

**HISTORICIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SEXUAL NO BRASIL PÓS PNE E BNCC:
ENTRE EMBATES E POSSIBILIDADES**

***HISTORIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SEXUAL EN BRASIL DESPUÉS DEL PNE Y
DEL BNCC: ENTRE ENFRENTAMIENTOS Y POSIBILIDADES***

***HISTORICIZATION OF SEXUAL EDUCATION IN BRAZIL AFTER PNE AND BNCC:
BETWEEN CLASHES AND POSSIBILITIES***



Adriana Marques de Castro LEÃO¹
e-mail: adriana.leao@unesp.br



Andreza Marques de Castro LEÃO²
e-mail: andreza_leao@yahoo.com.br



Paulo Rennes Marçal RIBEIRO³
e-mail: paulo.rennes@unesp.br

Como referenciar este artigo:

LEÃO, A. M. C.; LEÃO, A. M. C.; RIBEIRO, P. R. M. Historicização da educação sexual no Brasil pós PNE e BNCC: Entre embates e possibilidades. **Doxa: Rev. Bras. Psico. e Educ.**, Araraquara, v. 25, n. 00, e024002, 2024. e-ISSN: 2594-8385. DOI: <https://doi.org/10.30715/doxa.v25i00.18581>



| **Submetido em:** 11/10/2023
| **Revisões requeridas em:** 09/11/2023
| **Aprovado em:** 12/01/2024
| **Publicado em:** 14/03/2024

Editor: Prof. Dr. Paulo Rennes Marçal Ribeiro
Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Mestranda em Educação Sexual no Programa de Pós-graduação em Educação Sexual. Professora da Rede Municipal de Ensino de São José dos Campos.

² Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Docente do Departamento de Psicologia da Educação e dos Programas de Pós-graduação em Educação Sexual e Educação Escolar.

³ Universidade Estadual Paulista (UNESP), Araraquara – SP – Brasil. Docente dos Programas de Pós-graduação em Educação Sexual e Educação Escolar.

RESUMO: Os estudos voltados à temática da sexualidade atrelados ao âmbito escolar foram intensificados no Brasil a partir do início do século XX, e contou com inúmeros embates até ocorrer sua inserção em um documento educacional, com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Contudo, a despeito desta maior aderência a esta discussão, nos documentos norteadores educacionais, como o Plano Nacional da Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o mesmo não ocorre. Isto posto, o intento do presente estudo, de ancoragem qualitativa e de cunho documental, é analisar ambos os documentos, buscando articular a sua implicância à tematização da sexualidade. Os achados obtidos acenam que estes documentos não dão margem à abordagem da sexualidade e de gênero, sendo elaborados em um cenário de intensos debates contrários a esta tematização. Enfim, faz-se necessário produzir resistência, de maneira a se possibilitar ultrapassar os embates e avançar em prol da efetivação da educação sexual nas escolas.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Sexual. Documentos Educacionais. PNE. BNCC.

RESUMEN: Los estudios centrados en el tema de la sexualidad vinculado al ambiente escolar se intensificaron en Brasil desde principios del siglo XX, y involucraron numerosos enfrentamientos hasta su inclusión en un documento educativo, con los Parámetros Curriculares Nacionales PCN). Sin embargo, a pesar de esta mayor adhesión a esta discusión, en los documentos rectores educativos, como el Plan Nacional de Educación PNE) y la Base Curricular Común Nacional (BNCC), no ocurre lo mismo. Dicho esto, la intención del presente estudio, con un anclaje cualitativo y de carácter documental, es analizar ambos documentos, buscando articular sus implicaciones para la tematización de la sexualidad. Los hallazgos obtenidos indican que estos documentos no permiten el abordaje de la sexualidad y el género, siendo elaborados en un escenario de intensos debates contrarios a esta temática. En definitiva, es necesario producir resistencia, para superar los conflictos y avanzar hacia la implementación de la educación sexual en las escuelas.

PALABRAS CLAVE: Educación Sexual. Documentos Educativos. PNE. BNCC.

ABSTRACT: Studies focused on the theme of sexuality linked to the school environment were intensified in Brazil from the beginning of the 20th century, and involved numerous clashes until its inclusion in an educational document, with the National Curricular Parameters (PCN). However, despite this greater adherence to this discussion, in educational guiding documents, such as the National Education Plan (PNE) and the National Common Curricular Base (BNCC), the same does not occur. That said, the intention of the present study, with a qualitative anchoring and a documentary nature, is to analyze both documents, seeking to articulate their implications for the thematization of sexuality. The findings obtained indicate that these documents do not allow for the approach to sexuality and gender, being prepared in a scenario of intense debates contrary to this theme. Ultimately, it is necessary to produce resistance, in order to overcome the conflicts and advance towards the implementation of sexual education in schools.

KEYWORDS: Sex Education. Educational Documents. PNE. BNCC.

Introdução

A indisposição à tematização da sexualidade no Brasil não é de hoje, porquanto este assunto é repleto de mitos e tabus. Os detratores à área articulam ações contrárias à sua inserção no âmbito escolar, visando contê-la, sobretudo nos últimos decênios, em que os estudos científicos na área floresceram, desvelando sua relevância.

Ribeiro (2017a), alerta sobre o retrocesso que a Educação Sexual tem passado no país a partir de 2014, cenário de tramitação do Plano Nacional de Educação. Como analisa o autor, os fundamentalistas religiosos passaram a atuar, a partir de então, com discursos e ações contrários à área, buscando fomentar *fake news* e indo na contramão dos avanços científicos. Logo após a publicação desse texto (Ribeiro, 2017a), o país elege um governo de extrema-direita que reforça, de maneira intensa e assustadora, o pensamento anti-sexual, que, por quatro anos, domina o cenário político-social. Mesmo com a eleição de um governo progressista e democrático, que substituiu em 2023 o governo de direita, percebemos ainda a influência desse pensamento anti-sexual que se mantém presente no congresso e nas igrejas fundamentalistas.

Portanto, persiste o movimento orquestrado que tem à frente a ala ultraconservadora dos deputados, que intenta, a todo modo, ações contrárias a educação sexual e áreas afins. Hoje, pelo menos, há um discurso oficial, um governo atuante e um Superior Tribunal Federal forte que defendem e apoiam pautas voltadas para os direitos humanos e para a cidadania, apontando e contendo os extremismos. O descompromisso em relação aos direitos sexuais é substituído pela imprescindibilidade da efetivação da educação sexual. Outrossim, ainda falta compreensão dos seus intentos, o quais se voltam para a erradicação dos preconceitos e tabus; a combater o abuso sexual, a exploração sexual, a violência contra mulheres e homossexuais, entre outros grupos nomeados de minorias.

Leão e Ribeiro (2012), em estudo que teve como escopo discorrer acerca das políticas educacionais no Brasil, mais precisamente a legitimidade que dão à abrangência da sexualidade, explicam que as demandas contemporâneas evidenciam a urgência da abordagem desta temática no âmbito educacional.

Considerando o exposto, o intento do presente estudo é analisar o Plano Nacional da Educação (PNE) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de modo a verificar se oportunizam espaço para a devida discussão da sexualidade nas escolas do país. O presente estudo tem como escopo de análise o PNE e a BNCC, buscando articular a implicância à temática da sexualidade. A escolha destes documentos decorre de que são documentos norteadores do âmbito educacional de caráter normativo.

A pesquisa, é de natureza qualitativa, cujo método é amplamente empregado nas ciências humanas e tem por objetivo interpretar, descrever e compreender os fenômenos, apresentando um caráter exploratório. Uma das suas modalidades é a pesquisa documental, que se refere, como o próprio termo diz, na análise de documentos. Consiste em uma técnica de pesquisa que se vale de fontes fidedignas para realizar a análise.

Com este intento, realizou-se um estudo exploratório analítico descritivo dos documentos. Estudos desta natureza se voltam a destrinchar determinado assunto, de forma atenta e cuidadosa. Buscam ainda o analisar em seus pormenores, para poder, então, ser apresentado.

Desenvolvimento

É válido iniciar esta discussão explicitando que no trâmite do Plano Nacional de Educação (PNE), no Congresso Nacional, a questão de gênero foi extraída do texto, e o mesmo ocorreu em muitos Planos Municipais de Educação (PME), sinalizando que não se deu a devida atenção aos estudos científicos que desvelam a relevância da abordagem da sexualidade. Tal retrocesso ficou mais acirrado a partir de 2016, após o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff e início do governo de Michel Temer, quando uma onda de conservadorismo inundou o Brasil.

Mendes (2016) elucida que o governo petista apostou na política do consenso se aproximando dos setores conservadores, o que acabou inviabilizando-a, porque estes setores ao invés de se democratizarem, forçaram o governo a aprovar medidas conservadoras, enfraquecendo, com isso, setores mais progressivos, resultando na fragilização do governo. Foram justamente estes setores que, no governo seguinte, se posicionaram de forma favorável à retirada do termo gênero da PNE. A pesquisadora complementa que os atores sociais destes setores manifestavam seus temores quanto a um governo que elaborasse uma política para as minorias, trazendo que as ideias da inclusão de gênero e da discussão da Educação Sexual eram próprias do Governo Dilma.

Neste contexto, “[...] os personagens conservadores, em alguns momentos se apresentaram como soldados armados, na defesa de uma ditadura contra os gêneros e as sexualidades presentes na educação” (Tavano, 2021, p. 140). Já em outros, apoiaram o desenvolvimento da tematização destes assuntos pela escola, desde que estivessem vinculados aos aspectos normativos, higienistas e profiláticos da sexualidade.

A vigilância à discussão destes temas se faz presente nas políticas educacionais, que são acompanhadas de perto, sobretudo, pela ala conservadora da sociedade que busca respaldo para criar embates. Na realidade, desde 2014 esta ala deu nuances que intentava, a todo modo, a continuidade de práticas discriminatórias e repressoras tentando influenciar o que é publicado no âmbito educacional, fato que extrapolou todos os limites a partir da eleição de 2018 e da vitória de Jair Bolsonaro.

A proposta de trabalhar com sexualidade e gênero na escola se volta para contribuir com a formação do aluno enquanto ser integral, no qual a sexualidade é indissociável, sendo a educação sexual fundamental para se ter cidadãos críticos e participativos em sociedade, e para se colaborar para a desmistificação dos estereótipos sexuais, de forma que tenham ciência dos efeitos nefastos dos preconceitos, das discriminações, do sexismo, do machismo e da misoginia. Mendes (2016) argumenta que gênero e sexualidade deveriam constar no PNE enquanto marcadores sociais da diferença, para que se concretize um trabalho no combate às desigualdades.

O PNE, Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014, apresenta periodicidade decenal e determina as diretrizes, metas, bem como as estratégias das políticas educacionais brasileiras (Paraíso, 2016). Com a elaboração do PNE, os movimentos contrários à problematização da questão de gênero foram impulsionados, sendo que antes da aprovação deste plano o texto inicial fazia menção a essa questão, porém, na votação da câmara dos deputados federais se extrai este termo (Reis; Eggert, 2017).

Os citados autores detalham que em toda a redação do projeto inicial do PNE foi utilizado o termo Gênero, deixando claro a intenção do plano de ser um instrumento de promoção de sensibilidade à equidade de gênero. Não obstante, eles relatam que o plenário do Senado retirou do texto este vocábulo e da redação do inciso III a frase sobre igualdade de gênero e orientação sexual, sendo que na Câmara dos Deputados, acirraram-se os debates sobre o fenômeno intitulado Ideologia de Gênero, se optando, desse modo, por tirar este termo no documento. Os pesquisadores explicam que o termo Ideologia de Gênero foi utilizado pela ala conservadora do Senado e da Câmara dos Deputados.

Neste cenário, foi criada uma disputa ruidosa com relação ao termo Gênero, caracterizada pelos senadores e deputados desta ala como ideologia (Mendes, 2016). Em uma tese que discute justamente a retirada dos termos “igualdade de gênero e orientação sexual” no PNE, a autora avalia que esses políticos deixavam claro o receio de se falar de sexualidade nas

escolas, e, desta maneira, contribuir para que a escola passasse a incentivar a orientação do desejo homoafetivo.

As palavras gênero e orientação sexual foram abolidas do PNE, e a frase *superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da igualdade racial, regional, de gênero e de orientação sexual* que constava no documento original foi alterada, e em seu lugar foi inserido erradicação de todas as formas de discriminação. Isso ocorreu devido o PNE surgir em um cenário com movimentos reacionários desfavoráveis a tais assuntos.

Junqueira (2017) avalia que, nos últimos anos, em inúmeros países, eclodiram um movimento reacionário que encontrou no gênero um tema de suas mobilizações. Como o pesquisador explica, as expressões gênero, ideologia de gênero, teoria de gênero, entre outros, são acenados em tons alarmistas e trazem os riscos de se incutirem falácias e incompreensões nas instituições, na política e na vida cotidiana, sendo usados como poderosos dispositivos retóricos reacionários para acender polêmicas.

Em artigo sobre a ideologia da Ideologia de Gênero, Tavano e Leão (2020) discutem que existe uma vasta bibliografia e estrutura que sustentam os Estudos de Gênero, porém a ala mais conservadora da sociedade tem utilizado de sutilezas para desconstruir o discurso científico, empregando, sobretudo o discurso emocional e pseudocientífico em uma tentativa de dar fundamentação aos seus discursos conservacionistas “[...] no intuito de incutir no interlocutor uma sensação de instabilidade que tal teoria poderia trazer à família e à sociedade” (p. 320).

Ribeiro (2017b) aclara que os Estudos de Gênero não se pautam no senso comum e em dogmas, ao passo que a Ideologia de Gênero surge em 2014, e foi um termo criado para rotular, de forma negativa, este campo científico reconhecido e em franco crescimento, como reação dos setores religiosos fundamentalistas por não aceitarem os avanços sociais que estimulam os direitos individuais, principalmente os referentes à Sexualidade e à igualdade entre homens e mulheres. Nas palavras do pesquisador, a Ideologia de Gênero é um erro conceitual baseado no senso comum e em especulações opinativas, completando que “não são os Estudos de Gênero que constituem uma ideologia, mas sim o pensamento de seus detratores, estes sim que agem a partir de uma ideologia” (Ribeiro, 2017b, p. 1).

No amplo campo de Estudos de Gênero e afins, gênero é um conceito e não uma teoria, tampouco ideologia, apresentando múltiplas acepções e implicações críticas (Junqueira, 2017). O autor elucida que esta teoria, Ideologia de Gênero, existe, sendo “[...] um dispositivo de origem vaticana urdido para promover uma agenda ultraconservadora, antifeminista e

antagônica à democracia e aos direitos humanos entendidos em bases mais amplas e plurais” (p. 46).

Na análise de Paraíso (2016), a Ideologia de Gênero se alastra no Brasil em virtude dos grupos conservadores que estão no poder político e religioso, e o objetivo desses, entre outros, é interromper as conquistas dos direitos das mulheres. Por isso, essa dita ideologia se volta a pulverizar todas as iniciativas voltadas a tratar de gênero, veiculando-a enquanto um instrumento de instigar e ditar condutas sexuais que entram em choque com os valores conservadores. Os Estudos de Gênero, em contrapartida, buscam uma análise metódica e contextual da sociedade, de forma a contribuir para o estabelecimento de relações de gênero equitativas (Tavano; Leão, 2020).

Frente aos impasses que este tema tem gerado na sociedade, Reis e Eggert (2017, p. 20) analisam que se faz necessário defender a igualdade de gênero, mas não a partir de uma ideologia deturpada pelas forças reacionárias no debate acerca dos Planos de Educação, e, sim, no sentido de uma “[...] erradicação das iniquidades de gênero, que fazem uma distinção binária entre masculino e feminino, relegando o feminino a um plano inferior, estabelecendo papéis inflexíveis de gênero para o masculino e o feminino [...]”.

Produzido para atuar enquanto dispositivo no centro da estratégia de poder, a Ideologia de Gênero se atrela a um projeto político de reformulação e de legitimação de determinada visão de sociedade, a qual está afinada aos valores e às disposições de caráter antidemocrático (Junqueira, 2017). Trata-se de um rótulo político ou slogan que tem difusão em diferentes países e que apresenta como premissa um ódio declarado, entre outros, às lutas por igualdade de direitos entre homens e mulheres e às discussões críticas sobre gênero e sexualidade na escola (Paraíso, 2016).

Reis e Eggert (2017) explicam que ocorre uma ampla disseminação do que se intitula Ideologia de Gênero, que é por certo uma falácia, sendo área de estudos demarcada como a responsável pela desconstrução dos papéis de gênero e da família tradicional⁴. Como esclarece Junqueira (2017), são manifestações da chamada Ideologia de Gênero o machismo, o sexismo,

⁴ Tavano e Leão (2020, citando Perrot (2001), explicam que a família tradicional, tal como é conhecida comumente, corresponde ao casal com seus filhos, sendo produto da industrialização e da urbanização da Europa no século XIX, em que se teve uma definição mais evidente de cada um dos gêneros, no qual coube ao homem o papel de provedor financeiro da família, e a mulher, por sua vez, o de ser organizadora do lar e de educar os filhos. Os citados autores alegam que está associada à família patriarcal enquanto modelo exemplar de família para os círculos conservadores. Esta família legitima e reconhece o poder masculino e subordina, por sua vez, a mulher (Leão; Lima-Neto; Whitaker, 2015). Contudo, como sinaliza Leão (2017, p.21) “a conformação da família tem acompanhado a transformação da sociedade tendo-se, por consequência, novos arranjos e composição distinta da família dita ‘tradicional’.

a misoginia e a homofobia. Tem-se, em consequência deste discurso, a instalação de um pânico moral na sociedade, que se embasa em discursos sem quaisquer fundamentos científicos, os quais manipulam as pessoas sem o devido senso crítico (Reis; Eggert, 2017).

O movimento reacionário à tratativa de gênero busca gerar o medo e o pânico, disseminando a ideia do perigo iminente trazido por esta discussão pela e na escola. Tavano e Leão (2020) advertem que essa ideologia vem usualmente acompanhada das palavras medo e perigo, sendo empregadas em construções textuais sensacionalistas que alertam para uma possível conspiração mundial que busca transformar o meio social e/ou familiar.

Este movimento emprega a estratégia do amedrontamento, fazendo uso de textos e manchetes com mensagens que se voltam a alarmar os pais quanto ao que os filhos têm acesso na escola sobre este tema e assuntos correlatos (Paraíso, 2016). Com efeito, fazem uso de estratégias discursivas para apresentar gênero como uma “não verdade”, como um “conto”, como um “falseamento da realidade” ou como “uma ideologia” (Paraíso, 2016, p. 399).

Soma-se que formulam argumentos sem fundamentos científicos, replicando-os nas mídias sociais como se fossem verdades inquestionáveis, utilizando-se do terrorismo moral e atribuindo *status* negativo às pessoas que se colocam favoráveis ao respeito à igualdade de gênero e à discussão da diversidade sexual na educação (Reis; Eggert, 2017).

Junqueira (2017, p. 44) descreve que o que está por trás são narrativas anti-gênero que acenam que as crianças não devem sofrer “interferências indevidas por parte de escolas, que, ao sabor da implantação de uma ditadura do *gender*, teriam se convertido em “campos de reeducação e doutrinação”. Estas narrativas apregoam gênero como uma doutrina, a qual se volta a desconstrução de valores sociais, que dissemina um estilo de vida que incentiva todas as formas de experimentação sexual desde a mais tenra idade (Reis; Eggert, 2017). Subjaz em tais narrativas o intento de alertar às pessoas para a necessidade de que algo deve ser feito para evitar o que compreendem por permissividades, de maneira a impedir que gere uma possível instabilidade no tecido social (Tavano; Leão, 2020).

Conforme ilustra Paraíso (2016, p. 398), “com slogans, chamadas, textos e cartilhas alarmistas e informações claramente distorcidas, a internet e a mídia em geral encheram-se de opiniões e chamadas contra o ensino sobre questões de gênero e sexualidade na escola”, que na sua opinião são descabidas e buscam desconstruir todo o trabalho que é feito nas escolas acerca destas temáticas. Ainda pior, intimidam profissionais da educação que ousam abordar estes assuntos em sala de aula (Reis; Eggert, 2017).

O cerceamento do termo gênero, como Torrada, Ribeiro e Rizza (2020, p. 47) argumentam, “se fez presente também nos Estados brasileiros, com a tramitação dos Planos Estaduais de Educação e, posteriormente, nos municípios com os Planos Municipais de Educação”. Neste contexto, estavam em curso mobilizações conservadoras pela exclusão da menção aos termos gênero e orientação sexual nos Planos Nacionais, Estaduais e Municipais de Educação (Junqueira, 2017). Aprovadas as Leis Municipais e Estaduais dos respectivos Planos de Educação, incidiu um movimento direcionado a impedir que os estabelecimentos educacionais abrangessem as questões de gênero (Reis; Eggert, 2017).

Estas discussões evidenciam o enfrentamento para que seja efetivado o debate das temáticas de sexualidade e de gênero na escola, desconsiderando todo o aparato científico, já que inúmeros trabalhos científicos atestam e legitimam a necessidade deste debate. Como alerta Paraíso (2016), as sutilezas empregadas pelos grupos contrários a este debate, os reacionários, são inúmeras, entre elas destituem gênero de seu caráter de ciência. No entanto, apesar destes estratégias, não conseguem ocultar que a escola é reconhecida no âmbito social enquanto instância distinta para a abrangência destas temáticas.

Como considera Ribeiro (2020), independente do cerceamento que grupos religiosos ou políticos queiram impor, a tratativa da Sexualidade na escola é uma questão de direitos. Importa ressaltar que os direitos sexuais e reprodutivos são direitos humanos reconhecidos em leis nacionais e em documentos internacionais, que trazem o direito à informação e à Educação Sexual (Brasil, 2009).

Esse entendimento justifica a pertinência de se discutir sexualidade e gênero, não somente para que no ambiente escolar se introduza novos conteúdos na organização dos currículos, mas, sobretudo, para que os alunos, majoritariamente pertencentes aos grupos dominados, não assimilem de maneira acrítica o discurso hegemônico. Face a isso, é preciso que se apropriem das ferramentas teóricas que lhes permitam desmascarar e problematizar a realidade, confrontando o “discurso oficial”, contido não somente nos livros didáticos, mas, inclusive, no conteúdo discursivo do professor, o qual poderá conter, intencionalmente ou não, suas idiosincrasias. Nesta perspectiva, se torna possível a antítese discursiva que acena novas abordagens de sexualidade e gênero, cuja prática poderá resultar em relações entre homens e mulheres que sejam equânimes e equitativas, pautadas na cidadania plena.

Tendo em vista este cenário de discussões acaloradas, é preciso lembrar que as questões envolvendo a inclusão das temáticas relativas à Educação Sexual foram combatidas nas

comissões que discutiram o PNE, bem como a Base Nacional Comum Curricular (Tavano, 2021).

A BNCC, como é conhecida, é um documento de caráter normativo que estabelece o conjunto de aprendizagens efetivas que os alunos devem desenvolver ao longo das modalidades da educação básica, em conformidade com o que postula o PNE. Este documento contém o que se considera como as aprendizagens essenciais a todos os estudantes do Brasil. Nesta perspectiva, caberia aos Estados e Municípios o desenvolvimento de orientações curriculares, que contemplariam conteúdos afora os mínimos previstos na BNCC, a parte diversificada que traduziria a realidade regional e cultural de cada território (Tavano, 2021; Vizentim, 2020).

Este documento expressa que tem por finalidade a formação humana integral e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (Brasil, 2017), e foi homologado em 2017, contendo orientações específicas para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e no ano seguinte recebeu orientações para o Ensino Médio.

Vizentim (2020, p. 17) aponta que a BNCC passou por todo um processo de elaboração que culminou em três versões: a primeira em 2015, a segunda em 2016 e a última, em 2017, quando foi aprovada. Desidério (2020), em estudo que analisa este documento, contextualiza que em 2015 o MEC instituiu uma portaria de n.º 592, junto com o Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), grupo que seria responsável pela redação deste documento, e em setembro apresentou a primeira versão em consulta pública, e em meados de 2016 a segunda versão, sendo que em junho e setembro de 2017 o Conselho Nacional de Educação (CNE) promoveu audiências públicas, e em dezembro deste mesmo ano, o documento teve aprovação e foi homologado pelo Ministro da Educação.

No mês de setembro de 2015 foi divulgada a primeira versão da BNCC, que foi disponibilizada na internet para consulta pública, e recebeu mais de 12 milhões de contribuições de distintas entidades de educação e da sociedade, de forma geral. A segunda versão deste documento foi apresentada no ano seguinte, em 2016, e contou com a contribuição das Secretarias Estaduais de Educação de todo o país e de mais de 9 mil profissionais da Educação.

Antes do envio da versão prévia da terceira e última versão da BNCC à jornalistas, o MEC entregou o texto ao CNE, órgão responsável por emitir parecer antes da homologação. Após, o texto final da BNCC chegou com alteração, ocasião em que foram removidos os termos gênero e de orientação sexual, justificado pelo MEC devido a necessidade de ajustes na redação

no documento final, de forma a se evitar redundâncias e controvérsias, explicitando que não houve alterações que comprometessem os pressupostos do documento.

O texto inicial do BNCC trazia as palavras gênero e sexualidade, enquanto no texto final os trechos em que estes termos aparecem foram extraídos. Desse modo, na BNCC houve a supressão das abordagens de gênero, e a sexualidade, por conseguinte, ficou condicionada aos aspectos biológicos que envolvem esta temática, ignorando-se, com isso, os aspectos psicossociais e afetivos (Tavano, 2021), assim como a cidadania e os direitos humanos (Ribeiro, 2013).

De acordo com Desidério (2020), a sexualidade era um termo que ficou evidenciado na terceira versão da BNCC, porém, a bancada conservadora do Congresso não mediu esforços para sua remoção. A propósito, retiraram tanto este termo, quanto as palavras que compõem discussões necessárias na área, como gênero, orientação sexual e identidade de gênero.

Na elaboração deste documento participaram vários profissionais, muitos dos quais integrantes de grupos acadêmicos, conselhos educacionais, contando ainda com os apontamentos de inúmeros professores e da população nas consultas públicas efetivadas (Vizentim, 2020), contudo, o texto final da BNCC passou pelo crivo do CNE, que realizou alterações neste documento.

Dentro das aprendizagens essenciais que a BNCC define, deve-se assegurar aos alunos o desenvolvimento de dez competências gerais, sendo competência definida como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para solucionar as demandas da vida cotidiana no pleno exercício da cidadania. Portanto, a BNCC recomenda que as ações pedagógicas sejam orientadas para o desenvolvimento das competências, de maneira que os alunos venham a saber mobilizar os conhecimentos e habilidades adquiridos na vida cotidiana (Brasil, 2017).

A BNCC é um documento formal, todavia não explicita o modo com que os professores devem trabalhar os conteúdos. Apesar disso, preserva a autonomia docente, que deverá, de acordo com sua realidade, elaborar estratégias para o desenvolvimento das habilidades.

Este documento evidencia o compromisso com a educação integral do aluno, atribuindo à escola o papel de espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, e, neste sentido, coloca que deve avigorar a prática da não discriminação, de não preconceito e do respeito às diferenças e às diversidades, sem fazer menção que isso poderia ocorrer dentro do contexto do trabalho de educação sexual.

De acordo com Vizontim (2020), a BNCC, ainda que não se coloque como currículo, é uma norteadora dos conteúdos que devem ser abrangidos em todo território nacional, e foi desenvolvida à luz dos PCN, não anulando-os, sendo um sucessor, deixando mais evidente o conteúdo a ser trabalhado em cada ano. O pesquisador acrescenta que a BNCC propõe o desenvolvimento de habilidades focadas em objetos de conhecimento. Dentro das distintas áreas nas quais organiza os componentes curriculares, ele chama atenção para a nomeada Ciências da Natureza, a qual está localizada o componente curricular Ciências, e que estruturado nas unidades temáticas ‘Matéria e Energia’, ‘Terra e Universo’ e ‘Vida e Evolução’, esta última muito importante, por trazer o desenvolvimento de habilidades atrelada à temática da Educação Sexual.

Estas três unidades temáticas, como refere Desidério (2020), organizam os conteúdos do componente curricular que nos PCN eram nomeados de blocos temáticos (Ambiente, Ser humano e Saúde, Recurso Tecnológicos, Terra e Universo). O autor continua sua apreciação postulando que alinhado a estas unidades, a Ciências da Natureza é organizada em um conjunto de habilidades, em que a complexidade cresce em uma distribuição equilibrada entre os conteúdos tradicionais curriculares, não sendo fraturada como outrora ocorria, culminando que sejam trabalhadas em todos os anos escolares, o que ele considera um avanço.

O componente curricular Ciências, da BNCC, mais precisamente a unidade ‘Vida e Evolução’, inclui o estudo voltado às questões pertinentes aos seres vivos, e é um eixo que dá margem para a abordagem das questões da Sexualidade (Desidério, 2020). Como avalia Vizontim (2020), esta unidade traz objetos de conhecimento acoplados ao corpo humano e ao respeito à diversidade, temas relacionados às distintas dimensões da Sexualidade humana. Embora não faça menção a expressões como Educação Sexual, este documento, na apreciação do pesquisador, contém de forma implícita em suas orientações a necessidade de sua tratativa em sala de aula.

Dentro do conteúdo da área de Ciências, a BNCC traz que, nos anos iniciais da Educação Infantil, é preciso propiciar que as crianças ampliem seus conhecimentos sobre corpo, sabendo identificar os cuidados necessários à manutenção da saúde e da integridade do organismo, desenvolvendo atitude de respeito e acolhimento às diferenças individuais. Já nos anos finais, pode-se abranger temas relativos à reprodução e à Sexualidade humana, temas estes de grande interesse e de relevância à faixa etária desta etapa educativa.

Desidério (2020) discute que a unidade “Vida e Evolução” do 1º ano tem por objetivo de conhecimento trabalhar o corpo humano e as suas habilidades, as quais podem direcionar o

trabalho do professor para a abrangência da Sexualidade. Do mesmo modo, na habilidade *comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças*, pode promover o debate para além dos aspectos físicos, inserindo questões de gênero.

Nota-se na BNCC uma concentração desse tema na seção Ciências da Natureza, o que não ocorre nas demais áreas, o que evidencia que está mais atrelada à questão da saúde, desvelando que apresenta a sexualidade pelo prisma de saúde pública, estando atrelado a um controle de condutas e comportamentos sexuais. A sexualidade é apresentada na BNCC limitada à sua dimensão biológica, trazendo a discussão do corpo atrelada aos conteúdos relacionados às IST, reforçando, com isso, a profilaxia de doenças e outros ‘ditos’ problemas de natureza sexual.

Pensando nos PCN enquanto documento anterior, estes não apresentam um caráter normativo e explicitam a necessidade da abordagem da sexualidade pela escola. No entanto, a BNCC é um documento normativo e não explicita esta necessidade. Logo, este documento significou um retrocesso à tratativa deste assunto na escola. Fagundes (2019) discorre que era de se esperar que este documento fizesse alguma menção às questões de gênero, principalmente no que tange aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil, porém isso não ocorreu.

Convém destacarmos que a BNCC não traz uma interdição a tratativa destes assuntos na escola, mas, ao não fazer menção aos mesmos, deixa o professor sem um amparo documental para os abranger. Aliás, o documento que pode servir de amparo legal são os PCN, embora, como argumentam Maia e Ribeiro (2011), não foram adotados obrigatoriamente em todos os estados brasileiros.

Adentrando a esta reflexão, Desidério (2020) enfatiza o retrocesso que representou a ausência das temáticas da Sexualidade neste documento, a qual pode ser conferido em todas as versões propostas, seja para o ensino de Ciências, assim como, para outras áreas do saber. Nos dizeres do autor “[...] resta saudosamente lembrarmos dos PCN (Brasil, 1997) que sem dúvidas, ainda representa um marco histórico e oficial da Educação Sexual nas escolas” (p. 109-110). Com efeito, os PCN são o documento norteador oficial concernentes às questões de Sexualidade, e representou, como declaram Maia e Ribeiro (2011), um avanço significativo ao reconhecer o direito dos estudantes à educação sexual.

Cumprido clarificar que a BNCC foi elaborada em um cenário de intenso movimento social contrário a inclusão da sexualidade e de gênero na escola. O que está por trás deste

cenário é a Ideologia de Gênero, que trouxe à tona uma onda de conservadorismo, que acendeu posicionamentos adversos ao debate destes assuntos pela e na escola e, por este motivo, foram termos extraídos deste documento, resultando em um anacronismo se comparado aos PCN. Em virtude do silenciamento da BNCC, a referência nacional dessas temáticas ainda são os PCN que (Tavano, 2021), embora não tenham caráter obrigatório, trazem o trabalho com sexualidade de forma contextualizada (Ribeiro, 2020).

Leão e Ribeiro (2012), em estudo das políticas educacionais do país, de mais de uma década atrás, expõem que somente os PCN deram legalidade à sexualidade ser abarcada por meio do tema transversal orientação sexual, porquanto nos demais documentos, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, e o Plano Nacional de Educação, de 2001, este assunto permanece velado. Na apreciação dos autores, que está concatenada com a realidade atual, “há muito a se fazer pensando na efetivação de políticas que sejam eficazes no tocante ao espaço e visibilidade para o trato da sexualidade” (p. 35).

Como bem pondera Fagundes (2019), ao contrário da sólida educação pautada na justiça social, na construção da cidadania e no exercício dos direitos humanos que era esperado se vivenciar neste terceiro milênio, são evidentes os pontos de tensão que emergem no país, tendo-se retrocessos em várias esferas sociais e políticas, inclusive nas políticas educacionais, com discursos que coagem as escolas e os professores a não falar de sexualidade. Considerando a exclusão desta temática na BNCC, *resistir* “é uma ação necessária e fundamental para um efetivo trabalho de Educação Sexual [...] nas escolas” (Desidério, 2020, p. 110).

Torrada, Ribeiro e Rizza (2020) alegam que, como forma de resistência, o espaço da escola tem apresentado propostas educacionais que reconhecem o pluralismo, promovendo ações que propiciam tratar estas temáticas. As autoras comentam que estas ações de resistências são imprescindíveis, haja vista a força conservadora e reacionária que visa exercer um controle acerca das questões de gênero e sexualidade no currículo escolar.

Ferrari, Gomes e Berto (2020, p. 241) acenam que há resistências nas escolas, as quais incidem na análise do próprio fazer docente e no olhar para os estudantes, de modo a aferir nas conversas e nas dúvidas as inscrições das relações de gênero e sexualidade. Paraíso (2016, p. 406) discorre sobre resistência explicando que ela apresenta potencial de crescimento e de “[...] transformação que necessitamos para habitar a terra, para operar no campo curricular e para impedir o controle dos currículos e o silenciamento das questões de gênero e sexualidade na escola”.

Neste contexto, “o ‘não’ passa a ser só o começo de uma força que tem de seguir, caminhar, movimentar-se e sugerir estratégias que driblem essa onda reacionária, a qual vem para controlar o currículo e práticas pedagógicas das/os professoras/es” (Torrada; Ribeiro, Rizza, p. 51). Como Paraíso (2016, p. 408) alerta, é preciso fazer desse não uma resistência para extinguir os efeitos do poder: “Resistir é fazer do ‘não’ uma intensidade de vida como potencialidade de mudanças. Após o não é preciso todo um movimento intensivo que mobiliza agenciamentos potentes para encontrar saídas”.

Segundo Ferrari, Gomes e Berto (2020), as discussões de gênero e sexualidade acendem na escola a identificação das pequenas possibilidades de fugas, de resistências, micropoderes cotidianos, de maneira a se pensar outras formas de se apreender o mundo.

Indo na contramão dos discursos reacionários, como aquele que propaga que discutir sexualidade instiga um interesse sexual não existente nos estudantes, macula os valores e princípios das famílias, é preciso reiterar que a necessidade da discussão deste tema no âmbito escolar se ancora nos direitos humanos (Ribeiro, 2013).

Parafraçando Maia e Ribeiro (2011), o direito à informação e à educação sexual é um dos direitos sexuais que compõem os direitos humanos. Baseado nesta premissa, os autores citados sublinham a relevância da educação sexual, visto que em suas palavras, é prerrogativa essencial do ser humano em formação. Torrada, Ribeiro e Rizza (2020) ressaltam que a escola é um ambiente “generificado” e “sexualizado”, que avigora os estereótipos de gênero e sexualidade, e é pujante que estes temas estejam inseridos nas questões a serem, como elas intitulam, (des)construídas com os estudantes, professoras(es) e com a equipe pedagógica e diretiva.

Conceitos estereotipados relativos à sexualidade estão presentes no imaginário social, cabendo à escola, enquanto instituição formadora e fomentadora de saberes científicos, problematizá-los (Tavano, 2021). Nos dizeres de Maia e Ribeiro (2011), a escola tem por função social a transmissão do saber historicamente produzido pela humanidade, sendo a educação sexual ferramenta para auxiliar as pessoas a desenvolver uma perspectiva positiva da sexualidade, a acender a criticidade e a elaborar seus próprios valores. Não obstante a relevância de sua inserção, é comum ainda muitos entraves para a sua efetivação.

Paraíso (2016, p. 389) explica que a resistência é uma estratégia, uma reação ao poder que “[...] abre espaços, abre caminhos, cria possibilidades. A resistência cria um re-existir, ou seja, um existir de um outro modo”, que possibilita ir contra o controle dos currículos e o silenciamento das questões de gênero e sexualidade pela e na escola.

Torrada, Ribeiro e Rizza (2020) explicitam que o poder é uma relação de forças que não está presente somente no Estado e na polícia, mas inclusive nas diferentes relações sociais, a saber, pais sobre os filhos, filhos sobre pais, homens sobre mulheres, mulheres sobre homens, professores sobre alunos, entre outros. As autoras enfatizam que aonde há poder, tem-se resistência, visto que onde não se pode resistir e não se tem liberdade, tem-se uma situação de violência e não de poder; e elucidam que a resistência é uma força que busca suscitar a crítica e questionar as verdades.

A despeito das relações de poder, a sexualidade e as relações de gênero devem e podem ser abordadas na escola, já que são saberes inerentes ao conhecimento histórico humano. Entretanto, frisamos que esta Instituição não pode se permitir ser aplicada como ferramenta de grupos conservadores contra a tratativa de gênero, grupos estes que se voltam a modernizar a dominação masculina, indo na contramão dos direitos humanos, robustecendo o sexismo, a misoginia e o machismo. Lembrando que como afirmam Ferrari, Gomes e Berto (2020), a escola é locus de produção dos sujeitos, podendo contribuir para se ter uma sociedade equânime e inclusiva. O que coloca a necessidade da resistência.

Em suma, resistência é o professor se ver desafiado a encarar o aluno como ser integral, cognoscente e sexual, estando disposto e disponível a tratar da sexualidade e das questões de gênero como algo natural e salutar ao desenvolvimento do mesmo. Resistência passa por conseguir não ser contaminado por discursos conservadores que apregoam que gênero e sexualidade são danosos ou desnecessários de serem abrangidos no âmbito escolar, tendo uma postura crítica frente ao que está posto. Enfim, este é um desafio que precisa ser encarado, de maneira a se possibilitar ultrapassar os retrocessos e se avançar em prol da efetivação da educação sexual.

Considerações finais

Os estudos na temática da Sexualidade atrelados à escola foram intensificados a partir do final do século XX com o lançamento dos PCN. Este documento se constituiu em um relevante documento ao balizar o lugar da sexualidade no âmbito escolar. No entanto, haja vista que não tinha caráter obrigatório, ficou ao encargo dos governos e municípios sua aderência ou não. Com efeito, em muitos não ocorreu sua adesão. O PNE e a BNCC não trazem explicitamente a abordagem da sexualidade e do gênero, portanto os PCN são ainda os documentos de referência, pensando no âmbito federal, para o debate destes teores na escola.

Vale observar a presença de uma onda conservadora latente na sociedade brasileira, que se tornou mais evidente a partir de 2014, a qual impediu a discussão de gênero no PNE e nos Planos Municipais de Educação. De fato, há um movimento ultraconservador que tem desmantelado o entendimento do que seja a Educação Sexual, desconsiderando com isso, todo o arcabouço científico que, de maneira expressiva, alerta para a necessidade desta educação ser efetivada no âmbito escolar. Este movimento, que se opõe à educação sexual, defende uma vigilância da sociedade sobre os temas abordados na escola, com o objetivo de exercer controle e de rejeitar qualquer iniciativa proativa que busque discutir questões consideradas subversivas, comunistas ou revolucionárias. Isso inclui os temas relacionados ao sexo e à sexualidade, que são percebidos por eles como violações aos valores morais.

Conquanto exista todo um respaldo científico que legitima a necessidade de a Educação Sexual ser implementada nas escolas, tal movimento busca descaracterizá-la com *fake news*, que para serem combatidas urge o desenvolvimento de estratégias de comunicação e informação para a sociedade compreender o que seja efetivamente a Educação Sexual, a qual não se volta a abalar os valores da família, nem a doutrinar os alunos, e tampouco se atém a tratar de questões morais e a ditar regras, mas, sim, possibilitar o acesso ao saber sobre sexualidade, cada um construindo suas próprias compreensões sobre este aspecto humano.

Esta educação se volta a confrontar os preconceitos e as discriminações, e a contestar a misoginia, o sexismo e o machismo presentes de forma tão acirrada na sociedade. A sua finalidade passa por fomentar o respeito às diferenças independente de gênero e de orientação do desejo sexual, visto que elas não podem se converter em desigualdade, mas contribuir para a formação dos estudantes na perspectiva dos direitos humanos, fomentando, com isso, entre outros, a erradicação de preconceitos, discriminações, mitos e tabus, exclusão social e as diversas formas de violência sexual e de gênero.

Obviamente que isso não é simples e, sim, um processo moroso, requerendo esforços para o desmonte desta onda conservadora, o que demanda que sejam desenvolvidos, concomitantemente a isso, estudos científicos desvelando os efeitos nefastos deste conservadorismo à educação brasileira e à sociedade, de modo geral.

Concluindo, repetimos que o presente estudo buscou apresentar alguns dos embates e resistências à Educação Sexual no Brasil, expondo a ausência do espaço explícito da temática da sexualidade nos documentos educacionais norteadores. Intenta-se aqui lançar luz à necessidade premente de estudos que contribuam para apontar os retrocessos e as possibilidades

de caminhos, de forma a subsidiar articulações na área, a fim de que a Educação Sexual seja de fato uma realidade nas escolas do país.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e Educação Sexual**. Brasília, DF: MEC, SEF, 1997. v. 8.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Direitos sexuais, direitos reprodutivos e métodos anticoncepcionais**. Brasília: Ministério da Saúde, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Versão Final**. Brasília, DF: MEC, 2017.
- DESIDÉRIO, R. S. A exclusão da temática Sexualidade nos anos iniciais do ensino fundamental na BNCC e seus reflexos para o ensino de Ciências. **Horizontes – Revista de Educação**, Dourados, v. 8, n. 15, p. 98-112, 2020. DOI: 10.30612/hre.v8i15.12282. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/12282>. Acesso em: 15 jul. 2023.
- FAGUNDES, T. C. As políticas educacionais e a questão de gênero. In: RIBEIRO, M. (org.). **A conversa sobre gênero na escola: aspectos conceituais e político-pedagógicos**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019. p. 89-103.
- FERRARI, A.; GOMES, C. I. S.; BERTO, C. M. G. A prática docente e as relações de gênero e Sexualidades: conversando com professoras e professores. **Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 27, n.1, p. 223- 243, 2020. DOI: 10.5335/rep.v27i1.10583. Disponível em: <http://seer.upf.br/index.php/rep/article/view/10583>. Acesso em: 20 jul. 2020.
- JUNQUEIRA, R. D. Ideologia de Gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”? In: RIBEIRO, P. R. C.; MAGALHÃES, J. C. (org.). **Debates contemporâneos sobre Educação para a Sexualidade**. Rio Grande: Ed. FURG, 2017. p. 25-50.
- LEÃO, A. M. C. As vozes da inclusão na defesa dos direitos humanos. In: HUMMEL, E. I.; SILVA, D. R.; OLIVEIRA -JUNIOR, I. B. (org.). **Educação, Sexualidade & Diversidade: políticas públicas educacionais: avanços ou retrocessos?** Londrina: Syntagma, 2017. p. 18-22.
- LEÃO, A. M. C.; LIMA-NETO, F.; WHITAKER, D. Ideologia judaico-cristã: a violência simbólica contra a mulher transmitida historicamente e reproduzida pelos agentes escolares. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 10, n. 3, 2015. DOI: 10.21723/riaee.v10i3.8103. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8103>. Acesso em: 23 jul. 2021.

LEÃO, A. M. C.; RIBEIRO, P. R. M. As políticas educacionais do Brasil: a (in)visibilidade da sexualidade e das relações de gênero. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.7, n.1, p. 28-37, 2012. DOI: 10.21723/riace.v7i1.5365. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/5365>. Acesso em: 15 jul. 2023.

MAIA, A. C. B.; RIBEIRO, P. R. M. Educação sexual: princípios para ação. **Doxa**, [S. l.], v. 15, n.1, p. 75-84, 2011. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/341262997_EDUCACAO_SEXUAL_PRINCIPIOS_PARA_A_ACAO_Doxa_v15_n1. Acesso em: 15 jul. 2023.

MENDES, P. O. S. P. **Compondo a cena de dissenso na retirada dos termos “igualdade de gênero e orientação sexual” do PNE 2014/2024: uma crítica em torno do cenário em questão**. 2016. 220 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2016.

PARAÍSO, M. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo sem Fronteiras**, [S. l.], v. 16, n. 3, p. 388-415, 2016. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol16iss3articles/paraiso.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

REIS, T.; EGGERT, E. Ideologia de Gênero: uma falácia construída sobre os Planos de Educação brasileiros. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, n. 138, 2017. DOI: 10.1590/ES0101-73302017165522. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v38n138/1678-4626-es-38-138-00009.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2020.

RIBEIRO, P. R. M. A educação sexual na formação de professores: sexualidade, gênero e diversidade enquanto elementos de uma cidadania ativa. *In*: RABELO, A. O.; PEREIRA, G. R.; REIS, M. A. S. (org.). **Formação docente em gênero e sexualidade: entrelaçando teorias, políticas e práticas**. Petrópolis: D.P. & A. Editores, 2013. p. 7-15.

RIBEIRO, P. R. M. Entrevista Educação para a Sexualidade. **Revista Diversidade e Educação**, [S. l.], v. 5, n. 2, p. 7-15, 2017a. DOI: 10.14295/de.v5i2.7867. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/divedu/article/view/7867>. Acesso em: 27 jul. 2020.

RIBEIRO, P. R. M. **Ideologia de Gênero x Estudos de Gênero**. Entrevista. [S. l.]: Assessoria de Comunicação e Imprensa da Unesp, 2017b. Disponível em: <https://www2.unesp.br/portal#!/noticia/30669/ideologiadegenero/>. Acesso em: 20 jun. 2021.

RIBEIRO, M. **Educação em Sexualidade: conteúdos- metodologias- entraves**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

TAVANO, V. **As relações de gênero e Sexualidade no currículo da cidade de São Paulo**. 2021. 366 f. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2021.

TAVANO, V.; LEÃO, A. M. C. A ideologia da Ideologia de Gênero: seus discursos e (des) construções. **Gênero**, Niterói, v. 21, n.1, p. 311- 326, 2020. DOI: 10.22409/rg.v21i1.46930.

Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/46930>. Acesso em: 20 jun. 2021.

TORRADA, L.; RIBEIRO, P. R. C.; RIZZA, J. L. Estratégias de resistência possibilitando o debate de gênero e Sexualidade na escola. **Revista Contexto & Educação**, ano 35, n. 111, p. 46-63, 2020. DOI: 10.21527/2179-1309.2020.111.46-63. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/9088>. Acesso em: 27 jul. 2020.

VIZENTIM, L. A. **O professor como mediador e multiplicador da Educação Sexual: uma análise de práticas pedagógicas**. 2020. 101 f. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP, 2020.

CRediT Author Statement

- Reconhecimentos:** Agradecemos à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara pelo apoio institucional para realizar a presente pesquisa.
 - Financiamento:** Não aplicável.
 - Conflitos de interesse:** Não há conflitos de interesse.
 - Aprovação ética:** O trabalho se ateve a ética da pesquisa.
 - Disponibilidade de dados e material:** Os dados e materiais utilizados no trabalho estão disponíveis para acesso.
 - Contribuições dos autores:** Adriana Marques de Castro Leão contribuiu no desenho do trabalho, sobretudo no que tange à introdução, desenvolvimento e adensamento teórico. Andreza Marques de Castro Leão contribuiu no adensamento teórico, na análise e discussões, bem como no atendimento do trabalho às normas ABNT. Paulo Rennes Marçal Ribeiro contribuiu na análise dos dados, na revisão textual e no fechamento do trabalho.
-

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

