoras.

Com destaque ao(à) profissional de Pedagogia, várias pesquisas (SILVA, 2012; CASTRO, 2016; SILVA; BRABO; MORAIS, 2021) questionam a formação do(a) educador(a) que promoverá essa educação, algumas com resultados pouco animadores em relação à sua qualidade quando a analisam em investigação empírica. Boa parte desses(as) profissionais apresentam concepções incipientes sobre gênero e sexualidade, muitas vezes calcadas no senso comum, provenientes de suas crenças pessoais, e ainda alegam não ter recebido uma formação sistematizada sobre os temas desde a graduação, até mesmo desconhecendo o referido campo normativo. Em casos mais graves

(CASTRO, 2016), vemos professores(as) propagando desinformações sobre os temas e/ou dispendo de práticas discriminatórias aos(às) seus(suas) próprios(as) alunos(as), frequentemente em relação à diversidade sexual e de gênero.

Como mencionado anteriormente, esses(as) profissionais julgarão e intervirão em situações do cotidiano escolar em que os temas estarão envolvidos, assim como terão de desenvolver um trabalho que os aborde e ainda responderão a questionamentos que os(as) próprios(as) alunos(as) podem trazer sobre questões relacionadas durante o período de escolarização.

Nesse sentido, Castro (2016, p. 208, grifos nossos) fornece o seguinte relato de uma das entrevistadas de sua pesquisa de Doutorado sobre o posicionamento de professoras perante a expressão da identidade de gênero de um dos alunos da escola que ambientou a referida pesquisa:

Estava em uma escola de educação infantil e indo para a sala dos professores me deparei com a seguinte cena: um grupo de professoras fazendo comentários depreciativos em relação a um aluno que elas diziam ser 'viadinho'. As 'docentes' [...] falavam, entre gargalhadas, que o menino ficava igual a uma bichinha na fila de entrada e que quando crescesse não escaparia de ser gay. Fiquei até com vergonha de ouvir as palavras delas em relação ao aluno.

Ressalta-se, portanto, que se as docentes apresentam tal posicionamento em relação à identidade do aluno, pouco provável será elas desenvolverem uma educação em gênero e sexualidades de modo efetivo.

Tais situações não só são inaceitáveis dados seus desfechos como também seria papel do(a) pedagogo(a), esteja ele(a) na posição de docente ou de gestor(a), intervir nessas situações de modo a combater quaisquer práticas discriminatórias. É nesse sentido que se evidencia a abordagem transversal de gênero e sexualidades, que não se limita somente à sua abordagem junto aos conteúdos tradicionais, mas também no próprio cotidiano da escola.

Silva, Costa e Müller (2018, p. 50) ressaltam que os PCNs, documento pioneiro na proposição transversal dos temas, tiveram por objetivo estabelecer uma referência curricular nacional, mas que “a prática docente revela as dificuldades atuais da implementação dessa transversalidade, que é entendida em muitos casos pelos docentes como algo que deva ocorrer se houver alguma situação como uma gravidez precoce”. Dados da pesquisa de Silva (2012), realizada no sul do Brasil em 2011, revelam que de 56 escolas municipais de Ensino Fundamental participantes, com um total de 124

docentes, apenas 1,8% afirmam que abordam os temas transversalmente, 31,8% afirmam que não abordam, 12,7% afirmam que abordam, mas não o vinculam ao currículo, enquanto 18,2% afirmam que abordam, mas se contradizem revelando que não, e 35,4% tentam contornar os temas quando são solicitados pelos(as) alunos(as).

A abordagem dos temas a partir da solicitação dos(as) próprios(as) alunos(as) é certamente importante nesse processo educativo, pois demonstra que eles fazem parte de suas vidas e que necessitam de esclarecimentos para compreendê-los e aprenderem a lidar com eles. Contudo, a não aparição desse tipo de demanda não justifica que se deva ignorar os temas e sua abordagem na escola. Em suma, esses vários tipos de demandas do cotidiano escolar para abordagem de gênero e sexualidade, no âmbito da atuação do(a) pedagogo(a) e de educadores(as) em geral, indicam a necessidade de que haja uma formação efetiva para preparar esses(as) profissionais, também tendo em vista o referido quadro de pesquisas que demonstram que essa formação não parece estar sendo proporcionada.

Quanto a essa “formação de formadores(as)”, como se poderia denominar, Barbosa (2015) *apud* Venturini, Barbosa e Silva (2017, p. 3), em pesquisa com diretores(as), coordenadores(as) e professores(as) da Educação Básica de escolas públicas de municípios do estado do Rio de Janeiro, traz o seguinte enxerto que foi comum no relato de muitos(as) desses(as) profissionais: “Não houve um trabalho específico nesse tema [na graduação]; creio que por conta do não apropriação e/ou preconceito por parte dos que estavam à frente da disciplina na ocasião... Nunca levei isso em conta”. Esse relato vai ao encontro das referidas pesquisas, bem ao que constatou

Também sobre isso, Silva, Costa e Müller (2018, p. 52) ressaltam que, de modo geral, “os professores apresentam uma resistência para assumirem, na prática pedagógica, um trabalho sistemático que envolva os vários aspectos da sexualidade, procurando eximir-se dessa tarefa” seja por não disporem de uma formação adequada, seja por simplesmente não quererem.

Para Unbehaum, Cavasin e Gava (2010, p. 6), “o desconforto dos professores com relação à temática da sexualidade humana poderia ser suprimido com uma formação específica nesse tema, onde além dos conteúdos, fossem trabalhadas metodologias de aprendizagem aplicáveis [...] às diferentes faixas etárias da população estudantil”. As iniciativas legais e institucionais para a formação, tanto inicial como

continuada, de quem é responsável pela implementação das políticas sobre gênero e sexualidade nos parece, portanto, o caminho mais apropriado a ser tomado, uma vez que somente se a prática docente estiver subsidiada e orientada com base no que preveem essas políticas é que esse projeto de Educação desejado, reivindicado e arduamente conquistado se consolidará.

Posto isso, Unbehaum, Cavasin e Gava, (2010, p. 5) ressaltam algumas questões que podemos formular sobre de que forma está sendo providenciada essa formação no caso dos cursos de formação em Pedagogia:

Os cursos de formação superior de professores e de professoras (Pedagogia, Escolas Normal Superior, as Licenciaturas) têm oferecido conteúdos mínimos relacionados à sexualidade, que ofereçam subsídios para uma educação em sexualidade? Os conteúdos que pautam os Parâmetros Curriculares Nacionais e que deveriam ser abordados pelos professores e pelas professoras em sala de aula estão sendo oferecidos durante a formação para a docência?

Respondendo a tais questões, com base na literatura até aqui visitada, e em exceção de algumas experiências isoladas e mesmo de intervenções de pesquisas, a literatura aponta que não se tem providenciado essa formação de forma satisfatória e que atenda as demandas atuais sobre os temas. Tomamos as palavras de Silva, Costa e Müller (2018, p. 56) de que, junto a nossas iniciativas como professores(as), ativistas e pesquisadores(as), “resta aguardar e seguir entendendo que as leis e políticas relativas a sexualidade e gênero devem ir em direção a uma efetiva prática de propostas sociais e educacionais”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste texto, visitamos alguns dos principais documentos que constituem o campo normativo que fundamenta e autoriza os temas gênero e sexualidade na Educação brasileira. Não obstante, também procuramos refletir sobre as várias demandas escolares para inserção e discussão desses temas na escola, sobretudo de Educação Infantil e de Ensino Fundamental I em que atua o(a) profissional de Pedagogia, tais como as situações, envolvendo gênero e sexualidade, que requerem o julgamento e intervenção do(a) educador(a), o desenvolvimento de um trabalho que aborde os temas e a resposta a questionamentos levantados pelos próprios(as) alunos(as) sobre questões relacionadas.

Nossa tese foi a de que somente a partir da prática docente subsidiada e orientada com base no que preveem essas políticas, quanto à defesa da dignidade e dos direitos humanos das mulheres e da população LGBT, em prol da liberdade sobre o próprio corpo e do respeito e convivência com a diversidade, que esse projeto de Educação – arduamente conquistado com a constituição desse campo normativo – se consolidará.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos, pelo apoio institucional e financeiro, ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), processo de n.º 131735/2020-9, e à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), processo de n.º 2020/05099-9.

REFERÊNCIAS

BARREIRO, Alex; MARTINS, Fernando Henrique. Bases e fundamentos legais para a discussão de gênero e sexualidade em sala de aula. *Leitura: Teoria & Prática*, v. 34, n. 68, p. 93-106, 2016.

BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Movimentos sociais e educação: feminismo e equidade de gênero. In: DAL RI, N. M.; BRABO, T. S. A. M. (Org.). *Políticas educacionais, gestão democrática e movimentos sociais*. Marília: Oficina Universitária/Cultura Acadêmica, 2015. p. 109-128.

BRASIL. Conselho Nacional de Combate à Discriminação/Ministério da Saúde. *Brasil Sem Homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.

BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. 11. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2015.

BRASIL. Ministério da educação, conselho nacional de educação. Resolução nº 1, de 30 de maio de 2012. *Estabelece diretrizes nacionais para a educação em direitos humanos*. CNE/CP: Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos; Ministério da Educação; UNESCO, 2007.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. 2. ed. Brasília, DF: Secretaria de Direitos Humanos; Ministério da Educação; UNESCO, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: SEF/MEC, 1997.

CASTRO, Roney Polato de. Educação, relações de gênero e sexualidades: experiências de estudantes de pedagogia. *Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 25, n. 45, p. 203-214, jan./abr., 2016.

FURLANI, Jimena. “*Ideologia de Gênero*”? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha”. Versão Revisada 2016. Florianópolis: FAED, UDESC. Laboratório de Estudos de Gênero e Família, 2016. Disponível em: <https://www.facebook.com/jimena.furlani>. Acesso em: 15 jan. 2021.

GORISCH, Patricia Cristina Vasques Souza de. *O reconhecimento dos direitos LGBT como direitos humanos*. 2013. 102 f. Dissertação (Mestrado em Direito Internacional) – Universidade Católica de Santos, Santos-SP, 2013.

MACIEL, Talita Santana; SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Desafios à educação frente aos “novos” direitos humanos: a construção da categoria de gênero junto aos movimentos feminista e LGBT. *Itinerarius Reflectionis*, v. 13, n. 2, 01–19, 2017.

ROSSI, A. R. Políticas para homossexuais: uma breve análise do programa Brasil sem homofobia e do tema transversal orientação sexual. In: *Fazendo Gênero*, 8., 2008, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFRGS, 2008. p. 1-7. Tema do evento: Corpo, Violência e Poder.

SILVA, Denise Regina Quarema da. Educação (des)encantada: pedagogias de gênero e a produção do normal e do anormal no espaço escolar. In: *7th International Gender and Language Association Conference*, 2012, São Leopoldo. *Anais...* São Leopoldo: UNISINOS, 2012. v. 1. p. 1-11.

SILVA, Denise Regina Quaresma da; COSTA, Zuleika Leonora Schmidt; MÜLLER, Márcia Beatriz Cerutti. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação. *Educação*, Porto Alegre, v. 41, n. 1, p. 49-58, jan./abr., 2018.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; MORAIS, Alessandra de. Educação em direitos humanos e desenvolvimento moral na formação docente: a influência da religiosidade em tempos de “ideologia de gênero”.

Revista on line de Política e Gestão Educacional, Araraquara, v. 21, n. esp. 2, p. 1260-1282, nov., 2017.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; MORAIS, Alessandra de. Gênero na formação em Pedagogia: concepções de futuras(os) docentes a partir de cinco conceitos. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, e234142, p. 1-22, 2021.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; MACIEL, Talita Santana; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino. Direitos humanos das mulheres e das pessoas LGBT: a relação agrídoca entre gênero e educação em meio a desafios contemporâneos. *Interfaces Científicas – Educação*, Aracaju, v. 7, n. 2, p. 157-168, jan./abr., 2019.

SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; BRABO, Tânia Suely Antonelli Marcelino; SHIMIZU, Alessandra de Moraes. Avanços e retrocessos nas políticas públicas educacionais contemporâneas: censuras e supressões referentes a gênero e sexualidades em documentos oficiais de educação (1997-2015). *Educação em Debate*, v. 41, n. 80, set./dez., p. 93-110, 2019.

UNBEHAUM, Sandra; CAVASIN, Sylvia; GAVA, Thais. Gênero e sexualidade nos currículos de Pedagogia. In: *Fazendo Gênero*, 9., 2010, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UFSC, 2010. p. 1-10.

VENTURINI, Angela Maria; BARBOSA, André Luiz dos Santos; SILVA, Rita de Cássia de Souza da. O que dizem os marcos legais para abordagem de gênero e sexualidades na escola?. In: *Seminário Internacional Enlaçando Sexualidades*, 5., 2017, Salvador. *Anais...* Salvador: UNEB, 2017. p. 1-8.

VIANNA, Cláudia Pereira. Gênero, sexualidade e cultura escolar: desafios para as políticas e práticas educativas. In: BRABO, T. S. A. M. (Org.). *Gênero, educação, trabalho e mídia*. São Paulo: Ícone, 2010. p. 151-171.