

NOTAS SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES/AS FRENTE ÀS DEMANDAS DA EDUCAÇÃO SEXUAL

NOTES ON CONTINUING THE TEACHER EDUCATION IN THE FACE OF THE DEMANDS OF SEX EDUCATION

Fernando Guimarães Oliveira da Silva
Elisana Vieira Nogueira

RESUMO

O objetivo deste artigo é problematizar a formação continuada de professoras/as acerca de temáticas ligadas à sexualidade. Partimos, então, do seguinte questionamento: as secretarias de educação investem em processos formativos de professores/as referentes à temática de educação sexual? Abordamos sob o enfoque das pesquisas pós-críticas em educação por se tratar da presença massiva de estudantes lésbicas, gays, bissexuais, trans, travestis e transexuais e outras (LGBTTT+), que trazem demanda de diversidade de gênero e sexualidades para o cotidiano de sala de aula. Como recurso, utilizamos a pesquisa bibliográfica para subsidiar as discussões sobre o assunto da formação continuada de professores/as na perspectiva da educação sexual, especialmente porque não se tratou de uma pesquisa aplicada. Como apontamento conclusivo, observamos uma agenda ultrareacionária com o discurso de defesa da família natural, do sexo enquanto procriação e os discursos pró-vida que rechaçam quaisquer possibilidades de atuação com temáticas que eclodem no contexto da diversidade de gênero e da vivência das sexualidades.

Palavras-chave: Formação continuada. Educação sexual. Sexualidades.

ABSTRACT

The purpose of this article is to discuss the continuing education of teachers about themes related to sexuality. We start, then, with the following question: do the education departments invest in teacher training processes related to the theme of sexual education? We approached it with the focus of post-critical research in education because it is the massive presence of lesbian, gay, bisexual, trans, transvestite and transsexual students and others (LGBTTT+), who bring demand for gender and sexuality diversity to the classroom of class. As a resource, we use bibliographic research to support discussions on the subject of continuing teacher education from the perspective of sex education, especially because it was not applied research. As a conclusive note, we observe an ultra-reactionary agenda with the discourse of defense of the natural family, sex as procreation and the pro-life discourses that reject any possibilities of action with themes that arise in the context of gender diversity and the experience of sexualities.

Keywords: Continuing education. Sex education. Sexualities.

1 INTRODUÇÃO

No artigo que segue, nas primeiras linhas introdutórias serão narradas as experiências da primeira autora para argumentar a favor dos processos de formação continuada com o enfoque da educação sexual. Tive a oportunidade de cursar como estudante especial a disciplina de, *Tópicos especiais em universo trans e educação*, junto ao Programa de Pós-graduação em

Educação, nível de Mestrado, da Universidade Estadual de Aatoria¹ (UEA), onde surgiram muitos questionamentos referentes à formação continuada de professores/as e as temáticas das diversidades de gênero e das sexualidades.

Dentre os questionamentos, pontuo: 1) sou professora efetiva e atuo com crianças pequenas na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental junto a uma rede municipal de ensino de um município de aproximadamente 6.500 (seis mil e quinhentos) habitantes, no Leste sul-mato-grossense e 2) durante o curso de Licenciatura em Pedagogia, as temáticas da diversidade não se fizeram presentes no meu processo de formação inicial.

Como docente, há 11 anos, da referida rede de ensino, observei que certas temáticas com enfoque das diversidades não fizeram parte dos programas de formação continuada propostos pela Secretaria Municipal de Educação ou pela Gestão Escolar. Eventos preocupantes, uma vez que as crianças e adolescentes se expressam com sexualidades diferentes, especificamente homossexuais ou lésbicas, na faixa etária entre oito e doze anos de idade. Além desses/as estudantes realizarem transformações na identidade de gênero que desconstruem as percepções normativas de heterossexualidade e cisheteronormatividade.

Com efeito, a rotina das relações entre as crianças e adolescentes nas salas de aula é consumida por práticas de homofobia ou lesbofobia recreativa. A ação educativa, nesse caso, simplifica, dada a falta de conhecimento sobre o assunto, apenas no silenciamento de tais práticas com o enfoque do respeito, da ética e da redução de dados para as relações. Entretanto, não se acredita que pedagogicamente realizou-se mudanças significativas nas atitudes homofóbicas e lesbóficas recreativas. A falta de conhecimento sobre o assunto impede de agir.

Desse modo, em minha experiência profissional como docente, os sistemas de ensino aliados às gestões das escolas não encontram nas questões das diversidades uma estratégia de assegurar formação continuada que consiga problematizar os discursos superficiais e propagadores de violência, ódio e negação das diferenças de sexualidades que, atualmente, são vociferadamente consumidos por um projeto ultraneoliberal.

Diante disso, acreditamos que se a temática não é tratada significa que estamos deslegitimando a existência dessas crianças e adolescentes no espaço escolar. Justificamos, assim, a necessidade de se problematizar o espaço da formação continuada de professores/as sob o enfoque da educação sexual como uma estratégia de assegurar o tratamento de situações

¹ O nome da Universidade será incluído assim que a avaliação for concluída.

pertencentes ao campo das liberdades sexuais, das relações de gênero e de sexualidades, das relações abusivas e outras temáticas necessárias para o tempo presente.

Acreditamos que diferentes demandas das diversidades estão presentes nas instituições de educação básica. Não tão somente questões de sexualidades como pretendemos abordar, mas, nos espaços de educação básica, constroem-se diálogos advindos da interação/entrecruzamento de diferentes marcadores sociais das diferenças dos sujeitos (raça, gênero, classe, etnia, renda, território...). Como uma forma de preparar os/as professores/as para lidar com o assunto, existem políticas públicas de formação de professores/as no Brasil que podem contribuir para as propostas pedagógicas acerca da Educação Sexual. Com isso, ofertar conhecimentos para que os/as professores/as possam elaborar estratégias pedagógicas para melhor acolher as diferenças referentes à sexualidade, bem como cuidar para reduzir fobias que atacam as sexualidades de estudantes lésbicas, gays e bissexuais.

A justificativa da primeira autora pelo tema Educação Sexual partiu da desinformação diante de experiências de homofobia ou lesbofobia recreativa. Quantos/as outros/as professores/as não passam pela mesma situação e não abordam o tema a partir de problematizações que eleva a questão das diferenças de sexualidades ao campo da normalidade. Muitos/as, inclusive, podem não concordar com a diversidade de sexualidades, porém tratar o ambiente educacional como um espaço público, convoca o/a professor a tratar o tema sob o enfoque científico. Observamos que o problema de se tratar a sexualidade no discurso pedagógico está mais relacionada à questão do peso da autoridade moral.

Acreditamos que por ser um assunto que envolve aspectos íntimos, as pessoas foram acostumadas, por muito tempo, a inibirem seus desejos e vivenciá-los no contexto íntimo. Ou mesmo quando alguns caracterizam que isso não é papel da escola, mas sim, de pais. No entanto, os dados demonstram como bem pontua Fernando Silva, Marcio Oliveira e Eliane Maio (2017) que os maiores índices de abuso e violências sexuais acontecem no ambiente familiar, colocando a necessidade da escola ser um espaço que também precisa tratar pedagogicamente do assunto. Apesar da responsabilidade pelo processo formativo ser transferido ao/a professor/a como o sistema neoliberal promove, ainda assim, as gestões das redes de ensino também oportunizam – ou deveriam – acesso formativo em serviço ao corpo docente. O que nos leva a pensar se esses espaços estão sendo ocupados pelas questões que envolvem a temática da educação sexual.

Desse modo, realizamos, a partir da abordagem da pesquisa pós-crítica em educação, o reconhecimento de que a escola, enquanto um espaço público, converge diferentes experiências existenciais que buscam, na educação, as possibilidades de rupturas com contexto precários de sobrevivência. Se o ambiente escolar não consiga promover pertencimento, tornando-se hostilizante, as condições de possibilidades de permanência ficam restritas.

E, sobretudo, porque, como pontua Berenice Bento (2011) a escola tem se despontado no âmbito das teorias de gênero como um lócus de responsabilidade social com a movimentação do cenário cisheteronormativo que tanto degrada a formação de crianças e adolescentes por meio de pedagogias do gênero.

Utilizamos a pesquisa bibliográfica para revisar a literatura capaz de nos auxiliar na problematização do assunto dadas as condições atuais de diferentes grupos e bancadas políticas que interferem na formação de professores/as e atacam a educação pública democrática. Muitos/as acreditam que o assunto é de responsabilidade da educação familiar ou que a educação em gênero e sexualidade não é uma preocupação, nem se atinentes aos dados de violação de direitos por conta das assimetrias e desigualdades de gênero.

Propomos, a seguinte estruturação do texto: a) o método, b) os estudos sobre formação continuada de professores/as e educação sexual e c) questões emergentes para se problematizar a educação sexual. Apontamos para a insuficiência ou despreocupação com aspectos formativos de saberes acerca das sexualidades e do gênero que reflete nas dificuldades dos/das professores/as em construir planejamentos e intervenções pedagógicas que reduzam conflitos que podem gerar práticas de violência, negação e violação de direitos de pessoas LGBTQTTT+.

2 METODOLOGIA

Os aspectos metodológicos foram pensados a partir do que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) caracteriza como formação continuada de professores/as. A referida lei cita que a formação continuada necessita acompanhar os movimentos sócio culturais que regem o processo educacional. Ou seja, não basta que o/a professor/a esteja em constante formação e atualização profissional se não atende às especificidades do público atendido.

Assim, para iniciar o desenvolvimento da temática aqui abordada, a leitura e compreensão do referido documento se tornou o ponto de partida para tal. Confirmada a necessidade de relação dos processos formativos docentes com as expressões dos/das

estudantes da sala de aula, notamos que o uso da abordagem pós-crítica em educação permite pensar a articulação entre identidade e diferença no contexto educacional, além de problematizar estatutos de verdades tidas como únicas a respeito do gênero e das sexualidades.

Marlucy Paraíso (2004) realizou um mapeamento dos contornos que os estudos pós-críticos em educação tomaram no âmbito de 10 anos de textos publicados nos eventos nacionais da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPED), precisante entre 1993 e 2003. A autora conclui que as pesquisas pós-críticas em educação atuam no questionamento dos regimes de verdade que possuem efeito social sobre as pessoas e as instituições sociais, especialmente a escola.

Evitando executar violência contra os trabalhos que analisou, Paraíso (2004) agrupou os trabalhos para fazer uma panorama geral sobre as temáticas mais estudadas sob o enfoque pós-crítico: “1. a das relações de poder na educação; 2. a do sujeito (identidade, subjetividade e modos de subjetivação); 3. a da descrição e análise da artificialidade da produção de saberes na educação (conhecimentos, verdades, discursos)” (PARAÍSO, 2004, p. 289).

De acordo com Paraíso (2004), as pesquisas pós-críticas objetivam debater sobre temáticas da realidade social que, até então, não compuseram a cena acadêmica. Elas utilizam de práticas de problematização, ressignificação, invenção, criatividade e se posicionam em desfavor da fixação de significados: “[...] de narrativas, de valores, de classificações, de subjetividades, de verdades.” (PARAÍSO, 2004, p. 295)

Por meio dessa abordagem, podemos problematizar questões das sexualidades que comparecem nas salas de aulas da educação básica, porque as crianças e/ou adolescentes possuem brincadeiras entre si que podem inibir as expressões das diferenças de sexualidades e também tratá-las com o emprego de violências diversas.

Nesse sentido, o procedimento idealizado foi dar crédito à orientação contida na LDB (1996) acerca da formação de professores/as na correlação com aquilo que demanda nossa prática educativa quando nos deparamos com expressões das diferenças de sexualidades nos espaços educacionais. Ou seja, estabelecem-se uma relação entre o previsto, aquilo que é idealizado pela docência e, o vivenciado, aquilo que o real.

Diante disso, a presente pesquisa se propõe bibliográfica, onde o levantamento de referencial teórico sobre a relação formação contínua e educação sexual se fez possível. Assim, por meio das palavras-chave: a) formação continuada; e b) educação sexual, encontramos

debates significativos para tecer o discurso da necessidade de processos de formação continuada associadas às demandas da realidade da sala de aula dos/das professores/as.

Com estes termos, a busca por material bibliográfico não se fez sem rumos. Traçar esse foco propõe reconhecer o campo das diversidades, um tema que aguça a investigação e que delega cuidado e empenho ao/à docente para que se perceba frente a uma temática que não isenta a escola de intervenção. É um assunto que está presente nas microrrelações escolares e as crianças expressam de diferentes formas suas sexualidades.

A pesquisa bibliográfica é uma etapa da investigação científica que muitos/as pesquisadores/as acreditam que não é necessário caracterizá-la evidente no texto produzido. Para evitar que o tratamento dado ao material bibliográfico dessa pesquisa indique a hipótese de senso comum, torna-se imprescindível destacar o uso do material bibliográfico como um locus de produção da formação inicial ou continuada docente.

Acerca da temática que se pretende analisar, a pesquisa bibliográfica precisa ser planejada. De acordo com Otávio Neto (2002, p. 53), a pesquisa bibliográfica coloca o/a autor/a em contato com o desejo de conhecer melhor um assunto inspirado/a em questões da vida cotidiana. Isso o/a leva ao: “[...] esforço em discutir ideias e pressupostos tem como lugar privilegiado de levantamento de bibliotecas, os centros especializado e arquivos”.

Com a interpretação de Neto (2002), notamos que a definição das palavras-chave acima indicadas são indispensáveis para a seleção, leitura e interpretação de obras bibliográficas que tratam o tema da formação continuada para a educação sexual como elemento que, na atualidade, torna-se relevante para a valorização da dignidade e formação social e cidadã dos/das alunos/as.

O levantamento do material bibliográfico conduziu a uma interpretação reflexiva que não causa espantos por descrever a questão da diversidade e sexualidade como expressões que estão presentes nos corpos das crianças e adolescentes e exige discernimento e responsabilidade docente. Não tem como, enquanto professores/as da educação básica, querer silenciar o assunto como foi feito historicamente.

Estando com os/as alunos/as em nossas salas de aulas, é necessário reconhecer sua existência, assumindo um compromisso ético-político mais amplo com a diversidade sexual. O professorado precisa estar aberto para se investir numa formação continuada voltada à educação sexual. Não se trata apenas, de sentir a famosa “pena” das pessoas quando elas são

marginalizadas, trata-se de nos responsabilizarmos eticamente pelas pressões sociais das homofobias, lesbofobias e transfobias que pessoas que se expressam com sexualidades e identidades de gênero dissidentes enfrentam.

Afinal, meus/minhas alunos/as poderão, se caso, eu enquanto professor/a, fechar-me profissionalmente para a questão da diversidade sexual, serem os/as futuros/as atingidos/as pelo ódio das Lgbttt+fobias² existentes. Muitas vidas LGBTTTT+ estão sendo gerenciadas para as mortes, o que traz uma série de elementos para a escola pensar em práticas educativas que validam tais existências em seu espaço. Não significa que, com isso, se reduz o quadro grave de violência que só aumenta, mas que, por meio da educação, podemos combater as políticas do ódio, da inimizade e das guerras contra as diferenças.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Formação continuada de professores e educação sexual

A Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), em 1994, registrou sua concepção de formação continuada:

[...] a formação continuada trata da continuidade da formação profissional, proporcionando novas reflexões sobre a ação profissional e novos meios para desenvolver o trabalho pedagógico. Assim, considera-se a formação continuada como um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional, a partir da formação inicial e vista como uma proposta mais ampla [...] (ANFOPE, 1994, p. 34)

Nesse sentido, a formação continuada acontece em processos posteriores à graduação. Entendida esta última como o processo de formação inicial. A formação continuada se compõe de um conjunto de processos formativos cujo ponto de partida acontece na realidade enfrentada pelo/a professor/a em sala de aula. Ela acontece por diferentes agentes formativos: o/a próprio/a docente, a gestão da unidade escolar, as Secretarias de educação e outras parcerias firmadas.

Em 1999, o Ministério da Educação e Cultura (MEC), Referenciais para a formação de professores/as (BRASIL, 1999), apresentou documento que tratou da formação de professores. O documento citou que a formação de professores/as era uma temática relevante

² Para entendimento das expressões do termo LGBTfobia sobre o ambiente escolar, sugerimos a obra de Rafael Ventimiglia (2020).

para as políticas educacionais. Destacou, ainda, que por ser um tema crucial eleva o trabalho educativo a um novo patamar anteriormente não visto.

O referido documento reconhece que não se trata apenas do/da professor/a atuar com o enfoque das questões de ensino e aprendizagem, mas observar que o cenário social reflete no ambiente escolar e exige preparo docente. Acrescenta que: “[...] é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada: promover seu desenvolvimento profissional é também intervir em suas reais condições de trabalho (MEC, 1999, p. 26).

Ana Maria Silva (2000), por sua vez, aponta a existência de três modelos de formação continuada: o modelo transmissivo, o técnico-instrumental e o das experiências. Na concepção da autora, esses modelos possuem diferentes perspectivas de ensino e aprendizagem para o processo de formação continuada dos/das professores. Aponta que o último modelo, o das experiências, conseguem abarcar processos da dinamicidade do real que o/a professor/a vivencia cotidianamente.

Estas são construídas na interação com o meio - social, cultural, físico etc. - e deverão ser equacionadas numa dimensão compreensiva e interpretativa. As práticas de formação orientam-se para a interioridade dos sujeitos em formação, valorizando a experiência vivida, a sua interpretação e construção de significado (SILVA, 2000, p. 98).

De acordo com Silva (2000), o modelo formativo das experiências faz com que o/a professor/a problematize sua interação docente com os/as alunos/as. Com o resultado de demandas dessa interação, o/a professor/a identifica suas necessidades formativas e vai atrás do conhecimento teórico indispensável para responder tais necessidades.

O que fica visível é que a formação continuada docente não se coloca como um local de atualização, reciclagem ou de reclamações sobre os/as alunos/as. Trata-se de um local como apresenta Francisco Imbérnon (2011) em que a problematização de teorias e conhecimentos serão realizadas sobre a prática docente.

Com essa concepção, Imbérnon (2001, p. 48-49) enfatiza que:

A formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto-avaliação que oriente seu trabalho. A orientação para esse processo de reflexão exige uma proposta crítica da intervenção educativa, uma análise da prática do ponto de vista dos pressupostos ideológicos e comportamentais subjacentes.

REVELLI, Vol. 15. 2023.

ISSN 1984-6576.

E-202306

No entanto, no contexto da neoliberalização da vida, notamos que devido ao fato dos/as professores/as vivenciarem cruéis rotinas de vínculos em diferentes unidades, o processo formativo continuado pode ficar fragilizado. É preciso evitar a crença de que a responsabilidade dos processos formativos docentes são apenas do/da professor/a, os sistemas de gerência (Gestão das escolas e Secretarias de Educação) do trabalho docente também precisam se responsabilizar na proposição de tais processos.

Everson Silva e Clarissa Araujo (2005) abordam Paulo Freire para pensar a formação continuada de professores/as. O conceito de curiosidade epistêmica de Freire oferecem a Silva e Araujo (2005) compreender que processo de formação continuada acontece na relação entre fazer e saber ou melhor no saber para fazer e no saber sobre o fazer. Assim: “[...] a formação continuada de professores, deve incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, rumo à autonomia, e levar a uma prática crítico-reflexiva, abrangendo a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente” (SILVA; ARAUJO, 2005, p. 5).

Para Luiz Alvarado-Prada, Thais Freitas e Cinara Freitas (2010), o campo da formação continuada de professores/as é entendido como a construção de uma formação que se faça no confronto com os limites da sala de aula, da escola, da universidade, dos sindicatos e até mesmo, do próprio sentido societário do/da professor. Os/as professores/as possuem concepções de mundo e de sociedade que podem influenciar o seu trabalho educativo. No entanto, o/a professor/a precisa reconhecer que ele está num ambiente público e as diferenças e diversidades presentes cobram serem enunciadas no conteúdo escolar.

A responsabilidade pela formação continuada, segundo Alvarado-Prada, Freitas e Freitas (2010) é do Estado, da família e todas as organizações instituídas socialmente para que a escola se desenvolva. No entanto, os autores enunciam que os discursos oficiais dos Governos usam a educação como a fonte salvadora das questões sociais; em contrapartida, a educação acontece em meio a altíssimos cortes de gastos, sendo que a formação continuada de professores/as é a primeira a sofrer com isso.

No desenvolvimento de ações continuadas com os/as professores/as, Alvarado-Prado, Freitas e Freitas (2010, p. 379) consideram posicionamentos dos/das docentes acerca de situações que merecem destaque no contexto da formação:

Em geral, os professores justificam suas preferências pelas ações enunciadas

mostrando seus interesses de crescimento profissional, por acreditarem que estas ajudam a fundamentar, analisar e aprimorar a prática pedagógica, além de acrescentar conhecimentos e propiciar o repensar da prática pedagógica, da convivência e da postura diante do outro e da vida.

Quando os/as professores/as que participaram das pesquisas de Alvarado-Prado, Freitas e Freitas (2010) apresentam que temáticas ligadas à convivência com o outro e a vida são assuntos emergentes para a formação continuada, podemos validar que questões ligadas à esfera das diversidades e sexualidades podem estar presentes nesses posicionamentos.

Regina Silva e Jorge Megid Neto (2006) pesquisaram a produção acadêmica dos programas de pós-graduação da área da educação sobre formação de professores/as para a abordagem da educação sexual nas escolas. Com o enfoque do estado da arte, os autores conseguiram caracterizar 65 (sessenta e cinco) materiais: dissertações e teses; concluíram que os resultados de tais pesquisas apontam despreparo dos/das professores que ocorrem tanto no processo de formação inicial quanto continuada.

Com o foco na formação continuada, Silva e Megid Neto (2006) demonstram que, entre os anos de 1977 e 1993, encontraram 18 (dezoito) investigações bastante espaçadas ao longo desses anos. E, após 1994, as pesquisas tornaram-se mais frequentes com um ou dois trabalhos por ano, abrangendo: “situações voltadas para o Ensino Médio (cinco documentos), para o Ensino Fundamental de 5ª a 8ª séries (quatro documentos), prevalecendo no entanto os estudos gerais, não direcionados a um nível escolar específico (seis documentos)” (SILVA; MEGID NETO, 2006, p. 191).

Os autores enfatizam que o despreparo é preocupante para a formação continuada, evidenciamos que o problema da discriminação pode se intensificar. Além de propor a leitura de que as práticas de ensino voltadas para as diversidades de gênero e de sexualidades não foram possíveis de serem realizadas em diferentes disciplinas, sendo um assunto específico do conteúdo de Ciências ou de Biologia.

Àquela época, os autores apresentam os seguintes resultados:

Pela leitura dos documentos foi possível identificar três grandes tendências nos estudos dos autores. A primeira investiga os limites ou dificuldades para a implantação da Educação Sexual nas escolas. A maior evidência é a falta de preparo dos profissionais, cujas causas podem ser atribuídas a vários fatores: pessoais, científicos, institucionais ou oficiais, nesse último caso gerados por políticas públicas insuficientes para garantirem a formação continuada para a abordagem da temática (SILVA; MEGID NETO, 2006, p. 191).

Diante desse fato, os autores indicam a necessidade de incluir a temática da diversidade sexual ou da educação sexual nos currículos de formação inicial e continuada de professores/as e de outras profissões. Atende, então, ao que se propõe em relação ao espaço da formação continuada de professores/as, porque a temática da educação sexual não acontece apenas no âmbito da formação inicial, ela precisa estar articulada com diferentes espaços de formação de professores/as.

Identificamos a necessidade de compreensão sobre educação sexual para movimentar discussões no âmbito do ensino e da aprendizagem que consigam explicar cientificamente as diversidades de sexualidades. Geralmente, ela é pensada como uma proposta apenas da disciplina de ciências, mas ela pode ser problematizada em diferentes disciplinas escolares. Não se relaciona apenas com saúde reprodutiva, gravidez na adolescência, infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), mas se relaciona com o cuidado de si, o respeito à diversidade de sexualidades, identificação de situações de abusos...

Ana Cláudia Maia e Paulo Ribeiro (2011) apontam que, no Brasil, existem documentos que primam pelo trabalho pedagógico com princípios da educação sexual. Os autores apontam que o conteúdo escolar com este enfoque atua na perspectiva dos direitos humanos, da filosofia da inclusão e da filosofia das diferenças:

A educação sexual nas escolas deve abranger, portanto, além das temáticas preventivas como saúde sexual e reprodutiva, discussões que incluam os relacionamentos sociais, a cidadania e os direitos humanos, incluindo o respeito à diversidade sexual. O direito à informação e à educação sexual é um dos Direitos sexuais que fazem parte dos Direitos Humanos (MAIA; RIBEIRO, 2011, p. 81).

A educação sexual está relacionada aos direitos sexuais e direitos humanos, onde se oferta conteúdo escolar científico para a criança e/ou adolescente ter informações sobre corpo, gênero e sexualidades. Não se trata como os discursos oficiais neoconservadores atingem a educação sexual, se ensinar as crianças a praticarem sexo ou a se tornarem LGBTTTT+.

Na proposta de compreensão de Mary Neide Figueiró (2010, p. 3) ao realizar um estado da arte acerca das terminologias no interior da educação sexual, a autora diz que educação sexual é um terminologia utilizada para se referir aos processos de ensino e aprendizagem sobre a sexualidade humana: “[...] seja no nível do conhecimento de informações básicas, seja no nível do conhecimento e/ou discussões e reflexões sobre valores, normas,

sentimentos, emoções e atitudes relacionadas à vida sexual”. Além disso, concluiu que o termo orientação sexual vem sendo utilizado para abordar as questões da diversidade sexual.

Há muitas abordagens para se tratar a questão do termo educação sexual, no entanto, acreditamos que independente do uso do termo, a proposta pedagógica precisa se guiar a partir de uma orientação emancipatória da sexualidade e dos direitos sexuais. E como, educadores/as que somos, possuímos compromissos em defesa de uma abordagem ético-política das sexualidades, o que segundo Figueiró (2010), nos exige um posicionamento da sexualidade como ato libertário e de responsabilidade pedagógica do/da professor/a.

Trata-se de abordar a sexualidade e as relações sexuais com um viés científico, emancipador e crítico, evitando assim, homofobias, lesbofobias e a vivências de abusos sexuais que acontecem no contexto familiar. Nesse sentido, é um tema necessário para o âmbito da formação de professores/as que estão em serviço. Passemos, agora, a entender como algumas pesquisas sobre formação de professores/as e educação sexual têm abordado o assunto.

Liane Rizzato (2013), em sua dissertação de mestrado em educação, **Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando a formação continuada a partir de relatos da prática docente**, observou a participação de professores/as da rede estadual de ensino de São Paulo durante o curso, **Convivendo com a diversidade sexual na escola**, ofertado em 2007.

Rizzato (2013) utilizou de documentos, questionários e entrevistas para abordar o tema da homofobia com os/as professores/as e conhecer se, a partir do curso, foi possível desconstruir certos pesos morais acerca do tema. Nos relatos dos/das professores/as, a autora evidenciou que é presente a lógica de contradição, reprodução e resistência. Os/as professores/as pairam em explicações que, ora manifestam-se acolhedores/as da diversidade sexual, ora colocam-se acreditando que certas temáticas são muito pesadas para serem abordadas no ambiente escolar.

Na concepção de Rizzato (2013), a formação continuada ofertada promoveu mudanças na relação que os/as professores/as terão com o assunto do gênero, da sexualidade e da homofobia, porém apenas no contato com os/as estudantes LGBTTT+. A autora conclui que o tema pode até não ser abordado, mas os/as professores/as adquiriram outras possibilidades de atuação: “É possível afirmar que o contato do/a professor/a com a temática não pode basear-se apenas na informação sobre o assunto, mas precisa ir além e ser capaz de levá-lo/a a desenvolver empatia com os sujeitos que encarnam e materializam o rompimento com as normas sexuais e

de gênero” (RIZZATO, 2013, p. 256).

Os/as professores/as que participaram da pesquisa de Rizzato (2013) enfatizam que abordar a temática significa um processo de desconstrução que envolve anos de estudos sobre o assunto, eles/as afirmam que uma formação de curta duração não consegue causar tantas mudanças perceptivas e estruturais nas concepções de sexo, sexualidade e gênero que foram acessados durante a formação familiar e social.

Aline Martins (2018), em sua dissertação de mestrado, **A formação continuada de professores/as sobre gênero e sexualidade: contribuições para uma nova prática pedagógica**, afirmou que a formação em gênero e sexualidade nos processos de formação continuada propõe que os/as professores/as conheçam as teorias feministas, as lutas dos movimentos sociais LGBTTT+ e as desigualdades e fobias que atingem essas pessoas.

Martins (2018) relata que, o Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Sul de Santa Catarina (UNICSUL), ofertou curso de gênero e sexualidade nas escolas aos/às professores/as da rede municipal de ensino de Tubarão/SC, em 2014. Um evento que se pautou nas abordagens do materialismo histórico-dialético, onde Martins (2018) objetivou conhecer as mudanças nas concepções de gênero e sexualidades de nove professoras/es dessa rede de ensino.

Por meio de entrevista semiestruturada, Martins (2018) evidenciou que os/as professores/as têm compreensões críticas a respeito da binariedade de gênero, mas em relação às questões das sexualidades não houve muitas alterações significativas. Os/as professores/as trouxeram nas entrevistas que evitam se envolver com esses assuntos com medo do enfrentamento que terão que fazer com os familiares e assim:

[...] a sexualidade persiste sendo um tema difícil para muitos, uma vez que há uma incorporação de que o respeito ao próximo e o combate aos preconceitos e discriminação de gênero e diversidade sexual seja sim um assunto da escola, mas que esta não deve se envolver nos valores religiosos e/ou familiares (MARTINS, 2018, p. 82).

Paralela a essa concepção de Martins (2018), Peixoto, Oliveira e Maio (2015) destacaram que o trabalho pedagógico com a temática da sexualidade não é um assunto que diz respeito apenas ao âmbito da formação inicial e continuada. Envolve projetos societários e políticos dos/das professores/as e também dos sistemas educacionais, a nível macrossocial.

Segundo os autores, a tarefa de formação continuada envolve mais que a participação

em cursos em serviço, carece de investimento público. No entanto, é preciso que os/as professores/as também tenham explícita essa necessidade, principalmente porque o discurso educacional sobre sexualidade é proposto do ponto de vista genético/biológico, invisibilizando os debates da construção social do gênero e das possibilidades das expressões de sexualidades como um desejo dissidente do cisheteropatriarcado.

Peixoto, Oliveira e Maio (2015, p. 115) dizem que a educação sexual precisa acontecer numa perspectiva emancipatória:

[...] para diminuir os altos índices de desrespeito com o/a outro/a, minimizar a discriminação, homofobia, xenofobia, sexismo. O caminho para essa concretização é a qualificação dos/as trabalhadores/as da educação, a reorganização do trabalho, planejamento, e uma prática reflexiva sobre a sexualidade, gênero, diversidade sexual. As leis auxiliam nessa tarefa, mas por si só, não excluem os preconceitos e exclusões. É necessário que o/a professor/a e toda a equipe escolar se mobilize elaborando e agindo mediante práticas de reconhecimento das diferenças para ao menos minimizar os conflitos e a exclusão de crianças e jovens da escola.

Como se pode observar, a educação sexual emancipatória é uma tarefa que dispõe de ser acolhida pela instituição escolar, evitando transferir a responsabilidade do peso do não tratamento do assunto apenas ao/a professor/a. Abordar a educação sexual sob o enfoque dos direitos sexuais e dos direitos humanos é uma forma de alcançar a perspectiva de uma educação sexual emancipadora, auxilia o/a docente a explicar a estética da existência diferentes dos padrões sociais que centralizam como verdade o modelo cisheterossexista de homem e mulher. É o que confirma, Márcio de Oliveira e Eliane Maio (2017).

Segundo os autores, um curso de extensão *on line*, **Gênero e Diversidade Sexual: pressupostos voltados à educação**, ofertado pela Universidade Estadual de Maringá (UEM), em 2016, objetivou proporcionar conhecimentos acerca dos feminismos; diversidade sexual; identidades de gênero e sexualidades; documentos curriculares sobre estes temas; violência de gênero e cotidiano escolar. O curso teve o formato *on line* estendido para todo o país, onde os autores registraram a participação de pessoas de 12 estados brasileiros.

Ao se disporem a avaliar o curso, os/as participantes trouxeram elementos significativos que fizeram os autores problematizarem o contexto da formação inicial e continuada de professores/as. Alguns/as apresentaram questões a respeito do como providenciar um trabalho educativo voltado ao gênero e à sexualidade, mas os autores deixaram visível que

o curso não visava trazer respostas receituárias de como lidar, mas ofertar conhecimento para gerar mais e mais dúvidas que encontrem no conhecimento científico a satisfação de necessidades pedagógicas nessa seara.

Oliveira e Maio (2017, p. 20), trouxeram o registro da avaliação de um/a participante:

O curso me abriu novos horizontes e novas práticas pedagógicas que abrangem o respeito à diversidade e novas formas de vivenciar a sexualidade, além de me dar subsídios para combater a violência de gênero na escola. Isso me fez mudar radicalmente a postura no chão de sala de aula diante de muitas questões de violência, bullying, etc. O curso de extensão contribuiu muito me trazendo novas informações, textos, para leitura, artigos para reflexão, para que eu continue nessa prática do respeito à diversidade (Participante 05).

O presente relato enfatiza a relevância da formação continuada para se repensar a prática docente no trato com a questão de gênero e sexualidade. Com ele, conseguimos caracterizar emergência do debate da educação sexual na perspectiva da educação emancipatória para a formação continuada de professores/as. Urge, então, pensar o que tais processos de formação continuada auxiliam no debate de gênero e sexualidade nas escolas.

3.2 Questões para se pensar o porquê da educação sexual

O cenário da formação continuada de professores/as fixa muito no campo das demandas referentes ao ensino e a aprendizagem. Os/as professores/as são levados/as a pensar sobre o ensinar e sobre o aprender, tornando as questões da subjetividade, da formação social e pessoal da criança desnecessárias ou de responsabilidade apenas da família.

Certas afirmativas sobre a questão da educação sexual surgem a todo o momento de fontes que muito desconhecem a realidade das escolas públicas. Pessoas públicas que compõem a representatividade pública como a Presidência; o Ministro da Educação; Ministro da Saúde; Ministra da Mulher, família e dos direitos humanos; Ministro da Cidadania; enfim, áreas significativas do atual governo que se colocam inimigas das questões das diferenças, cidadanias e das diversidades.

Em relação à questão da sexualidade, os discursos aparecem como notícias falseadas e que, inclusive, muitos *sites*, jornais e mídias sociais relevantes têm divulgado com o termo das chamadas *fake news*. O *site* de notícias, **Brasil de fato**, publicou, em Abril de 2019, notícia intitulada, “Neste 1º Abril, relembre nove fake news que marcaram o cenário político do

Brasil”, onde ressaltou nove notícias mentirosas, que pontuamos abaixo:

1) Kit *gay* e livro exibido por Bolsonaro no jornal nacional; 2) Mamadeira de piroca; 3) Jean Willys ser ministro da educação; 4) Frase de Haddad: Ao completar 5 anos, a criança passa a ser propriedade do Estado! Cabe a nós decidir se menina será menina e vice-versa! Aos pais cabe acatar nossa decisão respeitosamente! Sabemos o que é melhor para a criança! 5) Agressão de Ciro Gomes à Patrícia Pilar; 6) Marielle Franco ligada à facção criminosa; 7) Manuela D’ávila com camiseta “Jesus é Travesti”; 8) Aposentadora de Bolsonaro por insanidade; 9) Obras de Fátima Bernardes na casa do homem que esfaqueou Bolsonaro; 10) Senhora é agredida por ser eleitora de Bolsonaro (RODRIGUES; 2019, s/p.).

Chamamos a atenção para os pontos 1 a 4 e o 7, porque os sujeitos retratados: Jean Willys, Fernando Haddad e Manuela D’ávila são ligados ao partido oposto ao do Presidente Jair Bolsonaro. O uso feito de suas imagens estão ligados aos debates de gênero e de sexualidades, mas não como os estudos dessa seara se propõem. As notícias divulgadas falseiam a proposta das práticas de ensino voltadas à atuação como o tema na educação básica.

Tratam-se de discursos que oficializam uma agenda de base ultraconservadora como uma forma de manipular as massas contra as teorias de gênero e sexualidades que atuam significativamente com a redução das violências de gênero, feminicídio, LGBTTT+fobias; enfim, as diversas formas de racismos.

Observamos que a questão do gênero e da sexualidade foi muito utilizada para disseminar as *fake news*. Isso ocorre, porque tratam-se de assuntos que são abarcados por um suposto discurso de autoridade moral cisheterocêntrica e cisheteropatriarcal. O uso das *fakes news* utilizam do gênero e da sexualidade para manejar a compreensão das pessoas de que, o governo opositor – Fernando Haddad – põe em risco a pureza de crianças e adolescentes.

Muitas pessoas que são pais/mães/responsáveis assumem tal discurso como verdade atacam os/as professores/as com o ódio. O mesmo aconteceu com Manuela D’ávila que apareceu na imagem com uma camiseta que destacava que “Jesus é travesti”. A imagem foi adulterada, porque a camiseta de Manuela D’ávila descrevia “rebele-se”.

O jogo discursivo da imagem de Manuela D’ávila objetiva afirmar que o partido oposto é imoral, porque está tentando sujar a imagem limpa de Jesus. Jesus representado como o mais alto nível de pureza e a travesti, por sua vez, a parte impura.

Ao trazer os discursos midiáticos veiculados nas notícias, em nosso país, podemos afirmar que a educação sexual, no presente governo, é um tema atacado pelos

ultraneococonservadores. Trata-se de um discurso que possui força, ele está o tempo todo presente nas falas dos/das políticos/as na cena pública e nos debates encabeçados pelos defensores/as do Escola sem partido (ESP), da militarização das escolas públicas e da educação domiciliar.

Mesmo que, recentemente, o sistema de Justiça decidiu sobre a inconstitucionalidade do ESP, nas redes de ensino: Novo Gama/GO, Foz do Iguaçu/PR e Itapatinga/MG; as *fakes news* continuam divulgando mentiras na cena pública. Isso traz demandas para se pensar a formação continuada de professores/as em relação à educação sexual; afinal, o ambiente escolar é um espaço de desconstrução dessas mentiras proliferadas tão naturalmente. No entanto, se não vimos o debate da educação sexual na formação continuada de professores/as como necessários, observamos que os discursos antigênero, anti educação pública e antissexualidade estão assegurando o retorno do silenciamento desses assuntos.

O discurso ultraneococonservador utiliza da pureza da criança e do adolescente, a defesa da família tradicional e da ordem natural do sexo e da sexualidade para atingir os estudos sobre gênero e sexualidades. Rogério Junqueira (2018), diz que o discurso ultraneococonservador usa da cena pública como uma forma de propagar as informações falseadas, como a ideia de “ideologia de gênero”. Na concepção do autor, a análise de documentos eclesiais e textos de autores/as religiosos/as e laicos/as levam a crer que a Santa Sé e seus/suas aliados/as engajaram-se na construção de uma retórica antigênero.

No campo da educação, Junqueira (2018, p. 453) destaca que os/as ultraconservadores/as dão atenção prioritária “[...] e parece ser onde eles têm encontrado mais facilidade para obstruir propostas inclusivas, antidiscriminatórias, voltadas a valorizar a laicidade, o pluralismo, a promover o reconhecimento da diferença e a garantir o caráter público e cidadão da formação escolar”. Evidentemente que não é de se assustar que esses/as defensores/as ocupam os espaços das escolas e utilizam da força de suas ações para minar qualquer possibilidade de uma educação pública voltada para atenção aos direitos humanos.

Junqueira (2018) pontua que o discurso antigênero usa a polêmica da “ideologia de gênero” não apenas como o objetivo de rechaçar a desmistificação da naturalização do sexo, do humano, da sexualidade, mas para investir na rehierarquização das diferenças e na rebiologização essencializadora das concepções de família (tratada no singular pelos antigênero), matrimônio (heterossexual), maternidade (como destino biológico da mulher), filiação (filhos de sangue), parentesco (consanguinidade), sexo (procriação), sexualidade

(complemento homem e mulher).

Questões que preocupam a educação básica, uma vez que se tratam de defesas que não coadunam com as transformações societárias do tempo presente. Basta olhar para a diversidade presente nos/nas estudantes da educação básica, adveem de diferentes arranjos familiares; crianças e adolescentes adotados/as; assentadas; indígenas; quilombolas; ciganas; responsáveis familiares *gays*; estudantes trans; estudantes *gays* e lésbicas...

Não tem como ignorar a presença desses estudantes no ambiente escolar, o que significa que o processo de formação continuada de professores/as precisa estar engajado na realidade de sala de aula do/da professor/a, abandonando assim, universos padrões de referência que impõe um modelo colonizador eurocêntrico.

Acreditamos, ainda, que os processos de formação continuada de professores/as com a temática da educação sexual pode não acontecer por que este discurso ultraneoconservador atinge os/as professores/as com o peso de sua autoridade moral. Conjuga docência com decência imaculada e, com isso, tradicionalmente cristalizou-se a figura da professora e do professor como aquela desprovida da impureza que é tratar tão abertamente sobre sexualidade, por ele/ela representar a imagem de um/a modelo/a. Como se, nós professores/as não tivéssemos sexualidades, cor, raça, gênero; um discurso que governa a existência do/a professor/a e regula seu pensar sobre o tema.

A compreensão de se desvencilhar de uma concepção moralista de sexualidade que eclodiu com os estudos biologicistas das concepções deterministas de Darwin, faz com o que o/a docente se abra para uma concepção de sexualidade como uma construção social do desejo. Evita que o trabalho pedagógico seja cerceador das sexualidades e utilize elementos do universo de referência heterocêntrico como a única possibilidade de existir.

Com uma proposta de educação sexual emancipatória, Figueiró (2018, p. 69) caracteriza que a sexualidade passa a ser vista como um elemento integrante de nossa identidade e nos permite reconhecer que envolve: “[...] o amor, o prazer, o toque, o sexo, a afetividade, o carinho, os gestos, a comunicação, as relações de gênero, o respeito, a alegria de viver e o conjunto de normas culturais relacionadas à prática sexual”.

Como se vê, a sexualidade precisa de estar presente nos contextos de formação continuada para dar autonomias aos/às professores/as para pensar sobre tais aspectos no ambiente de sua sala de aula. Com isso, promover uma formação adequada aos/às estudantes

que consiga problematizar seus sentidos sobre sexualidades: a) identificar abusos e ou violências sexuais, b) além de formar para o respeito às diferenças de sexualidades, contribuindo assim para redução de práticas LGBTTT+fóbicas.

Além disso, conforme aponta Figueiró (2018), o processo de formação continuada não pode ser efetuado com uma viés de curta duração como uma palestra e pronto acredita-se que se fez formação continuada, mas ela deve ser contínua e permanente com o objetivo de promover desconstruções moralistas mais profundas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Notamos uma agenda ultrareacionária e ultraneconservadora que reflete sobre o ambiente escolar e anula quaisquer tipo de abordagem no conteúdo escolar e curricular de temáticas ligadas às teorias de gênero e das sexualidades. Situação preocupante, porque crianças e adolescentes podem estar com uma série de dúvidas acerca de mudanças corporais, sensações, além de serem alvos de carícias violadoras de direito e LGBTTT+fobias familiares e etc. Tarefas, por sua relevância, significativas para a educação sexual nas escolas.

A educação sexual, como a primeira autora procurou demonstrar, não esteve presente em termos de formação continuada ao considerar o tempo de experiência na profissão docente. Ao propor esse debate científico, a busca por conhecimento se fez com o objetivo de associar formação continuada e educação sexual para se problematizar a necessidade de não tornarmos o ambiente escolar transbordado de heteronormatividades que acreditam que todas as crianças e adolescentes se expressam sexualmente dessa única forma.

As pesquisas pós-críticas em educação abriram a construção de um terreno farto de situações a serem tratadas pelos/as professores/as em suas práticas de ensino nos diferentes conteúdos curriculares, não tão somente as ciências. Precisamos como docentes, para isso, estarmos abertos/as para não sermos dominados/as pela premissa e o pressuposto de que todos/todas nossos/as alunos/as se expressam heterossexuais. Não podemos nos dominar pela normatividade hetero e apagar a existência de estudantes LGBTTT+ do ambiente escolar.

Há que se creditar em nossa prática como docente a saída de um caminho previsto, mesmo que a subversão disso seja dificultoso. O trabalho pedagógico com a educação sexual precisa ser tratado, sem que para isso, tenhamos que enfrentar políticas do ódio ao/a professor/a. É uma questão que muito assusta o ambiente escolar, porque se o tema não é tratado na

formação continuada já se existe um posicionamento da gestão da escola, das secretarias de educação de acreditar que não é um assunto necessário. O silenciamento, então, se faz presente. Ao lidar com a diversidade em sala de aula, os processos formativos iniciais e continuados precisam se adequar a isso. Afinal, o/a aluno/a que lê, escreve e conta tem uma inclusão enquanto sujeito no mundo e ela precisa ser problematizada.

A formação continuada propicia ao/a professor a realização de um trabalho pedagógico permanente de educação sexual: a) emancipatória, onde as crianças consigam identificar relações de afetos que podem ser sexualmente abusivas; b) emancipatória no sentido de entender que ser homossexual, lésbica e bissexual é também normal; c) emancipatória como um direito humano e sexual; a partir daí, atingir respeito e reconhecimento de que a diversidade sexual existe e se entrecruza com outras características das diferenças.

REFERÊNCIAS

ALVARADO-PRADA, Luis Eduardo; FREITAS, Thaís C; FREITAS, Cinara A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Diálogo Educacional**, v. 10, n. 30, mai/ago. 2010. Disponível em:

<<<https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/2464/2368>>>.

Acesso em: 15 jul. 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). 3. 1994. **Anais...** Campinas: 1994.

BENTO, Berenice. Na escola se aprende que a diferença faz a diferença. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 19, n. 2, mai/ago. 2011. Disponível em:

<<<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2011000200016/19404>>>.

Acessado em: 27 mai. 2020.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, ano 1996.

BRASIL. **Referenciais para a formação de professores**. Brasília: MEC, 1999.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação Sexual: retomando uma proposta um desafio**. 3.ed. Londrina, PR: Eduel, 2010.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. **Educação Sexual: saberes essenciais para quem educa**. Curitiba: CRV 2018.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2001.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. A invenção da "ideologia de gênero": a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia política**, São Paulo, v. 18, n. 43. 2018. Disponível em:

<<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v18n43/v18n43a04.pdf>>>. Acesso em: 16 jul. 2020.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi; RIBEIRO, Paulo Renes Marçal. Educação sexual: princípios para ação. *Doxa*, v. 15, n. n. 1. 2011. Disponível em:

<<<http://hdl.handle.net/11449/124985>>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

MARTINS, Aline. **A formação continuada de professores/as sobre gênero e sexualidade: contribuições para uma nova prática pedagógica**, acredita que a formação em gênero e sexualidade. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2018.

NETO, Otávio da Cruz. O tabalho de campo como descoberta e criação. In: DESLANDES, Sueli Fernandes. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. Gênero e sexualidade: um curso on line que invadiu territórios e contribuiu para a construção de discursos a favor da diversidade. In: OLIVEIRA, Márcio de; MAIO, Eliane Rose. **Gênero, sexualidades e diferenças: categorias de análise, (des)territórios de disputas**. EDUEM: Maringá, 2017.

PARAÍSO, Marlucy Alves. As pesquisas pós-críticas em educação no Brasil: esboço de um mapa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 34, n. 122, may/aug. 2004. Disponível em:

<<<https://www.scielo.br/pdf/cp/v34n122/22506.pdf>>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

PEIXOTO, Reginaldo; OLIVEIRA, Márcio; MAIO, Eliane Rose. Sexualidade: a formação dos/das profissionais e os desafios do trabalho pedagógico. **Educação e Psicologia**, Portugal, v. 1. 2015. Disponível em: <<<http://edupsi.utad.pt/index.php/component/content/article/79-revista2/90-sexualidade-a-formacao-dos-profissionais-e-os-desafios-do-trabalho-pedagogico>>>. Acesso em: 20 jun. 2020.

RIZZATO, Liane Kelen. **Percepções de professores/as sobre gênero, sexualidade e homofobia: pensando em formação continuada a partir de relatos da prática docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

RODRIGUES, Cris. Neste 1º de abril, lembre nove fake news que marcaram o cenário político do Brasil, **Brasil de Fato**, São Paulo, 01, Abril, 2019. Disponível em:

<<<https://www.brasildefato.com.br/2019/04/01/neste-1o-de-abril-relembre-nove-fake-news-que-marcaram-o-cenario-politico-do-brasil>>>. Acesso em: 22 jul. 2020.

SILVA, Ana Maria C. A formação contínua de professores: uma reflexão sobre as práticas e as práticas de reflexão em formação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 72. Ago. 2000. Disponível em: <<<https://www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4195.pdf>>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

SILVA, Everson Melquíades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. Reflexão em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de professores. In: V COLÓQUIO INTERNACIONAL PAULO FREIRE, **Anais...** Recife, set. 2005.

SILVA, Regina Célia P. da; MEGID NETO, Jorge. Formação de professores e educadores para abordagem da educação sexual na escola: o que mostram as pesquisas. **Ciência e educação**, Bauru, v. 12, n. 2, 2006. Disponível em:
<<<https://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n2/05.pdf>>>. Acesso em: 15 jul. 2020.

SILVA, Fernando Guimarães Oliveira da; OLIVEIRA, Márcio; MAIO, Eliane Rose. Emancipar ou Naturalizar? Pedofilização e Educação sexual a partir da problematização das novinhas. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 42, n. 3, set./dez. 2018. Disponível em:
<<<https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/48685/26066>>>. Acesso em: 22 mai. 2020.

VENTIMIGLIA, Rafael. **LGBTfobia na escola: possibilidades para o enfrentamento da violência**. Curitiba: Appris, 2020.