



## **GÊNERO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: UM ESTUDO DE CASO DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS**

Autora: Rachel Pulcino; Orientador: Marcelo Andrade

Rachel L. Pulcino de Abreu

*Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio)*

E-mail: rachelpulcino@gmail.com

**RESUMO:** Como o gênero se transforma em alvo das políticas públicas educacionais? Quais são as concepções de gênero presente nos PCN? Como os documentos abordam as diferentes identidades de gênero? Essas são algumas questões iniciais que pretendo responder. Esse trabalho surge como parte das reflexões da minha Dissertação de Mestrado expõe apontamentos da revisão de literatura desenvolvida e os resultados obtidos na pesquisa. Analisei os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, numa abordagem qualitativa, com ênfase na análise de conteúdos. A pesquisa tinha entre seus objetivos compreender como as relações de gênero são debatidas dentro dos PCN. Nesse artigo, pretendo problematizar as visões presentes nos documentos curriculares, evidenciando como os PCN apresentam a temática da Orientação Sexual e das relações de gênero. Para isso, conduzirei esse trabalho em dois momentos principais: o primeiro, tentando expor como o gênero adquiriu espaço políticas públicas educacionais no contexto brasileiro. E no segundo, problematizo as visões de gênero presentes nos PCN.

**Palavras chave:** Gênero, identidade, Orientação Sexual e PCN.

### **1. Introdução: refletindo sobre as identidades de gênero e sexuais.**

Como as diferentes identidades gênero são retratadas nos documentos curriculares? Como o tema da Orientação Sexual entra em cena no contexto educacional? Quais são as concepções de gênero presente nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)?

Esses foram alguns dos questionamentos que me conduziram nessa pesquisa. Nesse artigo, pretendo apresentar algumas considerações sobre como a temática das relações de gênero e da orientação sexual são debatidas nos PCN. Nesse caminho, procurei encontrar indícios dentro da literatura educacional para entender como o gênero adquiriu espaço nas políticas públicas



educacionais e nessa busca, encontrei os PCN como um ponto central para compreender esse lugar.

Parto da afirmação de Joan Scott<sup>1</sup> (1996) de que as relações de gênero são constitutivas e imersas em relações de poder. Logo, não podemos dissociar as relações estabelecidas entre mulheres e homens no universo social, sem perceber o quanto somos marcados pela normatização dos gêneros.

Entendo gênero como uma produção sócio histórica e performática. Sendo, produzido através de características físicas biológicas que são inscritas em nossos corpos. E é a partir dessas características que elaboramos e damos significados ao que denominamos como feminino e masculino. (Judith BUTLER, 2013).

Entendo as identidades sexuais, na sua singularidade, sendo construídas num processo contínuo, perpassando por inúmeras experiências e vivências, ao longo da vida de cada sujeito. E as sexualidades, como uma forma de sentir, viver e experienciar essas relações, sendo envolvidas por valores morais, práticas discursivas e não discursivas. (Jimena FURLANI, 2007). Por essas

---

<sup>1</sup> Acredito que referenciar as autoras e autores pelo seu nome e não apenas pelo seu sobrenome como é feito usualmente nos trabalhos acadêmicos. Essa atitude visa empoderar as mulheres e expor sua produção acadêmica, pois retira a autoria do uso do estrito do sobrenome que comumente é associado com o gênero masculino. Logo, contribui com as lutas feministas em prol de dar maior visibilidade as mulheres que atuam na pesquisa.

características múltiplas, compreendo que as identidades sexuais precisam ser concebidas em sua multiplicidade, envolvendo as mais diversas formas de ser: homossexual, bissexual, lésbicas, transgêneros, transexuais, travestis, heterossexuais e também as assexualidades.

Uma questão a ser levantada é que embora gênero e sexualidade sejam pontos distintos, eles se misturam constante na forma como compreendemos os indivíduos em suas relações. Muitas vezes as denúncias ou as práticas de interdição, num sentido foucaultiano, quando um sujeito tem sua identidade e/ou a exposição de sua identidade considerada desviante sofre mecanismos de interdição, que visam conter esse desvio ocorrem através de interpelações de gênero. Essas interpelações assumem a função de expor ao indivíduo que ele ou ela, está fugindo dos padrões esperados para o seu gênero.

Essas práticas podem ser associadas à matriz heteronormativa, ou heteronormatividade. Na heteronormatividade ocorre uma relação direta entre o gênero e a sexualidade, como se cada indivíduo que nascesse macho, fosse obviamente homem e heterossexual. Nessa fórmula, não há espaço para o sujeito que seja enquadrado no gênero feminino vivencie sua sexualidade além da forma heterossexual, sendo assim, o gênero



(feminino e masculino) assumem papel de normas. E ao mesmo tempo, todas as formas de sexualidades que não seguem o modelo da heterossexualidade são consideradas desviantes ou anormais.

Guacira Lopes Louro (2008, p. 21), afirma que hoje as tensões acerca das identidades de gênero e sexuais são expostas de formas sutis, ainda que permaneçam sobre constante praticas de vigilância e controle. Ampliam-se e diversificam-se suas formas de regulação, multiplicam-se as instâncias e as instituições que se autorizam a ditar-lhe normas.

A autora argumenta sobre a necessidade de nos interrogarmos sobre quais são os critérios que definem o que é normal, e o que é diferente. Pois, é somente a partir das reflexões sobre os critérios de normalidade e/ou naturalidade, – aquilo que sai da esfera do comum e passa a ser considerado algo naturalmente “dado” – que podemos nos questionar sobre o que é diferente.

(...) antes de simplesmente assumir noções dadas de normalidade e de diferença, parece produtivo refletir sobre os processos de inscrição dessas marcas. Não se trata de negar a materialidade dos corpos, mas sim de assumir que é no interior da cultura e de uma cultura específica que características materiais adquirem significados. (Guacira Lopes LOURO, 2008, p. 22).

É com essas reflexões que analiso os PCN, interrogando os documentos buscando encontrar quais são as concepções de gênero

presentes nos documentos. Portanto, esse artigo está dividido em quatro momentos, sendo o primeiro deles essa introdução. Em seguida, trago a literatura educacional, procuro identificar algumas pistas sobre o interesse das políticas públicas sobre as relações de gênero e como esse caminho começou a ser desenhado. No terceiro momento, apresento minha análise dos PCN, tentando problematizar as concepções de gênero. E por fim, faço minhas considerações finais, tentando levantar outras possibilidades para futuros trabalhos.

## **2. Orientação Sexual nos PCN: sobre a centralidade do documento nas discussões sobre as relações de gênero no currículo.**

A literatura<sup>2</sup> educacional aponta o lançamento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), como um marco para a inclusão das temáticas de gênero e sexualidade na educação. O documento teve uma primeira versão publicada em 1996, e essa versão foi colocada em consulta pública aos educadores e no ano seguinte, teve seu primeiro documento, destinado ao primeiro segmento do Ensino Fundamental publicado.

Os PCN Ensino Fundamental II (1998) e do Ensino Médio (2000). Os documentos do ensino fundamental foram organizados através de temas transversais e dentre estes,

---

<sup>2</sup> Maria de Fátima de Cunha (2007); Jane Felipe (2007); Maria Rita de Assis César (2010) e Helena Altmann (2003; 2001), entre outros autores.



estava o tema da Orientação Sexual, daí sua centralidade no âmbito das políticas públicas.

Cláudia Vianna (2012, p. 131) argumenta que a retomada pelo interesse das políticas públicas está associada aos compromissos internacionais firmados pelo governo Fernando Henrique Cardoso. Para a autora, a própria Constituição Federal de 1988 já apontava a necessidade do Estado em elaborar ações que orientassem as educadoras e os educadores. Identificou o lançamento e sua divulgação como um momento de aumento expressivo sobre as temáticas de gênero e sexualidade nas políticas públicas. Os estudos destacam seu ineditismo e sua inovação quanto à inserção e oficialização das temáticas.

Segundo Maria Rita de Assis César (2010), a preocupação brasileira com a “educação do sexo” iniciou nas décadas de 1920 e 1930, na figura de Fernando Azevedo, que em 1922, desenvolveu um projeto em São Paulo sobre educação sexual. Esse projeto tinha suas justificativas pautadas numa perspectiva higienista e de interesse moral. A partir daí, a educação sexual, ou a educação do sexo, passou a ser objeto da educação.

O maior impulso seria dado no período democrático, entre as décadas de 1980-90. Segundo Anderson Ferrari (2005), esse crescente interesse na sexualidade não pode ser dissociado dos avanços da epidemia de

HIV/AIDs no mundo, e conseqüentemente no Brasil.

Além disso, não podemos esquecer que esse impulso também está ligado ao fortalecimento dos movimentos feministas e LGBTs que começaram a pressionar o Estado, em busca de políticas públicas que falassem de suas questões. Como também, nesse momento já fazia parte dos círculos acadêmicos, e pouco a pouco, conduziram seus questionamentos em direção às esferas sociais, como a presença desses debates nas escolas por exemplo.

Assim, a escola no início dos anos 90 foi tomada como um lugar fundamental para a propagação de informações sobre o ‘sexo seguro’, as quais incluíam, além das formas de contágio do HIV/AIDs e outras DSTs, a ‘gravidez na adolescência’, que para os especialistas começou a ser tomada como um ‘problema pedagógico’ importante. (Maria Rita de Assis CÉSAR, 2010, p. 68).

Segundo Maria de Fátima Cunha (2007), antes do lançamento dos PCN, em 1993, uma pesquisa foi realizada, pelo instituto Data Folha, em 10 capitais brasileiras. O intuito era identificar se a população era a favor ou contra a entrada do tema da Orientação Sexual nos currículos escolares. O resultado mostrou que 86% do público ouvido nas capitais eram a favor da inclusão.

Helena Altmann (2003), chama a atenção para a associação da escola e do ensino da sexualidade, estarem associados às



## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

questões de saúde e com o crescimento de doenças.

Atualmente, a escola tem sido apontada como um importante espaço de intervenção sobre a sexualidade adolescente que, nos últimos anos, adquiriu uma dimensão de problema social. Mais do que um problema moral, ela é vista como um problema de saúde pública e a escola desponta como um local privilegiado de implementação de políticas públicas que promovam a saúde de crianças e adolescentes. A intenção de introduzir esse assunto no âmbito escolar torna-se evidente pela inserção da orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) na forma de tema transversal. (Helena ALTMANN, 2003, p. 283).

Muitas críticas podem ser feitas aos PCN, e uma delas são justamente sobre os temas transversais. Eles foram propostos como uma forma de trazer eixos temáticos que pudessem perpassar todas as disciplinas, proporcionando uma interlocução maior entre as áreas. Mas, segundo Elizabeth Macedo (1999) e Alice Casimiro Lopes (2006), apesar de sua postura aparentemente alternativa, os PCN acabam dando ênfase aos conteúdos associados às culturas dominantes, demonstrando-se conteudista e mantendo o formato disciplinar. Porém, mesmo sendo alvo de críticas quanto a sua transversalidade, um ponto que não pode ser negado é a inclusão do tema da Orientação Sexual.

Tomaz Tadeu Silva (2011) argumenta que os questionamentos referentes à categoria de gênero foram trazidos para o currículo e para a educação como um todo a partir das

teóricas feministas. A crítica apontava as divisões e desigualdades de gênero descritas a partir dos estereótipos existentes nas sociedades, relegando a mulheres saberes e profissões consideradas inferiores.

Num primeiro momento, os questionamentos concentraram-se em análises dos materiais curriculares, tais como os livros didáticos, por considerar que estes instrumentos perpetuavam esses estereótipos. Já no segundo momento, a ênfase era transformar as instituições educacionais para introduzir experiências do universo das mulheres. Assim, as feministas começaram a interrogar a aparente neutralidade – de gênero – do mundo social. Esse debate marca a entrada das mulheres no currículo associada a denúncia de que nenhuma epistemologia é neutra.

Para Maria do Socorro Nascimento (2009), as questões de gênero e sexualidade adquirem relevância, quando pensamos o currículo como um artefato social refletindo as desigualdades existentes na sociedade, principalmente quando considera os papéis sociais femininos e masculinos como neutros. Considera como imperativo que a reflexão e as discussões se ampliem para além da problematização de que conhecimentos são válidos para serem ensinados e apreendidos, mas que siga em direção ao *por que*



determinados saberes se tornam válidos, e outros não.

Feitas essas considerações sobre os critérios dessa inserção da Orientação Sexual nos PCN e da entrada das questões de gênero no contexto educacional, acredito que posso seguir rumo a problematização das relações de gênero nos documentos.

### **3. Relações de gênero nos PCN: como a categoria emerge dos documentos.**

A questão de gênero entra nos PCN através da Orientação Sexual. A categoria, entra nos documentos como um dos três subtemas dentro do Tema Transversal da Orientação Sexual, a saber: A) Corpo: matriz da sexualidade; B) Relações de gênero; e C) Prevenção de doenças sexualmente transmissíveis/AIDS. Acredito que o primeiro passo para compreendermos como a categoria de gênero aparece é refletindo sobre como ela é exposta nos PCN.

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto das representações sociais e culturais construídas a partir da diferença biológica dos sexos. Enquanto o sexo diz respeito ao atributo anatômico, no conceito de gênero toma-se o desenvolvimento das noções de “masculino” e “feminino” como construção social. (BRASIL, 1998, p. 321).

Essa definição se apresenta muito próxima de conceituações clássicas de gênero, característica da Segunda Onda<sup>3</sup> dos

<sup>3</sup> Para uma maior compreensão sobre as fases dos movimentos feministas ver: *Traduzindo o debate: o*

movimentos feministas, que pode ser resumida pelas problematizações sobre o direito ao corpo, ao prazer e contra o patriarcado, um marco dessa fase é o surgimento da pílula anticoncepcional. Porém, essa conceituação vem sendo posta em cheque, desde a década de 1980, pela Terceira Onda, que vem questionando a naturalização do sexo<sup>4</sup>, ou seja, as feministas começaram a questionar se o próprio sexo seria um dado biológico livre de influências oriundas do ambiente cultural e social.

Mas, por que essa exposição e não uma discussão sobre a definição de gênero presente nos PCN? Acontece que essa problematização da definição não é feita nos documentos. Os PCN apresentam essa definição e da forma como o fazem, passam a impressão de que essa é uma categoria aceita e livre de questionamentos. Ao fazer isso, os PCN negam uma trajetória de lutas, conflitos e problematizações que não podem ser dissociadas da categoria de gênero, pois ela é fruto das lutas e problemáticas das feministas.

Falar em gênero é assumir que esse conceito está situado e é constitutivo da trajetória das lutas das mulheres por direitos

*uso da categoria gênero na pesquisa histórica*, de Joana Maria Pedro (2005).

<sup>4</sup> Não pretendo negar a influência das questões biológicas presentes em nossos corpos. Ao contrário, acredito que existem múltiplos fatores e influências que impactam nossa construção enquanto indivíduos, sendo assim, esses fatores podem ser de ordem fisiológica, cultural, social, filosófica dentre outras possibilidades que ainda podemos descobrir.



## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

políticos, civis e ao corpo. Dessa forma, apresentar a categoria dissociada dessa trajetória, mostra-se uma perspectiva pouco enriquecedora, e que, por conseguinte não traz para o debate a reflexão sobre se nós mulheres já alcançamos esses direitos, ou se eles ainda precisam fazer parte de nossas pautas.

Para Luciana Gandelman (2003, p. 212), a opção de expor o gênero como algo separado do sexo recai num “fundacionalismo biológico”. Os perigos de interpretações influenciadas pelo fundacionalismo estão associados a uma interpretação limitada do gênero e uma visão despreendida da dimensão histórica.

A categoria de gênero aparece esvaziada de seus aspectos políticos e históricos, dizendo respeito, ao contrário, unicamente ao âmbito da família e das relações interpessoais. A categoria criada pelos PCN não inclui noções de conflito. Não faz menção aos sujeitos históricos e as relações sociais que estão constantemente construindo as representações e relações de gênero. Como consequência dessa postura, não associa as relações de gênero às relações de poder em geral que constituem a sociedade. Esta definição acaba por tratar as representações como prontas e acabadas, e não como fruto de embates constantes. (Luciana GANDELMAN, 2003, p. 213).

Outra questão é a presença de uma perspectiva higienista e de controle dos corpos, na abordagem do gênero. O documento afirma uma abordagem preventiva, associando o gênero a temas como reprodução, gravidez na adolescência e doenças sexualmente transmissíveis.

Com relação aos métodos contraceptivos, é importante analisar com os alunos todos os existentes e em uso no país, suas indicações e contra-indicações, grau de eficácia e implicações para a saúde reprodutiva e bem-estar sexual. Essa discussão deve ser acompanhada da questão de gênero que lhe diz respeito: a responsabilidade, que deve, idealmente, ser compartilhada pelo casal que busca o prazer e não a concepção. É necessário fazer uma diferenciação entre métodos de esterilização, que são definitivos, e contraceptivos, que são temporários. Nessa questão é relevante ressaltar a importância do uso das camisinhas (masculina e feminina) que, além de prevenirem a gravidez indesejada, previnem também a contaminação pelas doenças sexualmente transmissíveis/Aids. (BRASIL, 1998, p. 320).

Essa ênfase numa perspectiva higienista, torna-se perceptível ao longo dos PCN. Temas como poder, desigualdade social, práticas sexistas e machistas ficam de lado, para conceder um maior destaque aos perigos do exercício de uma vida sexual sem prevenção. É preciso ponderar que o tema da prevenção é importante, mas me questiono se esse tema deve ter um espaço maior do que outros? A análise dos PCN revela que a ótica preventiva assume maior destaque, enquanto outras possibilidades são silenciadas. Essa predominância é marcada pela literatura<sup>5</sup>, não só quando o documento aborda as relações de gênero, mas também na sua problematização do tema da sexualidade.

(...) os documentos são marcados pela predominância de uma visão higienista das identidades sexuais. Na maioria das vezes

<sup>5</sup> Ver os trabalhos de Helena Altmann (2003; 2001) e Maria de Fátima Cunha (2007).



## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

em que a sexualidade e o sexo são mencionados nos documentos, vemos a associação dessa temática às doenças sexuais e à gravidez na adolescência. (Felipe BASTOS et al, 2015, p. 58)

Se observarmos os PCN do Ensino Médio, a questão de gênero é caracterizada pela sua ausência. A análise dos PCN e PCN+ mostrou que as relações de gênero não fazem parte dos textos e não existe uma apresentação dessa categoria como um ponto a ser debatido pelas diferentes disciplinas, nem nos documentos das áreas de Ciências Humanas e de Ciências da Natureza essa reflexão sobre o conceito aparece. O que comprova o silenciamento desse tema.

Analisar de que maneira textos didáticos, revistas, jornais, programas de tevê e rádio tratam questões relativas à sexualidade como as questões de gênero, as expressões da sexualidade, as relações amorosas entre jovens, as doenças sexualmente transmissíveis, distinguindo um posicionamento isento, bem fundamentado do ponto de vista científico, da simples especulação, do puro preconceito ou de tabus. (BRASIL, 2006, p. 38).

O trecho do PCN+ de Ciências da Natureza e Matemática foi retirado das competências de Biologia, é a única vez que o documento traz o tema. Sendo assim, a inserção dessas questões fica totalmente a cargo das professoras e professores, o que na prática educacional pode significar a exclusão total desse tema ou uma abordagem restrita a questões biológicas, o que não expõe a sua complexidade. Voltando a discussão para os

PCN do Ensino Fundamental, encontramos juntamente com a predominância da visão higienista e preventiva, uma perspectiva instrucional do tema.

Em Língua Portuguesa, nos textos literários, podem-se perceber as perspectivas de gênero por meio da análise das personagens e descrição de suas características. Seria interessante também discutir as próprias regras do idioma, quando estabelecem, por exemplo, que o plural no masculino inclui as mulheres, mas o plural no feminino exclui os homens.

Ao estudar movimentos migratórios em Geografia, podem-se incluir as perspectivas de gênero, analisando as consequências das migrações nos arranjos familiares, nas ocupações profissionais e na ocupação de espaços.

A história das mulheres, suas lutas pela conquista de direitos e as enormes diferenças que podem ser encontradas ainda hoje nas diversas partes do globo, constitui tema de estudo, tanto em História quanto em Geografia e mesmo em Matemática, ao utilizar dados para análise dos avanços progressivos do movimento de mulheres ao longo do tempo. Esses avanços referem-se principalmente à maior participação das mulheres na esfera pública em todos os aspectos: na política, na cultura, no trabalho remunerado e outros. (BRASIL, 1998, p. 323).

Essa noção instrucional fica marcada através das indicações sobre como cada disciplina deve tratar o tema. Assim, propõem-se uma inclusão da temática de gênero a partir do direcionamento. O problema dessa abordagem é que o documento parece marcar a forma correta de trabalhar o tema dentro de cada disciplina, além de limitá-lo como mero exemplo para exercícios escolares.



Comparando os documentos do Ensino Fundamental e Médio, podemos destacar dois pontos: primeiro, que há uma descontinuidade na perspectiva instrucional; e em segundo, observamos uma continuidade na perspectiva higienista e de controle dos corpos, através do discurso da prevenção e do sexo seguro.

Diante dessas considerações, faço a seguinte pergunta: Que gênero é esse? A categoria de gênero emerge nos documentos, através de lacunas, entre a prevenção de doenças, a gravidez na adolescência, entre o sexo como um dado biológico e a carência de questionamentos políticos e sociais. Esvaziada dos questionamentos quanto sua produção histórica, a definição de gênero proposta pelos PCN parece abrir mão do uso político da categoria e perpetua uma noção de gênero que pouco auxilia no combate a discriminação contra as mulheres e a luta pela igualdade entre os sexos. Os PCN optam por uma discussão vazia das questões de gênero, sem demonstrar de forma substancial a complexidade e a diversidade presente entre os papéis femininos e masculinos.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.**

Ao longo desse artigo tentei problematizar como os PCN apresentam as relações de gênero. Assim, tentei problematizar como o gênero emerge dos

documentos, para isso, recorri a análise dos mesmos e ao diálogo com a literatura.

Nesse processo, identifiquei três aspectos que considero importantes: (I) os PCN optam por apresentar uma definição de gênero dissociada das lutas feministas, ocultando os debates entorno das conceituações e a trajetória dos movimentos; (II) apesar de situar o gênero como uma construção social e cultural, as problematizações dos estereótipos e papéis sociais femininos e masculinos é silenciada nos documentos; (III) há uma associação constante entre uma ótica preventiva a abordagem dos temas de gênero e sexualidades.

Dito isso, apesar de ser considerado como um marco da inserção das temáticas de gênero nas políticas públicas, a forma como é feita essa inclusão demonstra que ainda há muito a fazer e debater sobre a diversidade de gênero.

Comparando os PCN com ao nosso tempo presente, ainda que as teorias tenham seguido e se expandido e complexificado nessa última década, poucas mudanças de ordem substancial tem impactado a educação. A proibição dos Cadernos de Homofobia das escolas e a retirada do compromisso com a igualdade de gênero do Plano Nacional da Educação (PNE) de 2014 comprovam e reafirmam a necessidade de novos e



crescentes debates sobre as temáticas de gênero e sexualidades e a urgência de novos olhares para as políticas públicas educacionais.

## 5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALTMANN, Helena. Orientação Sexual na escola: recortes de corpos e de gênero. *Cadernos Pagu*: (UNICAMP), n. 21, pp. 281-315, 2003.

\_\_\_\_\_. Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista de Estudos Feministas*: (UFSC), ano 9, 2º semestre, pp. 575- 585, 2001.

BASTOS, Felipe; PINHO, Raquel; PULCINO, Rachel. Diversidade sexual na escola: três perspectivas sobre silenciamentos de sujeitos e saberes. In: ANDRADE, Marcelo. *Diferenças silenciadas: pesquisas em educação, preconceitos e discriminações*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

BRASIL, *Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+)*. *Ciências da Natureza e Matemática e suas tecnologias*. Brasília: MEC, 2006.

BRASIL, *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: Orientação Sexual*. Brasília: MECSEF, 1998a.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. Sexualidade e gênero: ensaios educacionais contemporâneos. *Instrumento*, Juiz de Fora: v. 12, n. 2, jul./dez., 2010.

CUNHA, Maria de Fátima. Temas Transversais dos PCN: uma análise de gênero e sexualidade. *Anais do XXIV Simpósio Nacional de História*, realizado em São Leopoldo/RS, em julho de 2007.

FELIPE, Jane. Gênero e sexualidade e a produção de pesquisas no campo da educação: possibilidades, limites e formulação de políticas públicas. *Pró-Posições*: (UNICAMP), v.18, n.2, maio/ago. 2007.

FERRARI, Anderson. *Quem sou eu? Que lugar ocupo? Grupos gays, educação e a construção do sujeito homossexual*. 2005. Tese (Doutorado). - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2005.

FURLANI, J. *Mitos e tabus da sexualidade humana: subsídios ao trabalho em educação sexual*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GANDELMAN, Luciana M. Gênero e ensino: parâmetros curriculares,



## XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES  
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

- fundacionalismo biológico e teorias feministas. In: ABREU, Martha; SOIHET, Rachel. *Ensino de história: conceitos, temáticas e metodologia*. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2003.
- LOPES, Alice Casimiro. *Discursos nas políticas de currículo. Currículo sem Fronteiras*, v.6, n.2, pp.33-52, Jul/Dez 2006.
- LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: Pedagogias contemporâneas. *Pró-Posições: (UNICAMP)*, v. 19, n. 2 (56) - maio/ago. 2008.
- MACEDO, Elizabeth. *Parâmetros Curriculares Nacionais: a falácia de seus temas transversais*. in: Moreira, Antonio Flávio (org.). *Currículo: Políticas e práticas*. Campinas, SP: Papirus, 1999.
- NASCIMENTO, Maria Socorro. Gênero e sexualidade: contribuições antropológicas para o estudo do currículo. *Revista Ártemis: (UFPB)*, v. 10, p. 195-205, junho de 2009.
- PEDRO, Joana Maria. Traduzindo o debate: o uso da categoria gênero na pesquisa histórica. *Revista de História: Franca*, vol. 24, no. 1, 2005.
- SCOTT, Joan Wallach. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. *Educação & Realidade*. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.
- SILVA, Tomas Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias de currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições: Campinas*, v. 23, n. 2 (68), p. 127-143, maio/ago. 2012.