

CAPÍTULO 9

GÊNERO E SEXUALIDADE NA ESCOLA: DESAFIOS À PSICOLOGIA

Aline Daniele Hoepers

RESUMO

Este estudo propõe discussões, a partir de um enfoque teórico, sobre a diversidade na escola, debruçando-se, especialmente, aos marcadores sociais de gênero e sexualidade. Objetiva criar reflexões quanto às questões apresentados à Psicologia no âmbito escolar e propor deslocamentos que possam colaborar com a construção de alternativas rumo a uma escola reconhecidora e favorecedora da diversidade. Para isso, elegeu-se, como método de investigação, o estudo teórico dos seguintes eixos fundamentais: marcos das políticas públicas educacionais relativas a gênero, sexualidade e diversidade; gênero e sexualidade como aspectos (que devem ser) transversais ao campo da educação; e desafios atuais à Psicologia no campo educacional. Concluiu-se que ainda ocorre a persistência da invisibilização, marginalização e normatização das diferenças no espaço escolar, refletindo processos de exclusão naturalizados na escola e no campo social mais amplo. Cabe, então, à Psicologia se implicar com a construção de saberes e práticas que cooperem com a concretização de uma escola democrática, acolhedora das diferenças.

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Psicologia. Diversidade. Gênero. Sexualidade.

1. INTRODUÇÃO

O debate, o reconhecimento, o acolhimento das questões relativas ao gênero e à sexualidade no espaço escolar, enquanto marcadores sociais, trata-se de processo complexo, permeado por lutas históricas, tabus persistentes e desafios diários. Compreende-se como marcadores sociais (BRAH, 2006) os lugares de pertencimento sociais das pessoas (como gênero, sexualidade, raça e classe), os quais, historicamente, foram e permanecem sendo inseridos em processos hierárquicos produtores de desigualdades variadas e interseccionadas.

A escola se configurou, do ponto de vista histórico-social, e se mantém sendo espaço produtor de disciplina, de controle, de norma. Os corpos são, pois, impactados por ditames produzidos ou reproduzidos no âmbito educacional. Gênero e sexualidade são lidos a partir de uma ordem já posta e naturalizada como única possível. Nota-se, então, que processos como democratização e universalização do direito ao ensino não são acompanhados, concretamente, pela acolhida e pelo reconhecimento da diversidade de seu alunado.

Neste cenário, este estudo tem como proposta discutir e tensionar o tema em pauta, trazendo em cena os marcos das políticas públicas educacionais relativas a gênero, sexualidade e diversidade, que embora sejam previstos em normativas, nem sempre se operacionalizam na prática. A partir dessas discussões, propõe-se, também, apontamentos teóricos, a partir da Psicologia Social e Histórico-Cultural, que buscam colaborar com a reflexão sobre a

indispensabilidade de que aspectos como gênero e sexualidade sejam considerados eixos transversais ao campo escolar, rumo à uma educação de fato democrática.

Em meio a essas reflexões e inquietações, procura-se inserir a Psicologia como parte atuante frente aos desafios emergentes e, simultaneamente, enquanto peça fundamental, em interface com outras áreas do conhecimento, na (co)construção de alternativas, no e pelo campo educativo, que cooperem com o reconhecimento, o debate e o acolhimento de questões relativas ao gênero e à sexualidade na escola.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

O uso do gênero como categoria de análise é bastante recente, segundo Scott (1995). A preocupação teórica quanto ao tema se estabelece no final do século XX, quando as feministas contemporâneas passam a buscar definições para enfatizar a limitação de teorias já existentes em explicar a perpetuação das desigualdades entre homens e mulheres. A autora propõe um modo de compreensão sobre gênero, conforme exposto a seguir:

O núcleo da definição repousa numa conexão integral entre duas proposições: (1) o gênero é um elemento constitutivo de relações sociais baseadas nas diferenças percebidas entre os sexos e (2) o gênero é uma forma primária de dar significado às relações de poder. As mudanças na organização das relações sociais correspondem sempre a mudanças nas representações do poder, mas a mudança não é unidirecional (SCOTT, 1995, p. 86).

A primeira proposição indica, conforme a autora, que o gênero envolve aspectos inter cruzados e não hierarquizados: os símbolos histórico-culturais; as normas sociais anunciadas por leis, religiões, ciências ou qualquer outra doutrina; a concepção binária e fixa existente em inúmeras práticas relacionais, como família, trabalho, política e educação; e a vida singular subjetiva das pessoas, que nem sempre cumpre as normatizações socialmente ditadas. A segunda proposição comunica que, embora o gênero não seja o único campo no qual o poder se articula, é um importante meio através do qual isso acontece de forma persistente nas mais variadas sociedades.

Quanto à compreensão de sexualidade, parte-se das contribuições apresentadas por Campos (2015) ao tema:

A sexualidade humana não se restringe a um corpo que possibilita reprodução, que engravida, que adocece e que se previne. É uma construção pessoal/social que se forma ao longo da vida, num processo contínuo e complexo, que articula aspectos biológicos/fisiológicos, psicológicos, sociais, culturais e históricos, e que pode ser vivenciada a partir de diferentes possibilidades em relação às orientações sexuais (hétero, homo e bissexualidade) e às identidades de gênero (percepção subjetiva de ser masculino ou feminino, conforme o convencionalmente estabelecido) (CAMPOS, 2015, p. 2).

Essa concepção apresentada pela autora explicita que, diferentemente do que muitos discursos insistem em afirmar, sexualidade, tal como o gênero, expressa-se como construção social e não se limita à dimensão biológica. Ainda, é notável que ela se constrói na vida humana de modo articulado ao gênero, favorecendo constituições plurais e diversas de sujeitos.

A propósito, Maio e Oliveira Júnior (2013) comentam que a diversidade caracteriza e constitui os seres humanos, ao considerar-se marcadores sociais como sexualidade e gênero. Contudo, há um padrão heteronormativo e cisgênero ditado como natural, verdadeiro e previsível, que acaba estigmatizando as pessoas que não se adequam a essas normas, reforçando binarismos, preconceitos e exclusões. Não raro, os corpos dissidentes são considerados como expressão patológica, desviante e condenatória e a eles são imputados repulsa, ódio e aversão através de práticas discriminatórias.

Nota-se que gênero e sexualidade são dimensões indissociáveis da vida humana. A partir das relações de gênero, marcadas e atravessadas pela sexualidade, a identidade dos sujeitos progressivamente se constitui e transforma, possibilitando a emergência de sua singularidade em meio às possibilidades que compõem a diversidade humana.

Partindo dessas noções conceituais quanto ao gênero e à sexualidade, faz-se imprescindível refletir como essas discussões foram, historicamente, inseridas no âmbito escolar. Bedin, Muzzeti e Ribeiro (2020) analisam a construção do conhecimento sexual no Brasil desde o século XIX, que se inicia pelas faculdades de medicina e a produção de teses, passando, posteriormente, nas primeiras décadas do século XX, à produção de livros de sexologia e de educação sexual, até chegar, nos anos 1960, às primeiras escolas a terem educação sexual. Porém, com a eclosão da ditadura militar, essas primeiras experiências acabam sendo interrompidas, especialmente porque a educação sexual não era bem vista pela moral conservadora vigente. É neste contexto, todavia, que passa a ser gestado o processo de institucionalização do conhecimento sexual no Brasil, iniciada mais precisamente nos anos 1980 e consolidada ao longo dos anos subsequentes, a partir da realização de congressos, da criação de sociedades científicas e da articulação de grupos de pesquisa em universidades.

Os autores acima mencionados consideram que, entre os anos 2000 a 2014, dimensionou-se uma época de fortalecimento e consolidação da educação sexual no país. Porém, a partir de 2014, cresce no Brasil um movimento conservador ideologicamente de extrema direita, que paulatinamente conquista parte da população do país com um discurso de contestação à educação sexual como supostamente oposta à moral da família. Intensifica-se a

proliferação de uma equivocada compreensão ou interpretação dos estudos de gênero, transformados na chamada “ideologia de gênero”. Aquele campo de estudos passa a ser alvo de ataque por parte do fundamentalismo cristão. Tal movimento toma amplas proporções e consegue eleger, em 2018, um presidente da República de extrema-direita, cuja vitória estimula discursos e ações autoritárias, que minam a continuidade da consolidação da educação sexual nos espaços escolares brasileiros. Os últimos anos se conformaram como nítido retrato de desinvestimento e ataques sistemáticos ao campo das políticas públicas ligadas aos direitos humanos e aos direitos das mulheres e da população LGBT.

Importante ressaltar que, segundo Biroli, Machado e Vaggione (2020), o uso da expressão “ideologia de gênero”, embora intensamente presente em discursos atuais de governantes e religiosos, tem seu primeiro registro em um documento da Igreja Católica em 1998, nomeado “Ideologia de gênero: seus perigos e alcances”. Esse e outros documentos embasaram campanhas contra a diversidade sexual e identidade de gênero, mas por quê?

Autonomia reprodutiva e direitos sexuais deslocam sentidos e hierarquias que organizam a ordem patriarcal na modernidade, como a santificação da maternidade e a definição de reprodução como o fim único da união conjugal entre dois adultos, formando a família como célula básica da sociedade (BIROLI; MACHADO; VAGGIONE, 2020, p. 20).

Essa maneira de compreensão é parte de um movimento conservador, que, de acordo com os referidos autores, busca sustentar e ampliar os efeitos da ordem posta pela classe dominante, mantendo concepções como a da família nuclear e heterossexual como a única possível. Nota-se que, no espaço escolar, assim como em outros espaços sociais, esses entendimentos são (re)produzidos como naturais e esperados.

3. METODOLOGIA

Este estudo assume uma perspectiva teórico-metodológica de natureza crítica e qualitativa, alinhada aos pressupostos da Psicologia Social e Histórico-Cultural, tomando a construção do conhecimento como ação social e intervenção no mundo.

Como pontua Tomanik (2009), “a compreensão de processos complexos exige a elaboração e a reelaboração contínuas de reflexões que se disponham a ser não meros desvendamentos de fatos já prontos (dados), mas processos de construção de novos sentidos e de novos significados” (TOMANKI, 2009, p. 55). A partir desse enfoque, o pesquisar é entendido não como descolado da realidade concreta, mas comprometido com ela e com a sua transformação.

Elegeram-se, como método de investigação, o estudo teórico de alguns eixos fundamentais às discussões do tema proposto, de modo a alcançar o objetivo pretendido, que se volta à criação de reflexões quanto às questões apresentadas à Psicologia no âmbito escolar e à proposição de deslocamentos que possam colaborar com a construção de alternativas rumo a uma escola reconhecida e favorecedora da diversidade. Os eixos fundamentais e interrelacionados, cujas reflexões da próxima seção estão inseridas, são: os marcos das políticas públicas educacionais relativas a gênero, sexualidade e diversidade; gênero e sexualidade como aspectos (que devem ser) transversais ao campo da educação; e desafios atuais à Psicologia no campo educacional.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Lançando um olhar atento aos dispositivos legais nacionais e internacionais que foram sendo forjados, a partir de reivindicações de movimentos populares, profissionais e políticos, destaca-se os seguintes como marcos do campo das políticas públicas educacionais relativas a gênero e sexualidade: a Constituição Federal de 1988, que passa a prever a educação como direito de todos e dever do Estado; a Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, construída pela Conferência Mundial sobre Educação para Todos, da qual o Brasil é signatário e a partir da qual declarou que a educação brasileira seria destinada a todas as pessoas; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que inaugura no plano legal o respeito à liberdade e à diversidade humana como princípios da educação e parte daquilo que passa a ser pensado como formação integral; os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, que traz a orientação sexual como tema transversal às diversas disciplinas e áreas de ensino; o Programa Brasil sem Homofobia de 2004, que estabeleceu como princípios a não discriminação por orientação sexual, o fomento e apoio a cursos de formação inicial e continuada de educadores na área da sexualidade, o estímulo à produção de materiais educativos sobre orientação sexual e superação da homofobia; dentre outras medidas; e o Programa Saúde na Escola de 2007, que passou a prever ações de promoção da saúde sexual e reprodutiva de adolescentes e jovens, buscando contribuir para a redução da infecção pelo vírus do HIV e dos índices de evasão escolar causados pela gravidez de alunas na adolescência (SILVA; LASTÓRIA, 2019; OLIVEIRA; PEIXOTO, 2022).

Apesar de representarem avanços no debate quanto ao tema sexualidade e gênero na escola, há de se ressaltar que, no âmbito prático, não necessariamente tais parâmetros chegaram a se efetivar. Campos (2015) pondera, inclusive, que, após cerca de duas décadas da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, a proposta de transversalizar sexualidade e gênero no ensino e na prática escolar não se concretizou. Somando-se aos entraves político-institucionais

que impedem ou dificultam a efetivação da educação sexual nas escolas, nos últimos anos, tem-se acompanhado movimentos de retrocesso neste campo, caracterizado por medidas como as seguintes. No Plano Nacional de Educação (2014-2024), por exemplo, termos como gênero e orientação sexual foram retirados da proposta, mantendo apenas palavras mais genéricas como diversidade e discriminação. Ainda, efetuou-se alterações similares na Base Nacional Comum Curricular de 2017, que consistiu na retirada dos termos gênero e orientação sexual desse documento responsável por estabelecer os objetivos de competências e de aprendizagem de cada ano escolar. Mais recentemente, acompanhou-se também a emergência da Medida Provisória nº 870/2019, que retirou a população LGBT da lista de Políticas e Diretrizes destinadas à promoção dos Direitos Humanos (SILVA; LASTÓRIA, 2019; OLIVEIRA; PEIXOTO, 2022).

Este complexo campo de avanços e retrocessos, evidencia a urgência de que a escola se dimensione, de fato, como espaço democrático, isto é, capaz de acolher a diversidade humana e compreendê-la como mola propulsora para a transformação social. Gênero e diversidade é – ou deveria ser – pauta transversal ao âmbito da educação escolar, e não elementos lidos a partir de lentes normativas, como convencionalmente ocorre.

Segundo Louro (2003), a escola não apenas reproduz ou reflete as concepções de gênero e sexualidade que circulam na sociedade, mas ela própria também as produz, seja no modo como organiza o currículo, escolhe os conteúdos e estabelece relações interpessoais, seja na maneira como vigia-classifica-pune quem escapa da heteronorma. Se gênero e sexualidade são conceitos que devem ser apreendidos a partir da historicidade e da dinâmica sociocultural, o espaço escolar também pode ser locus de potência para a transformação destes significados.

Diante disso, cabe refletir, tal como propõe Ribeiro (2013), que a escola ainda carece de investimento significativo na formação de profissionais, envolvendo questões de sexualidade, gênero, corpo e diversidade sexual. O autor comenta que é notável, no presente, os avanços nos estudos sobre educação, sexualidade e gênero nas universidades, sobretudo devido à ação intensa dos grupos de investigação. No entanto, a penetração destes grupos nas escolas brasileiras ainda é incipiente e insuficiente. Ainda não há lei que torne a educação sexual obrigatória, tampouco a formação de profissionais de saúde e educação quanto à temática.

Na mesma direção, Leão, Carneiro e Bulzoni (2020) salientam que compete à escola, enquanto importante instância formativa e educativa, valorizar e respeitar a diversidade existente em sociedade, tanto no espaço da própria instituição, quanto em âmbito social.

Contudo, sem prejuízo da sua relevância, é preciso não esquecer que ela também produz diferenças, em formato de desigualdades e distinções, ao invés de valorizar toda a pluralidade ali existente. Vale lembrar que a escola está envolvida na tessitura de uma trama, na qual o sexismo, a homofobia e o racismo terminam por ser perpetuados em seu âmbito. Por outro lado, é preciso observar que essa instituição pode contribuir para dismantelar tais sistemas opressivos, partindo de seu enfrentamento e abrindo espaços para o diálogo sistemático sobre a problemática. A escola pode, então, ser território propício para o acolhimento à diversidade, na qual podem ser construídos novos padrões de aprendizagem, convivência e conhecimento, se forem ali subvertidos os valores, as crenças e as práticas preconceituosas e excludentes.

Tomando como referência esse o papel social da escola, torna-se urgente assegurar uma infância sem segregacionismos e exclusões, considerando a equidade de direitos e valorizando as diferenças, de forma a criar um mundo igualitário e justo. Compreende-se que a Psicologia, em interface com as outras áreas, tem um papel importante frente a esse desafio.

Aliás, Davis e Oliveira (2010) lembram que o processo de democratização do ensino vem acompanhando da diversificação sociocultural do alunado. Para garantir que as crianças tenham efetiva igualdade de oportunidade para aprender, a escola que se quer democrática não pode fechar os olhos para a diversidade de alunas e alunos. Ressaltam que a Psicologia tem um importante papel, embora nunca isolado, neste processo de colocar em pauta questões até então negligenciadas e silenciadas.

Em diálogo com outras áreas, cabe a Psicologia a luta incessante por uma escola realmente emancipatória, ou seja, alinhada a pressupostos críticos e democráticos. Algumas estratégias ligadas particularmente ao campo da diversidade e gênero, que se apresentam como convites a essa travessia em curso, que não pode ter trégua e que deve ser (co)construída em conjunto com a comunidade escolar, com a sociedade e em articulação com outras políticas públicas, são destacadas a seguir.

Primeiro que é indispensável a construção de um olhar interseccional no espaço escolar. Por interseccionalidade compreende-se, segundo Akotirene (2019), a coalizão das estruturas opressivas, ou seja, o arranjo existente entre os múltiplos sistemas de opressão, relacionados a gênero, sexualidade, classe e raça. Considerando tal conceito, concebe-se que não há como refletir e intervir, com a profundidade necessária, frente à pluralidade que constitui as experiências mais variadas que integram o campo escolar, desarranjando gênero, raça, sexualidade, classe e outros marcadores sociais da diferença. A Psicologia deve estar atenta ao

fato de que essas dimensões se relacionam e constituem mutuamente no processo de criação e perpetuação de opressões histórica e socialmente existentes em diversos contextos, inclusive no âmbito educacional, como o classismo, o sexismo, a homofobia, o racismo e o capacitismo. Sexualidade e gênero estão entrelaçados com outras estruturas sociais, sendo, por conseguinte, indispensável considerar esse conjunto de elementos que compõe a diversidade na escola, mas que também é apropriado pelos sistemas de subordinação.

Segundo que é urgente a formação crítica e continuada dos profissionais da educação – e a Psicologia pode e deve colaborar neste processo. Ribeiro (2013) diz que a formação dos profissionais da educação, além de urgente, necessita de parâmetros e objetivos com ênfase na promoção da cultura e reconhecimento da diversidade sexual, da igualdade de gênero e da sexualidade como elementos integrantes do processo de construção de uma cidadania ativa. A formação em educação sexual deve também levar em conta que a inclusão escolar somente será completa se dela fizer parte a inclusão sexual. Deve-se avançar para reflexões que combatam a homofobia e a discriminação de gênero, e instrumentalizar criticamente professores e demais profissionais de educação para que possam lidar com as dificuldades resultantes dos tabus e preconceitos inerentes ao tema. Leão, Carneiro e Bulzoni (2020), em conformidade, acentuam que professores necessitam ser preparados para uma atuação mais inclusiva, desenvolvendo um olhar crítico e acurado acerca do papel que têm na mediação das relações sociais no espaço escolar, apresentando uma forma de trabalho pautada no respeito aos direitos humanos, no diálogo intercultural e na valorização da singularidade de cada pessoa.

Terceiro que todas as pessoas que integram o espaço escolar são indispensáveis neste diálogo. Nesse sentido, alunas e alunos devem ser convidados a participar das discussões que envolvem gênero, sexualidade, diversidade e enfrentamento às opressões. A criação de espaços participativos, nos quais se discuta educação sexual, estereótipos de gênero, violências de gênero, interseccionalidade e diversidade na escola, convidando-os a assunção de protagonismo na construção de uma escola participativa e democrática, emerge como estratégia fundamental. Em documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO, 2019), por exemplo, aborda-se a Educação Integral em Sexualidade como essencial na preparação de jovens para uma vida segura, produtiva e plena para a qual o HIV e a Aids, a gravidez não planejada, as violências de gênero e a desigualdade de gênero ainda representam riscos sérios para seu bem-estar. Apesar das evidências acerca dos benefícios da educação integral em sexualidade como parte do currículo e das práticas educacionais cotidianas, no plano concreto, ela tem ocorrido de forma incipiente, desarticulada e/ou limitada a ações

pontuais e não contínuas, denunciando a necessidade de que propostas como essa e outras sejam intensificadas no plano escolar.

As discussões apresentadas evidenciam a necessidade de que o território escolar seja tensionado e reconfigurado, garantindo, assim, a efetivação da função social da escola, que, dentre outras coisas, deve envolver a execução de processos de construção de conhecimentos e de sociabilidades pautados no respeito, na acolhida e na segurança, em contraponto aos processos de exclusão e invisibilização costumeiramente vivenciados por corpos dissidentes em cenários escolares.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A diversidade está presente nas culturas, nas relações, nas pessoas, embora nem sempre seja reconhecida e valorizada. As discussões tecidas ao longo desta produção evidenciam que, no espaço escolar, assim como em outros espaços sociais, questões de gênero e sexualidade, não raro, são negligenciadas, marginalizadas e normatizadas.

Frente a isso, a Psicologia deve estar implicada com a construção de saberes e práticas que cooperem com a concretização de uma escola democrática, acolhedora das diferenças existentes na coletividade, nos mais diversos âmbitos, desde a constituição do projeto político pedagógico até a efetivação de práticas micropolíticas diárias.

Carvalho (2010) concebe, a propósito, que pensar uma escola inclusiva passa por dimensionar o trabalho na diversidade, isto é, produzir o reconhecimento das diferenças e visar à paridade de direitos. Destaca que, nessa linha, um ideário de uma política educacional de cunho democrático vai referendar a elaboração de planos de ação que não se esgotam em si mesmos, pois exige mecanismos constantes de acompanhamento das ações programadas para romper barreiras em todos os planos.

Nessa direção, é indispensável que saberes e fazeres sejam (co)criados pela escola, em interface com outros setores sociais, de modo a garantir que gênero, sexualidade e outros marcadores sociais sejam pautas constantes na compreensão dos desafios diários e no enfrentamento às desigualdades emergentes.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Pólen, 2019.

BEDIN, R. C.; MUZZETI, L. R.; RIBEIRO, P. R. M. A institucionalização do conhecimento sexual no Brasil: sexologia e educação sexual do século XIX aos nossos dias. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 7, n. 27, p. 71-88, 2020. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5160>>. Acessado em: Jan, 2023.

BIROLI, F.; MACHADO, M. D. C.; VAGGIONE, J. M. **Gênero, neoconservadorismo e democracia**. São Paulo: Boitempo, 2020.

BRAH, A. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, n. 26, p. 329-376, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/cpa/a/B33FqnvYyTPDGwK8SxCPmhy/?format=pdf&lang=pt>>. Acessado em: Jan, 2023.

CAMPOS, L. M. L. Gênero e diversidade sexual na escola: a urgência da reconstrução de sentidos e de práticas. **Editorial Ciência e Educação**, Bauru, v. 21, n. 4, p. 1-4, 2015. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/Vjj5V3T3BmGDW4zYHpk99xb/?lang=pt>>. Acessado em: Jan, 2023.

CARVALHO, R. E. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 3. ed. atualizada. Porto Alegre: Mediação, 2010.

DAVIS, C.; OLIVEIRA, Z. **Psicologia na Educação**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LEÃO, A. M. C.; CARNEIRO, R. K. C.; BULZONI, A. M. M. C. As necessidades formativas do professor iniciante: os desafios da diversidade na escola. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, n. 14, p. 1-18, 2020. Disponível em: <<https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4217>>. Acessado em: Jan, 2023.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MAIO, E. R.; OLIVEIRA JÚNIOR, I. B. Divergências, congruências e reticências: uma análise comparativa entre produtos dos programas escola sem homofobia e saúde e prevenção na escola. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, n. 8, p. 452-468, 2013. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/download/5713/4811/16418&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>>. Acessado em: Jan, 2023.

OLIVEIRA, M.; PEIXOTO, R. Políticas públicas em educação e LGBT: discutindo os espaços escolares. In: MAIO, E. R. *et al.* (Orgs.). **Diversidade sexual e identidade de gênero: direitos e disputas**. Curitiba: Editora CRV, 2022.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Orientação Técnica Internacional sobre Educação em Sexualidade: uma abordagem baseada em evidências**. 2. ed. Brasília: Divisão de Coordenação das Prioridades da ONU em Educação, 2019. Disponível em: <<https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/369308por.pdf>>. Acessado em: Jan, 2023.

RIBEIRO, P. R. M. Apresentação: A educação sexual na formação de professores – sexualidade, gênero e diversidade enquanto elementos para uma cidadania ativa. In: RABELO,

A. O.; PEREIRA, G. R.; REIS, M. A. S. (Orgs.). **Formação docente em gênero e sexualidade: entrelaçando teorias, políticas e práticas**. Petrópolis: De Petrus et Alii; RJ: FAPERJ, 2013.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil para análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 20, n. 2, p. 71-99, 1995. Originalmente publicado em inglês em 1989. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/71721/40667>>. Acessado em: Jan, 2023.

SILVA, L. S.; LASTÓRIA, L. A. C. N. Educação e diversidade sexual. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, v. 7, n. 1, p. 279-293, 2019. Disponível em: <<https://www3.faac.unesp.br/ridh/index.php/ridh/article/view/671>>. Acessado em: Jan, 2023.

TOMANIK, E. A. O sujeito humano e o conhecimento. *In*: TOMANIK, E. A.; CANIATO, A. M. P.; FACCI, M. G. D. (Orgs.). **A constituição do sujeito e a historicidade**. Campinas-SP: Editora Alínea, 2009.