

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Escola

Bianca de Vasconcellos Sophia

**ESCOLA, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL:
uma análise sobre a produção acadêmica e sua relação com a criação de iniciativas de
promoção à diversidade no campo pedagógico**

Belo Horizonte

2016

Bianca de Vasconcellos Sophia

**ESCOLA, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL:
uma análise sobre a produção acadêmica e sua relação com a criação de iniciativas de
promoção à diversidade no campo pedagógico**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Escola da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gênero e Sexualidade na Escola.

Orientador: Prof. Dr. Marco Aurélio Máximo Prado

Coorientadora: Laís Godoi Lopes

Belo Horizonte

2016

Bianca de Vasconcellos Sophia

**ESCOLA, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL:
uma análise sobre a produção acadêmica e sua relação com a criação de iniciativas de
promoção à diversidade no campo pedagógico**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Escola da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Gênero e Sexualidade na Escola.

Prof. Dr. Marco Aurélio Máximo Prado (Orientador) - UFMG

Profa. Ma. Laís Godoi Lopes (Coorientadora) – UFMG

Profa. Dra. Andréia Moreira Lima

Profa. Ma. Isabella Tymburibá Elian

Belo Horizonte, 27 de fevereiro de 2016.

Para Denise, Catarina e Paula.
In memoriam de Odilon e de Andréa

AGRADECIMENTOS

A todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização desta monografia e de minhas idas à Belo Horizonte, expresso a minha gratidão, principalmente:

À Denise Pinto de Vasconcellos e à Paula de Vasconcellos Sophia, pelo apoio incondicional às minhas invenções.

À Catarina, por ser uma grande amiga e professora da arte da vida.

A Odilon Pinto de Vasconcellos que, apesar da falta de estudo, sempre valorizou os meus projetos e me auxiliou nos momentos em que eu mais necessitava de apoio.

À Andréa Pontes Chagas que, em vida, foi a minha interlocutora, psicóloga e amiga. Se estivesse aqui, com certeza, seria uma colega de curso.

A Mário Fontanive Andrade, pela compreensão de minhas ausências e pela amizade.

À minha tutora Laís Godoi Lopes, pelas reflexões e pelos conselhos durante a minha estada no curso.

Ao meu orientador Prof. Marco Aurélio Máximo Prado, pela orientação, pelo aprendizado e pela paciência com o meu ritmo de trabalho.

Por fim, aos meus alunos e aos meus colegas do GDE que muito contribuíram para as minhas inspirações.

RESUMO

Este estudo propõe uma investigação da produção acadêmica no Brasil, entre 2004 e 2014, envolvendo o eixo temático escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual e a sua relação com a criação de políticas e iniciativas de promoção à diversidade no ambiente escolar. A investigação de artigos produzidos no campo da Educação visa observar o modo como tal eixo temático é abordado, quais são as principais estratégias de intervenção apresentadas e como o discurso acadêmico pode dialogar com os movimentos feminista e LGBT. Os 26 artigos selecionados foram encontrados na base de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO). A metodologia utilizada foi a análise de conteúdo. Com base nesse método, os artigos foram lidos e agrupados em categorias conforme os seguintes tipos de temas: 1) Gênero e sexualidade/diversidade sexual, como aparecem?; 2) A sexualidade/diversidade sexual e a educação sexual no currículo; 3) A escola, o(a) professor(a) e o currículo; e 4) Os movimentos sociais.

Palavras-chave: Escola. Gênero. Diversidade Sexual. Sexualidade. Produção de Conhecimento.

ABSTRACT

This study proposes an investigation of academic production in Brazil between 2004 and 2014, involving the main theme school-gender-sexuality / sexual diversity and its relation to the creation of policies and initiatives to promote diversity in the school environment. The research papers produced in the field of Education aims to observe how this main theme is addressed, what are the main intervention strategies presented and how the academic discourse can talk to the feminist and gay movements. The 26 selected articles were found in the database Scientific Electronic Library Online (SciELO). The methodology used was content analysis. Based on this method, the articles were read and grouped into categories according to the following types of approaches: 1) Gender and sexuality / sexual diversity as they appear ?; 2) Sexuality / sexual diversity and sex education in the curriculum; 3) The school, the teacher and the curriculum; and 4) Social Movements.

Keywords: School. Gender. Sexual Diversity. Sexuality. Production of Knowledge.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Tela de busca da SciELO	34
--	----

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Sexo dos autores	35
TABELA 2	Ano de publicação dos artigos	36
TABELA 3	População de estudo	37
TABELA 4	Nível de ensino	37
TABELA 5	Instituições de ensino dos autores	38
TABELA 6	Filiação a grupos de pesquisa	39
TABELA 7	Grupos de estudo e instituições promotoras dos artigos	39

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	POR UMA PERSPECTIVA CULTURALISTA E CONTEXTUAL DA DIFERENÇA	14
2.1	Das diferenças entre homens e mulheres: “sexo” e “gênero” na concepção ocidental moderna	15
2.2	Sexualidade, produção do conhecimento, movimentos sociais e políticas educacionais	21
2.2.1	<i>A construção de um sistema normativo</i>	23
2.2.2	<i>O poder na produção do conhecimento</i>	26
2.3	O palco das diferenças	28
3	METODOLOGIA	33
4	EXPLORANDO OS CONTEÚDOS	41
4.1	Gênero e sexualidade/diversidade sexual	42
4.2	A diversidade sexual/sexualidade e a Educação Sexual no currículo	46
4.3	A escola, o(a) professor(a) e o currículo	50
4.4	Os movimentos sociais	54
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
	REFERÊNCIAS	58
	ANEXOS	61

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe uma análise da produção acadêmica no Brasil envolvendo o eixo temático escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual e a sua relação com a criação de políticas e iniciativas de promoção à diversidade no ambiente escolar. Antes de abordarmos as questões teóricas e metodológicas que orientam esse estudo, cabe discutirmos alguns aspectos atrelados à constituição das sociedades e às formas de interiorização de comportamentos e estilos de vida hegemônicos que contribuem para a perpetuação das desigualdades de gênero e de orientação sexual. A abordagem utilizada aqui baseia-se, principalmente, nos debates socioantropológicos.

Segundo a perspectiva interacionista¹, a sociedade se constitui por meio das relações dos indivíduos e dos grupos sociais. Essas formas de interação podem atuar na construção e na manutenção dos códigos e das normas sociais, assim como na produção dos comportamentos, representações e simbolismos que diferenciam os indivíduos e os grupos. Os aspectos sociais são dinâmicos e se configuram de acordo com os contextos históricos e políticos específicos. A desigualdade social, dentro dessa lógica, pode ser explorada por via dos conceitos, como o preconceito racial, o machismo e a homofobia, que contribuem com os sistemas de conhecimento e de classificação sociais ao estabelecerem critérios de superioridade ou de inferioridade, de normalidade ou de patologia.

A educação e o conhecimento científico, por sua vez, são mecanismos legítimos de disseminação de verdades em nossa sociedade. Tais verdades ditam comportamentos e revelam o modo de pensar de cada sociedade em um determinado tempo e espaço – como a influência do liberalismo na construção dos chamados “direitos naturais” ou do poder exercido pelo discurso científico na elaboração de diferentes tipos de saberes e na legitimação de condutas e de práticas sociais (FOUCAULT, 1996).

Ao considerarmos o ambiente escolar como uma ferramenta importante da sociedade, podemos observar que muitas das relações desiguais existentes em nossa sociedade podem ser reproduzidas nesse espaço. As concepções apresentadas aqui dialogam intimamente com a noção de hegemonia², pois demonstram como as relações entre os sujeitos e grupos sociais são

¹ A perspectiva interacionista, segundo o *Dicionário de Sociologia* (JOHNSON, 1997, p. 174), parte do pressuposto de que a vida social é um sistema complexo que se desenvolve a partir das interações entre os indivíduos. Os comportamentos, as formas e os significados sociais são, portanto, oriundos de diversos tipos de interações existentes na sociedade.

² O termo refere-se a construtos sociais que orientam as relações entre os sujeitos e os grupos na sociedade. Tais construtos estão associados a um tipo particular de dominação e de subordinação que separa os sujeitos, estabelecendo, assim, diferenças e desigualdades entre eles.

heterogêneas, desiguais e estereotipadas. Essas relações não apenas são responsáveis pela orientação dos sujeitos como também contribuem para a manutenção dos valores na sociedade. A escola, em suma, é uma instituição social que tem o objetivo de preparar, de educar e de socializar os indivíduos, atuando também na padronização e na disciplinarização³ das diferenças que encobrem a questão das desigualdades de gênero e de orientação sexual (SILVA, 2004).

Todavia, se a escola e a ciência são elementos produtores e difusores de saberes, podem também atuar como agentes de transformação social, questionando a ordem vigente e indicando alternativas que possam garantir a redução das desigualdades entre os grupos sociais. Com base nessa dinâmica, o presente estudo busca compreender como a articulação entre escola e ciência pode apresentar indicadores de mudanças no ambiente escolar em prol de um espaço mais democrático e plural. A proposta de análise de artigos produzidos no campo da Educação sobre escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual visa observar o modo como tal eixo temático é abordado, quais são as principais estratégias de intervenção apresentadas e como o discurso acadêmico pode dialogar com os movimentos sociais (LGBT e feministas) envolvidos na questão.

Esta monografia busca fazer uma contribuição para a promoção dos direitos humanos no âmbito da Educação. O mapeamento de artigos e a análise das relações e dos discursos envolvidos podem fornecer ferramentas para o entendimento sobre como está se desenvolvendo o processo de mudança social que irá se refletir nas práticas educacionais. As questões apresentadas aqui visam debater a estruturação das formas de ensino em nosso país e o modo como são desenvolvidas as relações dentro do ambiente escolar em meio a um processo de introdução de políticas públicas e de criação de centros de pesquisa sobre o campo, em especial o *Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual*, o *Brasil sem Homofobia*, cujo ano de lançamento, 2004, é utilizado como marco temporal para seleção dos artigos que são analisados neste trabalho.

A busca dos dados foi feita pela *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), uma base de artigos científicos de acesso livre mantida pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pela Biblioteca Virtual em Saúde (BVS), pelo Centro Latino-Americano

³ Relaciona-se a práticas de controle comportamental dos sujeitos, como uma espécie de processo ortopédico de correção e prevenção de deformidades. No ambiente escolar, por exemplo, a disciplinarização do comportamento do aluno está relacionada à norma vigente e ao discurso dominante que visa a homogeneidade e não as diferenças entre os indivíduos. Um aluno mais questionador, nesse contexto, pode ser repreendido pelo professor ou pela escola por supostamente ser mal-educado (FOUCAULT, 1996).

e do Caribe de Informação da Saúde da Organização Pan-Americana da Saúde e da Organização Mundial de Saúde (BIREME-OPAS-OMS) e pela Fundação de Apoio à Universidade Federal de São Paulo (Fap-UNIFESP). Com base em alguns critérios, mencionados adiante, foram escolhidos 26 artigos sobre a temática.

Além desse capítulo introdutório, a segunda parte deste estudo apresenta uma revisão bibliográfica sobre escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual e produção do conhecimento. Os escritos de Michel Foucault são destacados como importantes construtos teóricos para o entendimento das dinâmicas retratadas nos artigos selecionados.

A parte três está reservada à descrição metodológica. Nela encontram-se as estratégias de busca e de seleção dos artigos, bem como algumas tabelas com as características dos artigos encontrados (ano de publicação, as revistas em que foram publicados, as instituições promotoras das pesquisas etc.).

A análise dos artigos está no capítulo quatro. Com base no método de análise de conteúdo, os textos selecionados foram lidos e agrupados em diversas categorias conforme o tipo de abordagem. Os fragmentos expostos foram divididos e analisados em quatro seções: 1) Gênero e sexualidade/diversidade sexual; 2) A sexualidade/diversidade sexual e a educação sexual no currículo; 3) A escola, o(a) professor(a) e o currículo; e 4) Os movimentos sociais.

Outras considerações sobre a relação entre o saber científico e a escola são retomadas na parte final do trabalho. A ideia é de ampliar o debate acerca da integração entre os âmbitos acadêmico e escolar como luta política em prol dos direitos humanos e da diversidade como um todo.

2 POR UMA PERSPECTIVA CULTURALISTA E CONTEXTUAL DA DIFERENÇA

O que significa analisar a temática desta monografia sob uma ótica culturalista e contextual? Primeiramente, trata-se de um posicionamento teórico pautado na investigação de um fenômeno específico, dotado de uma singularidade histórica, cultural, política, econômica etc. Ao falarmos de gênero, de diversidade sexual e das práticas pedagógicas devemos ter em mente o modo como tais questões se articulam ao contexto em que são vivenciadas e reproduzidas. Em segundo lugar, devemos refletir sobre quais são os principais grupos envolvidos. Destaco, nesse capítulo, as conceituações presentes no mundo acadêmico, sua relação com os movimentos sociais e as ações educacionais vigentes.

Este tipo de perspectiva contextualista é, segundo Michel Foucault, uma característica que ganha destaque no mundo moderno. Em *O que são as luzes?* (1984), o autor defende a modernidade mais como atitude do que um período historicamente definido. Essa atitude é descrita como um “modo de relação que concerne à atualidade, uma escolha voluntária que é feita por alguns, enfim, uma maneira de pensar e de sentir, uma maneira também de agir e de se conduzir que, tudo ao mesmo tempo, marca uma pertinência e se apresenta como uma tarefa” (FOUCAULT, 1984, p. 358). A modernidade seria, assim, caracterizada pela supervalorização do presente e pela centralidade da subjetividade. Ela se contrapõe a uma visão histórica e evolutiva, como a defendida por Kant, pois é transitória, fugidia e contingente.

Os conceitos de saber e de poder analisados por Foucault não atuam de forma progressiva, mas sim seriam produzidos em contextos singulares. Na modernidade, ambos estão ligados à gestão técnica e racional da vida social, o que significa que há, por um lado, o cuidado em conhecer detalhadamente os indivíduos de maneira a antecipar e moldar os desejos e criar expectativas; e, por outro lado, o trabalho do Estado de forma totalizante para administrar e decidir sobre a vida ou a morte de indivíduos ou grupos. Não por acaso, a saúde/doença, o corpo e a sexualidade são apresentados como exemplos da relação entre o saber e o poder como forma de controle biopolítico.

Veremos nas próximas seções desse capítulo como as noções de singularidade e de relação entre saber e poder são descritas no campo da diversidade de gênero e sexual, bem como no âmbito escolar. Os movimentos sociais, especialmente os feministas e o LGBT, e a apropriação e/ou reelaboração de suas ideias pelo campo acadêmico também são discutidos conforme a vertente teórica apresentada.

2.1 Das diferenças entre homens e mulheres: “sexo” e “gênero” na concepção ocidental moderna.

Os conceitos de sexo e gênero são comumente utilizados nas análises acerca das diferenças entre homens e mulheres. Seja nas explicações sobre as características anátomo-fisiológicas, na atividade sexual ou na atribuição a determinados traços tidos como masculinos ou femininos, tais conceitos buscam compreender as diferenciações entre os indivíduos por meio de pressupostos disciplinares distintos, com destaque para as ciências biomédicas e as ciências sociais.

Em uma visão tradicional, o sexo se remete à natureza, ou melhor, a algo que seria biologicamente expresso no corpo por meio dos órgãos sexuais. O gênero, por sua vez, coloca em questão tal atribuição ao demonstrar que essa diferença é produto de uma construção delimitada de forma estrutural, histórica e social que influencia as percepções, os comportamentos ou os discursos dos indivíduos. Tais construções estariam associadas a fatores biológicos, porém de forma não derivada e não universalizante.

Um autor que ilustra esta noção é Thomas Laqueur (2001) ao analisar textos científicos sobre a anatomia do corpo humano em diferentes períodos históricos. Para o autor, a ideia de dois sexos diferentes (o feminino e o masculino) só passa a ser considerada pela medicina a partir do século XIX. Antes disso, o modelo de “sexo único”, presente nos escritos sobre anatomia humana desde os gregos, era utilizado como uma forma de explicação das diferenças entre os sexos. Esse modelo, expresso por Galeno, toma como ponto de referência a anatomia masculina para se pensar a feminina como um corpo “deficiente” de calor vital. Ou seja:

[...] órgãos reprodutivos de homens e mulheres, demonstrava com detalhes que as mulheres eram essencialmente homens, nos quais uma falta de calor vital - de perfeição - resultara na retenção interna das estruturas que no homem são visíveis na parte externa (LAQUEUR, 2001, p. 16).

De acordo com esta concepção, o corpo do homem possuía morfologicamente um aparelho sexual mais completo e perfeito em comparação a mulher. Mesmo que houvesse uma mesma simetria orgânica interna, a mulher era uma versão imperfeita, inferior ao tipo ideal de corpo expresso pela ciência biomédica da época.

Laqueur demonstra que o final do século XVIII acompanha algumas transformações no âmbito político, filosófico e social (a ascensão do mundo burguês e da valorização do indivíduo) que impulsionam o desenvolvimento de outras formas de representação da realidade social,

algo que se reflete nas interpretações e entendimentos sobre o corpo humano. Neste contexto, o modelo baseado em um dimorfismo radical passou a vigorar. Tal concepção estabelecia uma representação hierárquica da mulher com relação ao homem, não apenas microscopicamente, mas também pela sua natureza. Desta forma, a biologia seria apresentada como um elemento fundador do determinismo social, já que:

A visão dominante deste século XVIII, embora de alguma forma universal, era que há dois sexos estáveis, incomensuráveis e opostos, e que a vida política, econômica e cultural dos homens e das mulheres, seus papéis de gênero, são de certa forma baseados nesses ‘fatos’. A biologia – o corpo estável, não-histórico e sexuado – é compreendida como fundamento epistêmico das afirmações consagradas sobre a ordem social (LAQUEUR, 2001, p. 18).

O sexo, do mesmo modo que a concepção de Foucault, seria um conceito dinâmico, no sentido de que só pode ser compreendido dentro de um contexto específico que leva em consideração a relação entre o gênero e as formas de poder existentes. Na argumentação de Adriana Piscitelli (2009) sobre as noções de sexo e gênero, a autora complementa as concepções de Laqueur ao demonstrar como a distinção entre homens e mulheres é fruto de um momento histórico em que as teorias sociais começaram a debater a “diferença sexual”.

Na tradição do pensamento antropológico esta discussão tem como marco a análise da diferença sexual como um princípio universal de diferenciação e classificação, como apresenta o trabalho de Émile Durkheim e Marcel Mauss sobre *Algumas formas primitivas de classificação* (1903)⁴. Tal aspecto orienta alguns estudos antropológicos que irão destacar o caráter cultural das diferenças, bem como as concepções acerca dos papéis sociais. De acordo com a autora:

A teoria dos papéis sociais preocupa-se com os fatores que influenciam o comportamento humano. Nessa perspectiva, os indivíduos ocupam posições na sociedade, e o desempenho de seus papéis nessas posições é determinado por normas e regras sociais. A ideia de posições ocupadas no desempenho dos papéis faz referência a categorias de pessoas, reconhecidas coletivamente. Um dos atributos possíveis que pode operar como base para a definição dessas categorias é o sexo. Neste caso, homens e mulheres desempenham, à maneira do teatro, papéis culturalmente construídos em posições vinculadas ao seu sexo biológico: os papéis sexuais (PISCITELLI, 2009, p. 11).

Uma das principais referências da literatura antropológica que faz alusão ao assunto descrito por Piscitelli é Margaret Mead ao investigar, no início do século XX, as culturas

⁴ Neste texto, Durkheim e Mauss estão preocupados em estudar os fenômenos sociais passíveis de generalização pela sua frequência e lógica, como no caso dos sistemas de classificação das tribos australianas (as fratrias) cujo principal objetivo é a regulamentação dos casamentos.

Arapesh, Mundugumor e Tchambuli da Nova Guiné. Em *Sexo e temperamento* (1979), Mead reflete sobre o papel fundamental da cultura na imposição de padrões de temperamento para os dois sexos. Segundo essa concepção, a personalidade de homens e mulheres tanto é produzida socialmente como é compatível (ou não) com uma ordem social planejada. Dessa maneira, cada pessoa tem um temperamento que é compartilhado com outros do mesmo sexo e com os do sexo oposto. Além disso, tal temperamento dos sexos não é cristalizado, pois acompanha as dinâmicas existentes na própria cultura e no processo de formação de cada sujeito. Sobre esse último aspecto, Mead acredita que:

Nossa própria sociedade usa muito essa trama. Atribui papéis diferentes aos dois sexos, cerca-os desde o nascimento com uma expectativa de comportamento diferente, representa o drama completo do namoro, casamento e paternidade conforme os tipos de comportamento aceitos como inatos e, portanto, apropriados a um ou a outro sexo. Sabemos vagamente que esses papéis mudaram mesmo dentro de nossa história (MEAD, 1979, p. 22-23).

Em *Macho e fêmea* (1971), outro trabalho da autora, a ideia acerca “*do que é ser homem e do que é ser mulher*” é questionada na tentativa de demonstrar como os corpos dos indivíduos aprendem durante a formação social a ser macho ou fêmea. É o ser humano através da criação de categorias, símbolos, significados, interdições que estabelece uma gama de elementos que distingue homens e mulheres. Com base nessa forma de organização do mundo, pode-se compreender “[...] a maneira pela qual as diferenças e semelhanças nos corpos dos seres humanos são a base sobre a qual se edificam nossos conhecimentos sobre os sexos e as relações entre os sexos” (MEAD, 1971, p. 24).

Ainda a respeito da teoria dos papéis sexuais mencionada por Piscitelli e exemplificada por Mead, podemos destacar os trabalhos de Talcott Parsons (1973)⁵ que se referiam à noção de modelação da apresentação de si conforme os pressupostos sociais e seus diferentes contextos. Contudo, alguns autores apontam que essa visão teórica possuía certa limitação, posto que naturalizava as questões relacionadas às diferenças de ordem biológica entre os indivíduos, a exemplo da divisão social tendo como base a reprodução (CONNELL, 1995).

Os estudos de Mead e Parsons tiveram grande importância no campo acadêmico, embora não utilizassem propriamente o termo gênero. No entanto, isso se deve ao fato dessa terminologia ter sido cunhada entre os anos de 1950 e 1970, algo que corrobora a noção de que a produção do conhecimento é também fruto de processos históricos específicos. No caso do gênero, as mudanças nas esferas política, econômica e social do pós-Segunda Guerra Mundial

⁵ PARSONS apud CARRARA et al, 2010a, p. 16.

e os debates realizados pelo movimento das feministas da época formaram um ambiente fértil para sua construção teórica.

O conceito gênero (do inglês *gender*) foi formulado a partir do trabalho de duas pesquisadoras americanas, a antropóloga Gayle Rubin e a historiadora Joan Scott, embasado nas discussões feministas sobre a naturalização da diferença e das desigualdades entre homens e mulheres, travadas na Europa e nos Estados Unidos no mesmo período. Segundo Giffin (2005) e Carrara et al (2010a), essa formulação possibilitou a inserção da “questão da mulher” no meio acadêmico, bem como estimulou os estudos acerca do lugar da mulher na história, o significado das relações de poder inerentes ao gênero etc. Muitos desses trabalhos questionavam a associação entre mulher/natureza e homem/cultura como uma característica biológica, imutável e universal.

As feministas foram peças importantes no desenvolvimento dos estudos sobre a relação entre as questões de sexo e gênero. Entretanto, essas concepções receberam algumas críticas acerca da própria formulação dos termos discutidos. Marilyn Strathern e Judith Butler são exemplos de feministas que divergem em alguns dos pontos levantados por esse movimento.

Marilyn Strathern (2006) discute às generalizações feitas pelas feministas e pelos antropólogos. Para Strathern, as duas formas de descrever a realidade social costumam atribuir características da cultura ocidental a grupos que compartilham outros valores e comportamentos⁶.

A observação contextualizada, segundo a autora, evita possíveis equívocos na interpretação a respeito das relações entre homens e mulheres. Isso está diretamente ligado a percepções socioculturais e à construção do conhecimento em que tais percepções acabam influenciando a formação dos indivíduos. Strathern demonstra como o gênero pode ser pensado de forma fluída e mutável, assim como pode ser analisado fora das noções dicotômicas ocidentais. Essa concepção também será defendida por alguns estudos sobre a sexualidade humana.

Em Butler (2001) há uma reformulação do sistema sexo/gênero, posto que tais noções e suas diferenças são transportadas para um plano discursivo em que sua materialização é regulada e imposta como um mecanismo de poder. Em *Corpos que pesam*, a autora defende a ideia de que as diferenças sexuais são, antes de tudo, marcadas e formadas discursivamente, ligadas também a uma categoria normativa.

O “sexo”, segundo essa visão, é parte de uma prática regulatória que atua na produção

⁶ Strathern se refere a etnografias e outros trabalhos sobre a questão de gênero e dádiva na Melanésia.

dos corpos e também, “[...] um constructo ideal que é forçosamente materializado por meio do tempo” (BUTLER, 2001, p. 154). Daí seu caráter dinâmico e diverso, capaz de conter tensões.

Já o gênero não seria um constructo cultural que se impõe sobre a matéria, mas aquilo que atua na qualificação de um corpo dentro dos moldes inteligíveis de uma cultura. O sexo, desta forma, não é um dado corporal em que o gênero é imposto. Ele é uma norma cultural que comanda a materialização dos corpos.

Assim, uma norma cultural é reconhecida, apropriada ou adotada por meio de um processo em que o sujeito “assume” um sexo, podendo possuir uma identificação dentro das possibilidades discursivas, comandadas por uma heteronormatividade que exclui outras. Os sujeitos são construídos a partir da exclusão e da abjeção⁷, onde sua formação dependerá de uma identificação com o caráter normativo e o medo da abjeção.

Sua crítica ao feminismo consiste na questão da tomada da mulher como um sujeito universal e não como um sujeito fabricado, materializado de formas específicas, por meio de práticas e tecnologias distintas e em diferentes contextos socioculturais⁸. Em *El género en disputa* (2007), a autora censura o binarismo de gênero e o essencialismo/naturalização das características performativas do feminino e do masculino por conta do estabelecimento de hierarquias e de exclusões, chegando até ao encobrimento das minorias que destoam da matriz geradora desses grupos.

Para fundamentar tal posicionamento, Butler irá dialogar com a psicanálise, o estruturalismo, a filosofia, a sociologia e o feminismo, na tentativa de desconstruir as concepções que acabam legitimando um discurso heteronormativo – a exemplo da noção de que a mulher só poderá ser reconhecida como tal dentro de um sistema/estrutura heterossexual dominante.

Por certo que os estudos feministas foram importantes para discutirem o papel da mulher num mundo dominado pelos homens. Esses trabalhos foram ferramentas para as conquistas políticas e acadêmicas do grupo ao denunciarem as desigualdades existentes e exigirem uma melhoria de condição. Na relação entre o sujeito e o outro, a mulher era definida como algo diferente do homem, o “outro”. Ela era pensada em oposição aos atributos ligados aos homens, pensamento que também tem a ver com uma configuração histórica de um outro feminino que necessita ser controlado. Butler chega a mencionar os conceitos de falocentrismo e

⁷ Segundo Butler (2001, p. 155), o termo abjeção é utilizado para designar aqueles que não têm *status* de sujeito, mas que necessitam ser qualificados para que o domínio do sujeito possa ser circunscrito.

⁸ BUTLER apud CARRARA et al, 2010a, p. 64.

heterossexualidade compulsória como elementos específicos do poder que influenciam a fundação das categorias de sexo, de gênero e de desejo.

A noção de genealogia de Nietzsche e Foucault também é citada, especialmente para tratar do modo com que as apostas políticas, designam como origem e causa as categorias de identidade. Dentro dessa lógica, tais categorias seriam efeitos de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos e difusos. Por isso, a concepção de que o feminino não pode ser considerado uma categoria estável, sendo seu significado problemático e errático, assim como o de mulher.

Butler entende que a especificidade cultural desempenha outras vivências e outros discursos. Isso colocaria em xeque a ideia de que existiria uma oposição universal entre homens e mulheres, do mesmo modo que a relação entre natureza (sexo) e cultura (gênero). O sexo não seria um dado natural, na medida em que ele é um produto discursivo e cultural, como o gênero.

A autora irá propor uma análise acerca da relação entre gênero e desejo, já que o gênero advém dos significados culturais que afetam o corpo sexuado. Ele não é unicamente produto do sexo. O gênero seria um fenômeno inconstante e contextual, não um atributo individual. Não existiria, assim, uma identidade de gênero por trás de expressões de gênero. Tal identidade é performaticamente construída.

Butler concentra suas críticas ao estruturalismo de Lévi-Strauss e à psicanálise lacaniana, utilizando a questão do tabu do incesto para defender a noção de mecanismo de imposição de identidades de gênero distintas e inteiramente coerentes no âmbito de uma estrutura heterossexual. A emergência da cultura só poderia ser pensada e determinada pelo desejo heterossexual, em posições fixas como as de “mãe” e “pai” e restrições derivadas desses condicionamentos.

A autora, contudo, demonstra que a teoria psicanalista também é utilizada para explicar as “identidades de gênero” complexas, com o uso dos conceitos de identidade, de identificação, de disfarce ou “mascarada” de Joan Riviere e outros autores. E ainda, cita alguns apontamentos de Foucault sobre a História da Sexualidade, buscando demonstrar que essa estrutura proibitiva ou jurídica tanto instala a heterossexualidade compulsória no interior de uma economia sexual falocêntrica como possibilita um questionamento da mesma.

O conceito de ficção é utilizado no livro para designar todas as práticas reguladoras que submetem a pluralidade de experiências dos indivíduos a uma relação socialmente coerente entre sexo, gênero e desejo – a exemplo da ideia de que uma mulher deve se comportar de forma feminina, segundo as expectativas sociais, e se sentir sexualmente atraída por homens.

O termo paródia surge como uma proposta de descaracterização dos corpos socialmente construídos. Tal termo seria pautado numa teoria performativa de atos de gênero que atuariam de forma subversiva no rompimento das categorias sociais de corpo, de sexo, de gênero e de sexualidade, assim como na sua proliferação para além da estrutura binária. *El género en disputa* é considerado um dos textos básicos da teoria *queer*, teoria essa que permite uma análise dos grupos minoritários que subvertem as categorias citadas anteriormente, como os transexuais, travestis e os indivíduos intersexuais (“hermafroditas”).

A temática de gênero e sexualidade tratada pela autora se relaciona com a proposta desse capítulo, na medida em que as subjetividades podem ser entendidas como produtos de um discurso falocêntrico e heteronormativo, que aprisiona as pessoas a uma ficção e encobre as diferenças existentes. Tal concepção radicaliza as proposições de Foucault por levar em consideração a diversidade de experiências ou de performances dos indivíduos em uma determinada sociedade, como algo positivo por desconstruir um processo de dominação. Além disso, Butler trata do campo das representações políticas das minorias e da valorização das diferenças. Ela situa os indivíduos que divergem das normas sociais dentro da estrutura social e não fora dela.

Segundo essa visão, os indivíduos que fogem às normas não recebem a devida atenção - seja pela questão da identidade deteriorada, apontada como uma consequência do processo de socialização, ou pelo aprisionamento e falta de representação política. A proposta da autora, entretanto, não seria uma estratégia de adequação à norma, mas uma desconstrução da mesma, demonstrando um novo campo de possibilidades performativas. Essa posição será muito utilizada por alguns estudos no campo da educação, principalmente para criação de políticas públicas e para os debates acerca da homofobia e das práticas discriminatórias dentro do ambiente escolar.

2.2 Sexualidade, produção do conhecimento, movimentos sociais e políticas educacionais

No artigo *A antropologia redescobre a sexualidade* (1995), a pesquisadora Carole Vance parte do pressuposto de que a relação entre a antropologia e a sexualidade é complexa e contraditória. Se por um lado, a antropologia tem sido adequada nas investigações acerca da sexualidade, por outro lado, ela parece partilhar com a visão cultural dominante de que a sexualidade não é uma área legítima de estudo. A falta de interesse é vista principalmente na pós-graduação, na remuneração dos profissionais, na ausência de pesquisadores e professores

especializados que atuam na formação de alunos e na constituição de um campo de estudos, contribuindo, assim, com as perspectivas futuras de atuação em pesquisa.

Muitos trabalhos acerca da ideia de construção social da sexualidade têm sido desenvolvidos por outros campos das ciências humanas, em especial a História. Mesmo sendo um conceito cunhado por diversas correntes sociológicas e antropológicas, a sexualidade se destaca em outros campos disciplinares em reação às temáticas lançadas por estudiosos das questões feministas, gays e lésbicas sobre identidade e gênero.

Vance argumenta que a partir do desenvolvimento da teoria da construção social houve o aumento de trabalhos a respeito da homossexualidade. As pesquisas que abrem esse campo eram realizadas por estudiosos independentes (principalmente, militantes), sem relação com a academia ou qualquer tipo de financiamento, tendo em vista que essa temática não era legítima. À medida que esses trabalhos se tornam mais populares academicamente, começam a aparecer as questões relacionadas à identidade sexual, às narrativas e às biografias de “gays” e “lésbicas” (atribuições dadas por esses pesquisadores). Começam, com isso, as análises que questionam as categorias sexuais fixas.

Para defender a importância dos estudos sobre a sexualidade, a autora aponta que nessa área há disputas antes mesmo do século XX, tendo em vista que alguns grupos lutavam para implementar plataformas e alterar modelos e ideologias sexuais. Entre os séculos XIX e XX, o campo legislativo e de políticas públicas transformaram-se em elementos atraentes para as lutas políticas e teóricas em torno da sexualidade. A intervenção estatal começa a incorporar uma linguagem da saúde, legitimando especialidades sobre tal temática. As minorias também tiveram seu papel nas lutas sexuais e na formação discursiva a respeito.

Um exemplo dessa noção no campo pedagógico é a inserção da temática de Educação Sexual no currículo nacional. Como veremos adiante, a Educação Sexual é um tema transversal (optativo) que, na atualidade, está presente nos *Parâmetros Curriculares Nacionais*⁹, os PCNs. Desde o início das atividades pedagógicas no Brasil, em especial no começo do século XX, tal tema é uma preocupação do Estado. Contudo, o modo como será apresentada no currículo dependerá do contexto político e social brasileiro do período (políticas higienistas, ditadura militar, período de abertura política etc.). A inclusão da Educação Sexual no currículo atual se deve às lutas dos movimentos sociais e de sucessivas estratégias governamentais de controle da

⁹ Segundo a página do *Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira* (INEP), os PCNs são a referência básica nacional para a produção de matrizes curriculares. Sua criação tem o intuito de difundir e orientar os profissionais da educação no desenvolvimento de novos métodos pedagógicos. Entende-se também que a base curricular está em constante transformação, muito influenciada pelas sugestões e pelas práticas desses profissionais.

natalidade na adolescência, da difusão do HIV/AIDS, da discriminação de gênero e sexual, entre outros.

Apesar de uma problematização envolvendo o campo da produção acadêmica nas ciências sociais, o texto de Vance defende que as questões relacionadas a gênero e à sexualidade são dependentes das atividades políticas e das demandas sociais de cada período. Essas questões são formuladas por diversos discursos que envolvem a sociedade em geral, o campo acadêmico e a militância dos movimentos feminista e LGBT. Podemos concluir que o fator contextual se torna preponderante nesse processo de formas de definição, de enunciação, de diferenciação e de criação de políticas públicas acerca do assunto.

Passemos, então, para uma discussão acerca da normatividade e das formas de organização espacial como elementos da relação entre saber e poder. Tais conceitos são importantes constructos teóricos para o entendimento da escola como um sistema disciplinar, hierárquico e homogêneo.

2.2.1 *A construção de um sistema normativo*

Em *Vigiar e Punir* (2004), Foucault discute como o poder se manifesta e se identifica pela docilidade dos corpos, ou seja, por meio da manipulação, da modelagem, do treinamento, da obediência, da habilidade ou da resposta aos estímulos que se multiplicam e que, ao mesmo tempo, são incorporados à formação dos corpos. Ao formular essa noção, esse pensador remete-se ao “homem-máquina” de La Mettrie, termo esse que delinea a “*redução materialista da alma e uma teoria geral do adestramento*” (FOUCAULT, 2004, p. 118).

Na docilidade foucaultiana, o corpo do homem, na modernidade, ganha plasticidade, podendo ser analisável, manipulável, submetido, transformado ou aperfeiçoado. A partir dos séculos XVII e XVIII, o corpo passa a ser pensado como algo mecânico em que são demandadas técnicas de controle e de disciplinamento com o intuito de se estabelecer formas gerais de dominação, intimamente ligadas a uma “arte do corpo humano”, cujo objetivo está na administração, cálculo e manipulação dos gestos e comportamentos. É o que ilustra o trecho a seguir:

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia do poder”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que se operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. A disciplina fabrica assim corpos submissos e exercitados, corpos “dóceis”. [...] Em uma palavra:

ela dissocia o poder do corpo; faz dele por um lado uma “aptidão”, uma “capacidade” que ela procura aumentar; e inverte por outro lado a energia, a potência que poderia resultar disso, e faz dela uma relação de sujeito estrita (FOUCAULT, 2004, p. 119).

Essa “anatomia política” é produto de diversos processos (em sua maioria, mínimos) que se diferenciam por meio dos campos em que são aplicados, por exemplo: os colégios, o espaço hospitalar, a organização militar, a indústria. Contudo, a questão que o autor busca refletir está na forma com que as “técnicas essenciais” dessas instituições são utilizadas e se difundem com maior facilidade.

Técnicas sempre minuciosas, muitas vezes íntimas, mas que têm sua importância: porque definem um certo modo de investimento político e detalhado do corpo, uma nova “microfísica” do poder; e porque não cessaram, desde o século XVII, de ganhar campos cada vez mais vastos, como se tendessem a cobrir o corpo social inteiro. Pequenas astúcias dotadas de um grande poder de difusão, arranjos sutis, de aparência inocente, mas profundamente suspeitos, dispositivos que obedecem a economias inconfessáveis, ou que procuram coerções sem grandeza, são eles entretanto que levaram à mutação do regime punitivo, no limiar da época contemporânea. Descrevê-los implicará na demora sobre o detalhe e na atenção às minúcias: sob as mínimas figuras, procurar não um sentido, mas uma precaução; recolocá-las não apenas na solidariedade de um funcionamento, mas na coerência de uma tática. [...] A disciplina é uma anatomia política do detalhe (FOUCAULT, 2004, p. 120).

A questão do detalhe emerge como um elemento religioso e moral. Conteúdo que, mais tarde, será laicizado e incorporado a uma racionalidade técnica e econômica cujos fins estão relacionados a um enfoque político e a uma estrutura minuciosa de controle e utilização dos homens. Por sua vez, os mecanismos disciplinares se exprimem, primeiramente, por meio da distribuição dos indivíduos no espaço como um local heterogêneo, de certa forma, nivelado, funcional, diferenciador e suscetível à vigilância.

As disciplinas, [...] criam espaços complexos: ao mesmo tempo arquiteturais, funcionais e hierárquicos. São espaços que realizam a fixação e permitem a circulação; recortam segmentos individuais e estabelecem ligações operatórias; marcam lugares e indicam valores; garantem a obediência dos indivíduos, mas também uma melhor economia do tempo e dos gestos. São espaços mistos: reais pois que regem a disposição de edifícios, de salas, de móveis, mas ideais, pois projetam-se sobre essa organização caracterizações, estimativas, hierarquias. A primeira das grandes operações da disciplina é então a constituição de “quadros vivos” que transformam as multidões confusas, inúteis ou perigosas em múltiplas organizações (FOUCAULT, 2004, pp. 126-127).

Tais elementos não são apenas parte integrante do poder, mas também constituem um processo de saber com a finalidade de ordenar e dominar. Outra característica disciplinar está no controle da atividade exercida pelos indivíduos, como: a medição do tempo, a exatidão, a regularidade, a simetria, a correlação dos movimentos gestuais, a articulação do corpo com o

objeto. Isso é fruto de uma “economia positiva” do tempo, na medida em que se propõe utilizá-lo da melhor forma possível, intensificando suas atividades. O “corpo mecânico” irá ser substituído pelo “corpo natural”, submetido a operações específicas que encontram no controle disciplinar a possibilidade, via “treinamento útil”, de realização das exigências orgânicas.

O tempo passa a ser uma das ferramentas do poder, onde os procedimentos disciplinares estão de acordo com a ideia de progresso evolutivo em que o tempo social passa a ser serial, orientado, cumulativo e individual. A disciplina passa se impor à uma prática pedagógica, na tentativa de formar e qualificar os indivíduos. Os mecanismos disciplinares buscam fazer do corpo um aparelho eficiente.

A despeito dos recursos para o bom adestramento, a “vigilância hierárquica” aparece como um dispositivo cujas técnicas de ver induzem efeitos de poder; e onde os meios de coerção tornam visíveis aqueles sobre quem se aplica estas técnicas. Advém daí a necessidade de uma diagramação arquitetônica dos espaços como possibilidade de obtenção do um controle interior microscópico, articulado, detalhado, contínuo, intensivo e anatômico.

Os indivíduos estão sujeitos a sanções normalizadoras que permitem qualificar, classificar e punir. Isso estabelece uma visibilidade pela qual os indivíduos são diferenciados e sancionados. Não por acaso, o autor apresenta o Panóptico de Bentham, como um dispositivo de vigilância cuja arquitetura possibilita completa visualização do espaço e dos indivíduos, sem deixar claro se há ou não alguém observando. O exemplo arquitetônico benthaniano é descrito como um mecanismo visível e inverificável, na medida em que o sujeito não sabe se está sendo vigiado, mas reconhece que tem grande possibilidade de se estar. O Panóptico funcionaria como uma espécie de laboratório do poder, atuando, assim, no desenvolvimento do saber que descobre e conhece todas as superfícies onde este mecanismo se exerce.

As questões desenvolvidas por Foucault nos fornecem maneiras de pensar a escola, os instrumentos pedagógicos e o corpo dos sujeitos envolvidos como ferramentas da relação entre o saber e o poder que se desenvolvem em diversos níveis e, ao mesmo tempo, promovem severamente a punição/exclusão daqueles que não se enquadram nesse modelo. A escola pode ser vista como uma projeção arquitetônica de vigilância e de reprodução de valores e práticas socialmente legitimados. Seus instrumentos pedagógicos (estrutura curricular, materiais didáticos, composição das salas e do conteúdo das aulas etc.) são responsáveis pela produção de corpos/sujeitos dóceis e indóceis. O corpo/sujeito, por sua vez, é tido como um elemento plástico, susceptível a qualquer tipo de poder imposto de fora para dentro. Ele é capaz de ser treinado e manipulado para se comportar conforme as regras institucionais - algo que também é internalizado pelos indivíduos. Um exemplo disso pode ser observado nas práticas da

Educação Infantil em que os meninos vestem azul e brincam de carrinho e bola, enquanto as meninas usam rosa e são estimuladas a gostar de brincadeiras envolvendo afazeres domésticos e a maternidade. Nesse contexto, uma menina que brinca de *skate* ou um menino que gosta de bonecas são estigmatizados, já que fogem de uma suposta normalidade.

Sobre os discursos sobre os comportamentos sexuais, Foucault acredita que não são repressivos nem libertários, mas dispositivos de controle individual e social, que podem ganhar essas conotações. A partir daí, são estabelecidos os critérios e as categorias que visam mapear as formas com que os indivíduos vivenciam a sexualidade que é produzida.

A exposição desse autor demonstra como os aspectos históricos e sociais que envolvem as relações entre os indivíduos são responsáveis pela definição de dispositivos de controle que influenciam diretamente os estados e as condições dos sujeitos. Tal questão, contudo, se manifesta de forma diferenciada no corpo e na subjetividade dos sujeitos envolvidos, podendo contribuir para uma série de discriminações, exclusões, doenças etc. A presença dos indivíduos marginais, independente do processo discursivo envolvido, reflete bastante as formas de pensamento, as performances e as expectativas das sociedades.

Se, por um lado, a modernidade foucaultiana inaugura um sistema de poder-saber que permite a nomeação e o controle de diversas práticas individuais e sociais; por outro lado, abre-se espaço para novas configurações (contrárias às categorias pré-fixadas) e para lutas políticas de grupos marginalizados, como os grupos LGBT e as feministas. É com base nessas concepções que muitos estudos acadêmicos no campo da Educação desenvolvem suas concepções de gênero e de sexualidade, partindo em defesa de políticas públicas inclusivas e de valorização da diversidade.

2.2.2 O poder na produção do conhecimento

As concepções foucaultianas também são importantes para pensarmos a questão da produção do conhecimento no campo acadêmico/científico. Para ele (FOUCAULT apud ASENSI, 2006, p. 01), o conhecimento está atrelado a uma espécie de *genealogia do poder* em que a noção de verdade não é algo metafísico ou transcendente, mas algo comprometido com os discursos datados historicamente. O conhecimento sobre o homem é, nesse sentido, fruto de discursos acerca de determinados comportamentos, estratégias, lutas etc., ou seja, de discursos de uns em relação aos outros com a finalidade de produzir verdades. Nas palavras de Felipe Asensi (2006, p. 02): “A verdade não existe fora do poder ou sem poder; ela é produzida como

efeito de poder ou, retomando Nietzsche, como efeito do choque entre duas espadas". É nesse choque de conhecimentos distintos que se produzem outros conhecimentos.

Além disso, o conhecimento não é uma característica da natureza humana, mas uma invenção orientada pelas relações de poder existentes. Ele é produto de lutas pelo poder. Não por acaso, a noção de que "*saber é poder*". Segundo o autor:

Por essa razão, Foucault ironicamente afirma que, caso desejemos saber efetivamente o que é o conhecimento, devemos nos aproximar dos políticos, e não dos filósofos, haja vista que a política pressupõe entrecosques de poder e é a partir da política que se constrói o direito (ASENSI, 2006, p. 05).

Vimos nas seções anteriores que as questões de gênero e de sexualidade estão interligadas a um sistema heteronormativo e patriarcal. A produção do conhecimento, nesse bojo, tem uma dupla função: a elaboração de discursos que visam manter esses valores e práticas, afetando diretamente os sujeitos envolvidos e apelando para uma suposta normalidade social; e a criação de discursos que defendem os direitos humanos e a diversidade de gênero e sexual. Essas perspectivas entram em disputa, cada uma com o seu conjunto de verdades, mas que buscam dentro delas uma certa universalidade que se impõe ao outro. Isso explica o modo como as relações de poder e seus embates podem ser observados na marginalidade dada a temática no âmbito acadêmico, nos contatos entre a ciência e os movimentos sociais (VANCE, 1995) e nas críticas dos membros às concepções e às ações dos próprios movimentos (BUTLER, 2001; 2007; STRATHERN, 2006).

Como esse embate discursivo pode ser transposto para o currículo escolar? De acordo com o texto de Carlos Cardoso (2004) sobre *Dimensão crítica na construção do conhecimento pedagógico/escolar*:

O conhecimento escolar/pedagógico pressupõe modos de adequação curricular da cultura e do conhecimento acadêmico dominante aos alunos. As perspectivas tradicionais de formação de professores orientam-se quase exclusivamente para a transmissão desta concepção de conhecimento e para competências de transformação dos conhecimentos construídos com base em paradigmas científicos eurocêntricos em conhecimento prontos a transmitir aos alunos ao longo de diferentes faixas etárias. Isto é particularmente evidente no domínio das ciências sociais e humanas. São subvalorizadas as diferentes racionalidades e tipos de conhecimentos que, cada vez mais, convivem na sociedade em que se educa. Certamente que não terão lugar nessa perspectiva de formação abordagens de conhecimentos transformativos que coloquem em questão o conhecimento dominante e alargue e reveja os cânones, paradigmas, teorias, explicações e até os métodos estabelecidos, assumindo que o conhecimento é influenciável por interesses, reflecte relações de poder numa sociedade. E que só fará sentido se a sua principal finalidade for ajudar a melhorar as condições de vida das pessoas.

É esta concepção de conhecimento escolar/pedagógico que é veiculado pelos manuais escolares. São, em geral, conhecimentos apresentados como estáticos; fornecem

visões muito selectivas, simplistas, monoculturais, a-críticas da realidade; não desafiam a intervenção e a transformação da realidade social, contribuindo para a inclusão pacífica dos indivíduos nas estruturas sociais, económicas e de poder existentes (CARDOSO, 2004, p. 01).

O conhecimento escolar/pedagógico seria, dentro dessa lógica, uma fonte de reprodução dos discursos vigentes na sociedade. Entretanto, se todo conhecimento pressupõe o envolvimento do poder e *choques* de posições, a escola também pode ser fonte de formulações críticas e de autonomia.

A escola está se tornando um ambiente plural, dado esse que, em algumas situações, entra em conflito com os conteúdos curriculares e as formas em que estão estruturados as regras e os valores nesse ambiente. Cabe ao(à) professor(a) o papel de mediador(a) desses conflitos e de crítico(a) aos conhecimentos que desvalorizam o cotidiano dos(as) aluno(as) (CARDOSO, 2004). Se a figura do(a) professor(a) é tão importante no processo de desenvolvimento de uma consciência crítica, da cidadania e da independência dos(as) alunos(as), por que é tão desvalorizado em nossa sociedade? Existiria uma diferenciação entre o professor real e o ideal¹⁰? As políticas educacionais em voga têm, realmente, a finalidade de promover a criação de um ambiente escolar mais diversificado ou encobrem valores e práticas segregadores? A quem ou a qual grupo esse conhecimento está a serviço? Seria possível afirmar que esses questionamentos se interpenetram e que possuem mais valor como indagações que suas respostas?

2.3 O palco das diferenças

Reservo esta seção para apresentar alguns exemplos de como a escola lida em seu cotidiano com a diversidade de gênero e sexual de seus/suas alunos (as). Se transportamos as reflexões desenvolvidas acima, podemos perceber que essa instituição social tem dois papéis muito distintos: o de normalização dos indivíduos, colaborando, assim, com a manutenção da organização social; e o de transformador, que atua na formação de indivíduos críticos e independentes. O problema da normalização e da exclusão social ainda é bastante recorrente, algo que se reflete no modo como a temática da diversidade é vista nesses espaços, como descrevem Rafaela Freitas e Leonel Cardoso:

¹⁰ Esta monografia apresenta o professor como uma figura híbrida, no sentido da relação entre ideal e real, pois tanto pode ser uma ferramenta de mudanças social ao debater as questões sobre a diversidade de gênero e sexual em sala de aula (professor ideal) quanto pode atuar como um aparato disciplinador. Cabe acrescentar ainda o fator do despreparo desse profissional (professor real).

Essa dinâmica, materializada no contexto escolar vem sendo alvo de investigações e reflexões (Louro, 2004; Junqueira, 2009; Prado, Martins & Rocha, 2009; Platero, 2010) que afirmam que a escola, ensina muito mais do que os conteúdos formais. Ela orienta seus integrantes quanto aos padrões e normas que devem ser mantidos para a manutenção desta organização social. Permitindo que sejam efetuadas em seu interior, as coerções e sanções a que devem ser submetidos os dissidentes da norma. A partir de uma *pedagogia do insulto* (Prado & Junqueira, 2011) piadas, brincadeira e insinuações, atuam como poderosos mecanismos de silenciamento, dominação simbólica, marginalização e exclusão (Prado & Junqueira, 2011, pág. 54). Situações comuns no contexto escolar, sustentadas por discursos nos quais práticas opressivas e preconceituosas são tratadas, quando reconhecidas, como fatos isolados ou parte comum da socialização de jovens, negando qualquer responsabilização da instituição sobre essa dinâmica (Prado, Martins & Rocha, 2009); e as manifestações públicas de identidades não-heterossexuais (ou a suposição delas) um problema a ser enunciado (Prado & Junqueira, 2011). (FREITAS; CARDOSO, 2015, pp. 07-08).

No caso da sexualidade, a invisibilidade dada a questão necessita ser debatida e revista pelos profissionais de educação. Basta observarmos o quanto a população LGBT carece de inserção em uma série de serviços. Muitos abandonam a escola por sofrerem vários tipos de violência e humilhação, como as travestis e as/os transexuais. A escola, para esse grupo, representa um ambiente bastante hostil, o que afeta diretamente o desempenho e a subjetividade desses alunos.

Tal contexto influencia direta e indiretamente o processo de socialização dos indivíduos, já que segrega e atua na manutenção das normas sociais que valorizam os atributos da heterossexualidade. Faz necessária a elaboração de iniciativas pedagógicas que tenham em vista não apenas a inclusão desses sujeitos, mas também possam estender aos profissionais da educação e a sociedade como um todo.

Outro exemplo que trata a diversidade no âmbito escolar e que serve de reflexão para esta monografia é o ensaio fotográfico *Retratos de sala de aula* (2004-2005) de Julian Germain. Tal trabalho demonstra como a problemática da igualdade e da diferença é algo presente no cotidiano das escolas em diferentes partes do mundo. Seja em países ocidentais ou orientais, os atributos hegemônicos das normas sociais em seus diferentes contextos culturais saltam aos olhos; e nos levam a crer que desde os primeiros anos da vida escolar as crianças se deparam com a tensão entre “o que é normal” (como uma espécie de performatividade “natural”, não contestada socialmente) e “o que é diferente” (o outro ou “aquele que não faz parte do meu grupo”).

Segundo Costa (2014), os conceitos de igualdade e diferença são produzidos de acordo com os *sistemas de significação* de uma determinada sociedade, orientando, assim, os comportamentos dos indivíduos. Esses indivíduos, contudo, desempenham um papel importante na produção das normas e valores sociais (GEERTZ apud COSTA, 2014, p. 01). A

desigualdade, dentro dessa dinâmica, se instaura no momento em que algumas características individuais/grupais tornam-se elementos discursivos dotados de positividade que passam a ser estimulados socialmente em detrimentos de outros modos de vida.

Ao tratar da relação entre identidade e diferença, Silva (2000) discute como tais concepções são inseparáveis, não apenas por serem elaborações sobre os indivíduos em um dado contexto sociocultural, mas pela questão linguística/discursiva como um *processo de nomeação* do mundo dentro de um sistema de significados. A identidade, para o autor, é constituída através da relação entre as proposições positivas (“sou branco”, “sou homem”, “sou rico” etc.) e negativas (de “não ser negro”, “não ser mulher”, “não ser pobre” etc.). O fato de “não ser” ou “não ter” determinada característica é, entretanto, preponderante para a formulação da identidade.

Silva argumenta que a *divisão do mundo social* é pautada nesta forma de polarização dos atributos que são “nossos” e dos “outros”, chegando assim às formas de hierarquização social e às relações de poder. Em uma sociedade onde o homem, branco, rico, jovem, magro e heterossexual é visto como uma figura bem-sucedida, uma mulher, negra, pobre, idosa, gorda e lésbica é completamente discriminada e não possui, na prática, os mesmos direitos que a primeira pessoa.

Ao refletirmos sobre tais concepções, podemos observar que as fotografias de Germain apresentam as tensões existentes nas hierarquias sociais que envolvem a interação entre negros e brancos, moças e rapazes, ricos e pobres e grupos religiosos. As escolas europeias e norte-americanas, por exemplo, apresentam claramente a segregação racial e étnica, demonstrando o modo como esses grupos minoritários são tratados nessas sociedades. Em uma classe holandesa, uma jovem e quatro alunos negros assistem a aula de motor mecânica em meio a diversos rapazes brancos. A questão de gênero é a mais evidente, na medida em que as carreiras, como a de mecânico, e o interesse por carros são, numa cultura de origem patriarcal, elementos relacionados à esfera do “masculino”.

Uma turma do jardim de infância de Taiwan divide os alunos por sexo conforme as cores dos uniformes. Não por acaso, em muitos países o par de cores “azul e vermelho” ou “azul e rosa” são universos infantis completamente distintos por elementos atrelados aos meninos (com a cor azul) e às meninas (como as cores vermelho e/ou rosa). Isso demonstra como as noções sobre “ser homem” ou “ser mulher” em uma dada sociedade fazem parte de um processo pedagógico que se inicia no primeiro contato do indivíduo com a esfera social.

Os colégios islâmicos retratados pelo fotógrafo separam moças e rapazes do convívio educacional. Como seria a receptividade de um(a) aluno(a) de outra religião nestes espaços?

Haveria a possibilidade de uma convivência pacífica entre sujeitos de religiões diferentes? Por que meninos e meninas não podem estudar na mesma escola?

Do mesmo modo que a escola, a religião é um tipo de instituição social responsável por imprimir regras e valores aos indivíduos. Se um Estado é orientado por preceitos religiosos e patriarcais, diferentemente de outros países que adotaram o governo laico¹¹, a escola será um agente estatal de reprodução dessas concepções tradicionais. Caberá aos movimentos sociais desses países e de outros tipos de organizações (Ongs, institutos de pesquisas ou ações internacionais, por exemplo) o papel no desenvolvimento de lutas pela equidade social entre homens e mulheres e grupos religiosos.

No caso brasileiro, as fotos de Germain são de alunos oriundos da rede pública de ensino. Uma das salas de aula está em péssimas condições, tanto para alunos como para professores (carteiras e paredes pichadas, alunos amontoados em um espaço pequeno etc.). Em outra imagem, as crianças de idades distintas convivem no mesmo espaço. Essas fotos apontam para a questão da falta de investimento público na educação e o modo como são tratados os alunos que vivem nas áreas mais pobres do Brasil. Como alunos podem estudar em lugares com tamanha precariedade? Tal realidade contrasta com a elaborada infraestrutura oferecida por algumas escolas (públicas ou privadas) frequentadas por filhos de famílias de classe média ou alta de nossa sociedade.

As medidas aplicadas pelas políticas educacionais brasileiras não resolvem o problema das desigualdades e diferenças existentes no ambiente escolar. A ideia de inclusão está atrelada à igualdade pela busca da homogeneização da escola e dos alunos. A primeira situação baseia-se na noção de que a educação é comum a todos. Daí a questão da padronização de diversos instrumentos de avaliação. O segundo caso visa a redução das diferenças entre os alunos ao plano cognitivo ou comportamental/disciplinar. Esse ocultamento das diferenças é uma forma mais branda de tratar as desigualdades dentro da escola, pois observa a realidade de acordo com a dicotomia inclusão-exclusão (ARROYO, 2011).

A lógica instrumental precisa ser rompida em prol da diversidade de experiências escolares, observando, assim, o aluno em sua individualidade e os tipos de relações estabelecidas por ele. A diversidade não deve ser concebida como elemento de um discurso romântico no qual todas as diferenças convivem de forma harmônica na sociedade, mas deve ser problematizada como um dado da nossa realidade que é hierárquica, preconceituosa, discriminatória etc.

¹¹ O Estado laico não é sinônimo de equidade social, mas é um sistema que rompe com alguns pressupostos religiosos que podem prejudicar o desenvolvimento social e o acesso a direitos.

O enfoque nos debates sobre gênero-escola-sexualidade/diversidade sexual na produção acadêmica é a maneira pela qual este trabalho busca contribuir para o movimento de democratização e de promoção dos direitos humanos no âmbito da Educação. Como trabalho científico, o mapeamento de artigos e a análise das relações e dos discursos envolvidos podem fornecer ferramentas para o entendimento sobre como está se desenvolvendo o processo de mudança social que irá se refletir nas práticas educacionais. No âmbito escolar, tal abordagem visa analisar os debates sobre a estruturação das formas de ensino em nosso país, sobre o modo como são desenvolvidas as relações dentro do ambiente escolar, sobre como fazer com que o(a) aluno(a) observe sua realidade social e busque muda-la etc. A ideia principal é apresentar as iniciativas e os questionamentos acadêmicos com o intuito de auxiliar na transformação da visão de mundo dos agentes envolvidos nesse processo.

3 METODOLOGIA

O método de pesquisa utilizado foi a realização de uma pesquisa exploratória por meio de um levantamento e catalogação de artigos científicos que abordam o unitermo escola-gênero-diversidade sexual ou escola-gênero-sexualidade, publicados entre os anos de 2004 e 2014. A escolha desse período teve o intuito de observar o impacto de algumas políticas estatais e de iniciativas acadêmicas na produção de trabalhos sobre a temática estudada, como a criação do *Programa de Combate à Violência e à Discriminação contra GLTB e de Promoção da Cidadania Homossexual*, o *Brasil sem Homofobia* (2004).

Fundado a partir de uma iniciativa do Governo Federal em conjunto com a Sociedade Civil Organizada, o *Brasil sem Homofobia* é descrito como um marco na defesa da dignidade e do respeito aos direitos humanos. Tal iniciativa tem como principal objetivo a educação e a mudança das práticas dos gestores públicos em prol de iniciativas contrárias à discriminação e à violência. Para isso, o programa visa promover a implementação de novos critérios para elaboração de políticas públicas que possam abarcar dignamente muitos brasileiros, assim como convoca a todos, como cidadãos, a lutarem a favor dessa causa. Entre as ações defendidas estão: o direito à segurança por meio do combate à violência e à impunidade; o direito à educação que pode ser combatido pela promoção de valores de respeito à paz; o direito à saúde por via da consolidação dos atendimentos e tratamentos igualitários; o direito ao trabalho com políticas de acesso; o direito à cultura que promova a diversidade humana etc. (BRASIL, 2004, p. 07).

A *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) foi escolhida como base de dados, principalmente pela facilidade no acesso aos artigos, visto que não há necessidade de vínculo institucional; e por ser uma biblioteca eletrônica reconhecida e muito consultada pelo campo acadêmico. O “formulário livre” da SciELO (**Figura 1**) foi usado como recurso metodológico com o intuito de apresentar, no primeiro momento, a quantidade de trabalhos publicados no período selecionado, as revistas e as instituições de ensino promotoras dos trabalhos para, então, fazer uma descrição das características dos artigos que serão analisados no próximo capítulo. Essa busca foi elaborada da seguinte maneira: 1) palavras-chave: escola AND gênero AND diversidade sexual e escola AND gênero AND sexualidade; 2) essas palavras deveriam estar presentes em todos os índices de busca (palavra do título, autor, registros de ensaios clínicos, assunto, resumo, ano de publicação, tipo de artigo etc.).

Figura 1 - Base de dados da SciELO – Formulário básico.

Fonte: Reprodução do formulário de busca da página da SciELO

Para as palavras-chave escola AND gênero AND diversidade sexual, foram encontrados apenas dois artigos (**Anexo A**), ambos de revistas no campo da Educação (Educar em Revista e Educação e Pesquisa). Para o eixo temático escola AND gênero AND sexualidade, foram encontrados 59 artigos (**Anexo B**). Nessa busca estão incluídos artigos fora do período temporal definido pela pesquisa (trabalhos publicados em 1998, 2001, 2003, 2015 etc.), artigos em outros idiomas (espanhol, inglês e francês), de outras áreas (saúde pública ou saúde coletiva, por exemplo) e cujas abordagens fogem à temática do trabalho (comportamento sexual de idosos, planejamento familiar em adultos etc.).

Após esse procedimento, foi feita a seleção dos artigos de acordo com os seguintes critérios: 1) ano de publicação (2004-2014); 2) revistas voltadas para os profissionais da área de Educação, que tenham a ver com essa área ou que estão envolvidas com discussões acerca das questões sobre escola, gênero e sexualidade¹²; 3) título em português; 4) pertinência à temática do projeto; 5) palavras-chave; 6) conteúdo do resumo. Dos 59 artigos encontrados, 26 (**Anexo C**) foram selecionados e salvos para uma investigação mais refinada.

Apresento abaixo algumas características dos artigos escolhidos. Nesse capítulo busco apenas detalhar o processo de seleção e de qualificação das informações expressas nos textos.

Como dito anteriormente, foram consideradas algumas revistas que, mesmo não sendo do campo da Educação ou de práticas pedagógicas, abordavam questões pertinentes às análises desta monografia. Os trabalhos estão distribuídos em 15 revistas: a *Cadernos CEDES* do Centro de Estudos Educação e Sociedade da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (1); a *Cadernos Pagu* do Núcleo de Estudos de Gênero da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (1); a *Ciência & Educação* do Programa de Pós-Graduação em Educação para a Ciência da Universidade Estadual Paulista - UNESP de Bauru, SP (1); a *Ciência & Saúde Coletiva* da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO) - Fiocruz, RJ (1); a *Educação e Pesquisa* da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP) (2); a

¹² Refiro-me aos Cadernos Pagu e a Revista Estudos Feministas.

Educação & Realidade da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (1); a *Educação em Revista* da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (2); a *Educar em Revista* do setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) (5); a *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* da Fundação CESGRANRIO, RJ (1); a *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte* da Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (USP) (1); a *Revista Brasileira de Educação* (RBE) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPEd), RJ (1); a *Revista Estudos Feministas* do Centro de Filosofia e Ciências Humanas e do Centro de Comunicação e Expressão da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) (3); a *Pro-Posições* da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) (3); a *Psicologia em Estudo* do Departamento de Psicologia da Universidade Estadual de Maringá (UEM), PR (2); e a *Psicologia Escolar & Educacional* da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRapee), SP (1). Nota-se que a maioria das revistas se concentram nas regiões sudeste e sul do Brasil, com destaque para as instituições localizadas no estado de São Paulo, como a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e a Universidade de São Paulo (USP).

Mesmo correndo o risco de ser tendenciosa e cair numa diferenciação rasa entre homens e mulheres, esse trabalho fez uma categorização por sexo dos autores. Obviamente, tais categorias são bastante limitadas para avaliar a pluralidade de vivências acerca da relação entre gênero e diversidade sexual. Contudo, pode ser vista como uma questão analítica sobre acesso de determinados de homens e mulheres à pós-graduação e a centros de pesquisa, especialmente no campo da Educação que é muito associado pelo senso comum à atuação de mulheres.

Tabela 1 - Sexo dos autores dos artigos

Sexo	nº
Feminino (uma autora)	10
Feminino (duas ou mais autoras)	5
Masculino (um autor)	3
Masculino (dois ou mais autores)	3
Ambos	5
Total	26

Fonte: Dados da pesquisa

Mesmo com a janela temporal de 10 anos justificada aqui, os artigos encontrados foram publicados entre os anos de 2006 e 2014, em especial no biênio 2011 e 2012, como descreve a tabela 2.

Tabela 2 – Ano de publicação dos artigos

Ano de publicação	nº
2006	1
2007	3
2008	2
2009	2
2010	1
2011	6
2012	6
2013	4
2014	1
Total	26

Fonte: Dados da pesquisa

Apesar do uso das palavras-filtro, procurou-se verificar qualitativamente o assunto de mais “peso” em cada trabalho. Influenciada pelo trabalho de Márcia Ondina Ferreira e Márcia Cristiane Coronel (2014), esta monografia agrupou os assuntos da seguinte forma: gênero como ferramenta principal de análise (GFP), gênero como ferramenta secundária de análise (GFS), sexualidade como ferramenta principal de análise (SFP) e sexualidade como ferramenta secundária de análise (SFS)¹³. Além disso, dentro dos estudos sobre sexualidade (SFP), os artigos foram agrupados em estudos sobre homossexualidade (EH) e estudos sobre educação sexual (ES), ou seja, uso de métodos contraceptivos, gravidez na adolescência, disseminação do vírus da AIDS/HIV etc. As questões de gênero e sexualidade/diversidade sexual estão entrelaçadas, porém, como esperado, alguns estudos atentavam mais para uma ou outra dimensão.

Foram encontrados 11 artigos sobre gênero - 03 abordam somente a questão de gênero (GFP); 03 focam as discussões de gênero (GFP) e utilizam a temática sexualidade como pano de fundo (GFS)¹⁴; e 05 dão o mesmo peso analítico aos dois temas (GFP e SFP). Somente 02 artigos apresentam as duas temáticas de forma secundária (GFS e SFS), apresentando muito mais questionamentos metodológicos ou citações dos temas para refletir sobre outro assunto.

A categoria SFP contabilizou 12 trabalhos – 03 pertenciam ao grupo de GFS¹⁵ e 09 eram exclusivamente de SFP. Como podemos observar, o valor dos artigos envolvendo a temática da

¹³ Essa separação foi feita com base na leitura dos títulos dos artigos, palavras-chave, resumo e, caso estivesse confuso o posicionamento do autor, o conteúdo integral do trabalho era lido.

¹⁴ Isso significa que a sexualidade é apenas mencionada e não aprofundada no texto.

¹⁵ Ou seja, três artigos analisam a sexualidade, mas citam e não aprofundam as discussões de gênero.

sexualidade como ferramenta principal é superior aos de gênero, contudo, esses números são menores se dividirmos essa categoria em EH (07) e ES (05)¹⁶.

O perfil dos grupos estudados é destacado nesse trabalho para melhor compreensão da argumentação de cada artigo sobre a temática. Podemos perceber que os artigos são plurais, tanto no que diz respeito aos grupos envolvidos como ao nível de ensino.

Tabela 3 - População de estudo

Grupos	n°
Crianças	2
Crianças e pré-adolescentes	1
Crianças, pré-adolescentes e adolescentes	3
Pré-adolescentes e adolescentes	1
Adolescentes	1
Docentes	6
Curso de formação de professores em educação sexual	1
Comunidade escolar e familiares	3
Comunidade escolar e familiares + relatos de professores em cursos oferecidos por universidades	1
Não se aplica (estudos teóricos)	7
Total	26

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 4 - Nível de ensino

Nível	n°
Ensino Fundamental	8
Ensino Fundamental e Ensino Médio	6
EaD	1
Não declarado	1
Não se aplica	10
Total	26

Fonte: Dados da pesquisa

Foram observados também a natureza metodológica dos estudos e seus instrumentos de análise. Todos os artigos possuem natureza qualitativa, dividindo-se em: estudos etnográficos; propostas, avaliações ou aplicações de metodologias de ensino ou de políticas públicas; relatos de trabalho de campo, estudos teóricos; e análises de discurso/registros. As principais fontes de recursos metodológicos e analíticos dos estudos são: documentos de pesquisas feitas pelo setor público; registros feitos por familiares dos alunos e pela comunidade escolar; entrevistas;

¹⁶ Um artigo trata da Educação Sexual e aborda as noções de gênero e homossexualidade de maneira secundária. O que demonstra que 05 dos 26 estudos analisados são de Educação Sexual.

grupos de discussão; observações participantes; livros didáticos, materiais audiovisuais e dinâmicas em grupo; cenas escolares etc.

Apresento, por último, as intuições de ensino superior de filiação dos autores (**Tabela 5**). A exposição dos núcleos de estudos, quando mencionados nos artigos, também são descritas. Cabe ressaltar que a maioria dos trabalhos escolhidos são oriundos de instituições federais, concentradas nas regiões sul, sudeste e centro sul do Brasil, com destaque para a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Tabela 5 - Instituições de Ensino dos autores

Instituições	Siglas	nº
Pontifícia Universidade Católica de Campinas	PUC-Campinas	1
Universidade Estadual de Campinas e Universidade Federal de São Paulo	UNICAMP e UNIFESP	1
Universidade de Brasília	UNB	1
Universidade do Estado de Santa Catarina	UDESC	2
Universidade Estadual de Campinas	UNICAMP	1
Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul	UEMS	1
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho	UNESP	1
Universidade Federal da Bahia, Universidade de São Paulo e Universidade Federal de Santa Catarina	UFBA, USP e UFSC	1
Universidade Federal de Juiz de Fora	UFJF	1
Universidade Federal de Santa Catarina	UFSC	1
Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio grande do Sul e Universidade Federal do mato Grosso do Sul	UFMS, UFRGS e UFMS	1
Universidade Federal de Santa Maria e Universidade Federal do Rio grande do Sul	UFMS e UFRGS	1
Universidade Federal do Mato Grosso do Sul	UFMS	2
Universidade Federal do Paraná	UFPR	1
Universidade Federal do Rio de Janeiro	UFRJ	1
Universidade Federal do Rio Grande do Sul	UFRGS	7
Universidade Regional do Cariri e Universidade Federal de Santa Maria	URCA e UFMS	2
Total		26

Fonte: Dados da pesquisa

Sobre os grupos de pesquisa, a categorização foi feita, no primeiro momento, da seguinte forma: “Sim”, “Sim, a duas”, “Sim, a várias” e “Não declarada” (**Tabela 6**). A partir daí cada núcleo foi descrito, assim com sua vinculação a uma instituição (**Tabela 7**). A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRS), especialmente o Grupo de Estudos de Educação e

Relações de Gênero (GEERGE), aparece como o principal centro de pesquisa e de produção acadêmica.

Tabela 6 - Filiação a grupos de pesquisa

Filiação	nº
Sim	5
Sim, a dois	3
Sim, a vários	2
Não declarado	16
Total	26

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 7 – Grupos de estudos e instituições promotoras dos artigos

Grupos	Instituições e siglas	nº
Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE)	Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDU) da Universidade Federal do Rio-Grande do Sul (UFRGS)	4
Grupo de Estudos e Pesquisas em Cultura, Gênero e Saúde (GEPACS) e Grupo de Pesquisa em Inclusão e Diversidade (GPIDI)	Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS)	1
Grupo de Estudos Socioculturais em Educação Física (GESEF) e Grupo de Estudos de Educação e Relações de Gênero (GEERGE)	Ambos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2
Linha de pesquisa: Sexualidade e Reprodução e sua Interface com a Enfermagem no cuidado individual e coletivo (GRUPESQ)	Universidade Regional do Cariri (URCA)	1
Núcleo de Estudos da Sexualidade (NES) e do Grupo de Estudos em Educação e Relações de Gênero (GEERGE)	Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina; UFRGS	1
Núcleo de Estudos de Gênero	Universidade Federal do Paraná	1
Não declarado		16
Total		26

Fonte: Dados da pesquisa

No entanto, considero aqui que a descrição das características dos estudos selecionados não deve ser considerada uma representação da realidade da produção acadêmica sobre escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual. Há necessidade de pesquisas mais detalhadas sobre o assunto, envolvendo outras bases de dados e um mapeamento dos grupos de pesquisas que investigam esse tema, tanto no contexto das universidades públicas como nas instituições particulares.

4 EXPLORANDO OS CONTEÚDOS

Após uma descrição das características dos artigos selecionados, busco nesse capítulo apresentar e analisar os dados encontrados. Para isso, foi utilizada a análise de conteúdo, descrita como uma “técnica de tratamento de dados” na qual é possível examinar um discurso ou outra forma de comunicação (GODOY apud CÂMARA, 2013, p. 182), por exemplo, os artigos científicos. Tal tipo de metodologia exige que o pesquisador faça um exercício para compreender as características, as estruturas ou os modelos que estão presentes nos trechos analisados. É também necessária a criação de categorias para a investigação dos dados, principalmente das informações que se repetem nos discursos (CÂMARA, 2013).

No presente trabalho, as categorias foram criadas e distribuídas em um arquivo em formato *Microsoft Office Excel*. Cada artigo era lido e separado de acordo com a temática (sexualidade/diversidade sexual, gênero ou educação sexual), a população de estudo (crianças, pré-adolescentes, adolescentes, docentes ou comunidade escolar), o tipo de abordagem dada ao tema explorado nessa monografia, a menção aos movimentos sociais e a posição teórica. Além disso, foram destacados os trechos dos artigos para ilustrar e justificar essa separação. Os artigos foram numerados de 1 a 26, informação essa utilizada para identificar os fragmentos citados ao longo desse capítulo.

Como os objetivos específicos desta monografia giram ao redor da maneira com que o eixo temático escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual é descrito pelos artigos, faço um exame desses posicionamentos, assim como uma verificação das sugestões defendidas em tais trabalhos para promoção à diversidade no ambiente escolar e uma descrição das formas com que dialogam ou mencionam a luta dos movimentos sociais (LGBT e feminista).

Na metodologia, apresentei as categorias GFP, GFS, SFP, SFS, ES e EH para designar os meios pelos quais os artigos desenvolvem mais ou menos as questões de gênero e de sexualidade/diversidade sexual. É esperado que cada autor tenha uma “licença poética” para a escolha das abordagens do seu estudo. Se gênero e sexualidade são temas que vêm ganhando espaço no campo acadêmico há alguns anos (VIANNA, 2012; FERREIRA; CORONEL, 2014), naturalmente, haverá uma preocupação com a menção desses conceitos. A qualificação dos artigos nessas categorias é importante para termos ideia de como estão distribuídas as abordagens. O problema, no entanto, não é o privilégio de uma temática ou de outra, mas como cada uma será explorada.

Durante a seleção dos artigos, a questão da proposta dos estudos serem ou não a de observar exemplos de mudança social acerca das problemáticas de gênero e de sexualidade

apareceu. Contudo, alguns dos artigos apontam muito para o caráter da reprodução social dessas concepções no ambiente escolar do que para uma mudança substancial nas práticas excludentes. Quando essa mudança é mencionada, são apresentadas algumas limitações para o desenvolvimento da pluralidade de gênero e sexual no âmbito escolar. Isso nos leva a refletir sobre como as propostas curriculares e políticas públicas são entendidas e desenvolvidas nesses espaços. Para esses artigos, caberia à escola o papel de reprodução de valores ou de mudança social ou ela teria uma função social híbrida e de constante transformação? É o que pretendo analisar nas próximas seções.

4.1 Gênero e sexualidade/diversidade sexual

Nos dois primeiros capítulos apresentei uma discussão de gênero como um conceito vinculado a aspectos de ordem contextual e cultural que produzem diferenças entre homens e mulheres. Gênero pode ser definido como uma construção social do sexo biologicamente designado que separa os indivíduos em dois polos, os machos e as fêmeas. Tal visão, entretanto, é contrária a um posicionamento que busca atribuir características e comportamentos individuais a causas biológicas/naturais que pode defender também uma espécie de essência universal feminina e masculina (LAQUEUR, 2001; GIFFIN, 2005; PISCITELLI, 2009).

Dos artigos que discutem a questão de gênero, todos buscam desnaturalizar as ideias pautadas na anatomia/fisiologia corporal e em um suposto essencialismo envolvendo homens e mulheres. Nessas explicações, os conceitos de normatividade, hegemonia e identidade aparecem, assim como os fatores contextuais, utilizados para ambientar as discussões.

As formas de constituir-se masculino ou feminino são demarcadas e construídas socialmente. As cores rosa e azul tornaram-se marcas identitárias que definem um ideal de masculinidade e feminilidade. Os textos das crianças/adolescentes analisados nessa perspectiva confirmaram que o menino deve usar o azul e acostumar-se com ele, e a menina, com a cor rosa. As cores marcam os corpos – o masculino e o feminino –, ditando regras e prescrições normativas de como se constituir, se portar, se movimentar, de como agir e de como ser na vivência e na constituição da identidade de gênero e também da identidade sexual (ARTIGO 1, 2012, p. 635).

[...] observei como algumas crianças (tanto meninas quanto meninos) atravessam as fronteiras do gênero, realizando brincadeiras que são consideradas do outro gênero; apesar disso, não são tratadas depreciativamente pelos colegas porque essas crianças não colocam em xeque a norma da heterossexualidade, ou seja, embora realizem as brincadeiras do outro gênero, permanecem com sua masculinidade, no caso de meninos, e sua feminilidade, no caso de meninas. No grupo da segunda série, observei como as meninas e os meninos “devem ser”. Suas “classificações” já constituem parte do seu cotidiano, então, é “normal que a/o menina/o seja assim”. Observei também como meninas e meninos saem desses padrões considerados “naturais”. À medida que

isso acontece, novas estratégias de regularização aparecem (ARTIGO 4, 2011, p. 146).

Observamos que suas representações são ligadas ao que socialmente e em termos hegemônicos é considerado ideal de masculinidade e feminilidade. Algumas resistências são observadas na produção textual dos meninos. As meninas parecem mais conformadas aos ditames de gênero, considerados como a possibilidade ideal e desejável para a sua constituição identitária (ARTIGO 8, 2011, p. 591).

A normatividade, em termos foucaultianos, são mecanismos que visam submeter a multiplicidade de vivências humanas à homogeneidade e à individualização. Nesses fragmentos, meninos e meninas devem ser diferentes e se comportar conforme os padrões de feminilidade e de masculinidades vigentes em nosso contexto histórico e cultural. O “dever de ser” isso ou aquilo dialoga com a noção de hegemonia, visto que se associa a construtos sociais que orientam e nivelam as relações entre os sujeitos e os grupos na sociedade. Se as relações entre os sujeitos e grupos são niveladas, pressupõem-se que existem diferenças entre eles que podem, através das relações de poder, estabelecer desigualdades sociais. Essa ligação é responsável pela orientação dos sujeitos na sociedade, atuando também na manutenção de regras prescritas e normas de conduta.

A identidade, nesse bojo, atua como elemento de inclusão e exclusão. Se é “normal” a identificação dos meninos com a cor azul e as meninas com o rosa ou com determinadas práticas de lazer, isso demonstra que “ser menino” é diferente de “ser menina” ou que se “sou menina” não “sou menino”. As implicações dessa formulação impõem às meninas, do mesmo modo que às mulheres, grandes desvantagens em uma sociedade de raiz patriarcal – o que explica o trecho:

[...] a partir dos dados coletados em pesquisa-ação com crianças, as representações de gênero que construíram estão fortemente presentes e reforçadas na sociedade. Os discursos de ideal de feminilidade parecem afetar mais as meninas justamente pelas várias pedagogias de gênero que interagem desde que nascem. Esse processo também ocorre com os meninos; no entanto, nesta pesquisa, parece que eles conseguem subverter o padrão de convencional e resistir a alguns de seus dispositivos. Prestando atenção à grande maioria, o que se observa é que as representações de gênero estão fortemente carregadas com o que se espera convencional e historicamente das meninas: delicadeza, submissão, doçura, além de sensualidade e ousadia. Dos meninos espera-se: valentia, coragem, fortaleza, paixão. São eles que desbravam o espaço público, em detrimento das meninas, às quais ainda se reservam os espaços privados e domésticos (ARTIGO 8, 2011, p. 601).

Uma parcela dos estudos selecionados que discute gênero e sexualidade nas séries iniciais aponta para o processo de disciplinamento do corpo e das práticas envolvendo os supostos universos feminino e masculino, ambos heterossexuais. Seja no plano dos materiais paradidáticos, como os contos de fadas, ou na forma com que as crianças ocupam o pátio da

escola, esses trabalhos indicam não apenas uma forte pressão social na diferenciação dos corpos e nas suas respectivas performances de gênero como também apresentam uma espécie de *geografia* que delimita os espaços frequentados por meninos e meninas. Enquanto os meninos ocupam a quadra de futebol ou jogam basquete, as meninas brincam de elástico ou de dança. O pátio, além de ser uma parte física da escola reservada ao lazer e ao trânsito de pessoas, pode ser considerado um espaço moral no qual se manifestam as dinâmicas sociais – *status* que o coloca no plano sutil do processo de disciplinarização (FOUCAULT, 2004).

[...] no espaço do recreio, dentre outros momentos na escola, acontecem aprendizagens tidas como não oficiais e não intencionais, através das quais, crianças aprendem a ser meninos e a ser meninas (ARTIGO 4, 2011, p. 133).

Observei que o recreio é um espaço generificado e sexualizado. Nele, as crianças não são tão livres quanto poderíamos acreditar. Elas não brincam todas juntas, não fazem sempre o que querem, nem todas brincam em todos os espaços e, ainda, nem todas brincam do que gostariam. As brincadeiras são generificadas e sexualizadas e ocupam diferentes espaços no pátio. Tais espaços são disputados, negociados ou impostos (ARTIGO 9, 2012, pp. 206-207).

[...] percebemos que existe uma ocupação dos espaços do pátio da escola segundo o gênero, que inclui diferentes maneiras de ocupação e negociação configurando uma geografia do gênero. Também observamos uma construção da sexualidade na escola, na qual a homossexualidade é circunscrita em detrimento da norma da heterossexualidade (ARTIGO 2, 2013, p. 117).

Essa relação normativa entre heterossexualidade e homossexualidade pode ser analisada à luz das reflexões sobre as práticas discursivas descritas por Butler (2001). Para a autora, o sexo não é um dado anatômico no qual o gênero se manifesta. O sexo é uma prática regulatória que se materializa nos corpos. Sua existência está relacionada à identificação do sujeito com determinadas possibilidades discursivas e inteligíveis a cultura. Em um contexto social que polariza e essencializa as performances de gênero, uma menina que joga futebol com meninos e um menino que brinca de elástico com as meninas recebem pejorativamente características atribuídas ao gênero oposto, por exemplo: ela é “Maria-João”, “sapatão”, “esquisita” etc.; e ele é “mariquinha”, “sensível”, “boiola” etc. Não há espaço para outros tipos de experiências. Tais concepções se refletem também no modo com que os sujeitos irão conceber as relações afetivas como uma união de opostos em prol da perpetuação da sociedade.

Outro elemento presente nos textos é a promoção do enlace matrimonial dos dois personagens do livro. As crianças foram enfáticas em dizer que a menina e o menino da história, quando crescessem, iriam casar-se e ter filhos/as [...]. O casamento dos personagens foi amplamente citado nos textos. Na primeira citação, a imposição das regras da construção de gênero se perpetua com o nascimento da “filha rosa” do casal.

Na outra, a menina enfatiza que, antes de voltarem ao “normal”, eles passaram por várias cores; depois se enamoraram, casaram-se e tiveram filhos. Nas falas das crianças, aceitar que o menino pudesse ser o melhor amigo da menina, e vice-versa, provocou desconforto. Para tornar essa amizade aceitável, elaboraram finais felizes para o casal. A ideia de amor romântico, com final feliz, visando à completude das pessoas, está presente nesses enunciados. Outra questão é novamente a prescrição da heterossexualidade compulsória e do estabelecimento da norma (ARTIGO 1, 2012, p. 636).

A escola, de acordo com Foucault (2004) e Silva (2014), é historicamente voltada para uma concepção normativa e homogeneizante. Essa instituição social é responsável pelo processo de preparação, educação e socialização dos indivíduos. Para isso, é necessária a padronização das práticas educacionais (currículo, séries, notas, uniformes, comportamentos etc.), visando a universalização da educação. O grande problema é que esse tipo de estrutura educacional torna invisível outras performances ou promove a estigmatização e a punição dos indivíduos que fogem da “normalidade”. Os fragmentos retirados do **artigo 3** denominam essa problemática de *registros da indisciplina*. Aqui, o episódio envolvendo dois ex-alunos que entraram na escola e ficaram nus é visto como uma via de mão dupla em que a disciplina e o controle são dependentes dos polos opostos.

Todos nós sabemos que não podemos (ou não devemos) deitar sobre mesas, puxar bermudas (seja as nossas ou as dos outros), mostrar a genitália, enfim, situações que são produzidas no diálogo disciplina/indisciplina, controle/ resistência.

No relatório, a palavra invadiu sugere a possibilidade do não pertencimento, ou seja, os invasores, mesmo que uma vez já tenham estudado na escola, não pertencem mais àquele lugar, por isso, é preciso ações que os obriguem a sair, negando-os o lugar do qual já foram pertença. Não há ritual de reinserção, não há mais lugar ali possível para eles, são estranhos. Este é um processo de construção e de trajetória que transforma esses corpos em invasores. Uma das questões mais interessantes que esse caso nos possibilita é a ligação entre o processo cultural e social de construção do corpo. São situações que envolvem relações de poder e saber e que estão presentes em vários locais e momentos, como no espaço escolar. São permeadas de histórias e acontecimentos, que vão, aos poucos, de forma sutil, ou às vezes de modo gritante, afetando tanto o sujeito quanto o espaço escolar. Portanto, é o processo social que faz do corpo sujeito e objeto, que constrói, inscreve e (re)configura a subjetividade de cada um (ARTIGO 3, 2012, 870).

Na dificuldade de reconhecer a diferença, insistimos em lhe dar um lugar para que as coisas se mantenham como antes – como foi feito com os dois meninos. Ao não se enquadrar naquilo que se espera, são ainda enquadrados num outro lugar, na indisciplina, no agressivo, naquele que fica nu. Há vários enquadres que vão servindo para construí-los discursivamente. É a escola construindo o outro, já que não há fala deles no relatório. Parece que ao não nos enquadrarmos, permitimos que falem de nós: é como se perdêssemos o direito de indivíduos, como se nos tornássemos pertencentes aos outros, nossos corpos não nos são mais de direito, então podem sofrer intervenções. É surpreendente a capacidade e a força de construção disciplinar em estabelecer as censuras, obrigar as ocupações, determinar e regulamentar os ciclos de repetição.

Esse poder hierarquiza os espaços, e uma vez que a escola não alcança sucesso, outras instituições podem ser acionadas para isso. Criam-se papéis pré-definidos, atribuindo

lugares e funções: o papel da escola, do Conselho Tutelar, da Polícia. Na escola, o professor ditaria as regras, o aluno teria que respeitá-las. Mas, constantemente, são ouvidas reclamações como se os papéis estivessem trocados. Mesmo querendo reconhecer o processo diferente, tudo é analisado e questionado somente se percebendo dois lados. Acusado de inverter os papéis, o aluno passa de subordinado para ditador de regras. O próprio fato de reconhecer que algo não vai bem parte da classificação, de um sistema binário entre o que pode e o que não pode, o certo e o errado, mantendo o processo do enquadramento que nos organiza, nos dá um lugar. Ao falar, ao construir um relatório sobre os dois alunos que ficaram nus na escola, também estão construindo a si mesmos – professores, diretores, escolas, policiais, conselheiros tutelares, além de construir, também, a norma numa lógica binária difícil de ser desconstruída (ARTIGO 3, 2012, p. 873).

A defesa dos autores do artigo vai de encontro às questões da relação entre identidade e diferença defendida por Silva (2000) e exposta no capítulo 1. Essa *lógica binária* apontada pelo fragmento acima pode ser interpretada pelo autor como principal elemento da divisão do mundo social e da formulação das identidades, ou seja, da criação da diferenciação entre “nós” e os “outros”, presente até na elaboração de nossos mais ingênuos discursos e práticas. O que demonstra, novamente, a sutileza desses elementos e como colaboram com a reprodução de práticas sociais de posituação de determinadas performances que atuam desde a infância.

4.2 A sexualidade/diversidade sexual e a educação sexual no currículo

Nessa parte discuto os trabalhos que analisam o currículo proposto por políticas estatais feitas, em especial, pelo Ministério da Educação (*Parâmetros Curriculares Nacionais*, os PCNs), pelo Ministério da Saúde (o *Programa de Saúde na Escola*), pelo Conselho Nacional de Combate à Discriminação (o *Brasil sem Homofobia*) e pela Secretaria de Políticas para as Mulheres (o *Plano Nacional de Políticas para as Mulheres*). É nessas abordagens que a sexualidade e a educação sexual aparecem, ora de forma abrangente, ora de forma particular - algo que demonstra a complexidade de uma terminologia que compreende uma série de práticas sexuais e de cuidados com a saúde e o corpo dos indivíduos.

Uma abordagem abrangente pode ser considerada aquela cujo artigo discute a educação sexual (ES) com foco nas diferentes práticas sexuais e dispositivos de controle social com relação às doenças sexualmente transmissíveis, à gravidez na adolescência, à iniciação sexual de moças e rapazes, à homossexualidade etc¹⁷. Os fragmentos a seguir são exemplos de abordagens abrangentes:

¹⁷ Cabe lembrar que foram encontrados 05 artigos nesta modalidade.

A sexualidade da juventude tem sido foco de atenção e cuidado. Preocupações sociais, demográficas e epidemiológicas sobre como jovens relacionam-se sexualmente justificam políticas públicas de implementação da Educação Sexual nas escolas. Preocupado com a iniciação sexual, o Governo Federal já prevê a antecipação da Educação Sexual. Para o Ministério da Saúde, o público alvo deixou de ser jovens de 13 aos 24 anos, devendo ser priorizada a faixa etária de 10 a 15 anos, “na qual o número de gestações não segue a tendência de queda do resto da população”. Discursos prescritivos de como jovens devam viver suas primeiras relações sexuais e de como devam se relacionar sexualmente não são difíceis de encontrar. No entanto, pouco se sabe sobre como jovens, nessa faixa etária, planejam essas experiências nas suas vidas (ARTIGO 5, 2007, p. 333).

Embora no Brasil ainda não haja nenhuma lei que regulamente o trabalho voltado à educação sexual nas escolas, existem vários documentos que respaldam o desenvolvimento de intervenções nessa área, visando tanto à prevenção de doenças e promoção de saúde como também à garantia dos direitos humanos. Entre os documentos que apoiam a atuação profissional nesse campo, destacam-se: a) Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998); b) Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90); c) Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (Brasil, 2004a); d) Programa Brasil Sem Homofobia (Brasil, 2004b); e) Caderno Gênero e Diversidade Sexual na Escola; f) Programa de Saúde na Escola – PSE (Brasil, 2008). O trabalho, que é voltado à garantia dos direitos sexuais e reprodutivos, legitimado pelos documentos acima apresentados, pode contribuir para a diminuição da vulnerabilidade social [...] (ARTIGO 18, 2012, p. 230).

Desenvolveu-se um estudo descritivo, de natureza qualitativa, de setembro de 2009 a fevereiro de 2010, com sete professores/as, por meio da observação e entrevista semiestruturada, com os seguintes questionamentos: o que é para você sexualidade? O que você entende por educação sexual? Os dados foram organizados em cinco categorias e analisados de forma interpretativa. O conceito de sexualidade foi dividido em duas categorias, sexo e opção sexual. Além de seus aspectos corporais, houve elementos espirituais e de expressão do amor entre os seres, embora estes fossem secundários aos atributos genitais e do intercurso sexual, circundados pelo caráter natural. A educação sexual foi pautada sobre três eixos: relação sexual, fisiologia corporal e comportamento social, constituindo tema relevante, a ser trabalhado a partir do quarto ou quinto ano do Ensino Fundamental, cujas aulas de ciências figuram como o espaço mais adequado para se tratar do assunto (ARTIGO 21, 2012, p. 205).

A sexualidade, como podemos observar, é descrita como um conjunto de experiências sexuais/físicas que podem ser orientadas via educação sexual, tido como dispositivo estatal de políticas sociais de saúde, de educação e dos direitos humanos. Essa prática educativa tem o objetivo moralizante de formar indivíduos com mais autonomia e responsabilidade em relação à sua sexualidade, ao seu corpo e à sua saúde. É o que demonstra o parágrafo retirado dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*:

A finalidade do trabalho de Orientação Sexual é contribuir para que os alunos possam desenvolver e exercer sua sexualidade com prazer e responsabilidade. Esse tema vincula-se ao exercício da cidadania na medida em que propõe o desenvolvimento do respeito a si e ao outro e contribui para garantir direitos básicos a todos, como a saúde, a informação e o conhecimento, fundamentais para a formação de cidadãos responsáveis e conscientes de suas capacidades (BRASIL, 1998, p. 311).

Já a posição particular visa a análise da sexualidade em termos da promoção à diversidade sexual, ou seja, são artigos que utilizam a palavra-chave “educação sexual” para debater à diversidade sexual¹⁸. Os trechos a seguir ilustram essa noção:

Discuto significados conferidos à homossexualidade, procurando apontar caminhos para refletir: como, didaticamente, na Escola, é possível desconstruir e construir, positivamente, essa identidade sexual e de gênero? Respeitar a diversidade é promover a inclusão curricular? Questiono “representações” sexuais e busco ensaiar modos de “desconstrução” de seus significados, especialmente aqueles acerca dos tipos de sujeitos que estabelecem relacionamentos sexuais e afetivos com pessoas do mesmo sexo. O procedimento desconstrutivo poderá sugerir formas de operar a prática pedagógica da Educação Sexual, em qualquer nível de ensino (ARTIGO 13, 2008, p. 111).

Na Escola "os sexos", "as sexualidades" e "os gêneros" podem ser pensados como "monstros curriculares", assim como todo assunto marcado pela polêmica, pela provisoriidade, pela normalização (ARTIGO 20, 2007, p. 270).

Antes de discutir a questão dos tabus que envolvem a educação sexual/orientação sexual/sexualidade, destaco novamente a importância dos contextos histórico, político e social na elaboração das concepções acerca da temática no plano da educação. O **artigo 10** defende que a ligação entre sexualidade e educação não é recente, sendo uma preocupação política e higienista brasileira desde o início do século XX. Contudo, o modo como será tratada no currículo não é fixo, podendo ter diferentes posições conforme as exigências do período.

Ao contrário das ideias que se estabeleceram no imaginário a respeito da ocultação sobre o sexo e as práticas sexuais, desde o final do século XVIII e, especialmente, desde o século XIX, o sexo já era objeto de discussões entre médicos e educadores que defendiam a presença de uma educação para a higiene sexual dos jovens (CÉSAR, 2008). Estas primeiras tentativas do século XX em defesa da educação sexual nas escolas brasileiras se dava por meio de pressupostos higienistas e eugênicos. A partir de perspectivas bem estabelecidas, a fala da sexualidade e não o seu silêncio constituiu-se como fator importante no discurso educacional brasileiro. Se relacionarmos o processo de escolarização à disciplinarização dos corpos de crianças e jovens, veremos que a educação do sexo encontrou seu lugar privilegiado na escola desde muito cedo. Assim, o “sexo bem educado” se apresentou como parte fundamental do processo de escolarização, mesmo que este não tenha sido abordado sob a rubrica de uma disciplina específica, pois a regulação do sexo de crianças e jovens nas escolas foi uma tônica na conformação da pedagogia moderna (COSTA, 1983). Certamente, a instituição escolar se transformou ao longo do século XX. Ora conservadora, ora revolucionária, ora progressista, ora liberal. A partir dos anos de 1960, os movimentos pelos direitos civis, as lutas feministas, os movimentos gays e lésbicos, as reivindicações étnico-raciais e, na América Latina, as lutas contra os regimes ditatoriais, produziram marcas no discurso sobre na escola (ARTIGO 10, 2009, p. 40).

¹⁸ Esses artigos foram enquadrados na categoria “estudos sobre a homossexualidade” (EH). Como mencionado no capítulo anterior, foram agrupados 08 artigos nesta categoria.

Apesar desse trabalho relacionar as temáticas a algo anterior às demandas dos movimentos sociais dos anos de 1970/80 e à elaboração dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* da década de 1990 em que a orientação sexual aparece como tema transversal (opcional), alguns artigos selecionados envolvendo essa dimensão utilizam tais eventos como pontos de partida para suas discussões. No entanto, independente do marco temporal, a maioria dos artigos se posiciona em prol de análises contextuais com base nas demandas políticas e sociais. E apontam ainda para uma certa preocupação estatal em relação ao controle das práticas sexuais e direcionamento da responsabilidade aos indivíduos.

Aliadas ao esclarecimento, e através dele, as intervenções escolares buscavam desenvolver um sentido de ‘responsabilidade’ em torno das relações sexuais, procurando mudar ou adequar os dispositivos que estruturam os comportamentos preventivos. Para isso, além de recomendar o uso do preservativo para uma prática de sexo seguro, acabava-se aconselhando um determinado modelo de relacionamento no qual a relação sexual deveria ocorrer (ARTIGO 5, 2007, p. 354).

A Educação Sexual é um processo que ocorre de modo amplo e pode ser informal e assistemático ou, ainda, formal e de modo intencional (Werebe, 1998). Esse processo de educação sexual intencional é também chamado por “orientação sexual” e, nessa acepção, é entendido como um processo sistemático e continuado de intervenção, o qual deveria oferecer não apenas as informações científicas sobre sexualidade, mas proporcionar também espaços de discussão e reflexão que podem auxiliar os adolescentes a questionar mitos, tabus e preconceitos na tentativa de ajudar a escola a superar os obstáculos que se interpõem entre ela e a aprendizagem dos alunos (Brasil, 1997; Maia, 2004; Nunes & Silva, 2000; Ribeiro, 1990; Sayão, 1997) (ARTIGO 6, 2012, p. 152).

A formulação de discursos sobre a sexualidade nos remete ao que Foucault (1980) descreve sobre a relação entre o saber e o poder, que atuam como dispositivos de controle individual e social e podem ter várias facetas. Nas palavras do autor:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se apreende com dificuldade, mas à grande rede da superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e de poder (FOUCAULT, 1980, p. 100).

Esses dispositivos também estabelecem critérios de normalidade e de anormalidade aos corpos e aos prazeres sexuais, dado que será explorado pela área médica, pela psicanálise, pela ciência, pela família, pela escola etc. A criação de personagens “degenerados”, como os homossexuais, lésbicas, mulheres históricas, pedófilos, entre outros, é um reflexo desse processo que ainda persiste em existir nos discursos sobre saúde, educação, controle de

natalidade na adolescência etc. Não por acaso, a antiga preocupação estatal com a implementação de pedagogias voltadas a sexualidade e seu contato com o saber médico (muito valorizado socialmente).

4.3 A escola, o(a) professor(a) e o currículo

Alguns artigos destacam a importância da escola, em especial a do(a) professor(a)/educador(a), na transmissão de noções acerca da educação sexual. Para isso, defendem propostas pedagógicas e/ou o investimento na formação de professores(as)/educadores(as) como promotoras de mudança nas concepções acerca de gênero, sexualidade, outras práticas sexuais, etc. A escola e o(a) professor(a) aparecem como híbridos, no sentido de que tanto podem ser considerados agentes de um aparato disciplinador e detentores de supostos saberes como ainda peças fundamentais na difusão de saberes voltados à diversidade das práticas humanas.

[...] os/as professores/as e as famílias possuem admiráveis papéis na formação dos/as jovens cidadãos/ãs, em que a escola é um importante espaço para o desenvolvimento de um programa de educação para a saúde e para a vida entre crianças e adolescentes, pois, por meio da discussão da temática sexualidade e de seus desdobramentos, pode-se motivar reflexões individuais e coletivas que possam contribuir para a minimização de ações discriminatórias e preconceituosas (ARTIGO 21, 2012, p. 208).

Percebe-se que o educador ocupa, na política educacional brasileira, um lugar central no trabalho de educação sexual na escola. Ressalta-se, contudo, que, quando se trata de discutir como deve ser o processo de formação de professores para atuar com a temática da sexualidade no âmbito escolar, não se pode esquecer que os professores se constituíram sujeitos num contexto marcado pela hegemonia de concepções biomédicas ou morais e religiosas acerca de gênero e sexualidade (ARTIGO 18, 2012, pp. 230-231).

Nota-se que há uma necessidade significativa de orientação sobre temas relacionados à sexualidade. Os pais e professores devem estar preparados para esclarecer dúvidas e questionamentos dos adolescentes, repassando conhecimento, e a mídia deve ousar da criatividade, abrindo espaço para que esse assunto possa ser mais divulgado, para que o adolescente saiba receptionar informações sobre a vida sexual, conscientizando-se do certo e o errado, e assim, fiquem preparados para encarar a sexualidade de maneira responsável (ARTIGO 19, 2011, p. 3980).

Ao entendermos a instituição escolar como uma instância envolvida na produção de identidades sexuais e de gênero, bem como com a validação de determinadas formas de viver as masculinidades, as feminilidades e as sexualidades, torna-se importante focalizarmos os processos escolares envolvidos com a naturalização de diferenças e desigualdades sociais, nesses domínios. Podemos pensar que o “natural”, no caso de homens e mulheres, se refere às características, atributos, funções, comportamentos e sentimentos considerados inerentes, comuns e universais, tomando dados biológicos como referência dessas construções. Certamente, essa compreensão de “natural”,

muitas vezes compartilhada na escola, exclui o caráter de construção das identidades sociais, da multiplicidade, da provisoriidade e da contingência do humano, bem como dos aspectos históricos, sociais, culturais e políticos que envolvem a produção dos discursos em educação (ARTIGO 23, 2007, p. 229).

O papel que a Escola assume nesse cenário pode ser visto, não apenas como importante, mas como estratégico na medida em que se constitui num local potencialmente explicitador e questionador das complexas formas pelas quais as identidades culturais são construídas, articuladas, experienciadas, transgredidas e re-articuladas no âmbito do social. O currículo escolar, portanto, é central na construção das diferenças e das identidades. Não apenas definido como a relação de disciplinas, conteúdos, atividades, metodologias, avaliações, regulamentos... (ARTIGO 20, 2007, p. 271).

No entanto, outros artigos apontam que a existência de políticas atreladas à educação sexual não garante o seu efetivo desenvolvimento. Em primeiro lugar, o currículo oficial do Brasil não apresenta a educação sexual como disciplina obrigatória, o que deixa a critério de iniciativas isoladas do(a) professor(a) ou da escola. Apesar dos programas orquestrados por diferentes ministérios e secretarias do governo, a proposta da educação sexual ainda encontra resistência da comunidade escolar que a considera um *bicho-de-sete-cabeças*¹⁹. Nesse sentido, a invisibilidade da diversidade em prol de um ensino universalizante atua aqui como uma forma de fuga. Se todos(as) alunos(as) devem ser tratados(as) da mesma forma e devem receber o mesmo conteúdo, as questões de ordem privada e singulares são deixadas de lado (BUTLER, 2007).

Junto a isso, existem, em segundo lugar, os relatos sobre o despreparo dos(as) professores(as) e dos(as) funcionários(as) da escola. Os artigos que analisam esse assunto apontam que os(as) professores(as), diretores(as) e funcionários(as), na maioria das vezes, não possuem formação adequada e procuram utilizar seus próprios valores e experiências. Esse despreparo acentua as práticas discriminatórias nesse ambiente, como citam alguns artigos sobre homofobia na escola, e ainda sugerem a criação de cursos de formação continuada para docentes e outros profissionais da educação.

¹⁹ Ideia exemplificada pelo fragmento do **artigo 20**: É possível que “os sexos”, “as sexualidades” e “os gêneros”, se tiverem que ser abordados no contexto escolar, para muitos professores, professoras, direção, pais e mães, se constituam em verdadeiros bichos-de-sete-cabeças. E aqui estou evocando não apenas a analogia com “algo de difícil solução”, “um problema a ser resolvido”. Mas, também, estou operando com a compreensão de óbice, aquilo que obsta, que impede (a “tranquilidade” no espaço escolar?); um empecilho, um estorvo (social?). Ou seja, são tanto assuntos (temáticas) quanto identidades culturais. Ambos incomodam, perturbam, importunam, causam preocupação, aborrecimentos, desgostos, irritação, exasperam a paz social, cultural e política. E, portanto, insisto, são verdadeiros “monstros do currículo escolar”. Certamente, a discussão da sexualidade na Escola fascina muitos e apavora outros tantos; ou talvez melhor seria dizer que ela fascina e apavora, ao mesmo tempo, a muitos (ARTIGO 20, 2007, p. 283).

Professoras entrevistadas relatam grandes dificuldades em tratar o tema homofobia em sala de aula. Os dados indicam que é necessário um trabalho educativo com diretoras de escolas e com orientadoras pedagógicas para que estas sejam sensibilizadas para a questão e possam dar suporte para as professoras que tomam para si a tarefa de abordar temas como a homofobia (ARTIGO 15, 2011, p. 22).

Apontamos que os constrangimentos de gênero e o reforço dos estereótipos ainda influenciam fortemente os valores e as atitudes docentes no cenário estudado. Isso reflete a sociedade brasileira como um todo, mas, especialmente, as marcas machista e patriarcal de uma cidade do interior do Estado do Ceará, no nordeste brasileiro. Esses achados mostram que o desafio de uma prática docente emancipadora, cidadã, inclusiva, e que considere as diversidades, é atual, não está consolidada, sendo meta a ser conquistada. Entendemos, também, que isso somente será possível se for acompanhada de mudança de paradigma pessoal e estrutural, com políticas públicas que estimulem ou favoreçam o rompimento com esse modelo hegemônico. Entretanto, ainda, vivemos sob o mito da democracia sexual, o que exige do trabalho docente constante renovação, sendo preciso superar o modelo biomédico/científico na sexualidade, considerando suas dimensões histórica, social, cultural e política, cuja transversalidade das ações deve ser meta a ser alcançada nos diversos campos do saber (ARTIGO 16, 2013, p. 692).

[...] foram realizadas várias entrevistas individuais com três professoras e um professor do segundo ciclo do Ensino Básico e do Ensino Médio de uma escola pública da Bahia, verificamos que o (des)conhecimento das diretrizes éticas adotadas pelo Estado para combater as discriminações sexuais/de gênero envolve tanto os processos de formação profissional quanto as “crenças pessoais” dos docentes. Embora a arena política de produção destas diretrizes também se mostre efervescente e contraditória, focamos aqui as posturas docentes que, amalgamando singularmente “experiências de vida”, vivências profissionais e fragmentos das diretrizes oficiais, sustentam-se na constituição singular dos sujeitos num contexto em que as possibilidades de os/as investigados/as “lidarem” com a educação sexual e suas concepções pessoais sobre esse tema junto ao alunado se produzem a partir de uma abordagem “pessoal” dele (ARTIGO 17, 2011, p. 289).

De acordo com o diretor da escola (posteriormente substituído por Cecília, até então vice-diretora), em conversa informal, o currículo está mudando, distanciando-se dos estereótipos e atendendo à necessidade de se adaptar às mudanças perceptíveis pelas crianças nas estruturas familiares, oferecendo o exemplo de pais que realizam o trabalho doméstico, ou seja, exemplificando com mudanças nas relações de gênero no âmbito doméstico. No entanto, nos materiais didáticos utilizados pelas professoras e pela escola não identifiquei qualquer tentativa de problematizar o gênero ou a questão da família. Mas vimos na relação das professoras com os marcadores sociais em que medida estas, individualmente, reproduzem certos estereótipos e rejeitam outros, de forma situacional. As orientações de gênero no sentido da matriz heterossexual se dão informalmente no cotidiano das aulas, considerando ainda que na escola não havia aulas de educação sexual (ARTIGO 12, 2006, p. 195).

A pluralidade de experiências sexuais e de gênero apontadas por Butler e outras(os) autoras(es) de posições feministas foram importantes na elaboração de propostas políticas e curriculares de promoção à diversidade e aos direitos humanos. Todavia, alguns artigos discutem a incoerência presente no trato dessa temática, haja vista que o processo de transformação das concepções e das práticas discriminatórias e contrárias à pluralidade está em curso. Existem também alguns rearranjos que precisam ser debatidos para a adequação de

políticas educacionais já iniciadas e de criação de instrumentos que possam torna-las mais efetivas. Os trechos do **artigo 24** resumem essa noção:

A principal hipótese aqui desenvolvida é de que as ações escolares parecem querer valorizar a diversidade sem tocar no estatuto da heteronormatividade, o que compromete seu alcance (ARTIGO 24, 2013, p. 145).

Para a maioria dos professores, a diversidade na sala de aula constitui um enorme desafio: alunos com idades diversas (como ocorre em classes de educação de jovens e adultos); alunos com pertencimentos religiosos diferenciados (que não necessariamente se identificam com o crucifixo que fica acima do quadro negro); alunos e alunas que não são todos heterossexuais (portanto, não necessariamente expressam afetos e desejos da mesma forma); alunos que não necessariamente têm a mesma cor de pele (e que podem ter opiniões muito diversas sobre cotas para o acesso ao ensino superior, por exemplo); alunos(as) que não necessariamente provêm de famílias com um mesmo perfil (e que talvez não venham a desenhar uma família ao estilo propaganda de margarina, pois podem ter irmãos de mães ou de pais diferentes, todos convivendo na mesma família); alunos que não necessariamente pertencem às mesmas culturas juvenis (podendo estar sentados, lado a lado, funkeiros, roqueiros, pagodeiros, adoradores ou inimigos de Lady Gaga, usuários de drogas e integrantes da “geração saúde”). Tudo isso até seria simples se fossem apenas conceitos, mas, como já frisado aqui, falar em diversidade (“respeito à diversidade” ou “reduzir a diversidade”) é também falar em bandeiras de luta, sem esquecer que atrás da ideia de inclusão temos um mundo de possibilidades: todos devem ser incluídos? (ARTIGO 24, 2013, p. 148)

Cumpramos destacar alguns aspectos à guisa de conclusão. O primeiro diz respeito ao forte componente de valorização da diversidade presente nas cenas em manifestações de alunos(as) e professores(as) e igualmente em materiais no âmbito de programas como o *Brasil Sem Homofobia*. Embora haja dados positivos, verificamos (em conexão com as teorias pós-identitárias e com a produtividade das ações) que não basta a inclusão de novos conteúdos e novos personagens na escola. A aceitação da pluralidade é um importante passo, mas há que se discutir como se articula e se mantém a diferença do ponto de vista do poder, pois é por meio dele que as situações de desigualdade são criadas e mantidas. O que em geral se observou nas cenas escolares, e que em parte caracteriza os discursos que operam com o conceito de diversidade, é um “estacionamento” da discussão na valorização do múltiplo, do diverso, do plural, aproveitando então para fazer uma apologia a favor da aceitação da diversidade, da demonstração da riqueza que está contida na diversidade e do aprofundamento daquilo que tem sido chamado de política das identidades. O que se revela pobre, nas cenas e nos documentos, são as estratégias de enfrentamento do regime de heteronormatividade ou heterossexualidade compulsória (ARTIGO 24, 2013, p. 157).

Como podemos observar, a adequação dos aspectos teóricos à realidade escolar e à sociedade como um todo é um dos principais dilemas das políticas educacionais. A escola, enquanto isso, continua sendo uma espécie de palco onde esses dilemas aparecem, muitas vezes, de forma conflituosa e danosa (física e subjetivamente) aos indivíduos que se encontram à margem do que é tido como normal em nossa sociedade.

4.4 Os movimentos sociais

Os movimentos sociais, em especial as concepções feministas e LGBT, aparecem majoritariamente nos artigos através de citações de cunho teórico²⁰. Apenas os **artigos 11 e 15** analisam diretamente a ação desses grupos - um apresenta o trabalho sobre homofobia realizado pelo Grupo Gay da Bahia (GGB)²¹ e o outro, pesquisa o projeto de uma ONG da cidade de Porto Alegre (RS) que promove cursos de formação de professores.

Tentando reverter essa situação, os movimentos sociais e o governo brasileiro criaram o programa Brasil Sem Homofobia, na intenção de incentivar cursos de formação sobre a diversidade sexual direcionados para professores/ as, buscando fortalecer a perspectiva de direitos sexuais como direitos humanos, situando a sexualidade entre os direitos fundamentais para o livre e pleno exercício da cidadania. Este tipo de iniciativa governamental vai ao encontro do que preconizam Dinis e Cavalcanti (2008, p. 107) sobre a necessidade de ultrapassar “a ideia de tolerância por meio de políticas que questionem as próprias normas que produzem e categorizam as identidades sexuais e de gênero” (ARTIGO 15, 2011, p. 27).

A relação entre os movimentos sociais e a academia é, muitas vezes, descrita como polos opostos e conflituosos. Do lado teórico, encontra-se a academia e do outro está a militância que defende a prática. Contudo, segundo Joana Pedro (2008), esse tipo de consideração pode ser visto como reducionista, na medida em que ambas podem se cruzar, se completar e se misturar. A autora discute o contexto brasileiro no qual se desenvolveu o contato das feministas com as pesquisas acadêmicas; e de um consenso entre os campos de que, na década de 1980, diversas universidades brasileiras começaram a abrigar núcleos, centros e grupos de estudos feministas. Essa incorporação foi marcada por acusações e outras tensões que perduram até os dias de hoje.

Utilizo aqui a ideia de “complementariedade” de Pedro para a compreensão dos artigos analisados. Mesmo sem um comprometimento diretamente prático com a temática de gênero e de sexualidade/diversidade sexual²², boa parte dos trabalhos que se refere as teorias feministas busca problematizar e propor modos de lidar com a questão, cada um ao seu modo. É uma forma de olhar e de questionar a produção de conhecimento do “lado de dentro”, de onde as

²⁰ Nas palavras dos autores dos artigos: Tenho como referenciais os Estudos Culturais e os Estudos Feministas, articulados com a perspectiva pós-estruturalista de análise (ARTIGO 13, 2008, p. 111).

Esses dados são aqui analisados sob a perspectiva teórica dos Estudos de Gênero, dos Estudos Culturais e de pressupostos da teoria foucaultiana (ARTIGO 8, 2011, p. 592).

Neste estudo, a partir das vertentes dos Estudos Culturais e de Gênero que se aproximam do pós-estruturalismo de Foucault, procuramos compreender como são atribuídos significados de gênero que constituem modos diferenciados de ser menino ou menina no espaço do recreio de uma escola pública de Porto Alegre, no Brasil (ARTIGO 2, 2013, p. 117).

²¹ Um dos grupos mais antigos na defesa dos direitos humanos de homossexuais do Brasil. Essa associação foi fundada em 1980 e até hoje promove iniciativas de combate à homofobia e à disseminação do HIV/AIDS.

²² Excluindo os artigos que propõem ou apresentam iniciativas pedagógicas.

concepções são apropriadas, investigadas e difundidas. Tal noção não deixa de ser uma preocupação política do meio acadêmico. A menção aos movimentos sociais seria uma maneira de reconhecer as suas contribuições e os seus esforços que muito influenciam as políticas educacionais, ainda que existam críticas desses grupos ao modelo de educação sexual proposta pelo currículo nacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao logo deste trabalho, debatemos como a produção acadêmica envolvendo o eixo temático escola-gênero-sexualidade/diversidade sexual dialoga com as ações do Estado e da sociedade civil organizada em prol de uma mudança social. Como podemos observar, essa produção do conhecimento não é homogênea, neutra e nem é descomprometida com a esfera das relações de poder existentes. Tal conhecimento também não está deslocado de um contexto histórico, político e cultural em que as lutas pelos direitos humanos e pela diversidade estão, cada vez mais, ganhando espaço nas pautas governamentais. Nesse sentido, o desenvolvimento dos trabalhos científicos sobre gênero e sexualidade na Educação aponta para um desejo de transformação que entra em choque com os pilares tradicionais que ainda persistem e mantém seu poderio normativo. A forte presença das concepções de Foucault e de Butler nos artigos analisados, por exemplo, tem a função de problematizar esses mecanismos (hetero)normativos da cultura ocidental moderna que causam reflexos nos contextos científico e educacional do Brasil.

Decerto que os artigos selecionados acompanham o processo de incorporação dessas propostas no currículo escolar, demonstrando também os seus limites. A educação sexual como um tema não muito recente no currículo brasileiro é um dos principais pontos mencionados pelos autores, pois contém a dupla função: de normatização e de possibilidade de discussões acerca das práticas sexuais, da sexualidade e das diferenças de gênero.

A escola e seus/suas profissionais são indicados, nesses estudos, como peças de uma engrenagem em conflito, ora atuantes na reprodução das desigualdades sociais, ora como responsáveis pela formação de um senso crítico e autônomo, desprovido de preconceitos e de atitudes violentas. O principal questionamento que pode ser retirado desses artigos é: como amenizar os conflitos existentes no ambiente escolar em prol de medidas menos excludentes e danosas aos indivíduos? Como adequar as propostas curriculares existentes a essa causa?

A escola de hoje divide a atenção dos alunos e das alunas com outros meios de difusão e de produção de conhecimento, como a internet e a televisão - algo que, de algum modo, reduz o seu papel de detentora de um conhecimento formal tido como necessário para formação cidadã dos indivíduos em sociedade. O desenvolvimento de políticas públicas mais inclusivas no campo da educação esbarra em outros entraves, dado o despreparo dos(as) profissionais da educação e a falta de infraestrutura das escolas que não recebem investimentos necessários e nem o devido reconhecimento por parte do governo (baixos salários, aprovação automática, falta de materiais didáticos, de merenda, de carteiras, de segurança, de limpeza etc.). Falar de

políticas contrárias à exclusão social não é apenas incluir essa temática no currículo e desenvolver materiais didáticos informativos, é também pensar o lugar que a escola e que os(as) professores(as) ocupam na sociedade brasileira.

Faz-se necessário a elaboração de iniciativas que possam problematizar a questão curricular juntamente a outras reflexões sobre os papéis desenvolvidos pelas escolas e pelos professores em nosso contexto atual, assim como relacioná-las ao perfil dos alunos/das alunas que frequentam e interagem nesses espaços. “A escola”, “o professor” e “o aluno”/ “a aluna” ainda são tratados de forma genérica e universalizante. Pensar no pluralismo ou na diversidade requer um esforço de contextualização dessas realidades. Um aluno de escola pública não é o mesmo de uma escola particular. As escolas se diferenciam entre si, dependendo da localidade, da clientela e do investimento. O mesmo ocorre com os professores e o desenvolvimento do currículo. Como adequar iniciativas de cunho universalizante a realidades tão diversas antes mesmo de pensarmos nas concepções de gênero e de sexualidade? Qual seria o papel de uma “academia engajada” nesse processo? Essas são questões importantes, mas estamos longe de encontrar uma solução eficaz.

Por outro lado, não podemos nos esquecer de que a inserção da temática de gênero e sexualidade no currículo, a criação de programas que compartilham as mesmas ações do *Brasil sem Homofobia* e de cursos de formação de professores, como o “*Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Escola*” da Universidade Federal de Minas Gerais, são frutos de lutas políticas de grupos organizados que transitam pelo meio acadêmico. O não reconhecimento desses avanços é uma maneira de desqualificar as atuações dos movimentos feminista e LGBT e de encobrir a existência de práticas discriminatórias e/ou violentas que muitos indivíduos ainda são submetidos por conta da sua identidade de gênero ou sexual (violência doméstica, homofobia, lesbofobia, transfobia etc.). Infelizmente, ainda são escassos os estudos que se preocupam com o desenvolvimento de análises sobre como a relação entre a academia e os grupos organizados pode atuar na redução das desigualdades de gênero e de sexualidade. O mapeamento dessas parcerias e de seus frutos no âmbito das políticas públicas seria uma via para o apaziguamento dos conflitos travados entre esses campos e uma tentativa de estabelecimento de novas alternativas à causa.

Quanto aos outros grupos de indivíduos, cabe o esclarecimento, o respeito e a tolerância. Se consideramos um grupo social como produto da interação entre os indivíduos, a presença de sujeitos conscientes de seus direitos, como nós podemos ser, é fundamental. Compete, porém, a nós interrogarmos a nossa posição em meio a um contexto bastante diverso, mas um pouco mais receptivo aos discursos acerca da tolerância e da diversidade. Em que medida estamos

colaborando para perpetuação de um sistema desigual e preconceituoso? Como podemos nos transformar em agentes de uma mudança social? É possível transformamos o nosso modo de pensar e colocá-lo em prática em nosso dia a dia? Ou ainda, colaboramos para a manutenção do *status quo*, muitas vezes não percebendo as desigualdades existentes.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, M. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 27, n. 1, p. 83-94, 2011.
- ASENSI, FD. O rosto que se desvanece na areia da praia: homem, conhecimento e direito em Michel Foucault. **Revista Urutágua**, n. 9, p. 01-08, 2006.
- BELIEIRO, FF; RISK, EN. Escola e sexualidades: uma crítica à normalização. In: MISKOLCI, R; LEITE JUNIOR, J (Org.). **Diferenças na educação: outros aprendizados**. São Carlos: UFSCAR, 2014, pp. 149-197.
- BERTOL, Carolina Esmanhoto. Texto de Apresentação da Unidade III: Violência de gênero e enfrentamento ao preconceito de gênero, GDE, Belo Horizonte, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Orientação Sexual (1998)**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/orientacao.pdf>> Acesso em: 30 dez de 2015.
- _____. Ministério da Saúde/Conselho Nacional de Combate à Discriminação. **Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual**, 2004. Disponível em: <http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/publicacoes/brasil_sem_homofobia.pdf> Acesso em 02 de jan. de 2016.
- BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001, p. 151-172.
- _____. **El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad**. Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica, 2007.
- CÂMARA, RH. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.
- CARDOSO, C. Dimensão crítica na construção do conhecimento pedagógico/escolar. **A página da Educação**, Lisboa, n. 135, ano 13, p. 01-01, 2004. Disponível em: <<http://www.apagina.pt/?aba=7&cat=135&doc=10144&mid=2>> Acesso em: 5 jan de 2016
- CARRARA, Sérgio et al. **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade: volume 2 (Gênero)**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010a.
- _____. **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade: volume 5 (A construção do conhecimento em gênero e sexualidade: história e perspectivas)**. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, DF: Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, 2010b.
- COSTA, F A. Igualdade e Diferença. In: **Curso de Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte: NUH/FAFICH/UFMG, 2014.

CUNHA, Maria de Fátima. Temas Transversais dos PCNs: uma análise de gênero e sexualidade. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA, 24, 2007, São Leopoldo, RS. **História e multidisciplinaridade: territórios e deslocamentos**. São Leopoldo: Associação Nacional de História, 2007. Disponível em: < <http://anais.anpuh.org/wp-content/uploads/mp/pdf/ANPUH.S24.0499.pdf> > Acesso em: 10 de jan. de 2016.

FERREIRA, Márcia Ondina; CORONEL, Márcia Cristiane. A legitimação do gênero no espaço da ANPed. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS SOCIAIS, 4, 2014, Pelotas, RS. **Espaços públicos, identidades e diferenças**. Pelotas: Universidade Federal de Pelotas, 2014.

Disponível em: < <http://www2.ufpel.edu.br/ifisp/ppgs/eics/arquivosgts/GT%2006/4.pdf> > Acesso em: 10 de jan. de 2016.

FOUCAULT, Michel. **A história da sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

_____. O que são as luzes? In: FOUCAULT, Michel. **Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento**. Rio de Janeiro: GEN e Forense Universitária, p. 351-368, 1984.

_____. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1996.

_____. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petropolis: Vozes, 2004.

FREITAS, RV; CARDOSO, L. A produção das sexualidades e a homofobia: o que tem a escola a ver com isso? In: **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Escola**. Belo Horizonte: NUH/FAFICH/UFMG, 2015.

GALVÃO, MCB. O levantamento bibliográfico e a pesquisa científica. In: **Curso de Especialização em Gênero e Sexualidade na Escola**. Belo Horizonte: NUH/FAFICH/UFMG, 2015.

GERMAIN, J. “Retratos de sala de aula” - Ensaio fotográfico, 2004/2005. Disponível em: <<http://www.juliangermain.com/projects/classrooms.php>> Acesso em: 09 de out. de 2015.

GIFFIN, K. A inserção dos homens nos estudos de gênero: contribuições de um sujeito histórico. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 10, n. 1, p. 47-57, 2005.

GRUPO GAY DA BAHIA – Disponível em: <<http://www.ggb.org.br/ggb.html>> Acesso em: 30 de dez. de 2015.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Parâmetros Curriculares Nacionais**, Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/parametros-curriculares-nacionais>> Acesso em: 30 de dez. de 2015.

JOHNSON, Allan G. **Dicionário de Sociologia – Guia prático da linguagem sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

LAQUEUR, Thomas. Da linguagem e da carne. In: LAQUEUR, Thomas. **Inventando o sexo: corpo e gênero dos gregos a Freud**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001, p. 13-40.

MACHADO, FV. Estado, Movimentos Sociais e Direitos Humanos. In: **Curso de Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte: NUH/FAFICH/UFGM, 2014.

MEAD, Margaret. **Macho e Fêmea – Um estudo dos sexos num mundo em transformação**. Petrópolis: Vozes, 1971.

_____. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 1979.

PEDRO, JM. Militância feminista e academia: sobrevivência e trabalho voluntário. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v.16, n. 1, p. 87-95, 2008.

PISCITELLI, Adriana. **Re-criando a (categoria) de mulher**. 2009, p. 01-25. Disponível em: <<http://articulacaodemulheres.org.br/wp-content/uploads/2015/06/TC-2-PISCITELLI-Adriana-Re-criando-a-categoria-Mulher.pdf>>. Acesso em: 02 de jan. 2016.

PRADO, Marco Aurélio M.; JUNQUEIRA, Rogério D. Homofobia, Hierarquização e Humilhação Social. In: VENTURI, Gustavo; BOKANY, Vilma. (Org.). **Diversidade Sexual e Homofobia no Brasil**. São Paulo: Editoria Fundação Perseu Abramo, 2011.

Scientific Electronic Library Online, São Paulo: FAPESP, CNPq, FapUnifesp, BIREME. Disponível em: <<http://www.scielo.org/php/index.php>> Acesso em: 20 de dez. de 2015.

SILVA, C F S. A escola e as relações de igualdade e diferença. In: **Curso de Gênero e Diversidade na Escola da Universidade Federal de Minas Gerais**. Belo Horizonte: NUH/FAFICH/UFGM, 2014.

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

STRATHERN, Marilyn. **O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia**. Campinas: Unicamp, 2006.

VIANNA, C. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. **Pro-Posições**, Campinas, v. 23, n. 2 (68), p. 127-143, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v23n2/a09v23n2.pdf>> Acesso em 3 jan. de 2016.

VANCE, C. A Antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 1, p. 08-31, 1995.

ANEXO A – BUSCA DE ARTIGOS COM AS PALAVRAS-CHAVE ESCOLA- GENERO-DIVERSIDADE SEXUAL

30/11/2015

IAH Interface de pesquisa - Lista

BIREME/OPAS/OMS - Biblioteca Virtual em Saúde

Base de dados : **article**Pesquisa : **escola [Todos os índices] and gênero [Todos os índices] and diversidade sexual [Todos os índices]**

Total de referências : 2

1/2

César, Maria Rita de Assis. **Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia"**. *Educ. rev.*, 2009, no.35, p.37-51. ISSN 0104-4060

• [resumo em português](#) | [inglês](#) • [texto em português](#)

2/2

Seffner, Fernando. **Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar**. *Educ. Pesqui.*, Mar 2013, vol.39, no.1, p.145-159. ISSN 1517-9702

• [resumo em português](#) | [inglês](#) • [texto em português](#)

[[Retorna](#)]

Search engine: [IAH](#) powered by [WWWISIS](#)

BIREME/OPAS/OMS - Centro Latino-Americano e do Caribe de Informação em Ciências da Saúde

Fonte: base de dados da SciELO

ANEXO B – BUSCA DE ARTIGOS COM AS PALAVRAS-CHAVE ESCOLA- GENERO-SEXUALIDADE

30/11/2015

iAH Interface de pesquisa - Lista

BIREME/OPAS/OMS - Biblioteca Virtual em Saúde

Base de dados : **article**Pesquisa : **escola [Todos os índices] and gênero [Todos os índices] and sexualidade [Todos os índices]**Total de referências : **59****1/59**

Ferrari, Anderson and Almeida, Marcos Adriano de **Corpo, gênero e sexualidade nos registros de *indisciplina***. *Educ. Real.*, Dez 2012, vol.37, no.3, p.865-885. ISSN 2175-6236
 • [resumo em português](#) | [inglês](#) • [texto em português](#)

2/59

Andres, Suélen de Souza, Jaeger, Angelita Alice and Goellner, Silvana Vilodre EDUCAR PARA A DIVERSIDADE: GÊNERO E SEXUALIDADE SEGUNDO A PERCEPÇÃO DE ESTUDANTES E SUPERVISORAS DO PROGRAMA INSTITUCIONAL DE BOLSA DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA (UFSM). *Rev. educ. fis. UEM*, Jun 2015, vol.26, no.2, p.167-179. ISSN 1983-3083
 • [resumo em português](#) | [inglês](#) • [texto em português](#)

3/59

Binstock, Georgina and Gogna, Mónica La iniciación sexual entre mujeres de sectores vulnerables en cuatro provincias argentinas. *Sex., Salud Soc. (Rio J.)*, Ago 2015, no.20, p.113-140. ISSN 1984-6487
 • [resumo em espanhol](#) | [português](#) | [inglês](#) • [texto em espanhol](#)

4/59

Ferratti, Marco Antônio de Carvalho et al. **O futebol feminino nos Jogos Olímpicos de**

Fonte: base de dados da SciELO

ANEXO C – LISTAGEM DOS ARTIGOS SELECIONADOS

AH Interface de pesquisa Lista

[http://www.scielo.br/cgi-bin/](http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/1/3)

[wxis.exe/iah/1/3](http://www.scielo.br/cgi-bin/wxis.exe/iah/1/3)

BIREME/OPAS/OMS Biblioteca

Virtual em Saúde

Base de dados : article

Pesquisa : escola [Todos os índices] and gênero [Todos os índices] and sexualidade [Todos os índices]

Total de referências : 26

1/26 Ferrari, Anderson and Almeida, Marcos Adriano de Corpo, gênero e sexualidade nos registros de *indisciplina. Educ. Real.*, Dez 2012, vol. 37, no .3, p. 865885. ISSN 21756236

resumo em português | inglês texto em português

2/26 Wenez, Ileana, Stigger, Marco Paulo and Meyer, Dagmar Estermann As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar. *Rev. bras. educ. fís. esporte*, Mar 2013, vol. 27, no. 1, p. 117128. ISSN 18075509

resumo em português | inglês texto em português

3/26 Gesser, Marivete et al. Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. *Psicol. Esc. Educ.*, Dez 2012, vol. 16, no. 2, p. 229236. ISSN 14138557

resumo em português | inglês | espanhol texto em português

4/26 Rosistolato, Rodrigo. "Você sabe como é, eles não estão acostumados com antropólogos!": uma análise etnográfica da formação de professores. *ProPosições*, Ago 2013, vol. 24, no. 2, p. 4154. ISSN 01037307

resumo em português | inglês texto em português

5/26 Wenez, Ileana. Das escolhas que fiz: implicações etnográficas na pesquisa com crianças. *ProPosições*, Ago 2011, vol. 22, no. 2, p. 133149. ISSN 01037307

resumo em português | inglês texto em português

6/26 Furlani, Jimena. *Mulheres só fazem amor com homens?* A educação sexual e os relacionamentos entre pessoas do mesmo sexo. *ProPosições*, Ago 2008, vol. 19, no. 2, p. 111131. ISSN 01037307

resumo em português | inglês texto em português

7/26 Xavier Filha, Constantina. Era uma vez uma princesa e um príncipe...: representações de gênero nas narrativas de crianças. *Rev. Estud. Fem.*, Ago 2011, vol. 19, no. 2, p. 591603. ISSN 0104026X

resumo em português | inglês texto em português

8/26 Seffner, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. *Rev. Estud. Fem.*, Ago 2011, vol. 19, no. 2, p. 561572. ISSN 0104026X

resumo em português | inglês texto em português

9/26 Xavier Filha, Constantina. A menina e o menino que brincavam de ser...: representações de gênero e sexualidade em pesquisa com crianças. *Rev. Bras. Educ.*, Dez 2012, vol. 17, no. 51, p. 627646. ISSN 14132478

resumo em português | inglês | espanhol texto em português

10/26 Avila, André Heloy, Toneli, Maria Juracy Filgueiras and Andaló, Carmen Silvia de Arruda Professores/as diante da sexualidadegênero no cotidiano escolar. *Psicol. estud.*, Jun 2011, vol. 16, no. 2, p. 2 9298. ISSN 14137372

resumo em português | inglês | espanhol texto em português

11/26 Maia, Ana Cláudia Bortolozzi et al. Educação sexual na escola a partir da psicologia historicocultural. *Psicol. estud.*, Mar 2012, vol. 17, no. 1, p. 151156. ISSN 14137372

resumo em português | inglês | espanhol texto em português

12/26 Borges, Zulmira Newlands and Meyer, Dagmar Estermann Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Mar 2008, vol. 16, no. 58, p. 5976. ISSN 01044036

resumo em português | inglês | espanhol texto em português

13/26 Silva, Rosimeri Aquino da and Soares, Rosângela Sexualidade e identidade no espaço escolar: notas de uma atividade em um curso de educação a distância. *Educ. rev.*, 2014, no.spel, p. 135151. ISSN 01044060

resumo em português | inglês texto em português

14/26 Borges, Zulmira Newlands et al. Percepção de professoras de ensino médio e fundamental sobre a homofobia na escola em Santa Maria (Rio Grande do Sul/Brasil). *Educ. rev.*, Abr 2011, no. 39, p. 2138. ISSN 01044060

resumo em português | inglês texto em português

15/26 Quirino, Glauberto da Silva and Rocha, João Batista Teixeira da Sexualidade e educação sexual na percepção docente. *Educ. rev.*, Mar 2012, no. 43, p. 205224. ISSN 01044060

resumo em português | inglês texto em português

16/26 Altmann, Helena and Martins, Carlos José Educação Sexual: ética, liberdade e autonomia. *Educ. rev.*, 2009, no. 35, p. 6380. ISSN 01044060

resumo em português | inglês texto em português

17/26 César, Maria Rita de Assis. Gênero, sexualidade e educação: notas para uma "Epistemologia". *Educ. rev.*, 2009, no. 35, p. 3751. ISSN 01044060

resumo em português | inglês texto em português

18/26 Furlani, Jimena. Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual. *Educ. rev.*, Dez 2007, no. 46, p. 269285. ISSN 01024698

resumo em português | inglês texto em português

19/26 Meyer, Dagmar E. Estermann, Klein, Carin and Andrade, Sandra dos Santos Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade: implicações educativas. *Educ. rev.*, Dez 2007, no. 46, p. 219239. ISSN 01024698

resumo em português | inglês texto em português

20/26 Seffner, Fernando. *Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. Educ. Pesqui.*, Mar 2013, vol. 39, no. 1, p. 145159. ISSN 15179702

resumo em português | inglês texto em português

21/26 Rodrigues, Gabriela de Andrade. Pedagogias *queer* e libertária para educação em cultura visual. *Educ. Pesqui.*, Dez 2010, vol. 36, no. 3, p. 735745. ISSN 15179702

resumo em português | inglês texto em português

22/26 Reis, Cássia Barbosa and Santos, Nayana Rosa dos Relações desiguais de gênero no discurso de adolescentes. *Ciênc. saúde coletiva*, Out 2011, vol. 16, no. 10, p. 39793984. ISSN 14138123

resumo em português | inglês texto em português

23/26 Quirino, Glauberto da Silva and Rocha, João Batista Teixeira da Prática docente em educação sexual em uma escola pública de Juazeiro do Norte, CE, Brasil. *Ciênc. educ. (Bauru)*, 2013, vol. 19, no. 3, p. 677694. ISSN 15167313

resumo em português | inglês texto em português

24/26 Altmann, Helena. Orientação sexual em uma escola: recortes de corpos e de gênero. *Cad. Pagu*, 2003, no. 21, p. 281315. ISSN 01048333

resumo em português | inglês texto em português

25/26 Souza, Érica Renata de. Marcadores sociais da diferença e infância: relações de poder no contexto escolar. *Cad. Pagu*, Jun 2006, no. 26, p. 169199. ISSN 01048333

resumo em português | inglês texto em português

26/26 Wenez, Ileana. Gênero, corpo e sexualidade: negociações nas brincadeiras do pátio escolar. *Cad. CEDES*, Ago 2012, vol. 32, no. 87, p. 199210. ISSN 01013262

resumo em português | inglês texto em português

Fonte: base de dados da SciELO

ANEXO D – NÚMERAÇÃO DOS ARTIGOS NA ORDEM DA ANÁLISE²³

Número do artigo	Nome do artigo
1	A menina e o menino que brincavam de ser
2	As (des)construções de gênero e sexualidade no recreio escolar
3	Corpo, gênero e sexualidade nos registros de indisciplina
4	Das escolhas que fiz: implicações etnográficas na pesquisa com crianças
5	Educação sexual e primeira relação sexual
6	Educação sexual na escola a partir da psicologia
7	Educação Sexual: ética, liberdade
8	Era uma vez uma princesa e um príncipe
9	Gênero, corpo e sexualidade: negociações nas brincadeiras do pátio escolar
10	Gênero, sexualidade e educação
11	Limites e possibilidades de uma ação educativa na redução da vulnerabilidade à violência e à homofobia
12	Marcadores sociais da diferença e infância
13	Mulheres só fazem amor com homens
14	Pedagogias queer e libertária para educação em cultura visual
15	Percepção de professoras de ensino médio
16	Prática docente em educação sexual
17	Professores/as diante da sexualidade gênero no cotidiano escolar
18	Psicologia escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade
19	Relações desiguais de gênero no discurso de adolescentes
20	Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da Educação Sexual
21	Sexualidade e educação sexual na percepção docente
22	Sexualidade e identidade no espaço escolar
23	Sexualidade, prazeres e vulnerabilidade
24	Sigam-me os bons
25	Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas
26	Você sabe como é, eles não estão acostumados com antropólogos! - uma análise etnográfica da formação de professores

Fonte: Página da SciELO

²³ Os artigos foram ordenados alfabeticamente.