

A (IN)VISIBILIZAÇÃO DAS DISCUSSÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NOS CURRÍCULOS DE FORMAÇÃO DOCENTE: UMA ANÁLISE DA BNC-FORMAÇÃO

Igor Machado da Rosa¹, Giani Rabelo², Ricardo Luiz de Bittencourt³, Lincon Gomes Borges⁴

¹Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, Brasil
(igormachadous@unesc.net)

²Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, Brasil (gra@unesc.net)

³Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, Brasil (rlb@unesc.net)

⁴Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC, Criciúma, Brasil
(lincongomes97@unesc.net)

Resumo: Este trabalho tem como objetivo geral : analisar como a BNC- Formação (in)visibiliza as questões de gênero e sexualidade na formação docente. Para chegar ao objetivo geral, elencamos alguns objetivos específicos: Refletir sobre as contribuições dos estudos de gênero e sexualidade na/para formação docente; Perceber se as questões de gênero e sexualidade estão presentes na BNC-Formação; e Problematicar a (in)visibilidade dos estudos de gênero e sexualidade na BNC- Formação. Utilizaremos como referencial as teorizações dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e dos Estudos pós-críticos de Currículo, a partir de uma abordagem pós- estruturalista de análise. Utilizaremos especialmente as produções de Louro (1997, 2011, 2013 e 2018) e Silva (1996, 1999, 2000 e 2023). Esse ensaio terá uma abordagem bibliográfica qualitativa, além de recorrer à análise documental da BNC- Formação. O ensaio presente, indica que a análise do documento curricular, aponta a invisibilização dos estudos de Gênero e Sexualidade na formação docente, o que contribui com a manutenção das desiguais e violentas relações entre Gêneros e Sexualidade. Portanto, é importante que os currículos de formação docente sejam problematizados permanentemente, com a participação ativa dos professores e professoras. Podemos construir pedagogias outras a partir da teoria Queer de Judith Butler. Pedagogias que denunciem e problematizem as relações de poder entre Gêneros e Sexualidade, que transgridam, que explorem, que subvertam normas, que desloquem corpos marginalizados para o centro.

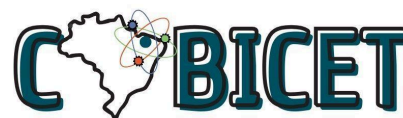
Palavras-chave: BNC- Formação; Relações de Gênero e Sexualidade; Currículo; Docência.

INTRODUÇÃO

Na década de 90, os debates de Gênero e Sexualidade vinham ganhando espaço nos currículos educacionais. Mais especificamente, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) esses temas ganharam maior visibilidade, sendo postos como temas transversais para a Educação Básica. Porém, com o fortalecimento da extrema direita e do neoconservadorismo no Brasil, na última década, as discussões sobre Gênero e Sexualidade, foram sendo paulatinamente invisibilizadas dos currículos e do cotidiano escolar. De certo modo, o projeto Escola Sem Partido e a falácia construída da Ideologia de

Gênero foram dois potentes instrumentos para esse retrocesso. Pode-se perceber que essa invisibilização estendeu-se aos currículos de formação docente. Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica (BNCC) e a Base Nacional para Formação de Professores (BNC-Formação) evidenciam esse silenciamento supracitado, mas cabe analisarmos quais mecanismos esses documentos curriculares utilizam para essa invisibilização e suas possíveis intencionalidades.

Por questão da lacuna na formação docente acerca de Gênero e Sexualidade, os/as poucos/as professores/as que abordam essas temáticas, em grande parte, trabalham com uma abordagem biológico-higienista



(Furlani, 2011), ou seja, pensando apenas o cuidado com o corpo e a prevenção de doenças e da gravidez. Porém, compreendemos a partir das teorizações pós-críticas e pós-estruturalistas, que é preciso extrapolar essa prática, é preciso problematizar as relações de poder entre gêneros, as representações, as significações, as violências. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral: analisar como a BNC- Formação (in)visibiliza as questões de gênero e sexualidade na formação docente. Para chegar ao objetivo geral, elencamos alguns objetivos específicos: Refletir sobre as contribuições dos estudos de gênero e sexualidade na/para formação docente; Perceber se as questões de gênero e sexualidade estão presentes na BNC-Formação; e Problematizar a (in)visibilidade dos estudos de gênero e sexualidade na BNC- Formação.

MATERIAL E MÉTODOS

Utilizaremos como referencial as teorizações dos Estudos Culturais, dos Estudos de Gênero e dos Estudos pós-críticos de Currículo, a partir de uma abordagem pós-estruturalista de análise, compreendendo assim a ciência e a pesquisa como flutuantes, instáveis e não como verdades absolutas, onde a crítica e a dúvida são mais valorizadas do que as respostas e afirmações (Silva, 1996). Utilizaremos especialmente as produções de Louro (1997, 2011, 2013, 2018) e Silva (1996, 1999, 2000, 2023). Em suma, esse ensaio terá uma abordagem bibliográfica qualitativa, além de recorrer à análise documental da BNC- Formação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Contribuições dos estudos de gênero e sexualidade na/para formação docente

Discutir gênero e sexualidade na escola não é tarefa fácil, pois existem muitos atravessamentos envolvidos: medos, descobertas, desejos, pressões. Todavia, em tempos de tanta violência de gênero e sexualidade, esses debates tornam-se indispensáveis, afinal, eles estão ligados diretamente com os direitos humanos, ética e cidadania (Felipe, 2019). Ademais, trabalhar numa perspectiva das relações de gênero e sexualidade de forma crítica e comprometida, não diz respeito apenas à prevenção de violências e ampliação dos olhares acerca do poder inculcado nessas relações, mas também da valorização de sujeitos que são há muito tempo marginalizados e subalternizados.

Os grupos sociais que ocupam as posições centrais, "normais" (de gênero, de sexualidade, de raça, de classe, de religião etc) têm possibilidade não apenas

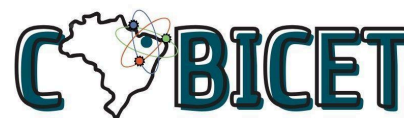
de representar a si mesmos, mas também de representar os outros. Eles falam por si e também falam pelos "outros" (e sobre os outros); apresentam como padrão sua própria estética, sua ética ou sua ciência e arrogam-se o direito de representar (pela negação ou pela subordinação) às manifestações dos demais grupos (Louro, 2018, p. 09-10)

Desse modo, pode-se entender que a escola reproduz essa representação e, conseqüentemente, cobra esse "padrão". Os representantes nos desenhos, ilustrações, filmes, livros, etc. são sempre sujeitos cis-heteros-brancos. Essa representação constrói um imaginário nos/as alunos/as, onde passam a entender o que devem representar, e se não atenderem a esse padrão, ocuparão o lugar da diferença. Em outras palavras, essa pressão hegemônica dificulta e torna doloroso o processo de constituição de identidade, sobretudo, para corpos contra-hegemônicos.

Butler (2018), destaca que quando um menino ou uma menina não performam respectivamente sua masculinidade ou feminilidade estabelecidas socialmente, são denunciados, reprimidos e punidos. Por isso, muitas crianças desde pequenas passam a controlar seu jeito de falar, andar, brincar, dançar, de ser. A mesma autora chama esse autocontrole, chama de "estratégia de sobrevivência". Não há respeito com as expressões, movimentos e relações das crianças e alunos. No lugar disso, há um controle dos corpos por meio da vigia, da disciplina e de "micropunições"/"micropenalidades", quando se faz algo desviante da norma (Foucault, 1995).

Muitas professoras e professores questionam como trabalhar gênero e sexualidade na escola, como se houvesse uma receita ou se trabalhasse de forma pontual contribuísse com as desigualdades e violências entre gêneros e sexualidades. Porém, gênero e sexualidade não podem ser somente trabalhados de forma isolada e específica, é importante que seja uma prática permanente. Trabalhar esses conceitos de forma pontual, apenas em dias comemorativos, como o dia das mulheres, da consciência negra ou dos povos indígenas, potencializa e reforça a construção do outro, do diferente, do exótico. Pois enquanto esses sujeitos precisam de datas especiais para serem lembrados, os considerados "normais" não necessitam, estes são lembrados todos os dias - de forma positiva (Meyer, 2013)

Louro (2011) destaca que no cotidiano escolar são trabalhados gênero e sexualidade o tempo todo, quando se fazem filas de meninos e meninas, quando existem brinquedos e cor com gênero estabelecido, quando meninas precisam ser dóceis e meninos



podem ser agitados. Ou seja, não é necessário comprar um livro que fale sobre as diferentes constituições de família (o que também contribui), mas antes disso, é preciso que nos atentemos à nossa prática cotidiana, à como lidamos com as crianças, à como nos relacionamos com elas, à como as deixamos ou não expressarem-se e relacionarem-se.

Além disso, a forma como é propagada essa vinculação já supracitada do feminino com o carinho, docilidade e meiguice, e o masculino com a força, virilidade e não afetividade (Auad, 2012), contribui também para as relações de poder entre gêneros e, consequentemente, com as violências que estão postas, materializadas e denunciadas nos dados e estatísticas. Nesse sentido, não basta levar assuntos de gênero e sexualidade à escola, é urgente pensarmos em outras posturas e práticas docentes que caminhem em direção à uma sociedade menos desigual e violenta, e mais plural e inclusiva. Por isso, é fundamental que os currículos de formação docente abarquem os estudos de gênero e sexualidade. Sem discussões críticas, as professoras e os professores não compreenderão as tramas de poder e hierarquia que atravessam a cotidianidade das escolas e os corpos que elas ocupam das formas mais sutis e capilares possíveis. Por isso, Felipe (2019, p.239) afirma que:

Cabe à escola refletir sobre desigualdades e preconceitos, mostrando o quando em muitas sociedades as diferenças acabam se transformando em desigualdades, excluindo grupos e até mesmo matando pessoas por causa da cor da pele ou pelo fato de serem mulheres, crianças, gays, lésbicas, transexuais, intersex, pobres, ou ainda por pertencerem a determinada religião ou serem oriundos deste ou daquele país ou região. A escola, em todos os níveis, deve ter como princípio básico a ampliação do conhecimento de seus/suas alunos/as, professores/as e demais profissionais que nela atuam. Neste sentido, qualquer tema que as crianças tragam para o debate deve ser discutido e problematizado.

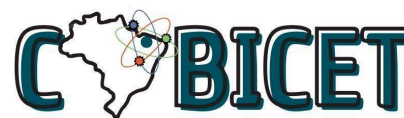
Portanto, como destacado no início desta seção, trabalhar na perspectiva das relações de gênero e sexualidade criticamente, não é tarefa fácil, sobretudo, na atualidade com o fortalecimento da extrema direita e do neoconservadorismo. Por pouco, acusam docentes por “ideologia de gênero”, destruição de famílias e pedofilia (Reis e Eggert, 2017). No senso comum, acreditam que ao falar de sexo na escola incentiva-se a prática sexual. Do mesmo modo, julgam que falar de homossexualidade, pode influenciar as crianças e adolescentes à tornarem-se homossexuais (Britzman; Silva, 1996). Há assim uma contradição no bojo do pensamento conservador: ao mesmo tempo que há

uma negação de gênero e sexualidade enquanto construções sociais (Louro, 2018), há uma crença de que a simples menção de identidades alternativas, pode influenciar sujeitos a subverter a norma cis-hetero. Em contrapartida, Furlani aponta que quando esses fundamentalistas são questionados, não assumem esses pensamentos reacionários e individualistas, não admitem que são contra a ampliação dos direitos humanos, que não respeitam a diversidade e pluralidade humana e social (Dip, 2016). Embasam-se somente num discurso moralista e vazio pautado na família tradicional e na religiosidade, colocando mulheres feministas e a comunidade LGBT+ como destruidores/as de infâncias e lares.

Mas sempre há o que fazer, nada é fixo e estável, por mais difícil que seja. Para nos ajudar a transformar essa conjuntura, os Estudos Feministas, os Estudos Gays e Lésbicos e os Estudos Queer vem produzindo análises e teorizações, a fim de tensionar e metamorfosear as relações historicamente estabelecidas e, por consequência, potencializar traços de liberdade e autonomia à sujeitos e grupos subalternizados e violentados há séculos. O desejo aqui é modificar a estrutura, subverter, transgredir, deslocar (Louro, 2011). Nada é dado, sobretudo, para sujeitos e grupos histórica e socialmente marginalizados. Mas para isso, torna-se importante refletirmos urgente e permanentemente sobre a formação docente de forma fundamentada teoricamente e comprometida com a justiça social.

Invisibilização de gênero e sexualidade na BNC-Formação

Diversas pesquisadoras e pesquisadores críticas/os do campo da educação, preocupados com a formação dos alunos e alunas da Educação Básica, vêm investigando a trajetória e desdobramentos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), principalmente, por seu caráter mercadológico, meritocrático e conformista (Cechinel e Mueller, 2022). Outro aspecto da BNCC que vem ganhando força e lugar no meio acadêmico, trata da marginalização dos Estudos de Gênero e Sexualidade no documento curricular (Silva, 2020). Em contrapartida, pouco tem se refletido, produzido e tensionado sobre os currículos de formação docente no país. É importante salientar que a BNC- Formação teve por referência, para sua construção, a BNCC (Brasil, 2019). Assim, podemos pressupor, que a BNC- Formação não deve fugir dos moldes neoliberais da BNCC e da invisibilização das discussões de Gênero e Sexualidade. Desse modo, objetiva-se nesta seção perceber se as questões de gênero e sexualidade estão presentes na BNC-Formação, bem como problematizar a



(in)visibilidade dos estudos de gênero e sexualidade na BNC- Formação.

A BNC- Formação, bem como a BNCC, visa produzir sujeitos com inúmeras competências. O currículo de formação docente possui competências específicas divididas em três dimensões: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional (Brasil, 2019). Sacristán (2011), teoriza que uma educação pautada em competências valoriza mais o saber fazer, as técnicas, do que a apropriação de conhecimentos social e historicamente produzidos pela humanidade. Ou seja, essa perspectiva educacional almeja formar sujeitos, neste caso professores/as, produtivos, antes de humanos, busca contribuir com o capitalismo, antes da coletividade.

Retornando ao eixo central da discussão: a invisibilização dos Estudos de Gênero e Sexualidade, a partir da análise que realizamos da BNC-Formação, podemos fazer alguns apontamentos, problematizações e indicações. Com uma breve procura, a partir da ferramenta de busca de palavras, concluímos que o termo “gênero” aparece uma vez no texto curricular, porém tratando de gênero textual, e não como um marcador social, identidade e construção. Do mesmo modo, o termo “sexualidade” não é encontrado em nenhuma página do documento.

Após essa análise prévia, buscamos fazer uma leitura mais densa e minuciosa do texto documental, onde alguns trechos nos deram pistas para interpretar uma possível “preocupação” e “comprometimento” com a diversidade e com os direitos humanos. A 9ª competência geral docente diz que o professor e a professora devem:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza, para promover ambiente colaborativo nos locais de aprendizagem (Brasil, 2019, p.13)

Essa competência, carregada de termos atraentes, quando lida superficialmente, parece de um certo modo progressista e comprometida com as desigualdades. Porém, ela só engana se analisada isoladamente e de forma breve, pois se comparada com o todo do documento é possível compreender seu jogo de ilusão. Ademais, alguns termos inseridos nela vem sendo problematizados permanentemente por estudiosos/as dos Estudos Culturais e

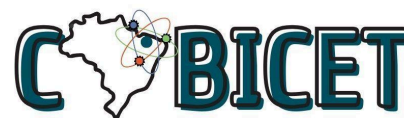
pós-estruturalismo. O termo “outro”, para o pós-estruturalismo aproxima-se muito do termo “diferente”, que é quem não devo e quero ser, é o estranho, o indesejado (Louro, 1997). Ou seja, o Outro é sempre o/a LGBT+, o/a negro/a, o/a indígena, etc. O termo diversidade (Louro, 2013) também acaba possuindo a mesma conotação de instabilidade e diferença. Assim, como o Outro, ao pensar e falar de diversidade, em grande parte, refere-se a grupos subalternizados. O homem cis branco hetero nunca é pensado quando se fala em diversidade.

A mesma competência fala do acolhimento e valorização da diversidade de identidades. Porém, para falar de identidade é indispensável discutir sobre os diferentes marcadores sociais (raça, classe, gênero, sexualidade, etnia, nacionalidade, geração, etc.) que compõem os sujeitos e suas relações de poder (Louro, 2018). A identidade não tem a ver com essência ou predisposição, ela é construída, é forjada nas tramas sociais. As identidades não são fixas e estáveis, mas sim flutuantes e inacabadas. As identidades vivem em constantes tensões e disputas por significação e representação (Silva, 2000). As identidades dominantes lutam por sua estabilidade segura e confortável, enquanto as identidades contra-hegemônicas lutam para sair da margem. As identidades não dominantes, que subvertem a norma, lutam por direitos, lutam pela vida, lutam pelo desejo. Além do mais, é possível falar em acolhimento e valorização das diversas identidades sem que elas estejam representadas no currículo? Para valorizar é preciso reconhecimento e representatividade, e “acolher é afirmar a vida; é lutar por modos de existências outros; é lutar contra as capturas que apequenam a vida” (Paraíso, 2019, p. 1425).

Encontramos assim mais uma contradição no documento curricular em análise: ele não aborda em nenhum momento gênero, sexualidade e outros marcadores, e espera que os/as docentes tenham uma prática comprometida com as identidades. Destaca uma “preocupação” com “preconceitos de qualquer natureza”, mas não traz a LGBT+fobia para pauta, assim como não traz o racismo, a xenofobia, o etarismo, o capacitismo. Seria um erro desprezioso ou um projeto de manutenção das relações de poder e hierarquias? Será que estão realmente preocupados com a “diversidade” e com o “Outro”?

Segundo, Silva (1996, p.165-166):

As narrativas contidas no currículo, explícita ou implicitamente, corporificam noções particulares



sobre conhecimento, sobre formas de organização da sociedade, sobre os diferentes grupos sociais. Elas dizem qual conhecimento é legítimo e qual é ilegítimo, quais formas de conhecer são válidas e quais não o são, o que é certo e o que é errado, o que é moral e o que é imoral, o que é bom e o que é mau, o que é belo e o que é feio, quais vozes são autorizadas e quais não o são. As narrativas contidas no currículo trazem embutidas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação.

Nesse sentido, o apagamento das discussões de Gênero e Sexualidade da BNC-Formação e, consequentemente, da formação dos/as discentes da Educação Básica, elucida a despreocupação do Estado com as desigualdades e violências vivenciadas, especialmente, por mulheres e pela comunidade LGBTQ+, com o machismo, sexismo, misoginia e com a LGBTQ+fobia. A invisibilização de Gênero e Sexualidade no currículo de formação de professores e professoras, denuncia seu caráter (re)produtor das relações de poder e hierarquias, sua perversidade, seu desejo pela manutenção da estrutura cis-hetero-normativa que divide, oprime, agride e mata.

É indispensável salientar que outros sujeitos também são atingidos pelo machismo e a LGBTQ+fobia. O homem cis hetero é atingido com o machismo, quando ele é proibido de demonstrar sensibilidade, ou quando não performa a masculinidade exigida. Daí a relação da homofobia com a heteronormatividade/heterossexualidade. O medo de não performar a heterossexualidade cultiva a homofobia (Louro, 2011). Ademais, nos últimos anos tivemos notícias de pessoas que foram violentadas por “parecerem” gays, lésbicas, transexuais ou travestis. Ou seja, todos/as são e podem ser afetados por essas violências e relações de poder, porém uns/umas mais e outros/as menos, uns/umas morrem e outros/as não, alguns/algumas têm seus corpos marcados como alvo e outros/as não.

Quando professores e professoras não têm essas discussões de forma ampliada, acabam não percebendo as microviolências do cotidiano escolar e contribuindo com a consolidação dessa estrutura cruel, atuando como vigias e reguladores/as de corpos com ações, falas e olhares sutis, ou ainda - mesmo que raro atualmente - partindo para a humilhação e violência física (Bujes, 2001). Além disso, esses educadores e educadoras, quando não compreendem as relações de gênero e sexualidade na sua complexidade, acabam não refletindo sobre a sua prática, os materiais que utilizam (livros, vídeos,

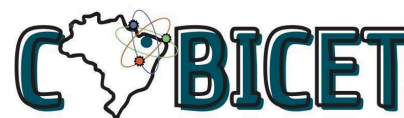
objetos), as narrativas que apresentam, representando somente grupos normativos, o que reforça a noção do desejável e do indesejável, do eu e do outro (Louro, 2018). Em razão disso, Felipe e Guizzo (2013, p.32) enfatizam

A importância de se estabelecer reflexões acerca dos conceitos de corpo, gênero e sexualidade na formação docente, para que, a partir de tais discussões, possamos compreender tais processos de representação como locais de disputa política, que envolvem relações desiguais de poder. Além disso, consideramos relevante que profissionais da educação e áreas afins possam estar cientes da importância de proporcionar às crianças com as quais trabalham atividades que envolvam e problematizem tais temáticas.

A partir de discussões críticas, o professorado terá oportunidade de ampliar seus conceitos e refletir sobre a sua prática. Ou seja, a partir de aprofundamentos teóricos sobre Gênero e Sexualidade, os/as docentes poderão compreender que separar meninos e meninas por fila, dividir brinquedos, objetos, roupas e cores por gênero, bem como, vigiar e controlar seus gestos, movimentos e relações, acabam por reforçar a binariedade e contribuir com as violências e relações de poder (Bujes, 2001). Poderão compreender que apresentar uma identidade única em materiais de apoio e discursos, contribui com a produção e manutenção do diferente, do outro. Corroborando, Louro (2013, p.49) afirma que:

Por isso, para educadoras e educadores importa saber como se produzem os discursos que instituem diferenças, quais os efeitos que os discursos exercem, quem é marcado como diferente, como currículos e outras instâncias pedagógicas representam os sujeitos, que possibilidades, destinos e restrições a sociedade lhes atribuem.

Com auxílio dos Estudos pós-críticos de currículo, podemos compreender que o currículo não é somente um aglomerado de conteúdos, mas que antes de tudo “[...] está centralmente envolvido naquilo que somos, naquilo que nos tornamos, naquilo que nos tornaremos. O currículo produz, o currículo nos produz” (Silva, 2001, p.27). As violências da escola fazem parte do currículo, os silêncios dos professores e professoras fazem parte do currículo, a não representação de grupos contra-hegemônicos na prática docente faz parte do currículo, e essas ações e não ações produzem sujeitos particulares de forma agressiva.



Silva (1996, p. 131), aponta que “[...] a escola, a pedagogia, o currículo e a avaliação estão implicados num processo de normalização, de padronização, de prescrever o que é certo e, portanto, de prescrever o que constitui um desvio em relação a esse padrão. Por isso, refletir sobre a prática docente é urgente, sobretudo, em tempos tão violentos e hierárquicos. Posicionar-se é urgente. Defender vidas é urgente. Defender a liberdade é urgente. Criar possibilidades é urgente. Problematicar o currículo é urgente. Desafiar, subverter, deslocar, transgredir é urgente. Isso tudo não é apenas urgente, é imaginável, é possível. Esse é um convite e um desafio para todos/as professores e professoras que lutam, resistem e sonham por/com uma escola e uma sociedade da “diferença”. Vamos juntos/as?

CONCLUSÃO

Diante do exposto, podemos compreender a importância dos Estudos de Gênero e Sexualidade na formação docente para construção de uma sociedade menos desigual e violenta, e mais plural e coletiva. Para isso, é importante que os currículos de formação docente sejam problematizados permanentemente, com a participação ativa dos professores e professoras. Podemos construir Pedagogias que denunciem e problematizem as relações de poder entre Gêneros e Sexualidades, que transgridam, que explorem, que subvertam normas, que desloquem corpos marginalizados para o centro. Construir pedagogias outras a partir da teoria Queer de Judith Butler, apresenta-se como uma possibilidade. A teoria queer- esta coisa “estranha”- é a diferença que pode fazer diferença no currículo (Silva, 1999).

REFERÊNCIAS

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos:** relações de gênero na escola. São Paulo: Contexto, 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP). Parecer nº 2.167. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação).** Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 142, 20 dez. 2019.

BRITZMAN, Deborah P.; SILVA, Tomaz Tadeu da. O que é esta coisa chamada amor: identidade homossexual, educação e currículo. **Educação & realidade.** Porto Alegre. Vol. 21, n. 1 (jan./jun. 1996), p. 71-96, 1996.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias.** 2001.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero:** feminismo e subversão da identidade. Editora José Olympio, 2018.

CECHINEL, André; MUELLER, Rafael Rodrigo. **Formação espetacular!:** educação em tempos de Base Nacional Comum Curricular. 2022.

DIP, Andrea. Existe ideologia de gênero. **Entrevistada: Jimena Furlani. Pública, Agência de Jornalismo Investigativo,** v. 30, 2016.

FELIPE, Jane. Scripts de gênero, sexualidade e infâncias: temas para a formação docente. **Para pensar a docência na educação infantil.** Porto Alegre: Evanfrag, p. 238-250, 2019.

FELIPE, Jane; GUIZZO, Bianca Salazar. Entre batons, esmaltes e fantasias. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela. (Org.). In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 31-40.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir.** Petrópolis: Vozes, 1995.

FURLANI, Jimena. Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual. **Educação em revista,** p. 269-285, 2007.

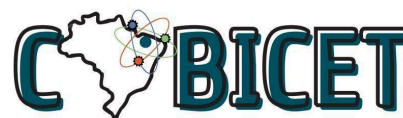
FURLANI, Jimena. **Educação sexual na sala de aula:** relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. Educação e docência: diversidade, gênero e sexualidade. **Formação docente–revista brasileira de pesquisa sobre formação de professores,** v. 3, n. 4, p. 62-70, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade.** Autêntica, 2018.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** Petrópolis: vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo,**



Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 41-52.

MEYER, Dagmar Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira Lopes; FELIPE, Jane; GOELLNER, Silvana Vilodre (Org.). **Corpo, Gênero e Sexualidade:** um debate contemporâneo na educação. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 9-27, 2003.

PARAÍSO, Marlucy Alves. O currículo entre o que fizeram e o que queremos fazer de nós mesmos: efeitos das disputas entre conhecimentos e opiniões. **Revista e-curriculum**, v. 17, n. 4, p. 1414-1435, 2019.

REIS, Toni; EGGERT, Edla. Ideologia de gênero: uma falácia construída sobre os planos de educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 09-26, 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu et al. A produção social da identidade e da diferença. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, p. 73-102, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades terminais:** as transformações na política e na pedagogia da política. Petrópolis: vozes, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche: A poética e a política do texto curricular.** Autêntica Editora, 2023.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade.** Uma introdução às teorias do currículo, v. 2, p. 53-60, 1999.