



Volume 7, número 1, jan./abr., 2018  
ISSN: 2317-0352

---

## Gênero, sexualidade e diversidade sexual no contexto das políticas públicas educacionais do Estado de São Paulo

### Gender, sexuality and sexual diversity in the context of public educational policies of the State of São Paulo

#### *Thiago Teixeira Sabatine*

Doutor em Antropologia Social (Ciência Social) pela Universidade de São Paulo (USP). É pesquisador do Núcleo de Estudos sobre Marcadores Sociais da Diferença - NUMAS (USP/CNPq). Atualmente integra a Assistência Técnica da Chefia de Gabinete da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

E-mail: [thiagosabatine@usp.br](mailto:thiagosabatine@usp.br)

#### *Sandra Maria Fodra*

Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente integra a equipe técnica do Sistema de Proteção Escolar da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

E-mail: [sandra.fodra@gmail.com](mailto:sandra.fodra@gmail.com)

#### **Resumo**

Este artigo analisa as ações da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo no que tange as questões de gênero, sexualidade e diversidade sexual, mapeando as políticas públicas educacionais desenvolvidas a partir do ano de 2013. Essas políticas decorrem do “II Plano Estadual de Enfrentamento à Homofobia: metas e ações da Secretaria da Educação”, que definiu os eixos estratégicos relacionados à temática numa perspectiva de valorização da diferença, situando-a no terreno dos Direitos Humanos, bem como ações para o enfrentamento à discriminação em razão da orientação sexual e de gênero, visando garantir o pleno direito à educação. Cotejamos essas ações frente aos desafios do presente, com vistas à garantia de uma educação de qualidade para todas e todos, bem como a partir deste mapeamento, propomos o desenvolvimento de pesquisas especialmente focadas nos impactos dessas políticas e ressignificações no plano das escolas e seus sujeitos.

**Palavras-Chave:** Gênero. Sexualidade. Educação. Currículo. Formação de Servidores.

#### **Abstract**

This article analyzes the actions of the Secretary of Education of the State of São Paulo regarding issues of gender, sexuality and sexual diversity, mapping the educational public policies developed from the year 2013. These policies are derived from the "II State Plan to Confront Homophobia: goals and actions of the Secretariat of Education" that defined the strategic axes related to the issue in a perspective of valuing difference, placing it in the field of Human Rights, as well as actions to combat discrimination based on sexual orientation and gender, in order to guarantee the full right to education. We compare these actions to the challenges of the present, with a view to guaranteeing a quality education for all, and from this mapping we propose the development of research especially focused on the impacts of these policies and resignifications on the level of schools and their subjects.

**Key words:** Gender. Sexuality. Education. Curriculum. Server training.

## **Introdução – um contexto desafiante**

O debate sobre as questões de gênero, sexualidade e diversidade sexual no plano das políticas públicas educacionais tem se acirrado fortemente nos últimos anos. Esse debate deflagra distintas perspectivas para a reflexão sobre o tipo de educação a ser investido pelo Estado e sociedade, mas circulam muitos equívocos e ideias recrudescidas sobre o tema, colocando em ameaça importantes conquistas que caminham no sentido do reconhecimento das diferenças, da equalização e enfrentamento das desigualdades educacionais.

Como professores que atuam na área de gestão educacional, no contexto da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, temos buscado superar essas questões com a definição negociada de variadas estratégias para promover políticas públicas na área, envolvendo um conjunto amplo de atores da militância de mulheres e LGBT (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais), da academia e do próprio Estado.

Para nos situarmos nesta discussão, nos inspiramos nas reflexões de Raphael de la Dehesa (2015), que discute, perspicazmente, o avanço das tecnologias de “governamentalidade no Brasil”, com enfoque nas populações LGBT. O autor nos auxilia a pensar no modo como também estamos, enquanto sujeitos, posicionados nesse processo, enredados pelo tipo de relacionamento que o Estado brasileiro tem construído com a expertise dos militantes e especialistas. Tal processo acena para o cultivo e a valorização em âmbito governamental do conhecimento técnico, intimamente ligado ao ativismo pelos direitos das mulheres e LGBT com base nos Direitos Humanos, que implica na elaboração das respostas públicas mais democráticas.

Consideramos que, em relação às práticas de governo, operam novas linhas de forças que produzem mudanças nas políticas públicas, que passam a envolver novos sujeitos políticos que demandam reconhecimento em torno de direitos sexuais e humanos (CARRARA, 2015). Assim, tomaremos essas estratégias como parte integrante do caráter dinâmico e heterogêneo do Estado (VIANNA; UNBEHAUM, 2016), sem a intenção de esgotá-las, buscando, por outro lado, explorar os relativos espriamentos, dinamicidade e heterogeneidade que o olhar para as questões de gênero e sexualidade têm provocado nas políticas educacionais.

Para tanto, propomos neste artigo um mapeamento das políticas públicas educacionais levadas a cabo no contexto do Estado de São Paulo, sugerindo que embora ocorra um flagrante déficit democrático nos discursos hegemônicos, há iniciativas nesta área que podem ser

potencializadas e também suscitar o interesse de novas pesquisas, especialmente no plano de seus impactos e ressignificações no cotidiano das escolas.

Os desafios às questões de gênero na área de educação foram problematizados por diversos estudos e contam com variadas proposições. Sem a intenção de esgotar esse debate, notamos a partir das recomendações do “Projeto Gênero e Educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais”, divulgadas na publicação (CARREIRA, *et al.*, 2016), alguns temas que nos permitem desconstruir ideias simplistas e claramente opostas à promoção de políticas públicas na área, que tem se materializado nos discursos políticos, contrários à chamada “ideologia de gênero” (MISKOLCI; CAMPANA, 2017).

O conceito de gênero foi elaborado com forte influência do pensamento feminista para distinguir a dimensão biológica dos sexos dos processos culturais e históricos de construção das diferenças entre o masculino e o feminino. Nesta perspectiva, toda designação de gênero é produto da realidade social, de sistemas simbólicos meticulosos, que distinguem e atribuem significados à anatomia. Além disso, expressa relações de poder que posicionam os sujeitos no mundo social, definindo hierarquias, atitudes e comportamentos (PISCITELLI, 2002; CARVALHO, 2012). O conceito de gênero adquiriu enorme sofisticação no presente, sendo um instrumento para inúmeras investigações, que ressaltam a necessidade de pensarmos nas relações de poder, nas resistências e apropriações subjetivas das normas sociais que prescrevem modos de agir e ser. As perspectivas de várias autoras feministas, embora diferenciadas, acenam para uma atitude crítica frente a naturalização das concepções de diferença sexual. Butler (2003), por exemplo, propõe que o gênero não deveria ser pensado como uma inscrição cultural de significado sobre um sexo considerado “dado”. Gênero para esta autora designa a produção discursiva e cultural do sexo ou natureza sexuada como pré-discursivo.

Os adeptos das proposições sobre a “ideologia de gênero” consideram que a abordagem de gênero e sexualidade ensinaria o não pertencimento identitário de meninos e meninas e, supostamente, se oporia aos modelos de família heterossexual monogâmica, ensejando atitudes sexuais e performances de gênero dissidentes, consideradas desta perspectiva abjetas e poluidoras do modelo de ordem social hegemônico, que podemos denominar de heteronormativo (MISKOLCI, 2012; BUTLER, 2003).

Consideramos com base em Miskolci (2012) que o conceito de heteronormatividade nos permite problematizar a heterossexualidade como norma, que expressa em demandas e obrigações que afetam a todos, inclusive não heterossexuais. O conceito de heterossexualidade compulsória explica, por sua vez, o período em que essas obrigações eram vigiadas e controladas por meio de dispositivos criminais e médicos, os quais deixaram como legado o entendimento da sexualidade

por meio de um binarismo de gênero e da definição do casal heterossexual reprodutivo como modelo de normalidade<sup>1</sup>.

Questionando esse regime de verdade, os estudos na área têm chamado atenção para os intrincados impactos, seja para meninos e meninas, heterossexuais ou não, para além de uma suposta defesa identitária ou mesmo a reificação de discursos vitimistas (CARVALHO, 2012). Os desafios são complexos e acenam para uma realidade ainda cindida por imensas desigualdades. Neste sentido, com base em Ação Educativa (2013), temos a destacar: a persistência das desigualdades educacionais entre as mulheres, a despeito de uma maior garantia de sucesso educacional entre elas. As diferenças como cor/raça e etnias as posicionam desigualmente, afetando as mulheres negras, indígenas e do campo. O pior desempenho e os maiores obstáculos para permanência na Educação Básica afetam meninos, especialmente negros; as exclusões, as violências e as discriminações ensejadas pela manutenção no campo educacional de perspectivas racistas, sexistas e LGBTfobias; a concentração das mulheres em carreiras ditas femininas<sup>2</sup>, especialmente quando colocamos em perspectiva a Educação Básica, com a desvalorização das profissionais e o acesso desigual à educação infantil de qualidade.

Infelizmente, esse debate profícuo e amplo não se concretizou na definição das políticas educacionais definidas a partir do Plano Nacional de Educação, aprovado pelo Congresso Nacional em 25 de junho de 2014 (Lei Federal 13.005/14), onde foi suprimido o reconhecimento da perspectiva de gênero para a orientação das políticas públicas. Outros marcadores sociais da diferença como cor/raça também foram suprimidos, por uma linguagem mais genérica de “enfrentamento a todas as formas de discriminação”, que evidentemente não esgota todo o debate da área. O debate, por sua vez, produziu ressonâncias em vários estados e municípios, como no contexto do Estado de São Paulo, que seguiu a mesma direção do Plano Nacional. Em outros contextos, em flagrante oposição ao amplo repertório de leis, normas e regulamentos educacionais vigentes, legisladores passaram a adotar uma linguagem menos generosa e ambivalente, criando leis que estabelecem mordças, proibindo educadores de abordarem as questões de gênero e sexualidade.

---

<sup>1</sup> Em nossa sociedade é comum pensarmos que a sexualidade decorre de processos biológicos e forças inerentes aos organismos como os efeitos de hormônios, dos genes, dos “instintos”. Assim como enfatizamos que o gênero é socialmente construído, destacamos como ponto de partida a conceituação da sexualidade como produto histórico e cultural articulado as estratégias de regulação social (FOUCAULT, 1997; WEEKS, 2000).

<sup>2</sup> Levantamento realizado pela Secretaria da Educação em 2013 traçou o perfil dos docentes (cerca de 230 mil) revelando que as mulheres são maioria no quadro do magistério, a proporção de homens era de 26,2%. As professoras são maioria nos 3º e o 5º anos do Ensino Fundamental (97% dos docentes). Apesar dos homens serem minoria em quase todas as disciplinas, em física eles superam as mulheres na função e chegam a 53% entre os profissionais. Em química, eles também são numerosos, 45,8% do quadro. Já em língua portuguesa as professoras somam 89,1% (SÃO PAULO, 2016).

Isso tem gerado distintas reações, seja dos educadores, do ativismo, da academia e do próprio Estado, mobilizando os setores das políticas educacionais para reafirmarem os compromissos outrora concebidos para a área, ou mesmo a partir da judicialização e o questionamento da legalidade de tais medidas por meio de instâncias jurídicas, contando com apoio do Ministério Público e das Defensorias Públicas.

De todo modo, essas tensões já têm produzido ressonâncias diversas no chão das escolas. Informados por discursos religiosos e do próprio campo do direito, familiares têm utilizado modelos de “notificações extrajudiciais” para pressionar as escolas e os educadores a não abordarem o tema, propondo processos judiciais de indenização moral caso não atendam suas queixas para a exclusão do tema. Os atos consistem em um contorcionismo legal que aciona o poder pátrio, para o qual advoga o poder de conceder a autorização para o tratamento das questões de gênero e sexualidade, chamando a si a responsabilidade na educação em termos morais, estéticos e éticos, ignorando que a vida social impõe a todos e a todas o confronto com outros atores sociais, que expressam visões distintas sobre o tema em tela. Neste contexto, a escola pública mostra-se uma instituição privilegiada para explorar essas tensões para que as/os estudantes adotem posturas críticas, valores públicos de cidadania e da convivência democrática.

Temos a destacar que a despeito dessas ambivalências e acirramentos, não há legislação nacional no contexto brasileiro que desautorize o tratamento das questões de gênero e sexualidade, que podem ser entendidas como parte integrante do pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania no contexto democrático, seguindo os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996). Outras normas, diretrizes e leis fundamentam uma prática pedagógica que segue os Direitos Humanos como princípio norteador para promover os direitos e a convivência humana (SÃO PAULO, 2016):

**Quadro 1 – Leis e Normas Educacionais**

<b>Lei/Norma</b>	<b>Descrição</b>
Lei Maria da Penha (Lei nº11.340/2006)	No artigo 8º, incisos V, VIII e IX define a responsabilidade dos sistemas de ensino de difundir valores éticos de incondicional respeito à dignidade da pessoa humana na perspectiva de gênero e étnico-racial, bem como a inclusão nos currículos escolares, tanto para o público escolar, como para a sociedade em geral.
Resolução Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 4, de 13 de julho de 2010.	Define as diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica.
Resolução CNE nº 7, de 14 de dezembro de 2010	Fixa as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental e afirma a adoção de princípios éticos,

Continua...

Continua...

	de liberdade, autonomia e a eliminação de quaisquer manifestações de preconceito e discriminação nas escolas.
Resolução CNE nº 2, de 30 de janeiro 2012	Define as diretrizes curriculares nacionais para o ensino médio e estabelece que educar para os direitos humanos requer processos que contribuam para a construção da cidadania, do conhecimento dos direitos fundamentais, do respeito à pluralidade, combatendo e eliminando toda forma de discriminação.
Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012 e o parecer CNE/CP nº 8/2012	Estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.
Resolução CNCD/LGBT nº 12, de 16 de janeiro de 2015	Estabelece parâmetros para a garantia das condições de acesso e permanência de pessoas travestis e transexuais e todas aquelas que tenham sua identidade de gênero não reconhecida em diferentes espaços sociais – nos sistemas e instituições de ensino.
Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018	Define o uso do nome social de travestis e transexuais nos registros escolares.

Fonte: São Paulo, 2016.

No contexto das normas e regulamentos do Estado de São Paulo, temos a destacar que a partir da Resolução SE nº 52, de 14 de agosto de 2013, os perfis, competências e habilidades esperados dos profissionais da educação da rede estadual de ensino passaram a ser orientados por uma perspectiva de valorização das diferenças. A resolução assinala a necessidade do educador “compreender que vivemos em uma sociedade heterogênea e plural, onde se deve respeitar e valorizar as diferenças”, considerando as implicações éticas e políticas do trabalho do educador. A resolução tem a aplicação prática de nortear as políticas de recursos humanos, por exemplo, estipulando os temas a serem abordados nos concursos públicos para o ingresso na carreira do magistério, ou ainda nos exames de promoção relacionados a carreira dos quadros da Secretaria. Vê-se nos últimos anos a inclusão de questões sobre educação em sexualidade, perspectivas educacionais sobre as questões de gênero e uso do nome social. Mais adiante exploraremos esse tema, que também possui uma regulamentação própria. Antes disso, gostaríamos de apontar como a Secretaria da Educação tem organizado as demandas e questões de gênero, a partir da definição de equipes técnicas e planos de políticas públicas específicas.

### A organização das iniciativas

Enquanto o debate sobre o plano estadual tornava-se mais acirrado, levando a supressão dos termos gênero e sexualidade, em sua aprovação, em 2016 (Lei Estadual nº 16.279, de 08 de julho

de 2016), já existia no contexto da Secretaria o planejamento de iniciativas para a área. No início de 2013, por meio do seu Núcleo de Inclusão Educacional (NINC), estabeleceu-se um Grupo de Trabalho (GT) com representantes indicados de diversas coordenadorias (definidas a partir do Decreto Estadual nº 57.141, de 18/07/2011) e educadores da rede de ensino. Este GT elaborou as metas e ações a serem desenvolvidas na Rede Estadual de Ensino com vistas à promoção dos direitos das populações LGBT e o enfrentamento às práticas discriminatórias nos ambientes educacionais. A Secretaria da Educação de São Paulo, por meio do Comitê de Políticas Educacionais, aprovou em 03 de maio de 2013 o “II Plano Estadual de Enfrentamento à Homofobia: metas e ações da Secretaria da Educação” (SÃO PAULO, 2016). O Plano foi suscitado pelo debate em torno da elaboração dos Planos Estaduais de Enfrentamento à Homofobia, a partir do Comitê Intersecretarial de Políticas para Diversidade Sexual, órgão que congrega representação de 11 Secretarias de Estado, sob a coordenação da Coordenadoria de Políticas para a Diversidade Sexual da Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania.

O Plano (SÃO PAULO, 2016) reconhece que as dificuldades enfrentadas em ambientes educacionais por discriminações às identidades de gênero e orientações sexuais podem redundar em graves quadros de desinteresse pelos processos de ensino - aprendizagem e inclusive corroborar para o incremento dos índices de evasão escolar e mesmo de desinteresse pela carreira do magistério. Consequentemente, alerta para a queda de qualidade da Educação Básica, uma vez que a evasão escolar, revela os processos de exclusão e os obstáculos para a efetividade da política educacional. Nesse sentido, reconhece que a proposição de políticas educacionais para as questões de gênero e sexualidade são importantes para a promoção de qualidade da educação, pois propiciam uma permanência mais justa e possível de crianças, jovens, adultos e profissionais da Educação Básica. O Plano definiu cinco eixos de ações, os quais sintetizam as solicitações expressas nas propostas da II Conferência Estadual LGBT (2011): 1- Formação dos servidores sobre diversidade sexual e gênero; 2- Atendimento pautado pelo reconhecimento dos direitos das populações LGBT; 3- Articulação com vistas à sensibilização da comunidade escolar; 4- Currículo, práticas e materiais pedagógicos com ampliação da temática; 5- Monitoramento das ações para implementação e execução do Plano.

Adiante, apresentaremos algumas iniciativas decorrentes do Plano, a partir de três temas: as políticas de currículo, as políticas de formação continuada de servidores e o reconhecimento de travestis, mulheres transexuais e homens trans.

## Um currículo que contemple os direitos humanos

As transformações ocorridas no mundo nas últimas décadas exigem que a escola reveja sua forma de agir e repense seu currículo.

Durante décadas, currículo foi visto em um enfoque tecnicista, em uma visão técnico-linear entendido como rol, elenco ou conjunto de disciplinas, enfatizando-se este aspecto estático enquanto grade curricular, grade no sentido de verdadeiro aprisionamento apontando para uma concepção de currículo como arranjo sistemático de disciplinas, de matérias, de conteúdos. Esta vertente privilegia o planejamento com ênfase em objetivos, controle, estratégias e avaliação caracterizando o currículo com uma única dimensão: a da racionalidade técnica (ABRAMOWICZ, 2006, p. 1-2).

A desconstrução desta visão de currículo é vital para que a escola passe a ter um sentido real para os estudantes, que necessitam de outros saberes, bem diferentes daqueles valorizados há algumas décadas. Além dos conhecimentos científicos, o desenvolvimento das diversas dimensões humanas (física, emocional, intelectual, social e cultural), de habilidades para a resolução de problemas e para a convivência solidária e cidadã são fundamentais, pois contribuem para a autonomia dos nossos alunos, preparando-os para viver neste mundo tão complexo e cheio de incertezas.

Segundo Delors, “À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele” (DELORS, 1998, p. 89). O Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI – UNESCO (DELORS, 1998) apresenta um novo conceito de educação, fundamentado nos Quatro Pilares da Educação (o aprender a ser, aprender a conhecer, aprender a fazer e aprender a conviver).

O pilar da convivência tem sido o mais desafiador para os educadores, pois além deles não terem recebido formação para tratar desta questão nas universidades, encontram as diferenças na escola, que deixou de ser destinada às elites econômicas e passou a ser cada vez mais plural. Após a democratização do ensino, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), a convivência com as diferenças se tornou mais evidente, sejam raciais, religiosas, de gênero, orientação sexual, políticas, sociais, dentre outras; e todas devem ser privilegiadas, pois a pluralidade de ideias, os comportamentos diversos e os interesses dos estudantes fazem parte do aprendizado.

Para Abramowicz (2006), um currículo que atenda às necessidades de aprendizagem deste século precisa contemplar a diversidade (em todos os sentidos) e contar com a participação de todos os envolvidos na sua construção: educadores, gestores, pais, alunos e comunidade.

Hoje, início do século XXI, a concepção contemporânea de currículo é polissêmica, com diversos significados, vista como uma construção em processo. Diferentes dimensões iluminam essa concepção: A cultural que vê o currículo como um artefato indissolivelmente vinculado à cultura, contemplando o diálogo de diferentes culturas. A social que pensa o currículo em um contexto amplo de mudanças sociais. A prática que encara o currículo como uma prática social humana mediada pelo conhecimento. A histórica que vê o currículo contextualizado em um tempo/espaço. A política que pensa o currículo dentro de um processo político-pedagógico carregado de intenções e com um compromisso social com a democracia visando uma sociedade mais justa, igualitária e solidária (ABRAMOWICZ 2006, p. 2-3).

O currículo tem de ser multicultural, dialógico, interdisciplinar, além de propor a discussão de temas considerados emergentes, como propõe Abramowicz (2006, p.5): “[...]currículo e as novas tecnologias, currículo e gênero, currículo e etnias, currículo e exclusão social, currículo e identidade, além de outras questões emergentes como currículo e AIDS, currículo e drogas, etc.”.

Analisar as políticas de currículo é um ponto de partida para pensar no modo como os sistemas educacionais concebem a escola e o papel do educador (GATTI, 2011, p. 35). O currículo não só define o que deve ser ensinado pelos educadores como também norteia o exercício da profissão, incluindo as estratégias de formação continuada dos profissionais.

Em 2008, a Secretaria Estadual Paulista implantou um currículo concebido a partir do sociointeracionismo, que prevê aulas voltadas à problematização do cotidiano dos alunos com a sua participação na construção da aprendizagem. Seus princípios privilegiam a escola que aprende; o currículo como espaço de cultura; as competências como eixo de aprendizagem; a prioridade da competência de leitura e de escrita; a articulação das competências para aprender e a contextualização no mundo do trabalho. Os Quatro Pilares da Educação disseminado por Delors (1998) foi contemplado neste currículo, como indicado no texto de apresentação do Currículo do Estado de São Paulo:

A autonomia para gerenciar a própria aprendizagem (aprender a aprender) e para a transposição dessa aprendizagem em intervenções solidárias (aprender a fazer e a conviver) deve ser a base da educação das crianças, dos jovens e dos adultos, que têm em suas mãos a continuidade da produção cultural e das práticas sociais.

Construir identidade, agir com autonomia e em relação com o outro, bem como incorporar a diversidade, são as bases para a construção de valores de pertencimento e de responsabilidade, essenciais para a inserção cidadã nas dimensões sociais e produtivas. Preparar os indivíduos para o diálogo constante com a produção cultural, num tempo que se caracteriza não pela permanência, mas pela constante mudança – quando o inusitado, o incerto e o urgente constituem a regra –, é mais um desafio contemporâneo para a educação escolar (SÃO PAULO, 2008, p.10).

As reformas educacionais inauguradas na década de 1990 deram a possibilidade concreta de definição de políticas de currículo que passaram a incorporar os conhecimentos relativos às questões de gênero e educação em sexualidade. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL,

1998), desde 1997, incluíram essas questões nos temas transversais, que se articulam nas diversas disciplinas e a outros temas como ética, saúde e pluralidade cultural. Há vários estudos referentes a implementação e concepções de currículo ensejadas pelos PCN (VIANNA; UNBEHAUM, 2006; VIANNA; UNBEHAUM, 2016). No contexto da política de currículo adotada na educação pública paulista os temas aparecem nas áreas das:

a) Ciências da Natureza: com enfoque na saúde sexual, reprodutiva, adolescência, gravidez, prevenção de DST/HIV;

b) Ciências Humanas: debate focado nas dimensões éticas, culturais, históricas e políticas da construção da diferença de gênero, desigualdade de gênero, violência de gênero, movimento feminista e LGBT. Estes temas integram os materiais de apoio do estudante e do professor do Programa São Paulo faz Escola. Cabe destacar que atualmente encontra-se em discussão a revisão do currículo à luz da Base Curricular Nacional Comum e da Reforma do Ensino Médio, assunto que não contemplaremos neste artigo.

O sistema de educação conta também com o projeto Prevenção Também se Ensina FDE, 2009; FDE, 2012) coordenado e executado pela Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE), desde 1996, portanto, contemporâneo ao surgimento dos PCN, com um enfoque na promoção da cidadania e a redução da vulnerabilidade da comunidade escolar em relação à gravidez na adolescência, às DST/HIV/Aids, ao uso do álcool, tabaco e outras drogas, oferecendo vários materiais concernentes a temática de gênero e sexualidade (livros, DVDs, jogos educativos, etc.).

Além desses materiais, destaca-se, mais recentemente, a publicação dos Documentos Orientadores que oferecem metodologias de ensino para o trabalho nas escolas como o Documento Orientador CGEB nº 14 “Diversidades Sexuais e de Gênero: Guia de metodologias e atividades para o Programa Escola da Família” (SÃO PAULO, 2014) e o Documento Orientador CGEB nº 15 “Tratamento Nominal de Discentes Travestis e Transexuais” (SÃO PAULO, 2015), com subsídios legais, teóricos e práticos para implementação desta política educacional.

## **Formação dos servidores**

Pesquisas sobre a formação de professores nas temáticas de gênero, sexualidade e diversidade sexual têm catalisado um interesse renovado no campo acadêmico na última década, especialmente motivadas pelas iniciativas da política de currículo que apontamos anteriormente, bem como, o modo como elas são acionadas nas iniciativas do poder público para a formação continuada e inicial de professores (VIANNA; UNBEHAUM, 2016).

Uma das mais interessantes iniciativas que visou suprir uma lacuna no tratamento dessas temáticas na formação docente, surgiu em 2005, no Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM) da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), em parceria com o governo federal e o Conselho Britânico: o curso “Gênero e Diversidade na Escola” (GDE) (CLAM, 2011). O GDE constituiu num projeto pioneiro de um curso de formação de professoras/es nas temáticas de gênero, relações étnico-raciais e orientação sexual, que passou a ser oferecido por universidades públicas que participam da Rede de Educação para a Diversidade da Universidade Aberta do Brasil <sup>3</sup>.

Essas iniciativas dialogam com um contexto de avanços e retrocessos no campo educacional, mas especialmente o flagrante déficit da formação inicial de professores com a exclusão dessas temáticas nas licenciaturas, exigindo respostas com a promoção de processos de formação em serviço ou continuada dos profissionais, buscando atender as múltiplas demandas de conhecimento dos educadores frente a uma realidade complexa que se deparam no dia a dia das atividades profissionais e mesmo a implementação das políticas educacionais, especialmente as políticas de currículo que, como vimos, vem aos poucos incorporando essas questões.

As iniciativas de formação de professores têm se expandido com o crescente espriamento e interesse do campo acadêmico na área, mas ainda carecemos de pesquisas mais abrangentes sobre a incorporação desses temas na formação inicial. Há razões para pensar, a partir dos debates mais recentes como o Seminário Educação em Sexualidade e Relações de Gênero na Formação Inicial Docente no Ensino Superior, promovido pela Unesco (UNESCO, 2014), que esse cenário tem se alterado muito lentamente, nos parecendo atual um diagnóstico realizado pela ONG ECOS, intitulada “As políticas de Educação em Sexualidade no Brasil – 2003 a 2008” (ECOS, s.d.), que apontou a existência de 68 disciplinas em cursos de pedagogia em 41 universidades que continham alguma referência ao conjunto de palavras chaves “sexualidade, educação sexual, relações de gênero, diversidade sexual, HIV/AIDS, prevenção, corpo e corporeidade”. Número diminuto se considerarmos a existência de mais de 2000 cursos de pedagogia no Brasil no período da pesquisa. O estudo concluiu que as iniciativas de inclusão da temática nas licenciaturas são frágeis e localizadas, sobretudo, nas instituições de ensino superior públicas, a despeito dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos avanços normativos na área.

Considerando, portanto, esse contexto desafiante, parece-nos central garantir a formação continuada dos docentes. No contexto da Secretaria da Educação esse objetivo tem sido perseguido

---

<sup>3</sup> Informações sobre a oferta do curso GDE pelas universidades podem ser obtidas no site: <http://uab.capes.gov.br>.

por meio de esforços de variados atores, em reuniões de formação, orientações técnicas e cursos por meio da Escola de Formação de Professores (EFAP).

No contexto das 91 Diretorias Regionais de Ensino, órgãos responsáveis pela administração do sistema de educação em âmbito regional, a partir de 2013, observa-se um conjunto de propostas diversas de formações dos professores atendendo temas atinentes à aplicação do currículo e projetos desenvolvidos pela pasta. Considerando o Relatório (SÃO PAULO, 2016) entre os anos 2013 e 2015 foram realizadas 32 orientações técnicas, que consistem em encontros presenciais que oferecem aos educadores participantes conhecimentos sobre diversidade, gênero e sexualidade de acordo com a política pedagógica da Secretaria da Educação e, muitas vezes, articulando em nível regional, atores como militantes, gestores de políticas públicas, e demais interessados no campo educacional. Essas formações ocorreram, em geral, durante um período limite de 8 horas e reuniram cerca de 3148 servidores, número ainda bastante restrito frente ao total de servidores da pasta.

Ainda que de modo localizado essas orientações têm se constituído em um importante instrumento para ampliar a visão dos educadores em relação às transformações políticas e culturais que requerem práticas pedagógicas baseadas no respeito à diversidade sociocultural, sexual e de gênero.

Outra estratégia mobilizada é a promoção de videoconferências com finalidade pedagógica a partir da Rede do Saber (criada em 2001 e atualmente uma das maiores redes públicas de videoconferências da América Latina). No que tange a Diversidade Sexual e Gênero destacamos a realização de 22 videoconferências, que se tornaram mais frequentes a partir da aprovação do Plano de Enfrentamento à Homofobia. Os temas, por sua vez, revelam as várias facetas e complexidades inerentes aos marcadores sociais de gênero e sexualidade para o campo educacional<sup>4</sup>.

Soma-se às medidas de formação tomadas no contexto da Secretaria da Educação, a oferta do curso “A Conquista da Cidadania LGBT: a Política da Diversidade Sexual em São Paulo”, desenvolvido pela Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania e parceiros. O curso autoinstrucional contou com três módulos, um dedicado ao debate sobre educação e até sua 14ª edição (2015) cerca de 80% dos cursistas corresponderam ao quadro da Secretaria da Educação. Apesar de não ser um curso homologado pela EFAP, e, portanto, não oferecer pontos para a evolução funcional, tem sido uma alternativa buscada pelos educadores para suprir a crescente demanda pelo tratamento da questão.

---

<sup>4</sup> Essas videoconferências encontram-se disponíveis na videoteca da Rede do Saber, por meio do sítio: <http://www.rededosaber.sp.gov.br>.

Há uma série de outros exemplos e ações desenvolvidas que poderiam ser apresentadas, como os cursos sobre Direitos Humanos, Gestão Democrática e Mediação Escolar oferecidos pela EFAP. Elas nos revelam que a trajetória de institucionalização das questões de gênero e sexualidade nas políticas educacionais, ainda que recente, recobre diversas expectativas na prática docente e seu caráter transversal, e a crescente necessidade da formação continuada dos educadores e demais profissionais que atuam nas escolas. Em decorrência do Plano de Enfrentamento à Homofobia foi construído entre os anos de 2016 e 2017, o Curso “Gênero, sexualidade e diversidade sexual: desafios para a escola contemporânea”, que passou a ser oferecido a 6 mil servidores de todos os quadros da Secretaria no primeiro semestre de 2018. O curso é realizado a distância, por meio de Ambiente Virtual de Aprendizagem da EFAP, em formato de estudos autônomos (autoinstrucional) com carga horária de 90 horas, com conteúdo baseado em vídeo aulas com interprete de LIBRAS, textos de apoio, referências web e questões de avaliação.

O curso discute temas de diversidade, gênero, sexualidade e relações étnico-raciais para aprimorar a aplicação do currículo, propiciar aos educadores conhecimentos e informações para trabalharem com seus alunos e alunas, famílias e comunidade escolar o tema da diversidade em suas variadas formas, de modo a garantir o respeito às diferenças e propiciar mudanças nas práticas pedagógicas dos professores e das escolas.

O curso foi organizado em três módulos que sintetizamos brevemente: o primeiro módulo do curso “Gênero e educação” aborda como as relações de gênero se manifestam no contexto das interações na escola e nos comportamentos de estudantes, bem como nos pressupostos das práticas pedagógicas e explora como os educadores podem contribuir para enfrentar as desigualdades e as relações violentas, a partir da inserção destes temas na prática pedagógica, cotejando com o Currículo do Estado de São Paulo. Para tanto, explora as seguintes temáticas: “O conceito de gênero e os processos de socialização”; “Gênero e desigualdades”; “Os movimentos feministas e a luta pela conquista de direitos”; “Educação e violência de gênero”; “Políticas Públicas para as Mulheres e Gênero na escola e no currículo”.

O Módulo II – “Sexualidade, diversidade sexual e educação” explora questões relativas à sexualidade colocando em perspectiva as imbricações mais amplas com os processos políticos e de reconhecimento social, entendendo estes processos em sua inserção histórica e cultural específica na sociedade moderna. Para tanto o módulo traz aulas sobre “A sexualidade na perspectiva histórica e social”; “Direitos humanos, sexualidade e juventude”; “Movimento social LGBT brasileiro e a visibilidade de novos sujeitos políticos”; “Travestis, Mulheres Transexuais e Homens Trans”; “Direitos da população LGBT e as políticas públicas do Estado de São Paulo”; “Sexualidade na escola e no currículo”.

O Módulo III – “Diversidades, diferenças e desigualdades” problematiza a construção das diferenças de gênero, sexualidade, raça/etnia, ressaltando o modo como são convertidas em processos de desigualdade que se sobrepõem, reforçam-se mutuamente e direcionam diversas práticas discriminatórias e preconceitos em nossa sociedade e na escola. O módulo fornece subsídios para a promoção de práticas pedagógicas e problematiza as questões relativas a qualidade da educação, especialmente os processos relacionados ao acesso, permanência e desempenho escolar apontando possíveis articulações entre os marcadores sociais das diferenças. Este módulo apresenta aulas sobre “A diversidade cultural e o aprendizado das diferenças nas escolas”; “Gênero e relações étnico-raciais”; “Estereótipos, sexualidade e discriminação racial”; “Gênero e qualidade da educação”; “Práticas pedagógicas: educação em sexualidade e saúde” e “As práticas pedagógicas e as diferenças”.

Assim, o curso enfatiza que a escola é, em conjunto com toda a sociedade e o Estado, um local de enfrentamento das discriminações, preconceitos, estereótipos e espaço para o aprendizado e valorização da diversidade. Olhar os diversos temas arrolados nos permite também pensar como as questões de gênero e sexualidade se espriam e constituem um campo de variados interesses educacionais e não podem ser subsumidos a categorias obscuras como a de “ideologia de gênero”.

Para finalizar, discorreremos a seguir sobre outro tema que tem catalisado importantes esforços na rede estadual de ensino, o uso do nome social e a inclusão de travestis, mulheres transexuais e homens trans.

## **Travestis, mulheres transexuais e homens trans**

A situação educacional das travestis, das mulheres transexuais e dos homens trans representa um enorme desafio para as políticas educacionais contemporâneas (PERES, 2009; ANDRADE, 2016). O não reconhecimento das diferenças, as atitudes hostis e os processos normalizadores presentes nas relações cotidianas nas escolas, que se assentam na defesa da heteronormatividade, impõem contundentes obstáculos para o direito à escolarização formal dessas pessoas.

No plano normativo, o reconhecimento das experiências subjetivas e corporais de gênero dessas pessoas se materializa nas medidas que definem o uso do nome social nos registros escolares e no tratamento cotidiano. A partir do Decreto Estadual 55.588/2010, o Conselho Estadual da Educação (CEE) aprovou a Indicação 126/2014 e a Deliberação 125/2014, para o âmbito das instituições públicas e privadas do Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, posteriormente regulamentada para as escolas estaduais por meio da Resolução SE nº 45/2014. Somente em 2018

o Conselho Nacional de Educação se posicionou sobre o tema definindo uma norma nacional sobre o uso do nome social (Resolução CNE/CP nº 1, de 19 de janeiro de 2018).

Estes dispositivos reconhecem que travestis e transexuais vivenciam identidades de gênero em não conformidade com os nomes registrados nas certidões de nascimento. Entende-se por nome social aquele adotado pela pessoa, conhecido e identificado na comunidade ligado ao modo como a pessoa se sente e se expressa (feminina ou masculina) independente do corpo biológico, portanto se refere à experiência subjetiva que define o gênero com que cada pessoa se identifica. Ainda conforme as normas citadas, o nome social deverá ser usual na forma de tratamento das (os) alunas (os) e acompanhar os registros e os documentos escolares de circulação interna, excluindo-o no ato de expedição do histórico escolar, do certificado e do diploma, onde constará apenas o nome civil; bem como responsabiliza as instituições de ensino em viabilizar as condições necessárias de respeito às diferenças mantendo programas educativos de enfrentamento ao preconceito e a discriminação em razão da orientação sexual e de gênero.

As políticas específicas adotadas em relação a este tema se desdobraram na adequação dos sistemas de dados dos alunos, com a inclusão do nome social nos documentos de circulação internos como listas de chamada, gerados a partir do Sistema de Cadastro de Alunos<sup>5</sup>, e na carteirinha dos estudantes e boletim escolar do Sistema Secretaria Escolar Digital<sup>6</sup>. Além da definição de uma linha de trabalho por meio de manual pedagógico (SÃO PAULO, 2015) e a capacitação de recursos humanos (videoconferências, orientações técnicas de responsáveis pelos Centros de Informações Educacionais das Diretorias Regionais de Ensino) visando à qualificação do preenchimento de dados e também um melhor entendimento sobre as questões relativas às experiências dos sujeitos, desconstruindo os estereótipos e os preconceitos.

A Secretaria da Educação a partir de 2015 tem divulgado com uma frequência semestral estudos sobre o número de estudantes que requerem o uso do nome social nos termos acima mencionados. Nota-se, contudo, a inexistência de dados nacionais sobre a medida do uso do nome social, bem como a ausência no Censo Escolar. Em São Paulo na data base de 30 de setembro de 2016, constatou 358 registros de matrícula com nome social nas escolas estaduais. Em comparação com o período de setembro de 2015 observa-se um aumento de 51% das matrículas com nome social.

---

<sup>5</sup> O Sistema de Cadastro de Alunos foi criado em 1995 (Decreto Estadual Nº. 40.290) para registrar dados de alunos, classes e matrículas da Educação Básica e Profissional das escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo. Este cadastro é a principal fonte dos dados de matrícula para o Censo Escolar do INEP/MEC.

<sup>6</sup> A Secretaria Escolar Digital é um programa criado para gerir as operações que envolvem a administração escolar de professores, alunos e seus responsáveis. Nela estão disponíveis o caderno do aluno, relatório de frequência, boletim e ocorrências registradas na escola. O espaço serve também para consultar as avaliações e o calendário de eventos durante o ano letivo, e permite que os responsáveis dos estudantes acompanhem a rotina escolar.

Destes 358 registros, 77% são mulheres transexuais/travestis e 23% homens trans. Com relação à modalidade de ensino, 66% das/dos estudantes estavam matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA) e 34% nos ensinos Fundamental e Médio Regular. Destaca-se ainda que 23% possuíam menos de 18 anos e 77% possuíam 18 anos ou mais.

Esses dados, embora não reflitam um processo consistente de equalização do direito à educação, mostram algumas dimensões do fenômeno recente da visibilidade e inclusão desses sujeitos no contexto educacional: como a presença mais visível dos homens trans, até pouco tempo, uma experiência bastante invisível. Os dados revelam a maior concentração de estudantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA), que por sua vez, revela o retorno aos processos de escolarização formal de sujeitos que tiveram suas trajetórias escolares interrompidas. Um terceiro aspecto a destacar é correlacionado a maior expressão da EJA e o menor número de estudantes com idade inferior a 18 anos. Considerando que as normas vigentes implicam para menores a anuência de pais e responsáveis para o uso do nome social, podem estar operando outras questões na inclusão ou exclusão (não reconhecimento) dessas pessoas no contexto educacional, neste sentido vale destacar que várias pesquisas acenam para as dificuldades de reconhecimento e violências postas em jogo nas relações com os familiares de origem (DUQUE, 2011; PELÚCIO, 2009). Experiências de se tornar travesti e transexual, bem como aquelas relacionadas à identidade sexual, como de gays, lésbicas e bissexuais podem ser marcadas pelo abandono dos lares e da família, que se mostram muitas vezes hostis, violentos e insuportáveis.

A inclusão educacional de travestis, mulheres transexuais e homens trans ocorre em um contexto de variados obstáculos. Sem a intenção de esgotar esse debate nos parece fundamental aprofundar a visibilidade e a compreensão das desigualdades vivenciadas por essas pessoas, bem como uma qualificação dos profissionais para o entendimento das experiências de gênero.

## **Considerações finais**

Ainda que os desafios sejam persistentes, consideramos que os investimentos com políticas educacionais nesta área são indispensáveis para assegurar três dimensões fundamentais do processo educativo:

- “O direito de acesso à educação” com base na equalização de oportunidades e livre de qualquer discriminação;

- “O direito a uma educação de qualidade” para que todas e todos alcancem o seu potencial, desenvolvam habilidades para a vida, construam um olhar crítico para as questões que afetam a vida cotidiana e as políticas contemporâneas;
- “O direito ao respeito no ambiente de aprendizagem”, um respeito que reconhece as diferenças, e que garanta a integridade, a participação livre de todas as formas de violência.

Vimos um cenário diversificado de iniciativas conduzidas no contexto da Secretaria de Estado da Educação que acena para os contundentes desafios do presente para garantir uma educação baseada nos direitos humanos e de qualidade, que implica o reconhecimento e valorização das diferenças, o direito de cada pessoa de frequentar a escola, de usufruir de ambientes escolares mais seguros e favoráveis à aprendizagem onde, juntos, professores e alunos aproveitem e se beneficiem plenamente do processo educacional, além de poderem tomar para si a responsabilidade de construir uma sociedade mais ética e solidária.

## Referências

ABRAMOWICZ, Mere (*et al.*). *Currículo e Avaliação: uma articulação necessária*. Textos e Contextos. Recife – PE. Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006.

AÇÃO EDUCATIVA. *Informe Brasil – Gênero e Educação*. Ação Educativa; Ecos; Centro de Referência às Vítimas da Violência do Instituto Sedes Sapientiae; Relatoria Nacional para o Direito Humano à Educação. Ed. rev. São Paulo: Ação Educativa, 2013.

ANDRADE, Luma Nogueira de. *Travestis na escola: assujeitamento e resistência à ordem normativa*. Rio de Janeiro: Metanoia Editora, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Temas Transversais*. Orientação sexual. Brasília: MEC/SEF, 1998. p.285-336. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2017.

BRASIL. *Preconceito e discriminação no ambiente escolar*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP, Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas, 2009.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2003.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, Racionalidades e Políticas Sexuais no Brasil Contemporâneo. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 21, n. 2, p. 323-345, Ago. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-93132015v21n2p323>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

CARREIRA, Denise, *et al.* *Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais*. São Paulo: Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016.

CARVALHO, Marília Pinto de. O conceito de gênero no dia a dia da sala de aula. *Revista de Educação Pública*, [S.l.], v. 21, n. 46, p. 401-412, set. 2012. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/416>. Acesso em: 21 nov. 2017.

CLAM - *Gênero e diversidade na escola: trajetórias e repercussões uma política pública inovadora*. Sérgio Carrara, et. all. Rio de Janeiro: CEPESC, 2011.

DEHESA, Raphael de La. *Incursiones queer em la esfera pública. Movimientos por los derechos sexuales em México y Brasil*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Programa Universitario de Estudios de Género, Associação Brasileira Interdisciplinar de Aids, Sexuality Policy Watch, 2015.

DELORS, Jacques. *Educação: um Tesouro a Descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação do século XXI. 1999 - Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf> Acesso em: 25 fev. 2018.

DUQUE, Tiago. *Montagens e desmontagens: desejo, estigma e vergonha entre travestis adolescentes*. São Paulo: Annablume, 2011.

ECOS - Comunicação em Sexualidade. *As políticas de Educação em Sexualidade no Brasil – 2003 a 2008*. São Paulo: ECOS Comunicação em Sexualidade; The Ford Foundation, s.d. Disponível em: [http://www.ecos.org.br/projetos/politica/as\\_politicas\\_de\\_educacao\\_em\\_sexualidade.pdf](http://www.ecos.org.br/projetos/politica/as_politicas_de_educacao_em_sexualidade.pdf). Acesso em: 25 fev. 2018.

FOUCAULT, Michel. *A história da sexualidade 1: a vontade de saber*. 12. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1997.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Preconceito e discriminação no contexto escolar*. Guia com sugestões de atividades preventivas para a HTPC e sala de aula. São Paulo, FDE, 2009.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. *Projetos Comunidade Presente e Prevenção Também se Ensina: sugestões de atividades preventivas para HTPC e sala de aula*. São Paulo: FDE, Diretoria de Projetos Especiais, 2012.

GATTI, Bernardete Angelina, et. all. *Políticas docentes no Brasil: um estado da arte*. Brasília: UNESCO, 2011.

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 2ª Ed. Belo Horizonte: Autentica Editora: UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

MISKOLCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. *Soc. estado*. Brasília, v. 32, n. 3, p. 725-748, dez. 2017. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922017000300725&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922017000300725&lng=pt&nrm=iso). acessos em 30 mar. 2018.

PELÚCIO, Larissa. *Abjeção e desejo: uma etnografia travesti sobre o modelo preventivo de aids*. São Paulo: Annablume, 2009.

PERES, William Siqueira. Cenas de exclusões anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. IN: Junqueira, Rogério Diniz. *Diversidade Sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. MEC/UNESCO, 2009.

PISCITELLI, Adriana. Re-criando a (categoria) mulher? In: Algranti, Leila Mezan. A prática feminista e o conceito de gênero. *Textos Didáticos* n. 48. Campinas: Unicamp, 2002.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Relatório técnico *Acompanhamento das ações da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo para educação em sexualidade, diversidade sexual e gênero - ano 2013 até 2015*. São Paulo, Coordenadoria de Gestão da Educação Básica, 2016.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Documento Orientador CGEB nº 15. *Tratamento Nominal de Discentes Travestis e Transexuais*. Versão ampliada e atualizada. São Paulo, CGEB, novembro de 2015.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. Documento Orientador CGEB nº 14 de 2014. *Diversidades sexuais e de gênero: guia de metodologias e atividades para o Programa Escola da Família*. São Paulo, CGEB, 2014.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. *Currículo do Estado de São Paulo*. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/curriculo>. Acesso em 21 dez. 2017.

UNESCO. *Seminário Educação em Sexualidade e Relações de Gênero na Formação Inicial Docente no Ensino Superior* - Fundação Carlos Chagas, São Paulo, 9 de outubro de 2013 – Relatório Final. Brasília: UNESCO, 2014.

VIANNA, CLAUDIA e UNBEHAUM, SANDRA. Contribuições da produção acadêmica sobre gênero nas políticas educacionais: elementos para repensar a agenda. In: Carreira, Denise. *Gênero e educação: fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais*. São Paulo : Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. 2016. p.p.53 – 119.

VIANNA, CLAUDIA e UNBEHAUM, SANDRA. Gênero na educação básica: *quem se importa?* Uma análise de documentos de políticas públicas no Brasil. *Educ. Soc.* 2006, vol.27, n.95, p.407-428.

WEEKS, JEFFREY. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, GUACIRA LOPES. *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. 2ª Edição. Autêntica: Belo Horizonte. 2000.

*Recebido em: 28 de fevereiro de 2017*

*Aceito em: 10 de abril de 2018*