

AVANÇOS E RETROCESSOS NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEAS: CENSURAS E SUPRESSÕES REFERENTES A GÊNERO E SEXUALIDADES EM DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO (1997-2015)

*Matheus Estevão Ferreira da Silva**, *Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo***
*Alessandra de Moraes Shimizu****

RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar, a partir de revisão bibliográfica e análise documental, os recentes retrocessos que as políticas públicas educacionais têm sofrido na contemplação das temáticas de gênero e sexualidades, elencando-se alguns dos principais documentos normativos e estruturantes da educação brasileira no período delimitado de 1997-2015. Para tal, apropriando-se da perspectiva historiográfica dos estudos de gênero, expõe-se a construção da categoria de gênero para a legitimação das demandas de reivindicação dos Movimentos Feminista e LGBT perante os órgãos normativos estatais de direitos e, da mesma forma, o reconhecimento dos direitos humanos dos públicos protagonistas de ambos os movimentos. Ressaltam-se os avanços ocorridos nas políticas públicas, sobretudo educacionais, nas últimas décadas na contemplação de gênero e sexualidades nos documentos oficiais para, em seguida, analisar as articulações e principais retrocessos causados pelo movimento reacionário vivenciado atualmente na mesma esfera, coibindo e censurando diversos documentos oficiais, entre outros feitos, como resposta e ataque a tais avanços arduamente alcançados.

Palavras-chave: Educação. Gênero. Sexualidades. Políticas públicas. Direitos humanos.

* Graduado em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (FFC/UNESP) de Marília. Graduando em Psicologia pela Faculdade de Ciências e Letras (FCL/UNESP) de Assis. ORCID: 0000-0002-2059-6361. Correio eletrônico: matheus.estevao2@hotmail.com

** Pós-doutora em Educação pela Universidade de Valência (UV), Espanha. Pós-doutora em Educação pela Universidade do Minho (UMINHO), Portugal. Professora Assistente do Departamento de Supervisão e Administração Escolar (DASE) da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília (FFC/UNESP) e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). ORCID: 0000-0002-9833-0635. Correio eletrônico: tamb@terra.com.br

*** Doutora e mestra em Educação pela Universidade Estadual Paulista (FFC/UNESP). Master em Programas de Intervención Psicológica en Contextos Educativos pela Universidade Complutense de Madrid (UCM), Espanha. Professora Assistente do Departamento de Psicologia da Educação (DPE) da Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília (FFC/UNESP) e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Estadual Paulista (UNESP). ORCID: 0000-0001-5521-9307. Correio eletrônico: alemorais.shimizu@gmail.com

ADVANCES AND SETBACKS IN CONTEMPORARY PUBLIC EDUCATION POLICIES: CENSORSHIP AND SUPPRESSION OF GENDER AND SEXUALITY IN OFFICIAL EDUCATION DOCUMENTS (1997-2015)

ABSTRACT

This article aims to analyze, from a bibliographical review and documentary analysis, the recent setbacks that the Brazilian educational public policies have undergone in the contemplation of the themes of gender and sexualities, listing some of the main normative and structuring documents of Brazilian education in the period delimited of 1997-2015. To do so, appropriating the historiographical perspective of gender studies, it exposes the construction of the category of gender to legitimize the demands of the Feminist and LGBT Movements before the state normative bodies of rights and, likewise, recognition of the rights the protagonists of both movements. The advances made in the public policies, especially educational ones, in the last decades for the contemplation of gender and sexualities in the official documents, to analyze the articulations and main setbacks caused by the reactionary movement currently experienced in the same sphere, are being restrained, curbing and censoring several official documents among others made, in response and attack to such hard-won advances.

Keywords: Education. Gender. Sexualities. Public policies. Human Rights.

AVANCES Y RETROCESOS EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONALES CONTEMPORÂNEAS: CENSURAS Y SUPRESIONES REFERENTES A GÉNERO Y SEXUALIDADES EN DOCUMENTOS OFICIALES DE EDUCACIÓN (1997-2015)

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo hacer un examen, a partir de revisión bibliográfica y análisis documental, los recientes retrocesos que las políticas públicas educativas han sufrido en la contemplación de las temáticas de género y sexualidades, enumerando algunos de los principales documentos normativos y estructurantes de la educación brasileña en el período delimitado de 1997-2015. Para ello, apropiándose de la perspectiva historiográfica de los estudios de género, se expone la construcción de la categoría de género para legitimar las demandas de reivindicación de los Movimientos Feminista y LGBT ante los órganos normativos estatales de derechos y, de la misma forma, reconocimiento de los derechos humanos de los públicos protagonistas de ambos movimientos. Se resaltan los avances ocurridos en las políticas públicas, sobre todo educativas, en las últimas décadas en la contemplación de género y sexualidades en los documentos oficiales para luego analizar las articulaciones y principales retrocesos causados por el movimiento reaccionario vivido actualmente en la misma esfera, cohibiendo y censurando diversos documentos oficiales entre otros hechos, como respuesta y ataque a tales avances arduamente alcanzados.

Palabras clave: Educación. Género. Sexualidades. Políticas públicas. Derechos humanos.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo é resultante de uma pesquisa concluída e financiada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), intitulada *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*, com duração entre 2017-2019, desenvolvida pelo primeiro autor e orientada pelas segunda e terceira autoras.

A partir de revisão bibliográfica e análise documental como procedimentos metodológicos (GIL, 2008; LIMA; MIOTO, 2007; SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), teve-se como objetivo analisar os retrocessos instaurados recentemente nas políticas públicas educacionais, as quais não contemplam mais explicitamente as temáticas de gênero e sexualidades¹, elencando-se alguns dos principais documentos normativos e estruturantes da educação brasileira que foram submetidos a esse processo de censura e exclusão. Logo, o texto encontra-se segmentado em três partes constitutivas da análise proposta.

Primeiro, tomando a perspectiva histórica dos Estudos de Gênero, baseada nas propostas de Samara, Sohiet e Matos (1997), Abreu e Andrade (2010) e Oliveira (2012), expõe-se a construção da categoria de gênero para legitimação das demandas de reivindicação dos Movimentos Feminista e LGBT² (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais e transgêneros em geral) perante os órgãos normativos estatais de direitos e, da mesma forma, o reconhecimento dos direitos humanos dos públicos protagonistas de ambos os movimentos. A escolha dessa abordagem metodológica de pesquisa foi proposital, pois, diante da deturpação do conceito de gênero pelo referido movimento reacionário, torna-se necessário explicitar o verdadeiro conceito insistindo numa reflexão inicial sobre o conceito de gênero e atendo-se, portanto, à sua trajetória histórica de significação conceitual.

Em seguida, ressaltam-se os avanços ocorridos nas políticas públicas brasileiras, sobretudo educacionais, nas últimas décadas, para a contemplação de gênero e sexualidades nos documentos oficiais, elencando-se também alguns dos principais documentos que contêm tais avanços, sob fortes pressões e reivindicações dos movimentos sociais e do compromisso afirmado internacionalmente com os órgãos oficiais de direitos humanos. Ainda nesse segundo momento, demonstra-se que a presença de gênero e sexualidades na educação não é só benéfica para mulheres e pessoas LGBT, como também para todas as pessoas, pois estas também são afetadas pelas questões e aspectos trazidos por esses temas na concretização de uma sociedade mais humana, saudável e igualitária, livre de preconceitos.

Por último, analisam-se as articulações e principais retrocessos causados pelo movimento reacionário vivenciado atualmente na mesma esfera política, coibindo e censurando diversos documentos oficiais, entre outros feitos, como res-

¹ O termo sexualidade no plural, sexualidades, caracteriza-se, aqui, tanto num aspecto conceitual como num viés político, objetivando evidenciar as várias formas de se viver a sexualidade, uma vez que sexualidade, no singular, inscreveu-se historicamente como sinônimo da vivência heterossexual dos corpos. Sobre isso, ver Goellner (2010) e Louro (2013).

² Neste texto, a terminologia eleita para foi a sigla LGBT, mais usual para representação da diversidade sexual e de gênero LGBTQIAS, que envolve lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, transgêneros em geral, *queers*, intersexuais, assexuais e simpatizantes (da causa e do movimento).

posta e ataque a tais avanços arduamente alcançados. Quanto à delimitação cronológica, elegeu-se o período compreendido entre 1997, ano de publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997) e 2015, ano de aprovação do Estatuto da Família (BRASIL, 2013a).

Assim, entre os documentos, programas e legislações desse período delimitado analisados concisamente e que juntos constituem a análise, estão os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Programa Brasil Sem Homofobia, o Plano Nacional de Educação (PNE), o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH) e o Estatuto da Família (BRASIL, 1997, 2001, 2007, 2013a, 2013b, 2014a, 2014b). Ressalta-se que, embora alguns desses documentos não tratem especificamente da normatização sobre o sistema educacional brasileiro, ainda assim eles foram consultados e analisados devido à sua pertinência e vinculação com o campo educacional e repercussão no âmbito das políticas públicas nacionais.

2 GÊNERO E SEXUALIDADES: DOS PRESSUPOSTOS HISTÓRICOS AO CAMPO NORMATIVO E LEGAL

Gênero, hoje, evidencia-se como uma palavra abjeta (BENTO, 2016), apesar de portadora de constantes (res)significações ao longo da história; recentemente tem sido alvo de um movimento instituído nacional e internacionalmente para extingui-la de sua mais recente figura de significação: uma categoria analítica desenvolvida para distinguir os caracteres e aspectos sociais dos indivíduos (isto é, construídos culturalmente) daqueles pertencentes à biologia do corpo humano, os quais, historicamente, mantiveram a compreensão de serem sinônimos e complementares.

Assim, nem sempre tal recente significação existiu, pois, gênero, por muito tempo, apresentou somente a significação de sua função gramatical de separação e classificação por caracteres em comum, advinda de sua formação etimológica indo-europeia (CUNHA, 1982) e formação conceitual na Antiguidade Greco-latina (CAMPOS-TOSCANO, 2009). Nesse último período, sua função gramatical já era predominante: na listagem de gêneros literários, teatrais, musicais, etc.

Ainda assim, na mesma época, gênero adquiriu uma nova significação, agora na separação e classificação do discurso linguístico nas naturezas masculina, feminina e neutra - na língua portuguesa, a última foi extinta, passando-se a estabelecer o início da referida compreensão de sinonímia ao sexo biológico. Sobre isso, Lucchesi (2009, p. 295) exprime que, na “[...] formação das línguas românicas, verifica-se a passagem de um sistema tripartido encontrado no chamado latim clássico para um sistema fundado na oposição entre o masculino e o feminino, com o desaparecimento do neutro.”

É nas décadas de 1930 e 1940, pela Antropologia moderna (SUÁREZ, 1995; VICTORA; KNAUTH, 2004, p. 81), que ocorrem as primeiras abordagens do conceito de gênero conhecido hoje, constituindo sua mais hodierna significação, pois a Antropologia foi, desde aquela época, responsável pela busca em demonstrar “[...] a variabilidade do que é social e culturalmente concebido como masculino e feminino [...]”, portanto, concebendo a “[...] desnaturalização dos comportamentos e papéis atribuídos a homens e mulheres [...]”, e relacionando gênero indireta-

mente. Porém, somente no ano de 1949, ainda sem ser conceituado, é que a filósofa francesa Simone de Beauvoir (1975, p. 9) trouxe a ideia principal do conceito de gênero com a citação na célebre obra *O segundo sexo*, “Ninguém nasce mulher, torna-se mulher. Nenhum destino biológico, psíquico, econômico define a forma que a fêmea humana assume no seio da sociedade [...]”.

Com as reivindicações dos movimentos sociais emergentes naquela época, principalmente do Movimento Negro e do Movimento Feminista (MACIEL; SILVA; BRABO, 2017; MISKOLCI, 2016) – esse último em alguns momentos ainda sob o nome de Movimento de Mulheres –, ocorre a entrada de temas relativos a esses movimentos nas Universidades. Ancorados pelas várias disciplinas e áreas do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais – de início História, Sociologia e Antropologia –, tais temas são responsáveis pela formação de campos acadêmicos de estudos específicos aos públicos protagonizados pelos referidos movimentos sociais e, no bojo das reivindicações feministas, já na década de 1970, constituem, em um primeiro momento, nos Estados Unidos, para em seguida se espalhar pelo mundo, o campo de estudos acadêmico *Women’s studies* (Estudos das Mulheres) (COSTA; SARDENBERG, 1994; ZIRBEL, 2007).

Ao mesmo tempo do assentamento dos Estudos das Mulheres nas Universidades, tanto o campo quanto o movimento apropriam-se de uma categoria que ali se encontrava em desenvolvimento, isto é, a categoria social de gênero, que, pelo seu profícuo caráter de análise, passa “[...] a ser usada no interior dos debates que se travaram dentro do próprio movimento, que buscava uma explicação para a subordinação das mulheres.” (PEDRO, 2005, p. 79). Antes de tal apropriação, a categoria de gênero estava sendo utilizada, de maneira rudimentar, pela medicina clínica (CASTEL, 2001) como mero papel social, ignorando vários aspectos relacionados à formação da identidade humana, que é desenvolvida e trabalhada pelas teóricas feministas, para, finalmente, um estabelecimento conceitual.

A partir dali, com a adoção da categoria e, segundo Brabo (2015, p. 110), redesignação de seu objeto central, em que “[...] há uma mudança de enfoque: de mulher para mulheres, já considerando a diversidade do ser mulher, com especificidades e demandas gerais, mas algumas específicas, incluindo classe, geração, etnia, sexualidade, além de outras [...]”, decorre a formação de vários outros campos de estudos feministas dedicados à diversidade de temas contemplados transversalmente pelos Estudos das Mulheres.

Nesse sentido, surgem campos como os *Gender studies* (Estudos de Gênero), acompanhando as teorizações feministas com a adoção da categoria, os *Gays and lesbian studies* (Estudos Gays e Lésbicos), constituído por grande influência das feministas lésbicas e do *movimento homossexual*³ (ou movimento gay), aos mais atuais *Queer*⁴ *studies* (Estudos *Queer*), formado duas décadas depois dos Estudos

³ Nome pelo qual o Movimento LGBT ficou conhecido inicialmente, assim como a primeira sigla GLS – gays, lésbicas e simpatizantes, movimento organizado até tardiamente em relação ao Movimento Feminista e simbolicamente fundado com a Revolta de *Stonewall* em 1969 diante do momento excedente da truculência histórica atribuída a essas pessoas, tratadas como doentes mentais, promíscuos, psicopatas e até criminosos. Para maior aprofundamento, ver Gorisch (2013).

⁴ *Queer*, no original em inglês, significa estranho, incômodo, mas que foi utilizada historicamente como ofensa às pessoas com a orientação sexual e identidade de gênero desviante daquelas consideradas normais (a heterossexualidade e a *cisgeneridade*). Destarte, a palavra foi adotada e ressignificada para nomear o *corpus* teórico pós-estruturalista e pós-modernista de gênero, denominada, assim, de Teoria *Queer*, a qual reúne toda a diversidade sexual e de gênero dissidente à cis/heteronormativa

das Mulheres, propondo uma crítica à literatura feminista de sua época sob fundamento nas correntes pós-estruturalistas/pós-modernistas (CASCAIS, 2004).

Assim, a categoria e estudos referentes a gênero, que até 1970 contemplavam apenas as mulheres, passa, a partir do advento de novas perspectivas e atuação de outros movimentos sociais, a contemplar o público protagonista do Movimento LGBT, em que gays, lésbicas e bissexuais se inserem na dimensão da sexualidade, e transexuais, transgêneros em geral e pessoas não binárias na dimensão de gênero, dividindo o protagonismo da categoria e das teorizações constitutivas dos campos de estudos que lhes são pertinentes (MACIEL; SILVA; BRABO, 2017).

Com a visibilidade causada pelas reivindicações de ambos os movimentos e, em seguida, legitimação científica decorrente das teorizações feministas, dos estudos de gênero, sexualidades e demais temáticas relativas à diversidade humana, assim como de seus respectivos campos de estudos institucionalizados nas Universidades em escala global, as pautas fomentadas por ambos os movimentos são, paulatinamente, inseridas nas discussões dos órgãos normativos de direitos, principalmente internacionais. Ainda assim algumas das pautas já haviam sido ponderadas pelos órgãos antes mesmo dessa mobilização.

O campo normativo e legal em defesa da integridade dos referidos públicos, mulheres e LGBTs, é construído gradativamente. As mulheres, apesar de forma limitada e restrita, foram mencionadas na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU), primeiro documento satisfatório e de endossamento em massa por parte dos países no período moderno pós-guerra, enquanto o público LGBT sequer fora mencionado, pois, considerando o contexto histórico, questões conceituais das temáticas que o envolve e de sua visibilidade só seriam contempladas após sua organização em movimento político, assim como aconteceu com as mulheres.

Assim, sob as pressões das mulheres feministas e do público LGBT, a partir das reivindicações trazidas por seus respectivos movimentos e teorizações acadêmicas, a ONU promoveu diversas conferências, já na década de 1990, para discussão e elaboração de documentos que contemplassem seus direitos e demandas. Segundo Lima (2009), articulações primeiramente voltadas às mulheres, com as grandes conferências da década de 1990, como a *Declaração de Viena*, promulgada em 1993 na II Conferência Internacional de Humanos, considerando as mulheres em suas especificidades, e a IV Conferência Mundial sobre a Mulher: Igualdade, Desenvolvimento e Paz, de 1995, considerando o termo gênero em substituição de sexo e, portanto, contemplando todo o aparato teórico trazido pela categoria em sua mais nova significação.

Ainda que as pessoas LGBT tivessem sido contempladas com a consideração de gênero nos documentos oficiais de direitos humanos, articulações mais explícitas e com maiores conquistas só seriam vistas a partir das consequências causadas pelo advento do HIV/Aids ocorrido no mesmo período, em que a pandemia da doença, ao mesmo tempo que instaurou um pânico global e notáveis formas de discriminação e estigmas às pessoas portadoras do vírus, proporcionou visibilidade às pessoas LGBT, embora inicialmente sob o mesmo estigma. Como trata Gorisch (2013, p. 26), desde “[...] sua criação, a ONU nunca havia tratado sobre o tema da orientação sexual e identidade de gênero, até que na década de 1980, a ONU reportou a pandemia de HIV/Aids, relatando a homossexualidade.”

Nos anos seguintes, agora na década de 2000, uma agenda formada por alguns Estados em prol da defesa dos direitos desse público é desenvolvida junto ao movimento e campos de estudos, a qual, décadas depois, ocasionou o reconhecimento formal dos direitos das pessoas LGBT como direitos humanos. Ainda segundo Gorisch (2013, p. 30), após um conturbado período de mobilizações, o ano de 2011 entrou para a história da comunidade LGBT mundial:

Isso porque em junho deste mesmo ano, a ONU editou uma Resolução no Conselho de Direitos Humanos, de nº A/HRC/17/L.9/56, considerando que os direitos LGBT são direitos humanos. Tal Resolução resulta na seguinte interpretação: o país que não cuidar dos seus cidadãos LGBT não estará respeitando os Tratados Internacionais de Direitos Humanos e tantos outros documentos internacionais que passaremos a apontar a seguir. Os impactos dessa Resolução foram enormes, com relevantes mudanças no próprio governo brasileiro, observadas por ocasião da 2ª. Conferência Nacional LGBT, que ocorreu em dezembro de 2011.

No Brasil, as repercussões desse reconhecimento internacional em âmbito legal já se esboçavam desde a década de 1990, principalmente no que concerne a gênero e sexualidades pela atuação do Movimento Feminista no país, trazendo as teorizações e estudos pertinentes às Universidades brasileiras e promovendo um ativismo presente em várias esferas. Assim, a partir do compromisso legal, reafirmado pelas pressões das demandas reivindicatórias (e vice-versa), é que as políticas públicas brasileiras são desenvolvidas para a contemplação de temas como gênero e sexualidades e seus públicos protagonistas.

E, nesse contexto, a educação se evidencia como uma das esferas mais atingidas por tais políticas, devido, então, às suas potencialidades formativas e de papel fecundo no processo de reparação e promoção de direitos de proteção à dignidade humana, além de, especificamente a tais temas, de desconstrução e reavaliação crítica das

[...] maneiras arbitrárias e impositivas de construção das masculinidades e feminilidades, as quais configuram um território prescritivo e pouco livre para as manifestações de meninos e meninas que queiram experimentar atividades e fazeres outros, não socialmente inscritos pelas convenções socioculturais hegemônicas e colonizadas para um determinado sexo biológico. (BARREIRO; MARTINS, 2016, p. 96).

3 O DESENVOLVIMENTO DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA GÊNERO E SEXUALIDADES: A EDUCAÇÃO EM EVIDÊNCIA

Ainda que a organização dos movimentos sociais e políticos das mulheres e das pessoas LGBT já datassem no Brasil desde suas formações instituídas simbolicamente ao redor do mundo, somente com o fim da ditadura militar e abertura política com o processo de redemocratização do país é que as reivindicações por ambos os movimentos e questões trazidas por eles foram, enfim, ponderadas e viabilizadas com maior enfoque institucional.

Na década de 1980, segundo Deslandes (2015, p. 22), enquanto se via na literatura feminista nacional a entrada da categoria de gênero nas Universidades,

referente à substituição de “[...] um termo de natureza empírica descritiva (mulher) por um termo de natureza analítica (gênero) [...]”, acompanhando a formação dos campos Estudos das Mulheres e Estudos de Gênero, ainda que sob um característico atraso em relação aos campos estadunidenses, uma nova perspectiva política se instaurava no país em oposição ao período ditatorial anterior.

Nesse sentido, como relembram Vianna e Unbehaum (2007, p. 119), o país vivenciou “[...] a partir do final da década de 1980 uma significativa fase de mudanças políticas e econômicas acompanhadas por pressões de movimentos sociais [...] por transformações no âmbito social [...]”, proporcionando mudanças na natureza e ordenamento do Estado em vistas a tal novo paradigma democrático com a Constituição Federal de 1988. E, com base na Constituição, a Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2015), promulgada em 1996, evidencia-se como grande marco transitório desse período na educação. Nesse sentido, inicia-se o período em que a educação se submete às sanções estruturantes para sua configuração, conforme aspiração dos(as) profissionais de educação e teorizadores de uma educação emancipatória e compromissada com as questões humanas (em que gênero e sexualidades se inserem), antes ignoradas e/ou desmerecidas.

Segundo a LDB, a educação compreende

[...] os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. [...] O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância. (BRASIL, 2015, p. 9).

Segundo Brabo (2004), é na década de 1990, com o marco e prelúdio na LDB, que a educação, e principalmente a escola pública, adquire a viabilização dos preceitos então mencionados, lei que foi seguida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), da mesma forma “[...] tendo sempre as feministas como protagonistas [...]” (BRABO, 2015, p. 114), contemplando o tema sexualidades, indireta e não nomeadamente gênero, bem como outros temas relativos à diversidade humana nos denominados temas transversais, em que ineditamente houve a institucionalização da Educação Sexual - naquele momento sob o nome de Orientação Sexual⁵.

Anos depois, porém, com origens no contexto de elaboração dos PCN e desenvolvido pela Secretaria Especial de Direitos Humanos em articulação com o Movimento LGBT no âmbito do Programa de Direitos Humanos, Direito de Todos, foi promulgado, em 2004, o Programa Brasil sem Homofobia com o objetivo de “[...] garantir a cidadania da comunidade LGTT no Brasil através da criação de políticas afirmativas dos direitos dos homossexuais.” (ROSSI, 2008, p. 10). Assim,

⁵ Furlani (2005, p. 196) menciona que a substituição da terminologia *Educação Sexual* para *Orientação Sexual* “[...] explicitou o desgaste pedagógico de uma ‘Educação Sexual’, até então, evidenciada por um caráter excessivamente biológico, médico, higienista e moralista [...]”, e a confusão causada por se tratar do mesmo termo usado para se referir à tipificação do desejo humano, porém entrando em questões que fugiam do escopo deste texto. Para aprofundamento ler Furlani (2005) e Fiorini (2013).

o projeto Escola sem Homofobia, enquanto parte do programa, direcionou os esforços e objetivos do programa para a escola, visando à convivência para e na diversidade e fomentando a discussão de temas e aspectos relativos não só à homofobia, mas também a gênero e sexualidades.

Em meio à criação e desenvolvimento do programa, e em consequência do projeto, concomitantemente outra perspectiva de educação, a qual também integra e prevê as temáticas aqui pertinentes, era discutida e elaborada em vários âmbitos, em socialização com a sociedade civil, profissionais de educação, ONGs de direitos humanos, etc., a qual se intitulava educação em direitos humanos. Essa proposta de educação decorreu, principalmente, do compromisso do país com as diretrizes emitidas internacionalmente em conjunto com a ONU por meio da promulgação de documentos internacionais. Desde 1970 (RAYO, 2004), a educação foi pauta imprescindível nas discussões e elaborações desses documentos.

Por isso, levando em conta a realidade brasileira – e particularidades devido ao período da ditadura militar –, com o característico atraso em suas ações, o Brasil promulgou, em 2006, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2007; 2013b), que, iniciado apenas em 2003 com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos e finalizado em 2006, foi atualizado em 2013 para uma nova versão, ambas as versões se manifestando explicitamente sobre gênero e sexualidades como temas que constituem seu currículo.

Tais mobilizações para elaboração de políticas públicas, sobretudo aquelas voltadas ao campo educacional, e formulação de documentos que contemplem temas pertinentes às reivindicações trazidas por movimentos sociais, pela sociedade civil organizada, pelas teorizações de campos acadêmico-científicos e pelo compromisso afirmado em meios legais, não propõem uma educação formal institucionalizada que contemple gênero e sexualidades somente em defesa e promoção dos direitos das mulheres e das pessoas LGBT – públicos protagonistas dessas demandas reivindicatórias. Propõem, também, uma educação que encare as especificidades humanas em sua plenitude, como afirmam Barreiro e Martins (2016, p. 97) – a defesa de inserção desses temas na educação brasileira “[...] visa não meramente propiciar a livre manifestação de gênero, mas também desenvolver a longo prazo um trabalho de construção da equidade de direitos, partindo das diferenças das identidades e/ou dos papéis de gênero.”

Os autores continuam, ainda, ressaltando que significações históricas herdadas de períodos anteriores, conflitantes com a nova aspiração social de convivência e relação entre pessoas, poderiam, na e por meio da educação escolar, sofrer ressignificações, ou seja, apresentar uma dissolução aclamada pela educação contemporânea, pois,

Assim, os valores hierárquicos historicamente herdados do patriarcado e que operam para a permanência das desigualdades entre homens e mulheres e entre as atividades masculinas e femininas seriam, pouco a pouco, destituídos do espaço da educação institucional. E promoveriam, por meio de diferentes dispositivos pedagógicos, formas de compreensão que permitam abranger as profissões, as funções sociais, o direito ao corpo e o exercício pleno da cidadania como parte do processo da subjetividade, e não meramente como marcadores sociais das diferenças determinantes nas escolhas e nas posições (sociais, políticas e econômicas) de homens e mulheres no decorrer de suas vidas. (BARREIRO; MARTINS, 2016, p. 97).

Dessa forma, a promoção de uma cultura de paz, de respeito e que vise à superação de desigualdades afirmadas historicamente beneficia a sociedade e suas instituições, como a escola, uma vez que esse binômio envolve todas as pessoas e não somente esses dois públicos isoladamente. Conforme alguns de seus aspectos constitutivos, todos temos nossa *orientação sexual* e *identidade de gênero*, vivenciamos nossa sexualidade, os prazeres do nosso corpo, e a liberdade sobre eles, portanto, não há como se ausentar ou tornar-se indiferente para com esses aspectos e temas, ao contrário de como vem sido proposto recentemente no ataque às políticas públicas educacionais, conforme discorrido a seguir.

4 RECENTES RETROCESSOS, ANTIGOS ESTIGMAS: CENSURAS E SUPRESSÕES NOS DOCUMENTOS OFICIAIS DE EDUCAÇÃO

É com relação a um último (possível) avanço que se demarcou o período atual de retrocesso à realidade mantida e naturalizada antes da ocorrência dos fatos abordados neste texto até o momento, de organização de movimentos sociais à elaboração de políticas públicas inclusivas. O Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001 (BRASIL, 2001), documento que institui as metas, diretrizes e estratégias para a política educacional do Brasil nos próximos dez anos a datar de sua promulgação e que serve de referência para os planos de educação estaduais e municipais, em sua renovação para o próximo decênio, tornou-se alvo de um acalorado combate e de jogos de poder no que diz respeito à sua abrangência de questões e temas para promoção do respeito e dignidade da diversidade humana.

Acompanhando a atualização e publicação da nova versão do PNEDH ocorrida em 2013, que, assim como o PNE possui o período de exercício determinado por dez anos, o novo PNE, sancionado pela Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014a), logo se deparou com um conflito no início de sua construção e que, dali em diante, tomaria grandes proporções: irrompeu-se uma intensa discussão em âmbito nacional acerca das metas do PNE, já iniciada desde junho de 2014, atingindo seu ápice no ano de 2015, quando foi instituído o prazo de um ano para que estados e municípios aprovassem seus Planos Estaduais e Municipais de Educação (PEEs e PMEs) dos próximos dez anos.

A causa da instauração do amplo debate foi o fato dos termos *gênero* e *orientação sexual* terem sido introduzidos nas diretrizes da segunda versão/edição do Plano Nacional de Educação, especificamente na terceira diretriz do documento, para discussão sob a perspectiva dos direitos humanos, em consonância com o PNEDH, com o intuito de promover a igualdade e o respeito entre alunas e alunos dos demais níveis de ensino.

O texto vetado evidenciava como uma das metas “[...] a superação de desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de *gênero* e de *orientação sexual*.” (BRASIL, 2010, p. 1, grifo nosso); porém, o PNE que foi aprovado excluiu as duas últimas questões e, dessa forma, coube aos estados e municípios decidir incorporá-las ou não às suas diretrizes e metas. Já o novo texto, então aprovado, sob um caráter generalista, prevê “[...] a superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação.” (BRASIL, 2014b, p. 43), tirando a obrigato-

riedade desses temas a serem trabalhados, pois cabe ao professor e professora discernir se eles se inserem nas “formas de desigualdades e discriminação” ou não. No entanto, o retrocesso em relação ao PNE foi antecedido pela incidência do presente movimento reacionário que, há alguns anos, já se esboçava; no caso, direcionado ao projeto Escola sem Homofobia.

Ainda que desde a promulgação dos PCN algumas controvérsias ao referencial foram observadas, verificando-se “[...] a resistência dos professores em abordar os temas sexualidade e gênero, alegando que essa é uma função da família, além dos [...] pesquisadores da área acadêmica [que] pautaram suas críticas no enfoque biologizante do material em relação à sexualidade e ao gênero.” (PEROVANO; SOUSA, 2016, p. 6-7), tais controvérsias não se referiam a mobilizações de determinados segmentos da sociedade como se verificou no PNE. Os segmentos e setores sociais, sob grande influência de grupos religiosos, contrários e indignados com os avanços atinentes à contemplação de gênero e sexualidades nas políticas públicas e suas consequências no país, organizaram-se, então, em um movimento para impedir, retardar e/ou retroceder os avanços ali obtidos.

Ademais, as manifestações antecedentes ao PNE, porém já em uma espécie de formação política, também foram observadas em relação ao Projeto Escola sem Homofobia em meio às ações do Programa que o abrange, o qual teve seus cadernos – denominados de *Kit* de Combate à Homofobia nas Escolas – suspensos pelo Congresso Nacional, sob fortes pressões dos segmentos conservadores e religiosos, pouco antes de sua introdução nas escolas, cadernos que serviriam de instrumento e recurso paradidático para o trabalho pedagógico envolvendo as questões propostas pelo projeto.

Testemunhou-se, na época, uma campanha que se referia ao projeto e, especificamente, aos cadernos, pejorativamente, como “*kit gay*”, argumentando que esses seriam responsáveis pela “estimulação” do “homossexualismo” e da “promiscuidade”, assim, reiterando antigos estigmas, conforme se percebe pelo uso do prefixo “-ismo” na palavra homossexualidade, termo utilizado hoje para se referir ao desejo sexual direcionado às pessoas do mesmo gênero. Naquele cenário, Oliveira Júnior (2016, p. 326) relembra que

[...] câmaras legislativas se transformaram em cenários de repúdio ao projeto, atores/atrizes, políticos recorriam à mídia frequentemente solicitando apoio da sociedade civil para conter a distribuição do material. A imprensa, as redes sociais, religiosos/as, legisladores/as, sociedade civil [...] categoricamente afirmavam que o referido Kit ensinava as pessoas a serem homossexuais e que ele era um material que fazia apologia ao “homossexualismo” [...].

Refere-se, aqui, como movimento reacionário/retrógrado o conjunto de mobilizações de segmentos, nitidamente conservadores, que se dedicam ao quadro retrógrado citado; entretanto, como movimento político, vê-se a formação de vários deles, concludentes e complementares em suas propostas, ainda assim com objetivos próprios. Nesse sentido, os argumentos de contestação e justificação de suas ações por tal movimento e, portanto, movimentos, mostram-se, no mínimo, curiosos por se tratar de confusões e deturpações de reais e legítimos conceitos, muitas vezes, intencionais.

Furlani (2016) investigou um dos, senão o principal, argumentos utilizados pelo movimento reacionário como justificativa para suas ações de censura e supressão em documentos oficiais de educação: a suposta “ideologia de gênero”, juntamente de outros(as) vários(as) pesquisadores(as) que também se dedicaram à investigação desse discurso (BALIEIRO; DUQUE, 2018; FURLANI, 2016a, 2016b; MISKOLCI; CAMPANA, 2017; ROSADO-NUNES, 2015; SILVA; BRABO; MORAIS, 2017).

Tal argumento/discurso foi apropriado em massa pela população em geral, contribuindo para o retorno da antiga significação atribuída às pessoas com orientação sexual, identidade de gênero, e até mesmo o gênero (especificamente o sujeito mulher/feminilidade) historicamente subalternizado, por serem desviantes daqueles considerados normais/desejáveis (a heterossexualidade, a cisgeneridade e o sujeito homem/masculino, respectivamente), e a produção de uma nova significação, agora estigmatizante, aos temas de gênero e sexualidade, como um corpo de teorias inválidas e exclusivamente ideológicas.

Ainda segundo Furlani (2016), com origens em setores da Igreja Católica e no movimento nacional e internacional autointitulado *Movimento Pró-Vida e Pró-Família*, a “ideologia de gênero” se baseia em confusões teóricas e usos devidamente inadequados dos estudos de gênero, configurados em uma injustiça intelectual premeditada e, principalmente, em uma narrativa trans, homofóbica e sexista, ao intencionar o pânico e a desinformação por parte da sociedade civil, a qual permanece alheia aos estudos de gênero e suas reais teorizações, ciente apenas de conceitos deturpados.

Dessa forma, os(as) responsáveis pela autoria e reprodução da “ideologia de gênero”, grupos religiosos e laicos, objetivam, com essa narrativa e seus enunciados, a deslegitimação e, não obstante, a ridicularização dos estudos de gênero e de todos aqueles sujeitos que, direta e indiretamente, beneficiam-se e se dedicam ao tema e à causa. Para Miskolci e Campana (2017, p. 743),

[...] os empreendedores morais contra a “ideologia de gênero” são grupos de interesse conservadores que buscam distanciar os movimentos feminista e LGBT, e mesmo seus simpatizantes, das definições de políticas públicas e tomar o controle sobre elas. Sobretudo, dentro do recente campo discursivo de ação [...] buscam delimitar o Estado como espaço masculino e heterossexual, portanto refratário às demandas de emancipação feminina e de expansão de direitos e cidadania àqueles e àqueles que consideram ameaçar sua concepção de mundo tradicional.

Pelos retrocessos até aqui discutidos, constata-se, então, a extensão e proporção das reações e impactos causados à educação proposta pelas políticas públicas, numa ambiguidade de iniciativas. Ao mesmo tempo que se ampliou a visibilidade e propagação dos impactos causados por uma educação escolar que priorize temas como gênero e sexualidades em seu currículo, ampliaram-se, também, as reações a este movimento, isto é, os rumos tomados pela educação brasileira, “[...] que passaram na mera indisposição de um ou outro professor quanto ao conteúdo trabalhado”, conforme observado desde os PCN, para “[...] efusivas manifestações de parlamentares em plenário e mesmo à elaboração de diversos projetos de lei coibindo e até buscando punição de caráter penal contra quem, na escola, se vinculasse a tais temas.” (DESLANDES, 2015, p. 15).

Portanto, sabida a configuração que as políticas públicas educacionais contemporâneas tomaram e as significações nascentes na sociedade em geral sobre ela, relaciona-se essa nova configuração, agora censurada e suprimida, à natureza laica do país, pois as mobilizações partem de grupos e segmentos, predominantemente, religiosos, incitando seus valores individuais e doutrinários aos direitos conferidos e estendidos pelo Estado a todos(as), sem restrições. Os mesmos grupos ocupam-se em legitimar suas crenças no ponto de vista legal juntamente com a desconsideração e ridicularização das pessoas envolvidas nos temas censurados e, até mesmo, a ocultação das inúmeras iniquidades e discriminações atrozetas que foram submetidas ao longo da história humana.

Com o estabelecimento pleno e declarado do atual movimento reacionário com o episódio do PNE, os retrocessos apenas tendem a continuar, vistos já no mesmo ano com a promulgação do Estatuto da Família pela Câmara dos Deputados (e tendo à frente políticos ligados a setores religiosos), o qual define “[...] que família se define pela união de um homem com uma mulher por meio de casamento ou comunidade formada por qualquer um dos pais com filhos [...]” (SILVEIRA, 2016, p. 21), uma resposta direta ao reconhecimento legal no país do casamento homoafetivo em 2011 (acontecimento que teve como influência o reconhecimento global dos direitos humanos das pessoas LGBT).

Ainda mais recentemente, a proposta de um documento que defina o que deve ser trabalhado e desenvolvido pelas instituições de ensino em comum - um currículo universal e único -, a controversa Base Nacional Comum Curricular (BNCC), foi alvo de censuras da mesma natureza, e agora pelo próprio Ministério da Educação (MEC), excluindo trechos do texto que apontavam para o respeito à orientação sexual e censurando a palavra gênero em vários momentos em que aparecia em sua redação.

Contudo, apesar desses recentes retrocessos nos documentos oficiais de educação e, portanto, coibindo e limitando as ações das políticas públicas educacionais contemporâneas, Barreiro e Martins (2016, p. 98) se reconfortam ao lembrar 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 [...]”, herdado das articulações entre Estado, movimentos sociais e teorizações acadêmicas, na década de 1990 em diante, e que resistem firmemente aos contratempos vivenciados.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As (res)significações, não só conceituais como também de concepções do imaginário coletivo popular, a que gênero e sexualidades se submeteram nas últimas décadas demonstram um inegável e contínuo processo histórico transcendental no que se refere às certezas e paradigmas construídos de condições relegadas a determinadas pessoas baseadas nas características e tipificações que estas apresentam, antes significados excludentes e discriminatórios, hoje significados inclusivos e integradores. Ou seja, ter uma orientação e/ou identidade de gênero que não esteja de acordo com aquela convencionalmente estipulada teve significações modificadas ao longo do tempo - testemunhando-se, nas últimas décadas, tentativas incansáveis de manter esse processo em curso.

Ainda assim, ressalta-se que essa transcendência de significados se deve à própria mobilização dessas pessoas, indignadas e excedidas sobre a situação que permaneceram historicamente, em movimentos sociais e políticos, bem como na formulação e busca de teorias científicas que as auxiliassem na análise e explicação do porquê dessa soturna situação, visando, assim, à mudança tão aspirada.

Desse modo, pela natureza estatal do Brasil – um país democrático, laico e de direito – e do compromisso afirmado internacionalmente com órgãos oficiais de direitos humanos e localmente com os movimentos sociais a partir de demandas democráticas de reivindicação, as políticas públicas voltam-se para a reparação, promoção e defesa dos direitos das pessoas protagonistas desses movimentos, que, mesmo inseridas nessa sociedade que prioriza o gozo da cidadania e de questões básicas para o bem-estar social, mostram-se vulneráveis e vítimas do não cumprimento desses preceitos essenciais.

Vê-se, então, o recente movimento reacionário que as políticas públicas têm vivenciado nos últimos anos – em resposta aos avanços obtidos nos anos anteriores a esses –, tendo como grande interesse aquelas direcionadas à educação. A cada proposta progressista feita, elaborou-se uma contraproposta, articulou-se um empecilho para a possível falha e sabotagem dessa nova política, anulando-a ou, até mesmo, censurando-a explicitamente, reiterando antigos estigmas e, propositalmente, viabilizando confusões e deturpações de temas para manutenção do desprestígio popular hegemônico, como ocorre com as temáticas de gênero e sexualidades, agora rotuladas pela narrativa “ideologia de gênero”.

Contudo, embora tais adversidades se mostrem iminentes em um amplo processo, a educação para gênero e sexualidades resiste, os movimentos sociais permanecerão firmes em suas reivindicações, assim como os campos de estudos e as futuras propostas de políticas públicas educacionais. Além da afirmação dos direitos das mulheres e das pessoas LGBT, o que já são grandes feitos para a concretização de uma realidade que repudia qualquer forma de violência e discriminação, também permanece a aspiração da convivência harmoniosa e saudável em sociedade, livre de preconceitos que sustentam a dominação e a hostilização do ser humano pelo próprio ser humano.

REFERÊNCIAS

ABREU, J. J. V.; ANDRADE, T. R. A compreensão do conceito e categoria gênero e sua contribuição para as relações de gênero na escola. *In: ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 6., 2010, Teresina. *Anais [...]*. Teresina: UFPI, 2010. p. 1-14.

BALIEIRO, Fernando de Figueiredo; DUQUE, Tiago. Notas sobre uma cruzada moral na era digital: a “ideologia de gênero” como ameaça à sociedade brasileira. *In: AMARAL, Fernanda Pattaro et al. (org.). El desangramiento latinoamericano: un panorama político contemporáneo sobre la reorganización y la reconfiguración del estado neoliberal*. Barranquilla: Corporación Universitaria Americana, 2018. p. 277-310.

BARREIRO, A.; MARTINS, F. H. 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.

- BEAUVOIR, S. *O segundo sexo: os fatos e os mitos*. 3. ed. São Paulo: Difel, 1975.
- BENTO, B. A natureza do gênero é não ser natureza. In: ITAÚ CULTURAL (org.). *Todos os gêneros: mostra de arte e diversidade*. São Paulo: Itaú Cultural, 2016. p. 7-11.
- BRABO, T. S. A. M. Democratização da escola sob uma perspectiva de gênero: um novo desafio. *Revista Org & Demo*, v. 5, n. 1, p. 55-78, 2004.
- BRABO, T. S. A. M. 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. *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. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2001.
- BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2014a.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Direitos Humanos. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. Brasília, DF: UNESCO, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Direitos Humanos. *Plano nacional de educação em direitos humanos*. 2. ed. Brasília, DF: UNESCO, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual*. Brasília, DF: SEF/MEC, 1997.
- BRASIL. *Plano nacional de educação*. Brasília, DF: Senado Federal, 2014b.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Projeto de lei nº 8035-B, de 2010*. Aprova o Plano nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: http://unb2.unb.br/administracao/decanatos/dex/formularios/Documentos%20normativos/DEX/pne_redacao_final_ccjc.pdf. Acesso em: 25 ago. 2017.
- CAMPOS-TOSCANO, A. L. F. *O percurso dos gêneros do discurso publicitário: uma análise das propagandas da Coca-Cola*. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.
- CASCAIS, António Fernando. Um nome que seja seu: dos estudos gays e lésbicos à teoria queer. In: SANTOS, Ana Cristina. *Indisciplinar a teoria: estudos gays, lésbicos e queer*. Lisboa: Fenda, 2004. p. 21-90.
- CASTEL, P. Algumas reflexões para estabelecer a cronologia do “fenômeno transexual” (1910-1995). *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 21, n. 41, p. 77-111, 2001.
- COSTA, A. A. A.; SARDENBERG, C. M. B. Teoria e práxis feministas na academia os núcleos de estudos sobre a mulher nas universidades brasileiras. *Estudos Feministas*, Florianópolis, v. 2, p. 387-400, jul./dez. 1994.
- CUNHA, A. G. *Dicionário etimológico nova fronteira da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DESLANDES, K. *Formação de professores e direitos humanos: construindo escolas promotoras de igualdade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

DIÓGENES, E. M. N.; ROCHA, M. C. J.; BRABO, T. S. A. M. Os movimentos feministas brasileiros na luta pelos direitos das mulheres. In: BRABO, T. S. A. M (org.). *Educação, Mulheres, Gênero e Violência*. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015. p. 305-322.

FIORINI, J. S. *Sexualidade na escola: concepções e considerações presentes nos parâmetros curriculares nacionais e na literatura de referência*. 2013. 78 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2013.

FURLANI, J. "*Ideologia de Gênero*"? Explicando as confusões teóricas presentes na cartilha". rev. e atual. Florianópolis: FAED/UEDESC, 2016. Laboratório de Estudos de Gênero e Família.

FURLANI, J. *O Bicho vai pegar!* - um olhar pós-estruturalista à Educação Sexual a partir de livros paradidáticos infantis. 2005. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOELLNER, S. V. A educação dos corpos, dos gêneros e das sexualidades e o reconhecimento da diversidade. *Cadernos de Formação RBCE*, São Paulo, p. 71-83, mar. 2010.

GORISCH, P. C. V. S. *O reconhecimento dos direitos LGBT como direitos humanos*. 2013. 102 f. Dissertação (Mestrado em Direito Internacional) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2013.

LIMA, T. C.; MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. *Revista Katálysis*, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007.

LIMA, R. T. A. *A participação da sociedade civil organizada na formulação da política externa brasileira: as conferências sociais da ONU da década de 1990*. 2009. 116 f. Dissertação (Mestrado em Relações Internacionais) - Instituto de Relações Internacionais, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 7-34.

LUCCHESI, D. A concordância de gênero. In: LUCCHESI, D.; BAXTER, A.; RIBEIRO, I. (org.). *O português afro-brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 295-318.

MACIEL, T. S.; SILVA, M. E. F.; BRABO, T. S. A. M. 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, p. 01-19, ago. 2017. Disponível em: www.revistas.ufg.br/rir/article/view/45424. Acesso em: 01 ago. 2017.

MISKOLCI, R. *Teoria queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2. ed. Ouro Preto: Autêntica, 2016.

- MISKOLCI, R.; CAMPANA, M. "Ideologia de gênero": notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Soc. estado.*, Brasília, DF, v. 32, n. 3, p. 725-747, set./dez. 2017.
- OLIVEIRA, J. M. O rizoma "gênero": cartografia de três genealogias. *E-cadernos ces*, Coimbra, n. 15, p. 33-54, 2012.
- OLIVEIRA JÚNIOR, I. B. Kit de combate a homofobia do MEC: a polemização em torno dos recursos audiovisuais. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 16, n. 70, p. 319-334, maio 2017.
- PEDRO, J. M. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *História*, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 77-98, 2005.
- PEROVANO, N. S.; SOUSA, B. C. S. Infâncias, gênero e sexualidade: questões para pesquisa. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E SEXUALIDADE, 4.; ENCONTRO INTERNACIONAL DE ESTUDOS DE GÊNERO, 2., 2016, Vitória. *Anais [...]*. Vitória: [s.n.], 2016. p. 1-14.
- RAYO, J. T. *Educação em direitos humanos: rumo a uma perspectiva global*. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- ROSADO-NUNES, Maria José Fontelas. A "ideologia de gênero" na discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica. *Horizonte*, Belo Horizonte, v. 13, n. 39, p. 1237-1260, jul./set. 2015.
- 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: UFGRS, 2008. p. 1-7. Tema do evento: Corpo, Violência e Poder.
- SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009.
- SAMARA, E. M.; SOHIET, R.; MATOS M. I. S. *Gênero em debate: trajetória e perspectivas na historiografia contemporânea*. São Paulo: EDUC, 1997.
- SILVA, M. E. F.; BRABO, T. S. A. M.; MORAIS, A. 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*, v. 21, n. esp. 2, p. 1260-1282, nov. 2017.
- SILVEIRA, E. L. *Édipo (não é) rei: foucault, Butler e o sexo em discurso*. 2016. 120 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.
- SUÁREZ, M. A problematização das diferenças de gênero e a antropologia. In: AGUIAR, N. *Gênero e ciências humanas: desafio às ciências desde a perspectiva das mulheres*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1995. p. 31-48.
- VIANNA, C.; UNBEHAUM, S. Diferenças, desigualdades e conflitos de gênero nas políticas educacionais: o caso do PNE. In: BRABO, T. S. A. M. (org.). *Gênero e educação: lutas do passado, conquistas do presente e perspectivas futuras*. São Paulo: Ícone: 2007.

VICTORA, C.; KNAUTH, D. R. Corpo, gênero e saúde: a contribuição da antropologia. In: STREY, M. N.; CABEDA, S. T. L. (org.). *Corpos e subjetividades em exercício interdisciplinar*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

ZIRBEL, I. *Estudos feministas e estudos de gênero no Brasil: um debate*. 2007. 212 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2007.

Recebido em: 11 mar. 2019

Aceito em: 5 out. 2019