

## **Gênero e Sexualidade em Devir: desafios e possibilidades no cenário educacional**

### **The Becoming of Sexuality and Gender: challenges and possibilities in the educational scenario**

**Milena Carlos de Lacerda\***

**Resumo:** O presente estudo teve por objetivo visibilizar as compreensões de gênero e sexualidade no âmbito educacional, a partir das narrativas das profissionais da Coordenação de Assistência ao Estudante e ao Servidor (CAES) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias (IFTO) – Campus Palmas em 2015. Propôs-se verificar a existência de ações/atividades direcionadas a gênero e diversidade sexual no âmbito do IFTO, bem como identificar os processos discriminatórios perpetradas no cotidiano escolar. Ancorada no método dialético crítico, a coleta de dados abrangeu a Entrevista Semi-Estruturada no marco da Metodologia Qualitativa. O conteúdo refere-se a uma análise das percepções de gênero e sexualidade por profissionais da educação, sob visão basilar dos direitos humanos.

**Palavras-chave:** Educação. Gênero. Diversidade.

**Abstract:** This study aims to make visible the understandings on gender and sexuality in the educational field, through the narratives of the professionals that work on the Student and Public Servant Assistance Program (CAES) of the Federal Institute of Education, Science and Technology (IFTO) – Palmas Campus in 2015. It's main propose is to verify the existence of actions or activities that aims at gender and sexual diversity in the IFTO and to identify any discriminatory processes that perpetrate in everyday school life. Anchored in the dialectical method, the data collection included a Semi-Structured Interview and Open Questionnaire using the Qualitative Methodology. The content refers to an analysis of gender and sexuality perceptions by education professionals under basic view of human rights.

**Keywords:** Education. Genre. Diversity.

---

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); Graduação em Serviço Social na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e Colaboradora do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em "Sexualidade, Corporalidades e Direitos" da Universidade Federal do Tocantins (UFT) milenalacerdaseso@gmail.com.

## Introdução

Historicamente a educação tem estimulado a conformidade e uniformidades em torno do “sujeito de direito por excelência” mediatizadas por disputas superestruturais e societárias, haja vista que tanto o senso comum ao discurso político de esquerda, a direita conservadora e neoliberal, defendem a implementação da educação.

Por conseguinte, a compreensão de emancipação política que fundamenta a educação inserida na dinâmica das classes sociais, depende da garantia à diversidade humana, da defesa intransigente dos direitos humanos e sua afirmação incondicional, considerando a livre orientação e expressão sexual, respeito à identidade de gênero, sem as quais não se viabiliza uma educação não sexista, não racista, não homofóbica/lesbofóbica/transfóbica (CFESS, 2013).

Nesse aspecto, o presente estudo<sup>1</sup> teve por objetivo visibilizar as compreensões concernentes a gênero e sexualidade no âmbito educacional, a partir das narrativas das profissionais da Coordenação de Assistência ao Estudante e ao Servidor (CAES) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologias (IFTO) – Campus Palmas-TO no ano de 2015. O conteúdo refere-se a uma análise das percepções das relações de gênero e sexualidade por profissionais da educação, sob uma visão basilar dos direitos humanos. Propôs-se ainda, analisar a existência de ações/atividades direcionadas a discussões de gênero e diversidade sexual no âmbito do IFTO, bem como identificar os processos discriminatórios perpetrados no cotidiano escolar, a partir da percepção dos/as profissionais da CAES.

No sentido de complementar e problematizar as narrativas, abordaremos as hierarquias de gênero e sexualidade concomitante ao debate do sexismo, homofobia/lesbofobia, heterormatividade, abjeções e discriminação, evidenciando os índices recorrentes de violência homofóbica e sexista no cenário nacional e estadual, tendo em vista que o contexto institucional não possui esses registros.

As distintas narrativas das profissionais da CAES/IFTO instigam o desejo de polemizar as várias representações produzidas sócio culturalmente, exigindo a ruptura sistemática com o senso comum, possibilitada pelo direcionamento dialético crítico das categorias do Método em Marx.

A leitura da realidade social ampara nas contribuições teóricas metodológicas do Materialismo Histórico Dialético concomitante ao aporte construtivista de análise dos estudos gays e lésbicos sob a ótica feminista, considerando que a perspectiva de gênero e sexualidade não são aspectos historicizados por Marx e Engels.

Carlos Nelson Coutinho (1995) enfatiza que não há ciência que esgote o real, pois a ciência é sempre aproximativa. Ou seja, é absolutamente necessário o debate de ideias, no sentido de esclarecer nossas posições em relação à aproximação a uma verdade cada vez mais abrangente. No que refere ao acirrado debate sobre o pluralismo, os princípios básicos do Código de Ética do Serviço Social de 1993 asseguram sua garantia, através do respeito às correntes profissionais democráticas existentes e suas expressões teóricas.

A obtenção de dados se inseriu no marco da Metodologia Qualitativa, pois se trata de uma construção coletiva em que pesquisadora e sujeitos/as de pesquisa são partícipes e interlocutores do processo. Maria Lúcia Martinelli (1999) indica que a apreensão do significado que tais sujeitos atribuem as suas experiências profissionais cotidianas no trato das relações de gênero e sexualidade, possibilitado pela via qualitativa da pesquisa, permite compreender o processo transdisciplinar na construção coletiva da prática social.

A pesquisa foi realizada na Coordenação de Assistência ao Estudante e ao Servidor (CAES) que integra a Diretoria de Ensino, sob Gerência Educacional de Apoio ao Ensino do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia/Campus Palmas, configurando-se como rede de apoio a coordenação pedagógica voltada ao atendimento à estudantes, servidores e colaboradores do IFTO. Com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com sua prática pedagógica e interdisciplinar, o IFTO se constitui como instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi.

<sup>1</sup> O conteúdo refere-se ao extrato do Trabalho de Conclusão de Curso intitulado “Eu quebrei o [quadro], por que as pessoas me chamavam de viado: um estudo sobre a transversalidade de gênero e sexualidade na educação” orientada pela Professora Dr<sup>a</sup> Bruna Andrade Irineu apresentada no Curso de Serviço Social na Universidade Federal do Tocantins (UFT) em 2015.

Atualmente, o IFTO/Palmas registra em seu quadro de servidores 111 docentes e 48 técnicos administrativos e 1.174 alunos matriculados nos cursos regulares.

A CAES é estruturada por uma equipe multidisciplinar formada por 14 profissionais: Médicos/as, Enfermeiros/as, Auxiliar e Técnico/a de Enfermagem, Dentista, Psicólogo/a, Assistentes Sociais e Nutricionista. A coleta de dados foi mediada pela técnica da Entrevista Semi-Estruturada desenvolvida com 5 (cinco) profissionais ligadas a CAES/IFTO- Campus Palmas no ano de 2015 de diferentes áreas do saber, sendo 1(uma) técnica em enfermagem (com graduação em Serviço Social), 2 (duas) assistentes sociais; 1 (uma) psicóloga, 1 (uma) nutricionista. Ordenadas por data de entrevistas, as sujeitas da pesquisa foram nomeadas por “Não Identificada 01”, “Não Identificada 02”, “Não Identificada 03”, “Não Identificada 04” e “Não Identificada 05” em referência a forma que muitas/os transexuais e travestis são noticiadas nos aparelhos midiáticos.

Destarte, o presente estudo não sistematiza formas de agir nem desenvolve verdades de gênero e sexualidade no âmbito da educação, mas problematiza concepções naturalizadas e essencializadas da heterossexualidade, em busca da desestabilização teórico-prática como possibilidade de pensar a educação em interface aos direitos humanos.

### **Pensando gênero e sexualidade enquanto conceitos teórico-políticos**

O século XX caracterizou-se por uma reconfiguração dinâmica de ordem econômica, social, cultural, religiosa, demográfica, política e tecnológica, incidindo nas múltiplas dimensões de gênero e sexualidade. No que diz respeito às ordens de gênero e sexualidade, Sonia Corrêa (2011) sublinha a crescente individualização das sociedades e a ampliação da autonomia pessoal, principalmente no mercado de trabalho, transformação nos padrões de conjugalidade e família, a autonomização do exercício da sexualidade (separação da concepção e reprodução do sexo) e a contestação da heteronormatividade<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Refere-se à capacidade da heterossexualidade apresentar-se como norma regulatória, impossibilitando a vivência fora dos seus marcos, a partir da sequência lógica sexo-gênero-desejo,

Os fatores para alterações dessas relações no contexto brasileiro são múltiplos e complexos. Todavia, é importante reconhecer os processos de mobilização das mulheres para alterar a lógica de dominação masculina e a desigualdade que caracterizaram as relações entre os gêneros, quer na esfera pública, quer no âmbito privado (CORRÊA, 2011, p.340).

Donna Haraway (2004) afirma que gênero foi introduzido por Robert Stoller, psicanalista estadunidense no Congresso Psicanalítico Internacional em Estocolmo (1963), ao tratar da identidade de gênero no quadro da distinção biologia/cultura, de tal modo que sexo estava vinculado à biologia (hormônios, genes, sistema nervoso, morfologia) e gênero associado à cultura (psicologia, sociologia).

O conceito de gênero foi desenvolvido no interior da antropologia e do Movimento Feminista acadêmico no marco da “segunda onda do feminismo” para entender a maneira que essas distinções legitimadas culturalmente interferem e determinam a desigualdade assimétrica entre homens e mulheres. Precisamente para desmontar o duplo procedimento de naturalização mediante o qual as diferenças que se atribuem a homens e mulheres são consideradas inatas, derivadas de distinções naturais e as desigualdades entre uns e outros, percebidas como resultado dessas diferenças (PISCITELLI, 2009, p.19).

Inicialmente, o conceito de gênero confundiu-se com a categoria “mulher”, inserindo um contexto de discussão em que todas as mulheres possuíam identidades similares, fruto da opressão patriarcal<sup>3</sup> que se sobrepõem as diferenciações de classe, raça e localidade.

---

sustentada por vários discursos e instituições para marginalizar e perseguir as orientações sexuais e modelos de vida não heterossexuais (BENTO, 2008). Rosa Oliveira e Debora Diniz (2013) complementam que a heteronormatividade atua não apenas sobre heterossexuais, bio-homens e bio-mulheres, mas sobre todas as pessoas sob seu regime: em vez de ser vista como uma identidade construída e não natural, apresenta-se como um lugar de prestígio, uma posição de poder não nomeada, um lugar confortável de onde se pretende ver os que serão considerados outros, diferenças, exceções.

<sup>3</sup> Segundo Piscitelli (2009, p.32), o patriarcado é um sistema social no qual a diferença sexual serve como base da opressão e da subordinação da mulher pelo homem. Inicialmente, o termo refere aos patriarcas do Velho Testamento, cuja estrutura familiar baseava no poder paterno absoluto sobre as mulheres. Em seguida, “patriarcado” foi utilizado por Engels (1820-1895) e posteriormente por teóricas do feminismo para outros contextos históricos

No artigo “Gênero: uma categoria útil para análise histórica”, Joan Scott (1995) traça um ensaio sobre a construção de gênero em diferentes contextos históricos, tendo o objetivo de introduzir o conceito de gênero, compreendido como organização social de relação entre os sexos, enquanto categoria analítica. Para Scott (1995) gênero é uma categoria relacional, cuja análise intersecciona com outras formas de desigualdade – a raça e classe social-, a fim de visibilizar a natureza das opressões.

Mesmo com os avanços da 1°, 2° e 3° onda do Feminismo, percebe-se que existem algumas resistências em pautar gênero para além da construção social no corpo biológico e de desvincular gênero a genitália. O feminismo atual tem muita influência dos direitos da mulher, a partir de uma lógica biológica e dicotômica (masculino/homem; feminino/mulher) que não contempla os marcadores sociais e suas intersecções. Os estudos queer<sup>4</sup>, advindos do ativismo político e academia vêm contestando à estreiteza do conceito de gênero, pensando as masculinidades e feminilidades (articuladas com outras diferenças) e rompendo com as binaridades de gênero.

Nesse contexto, Butler (1990) compreende o gênero a partir da contínua estilização do corpo, um conjunto de atos repetidos, no interior de um quadro regulatório altamente rígido, que se cristaliza ao longo do tempo para produzir a aparência de uma substância, a aparência de uma maneira natural de ser (LOURO, 2014, p.32). Segundo a autora, a construção de tornar-se um

sujeito feminino ou masculino nunca se completa, não é algo que somos, mas algo que fazemos, produzindo a nomeação do corpo por meio de discursos generificados.

Esse ato, de caráter performativo, inaugura uma sequência de atos que vai constituir alguém como um sujeito de sexo e gênero. Para ela, mais do que a descrição de um corpo, tal declaração designa e define o corpo. O anúncio pode ser compreendido como uma espécie de “interpelação fundante”, mas, adverte ela, nada está resolvido de forma absoluta nesse momento; a interpelação precisa ser “reiterada por várias autoridades, e ao longo de vários intervalos de tempo, para reforçar ou contestar esse efeito naturalizado”. Um grande investimento vai ser empreendido para confirmar tal nomeação. Ela não está absolutamente garantida. Precisar ser repetida, citada e recitada incontáveis vezes, nas mais distintas circunstâncias. E poderá, igualmente, ser negada e subvertida (IBIDEM, 2014, p.32).

A repetição das normas de gênero ocorre continuamente e perpassa diferentes instituições; ao passo que é pensada e propagada nos limites da matriz heterossexual. Nesse processo performativo do gênero, existem divergências e insurgências que podem ressignificar os aspectos de gênero e sexualidade, cujas interpelações podem implicar em danos simbólicos, físicos, morais, patrimoniais e sociais.

Com efeito, Gayle Rubin (1993) concebe o gênero e sexualidade como construções socioculturais inseridos na vida social, que simultaneamente se interseccionam e se distinguem. Isto é, “a organização social do sexo repousa sobre o gênero, a heterossexualidade obrigatória e a coerção da sexualidade feminina.” (IBIDEM, p.11). Coadunado com essas afirmações, defendemos que mesmo que as definições de gênero e sexualidade sejam distintas, essas categorias se comportam e se complementam.

O tema da sexualidade ganhou no final do século XIX, sua própria disciplina, a sexologia, tendo como base a psicologia, a biologia e a antropologia, bem como a história e a sociologia (WEEKS, 2010, p.39). Carole Vance (1995) destaca que o grande impulsionador das pesquisas de sexualidade materializou-se pela preocupação com a HIV/AIDS, vista como castigo/vingança ao

baseada na hierarquia e controle das capacidades reprodutivas e sexuais da mulher. A autora enfatiza que a denúncia do patriarcado serviu de instrumento político fundamental na luta feminista na década de 60. No entanto, o termo foi criticado por ser usado de forma indiscriminada e viés genérico, como se definisse qualquer tipo de dominação masculina em diferentes contextos e épocas.

<sup>4</sup> Segundo Leandro Colling (2012), não existe na Língua Portuguesa nenhuma palavra que dê conta do significado da palavra queer. A proposta dos estudos queer advém do ensejo de re-significar e positivar o negativo, visto que no contexto estadunidense, está associado ao insulto aos homossexuais. Em linhas gerais, as críticas centrais dos estudos queer, segundo o autor, referem-se às limitações das políticas identitárias/afirmativas pela compreensão de que ela produziu a divisão de pessoas oprimidas; denuncia a mercantilização da cultura gay, ou seja, “o público gay consumidor que compra sua aceitação através do consumo de bens”, crítica ao modelo binário de dois gêneros (masculino e feminino), compreensão única da forma de vivenciar a sexualidade, a recusa da coerência entre a materialidade do corpo e do gênero, bem como da sequência do desejo e da prática sexual, a defesa da construção do corpo e do sexo e as críticas à categoria mulher.

ato “profano” dos/as homossexuais. Com o advento da epidemia de HIV/AIDS foram desenvolvidos, em diferentes áreas da pesquisa social, trabalhos a respeito da questão das sexualidades nos quais as homossexualidades receberam uma atenção importante (BENEDETTI, 2005, p.31). Em geral, as pesquisas eram tendenciosas, essencialistas e medicalizavam a sexualidade e gênero, a partir do ponto de vista moral, psicológico, biológico e da ordem social, referenciando com maior vigor os modelos masculinos da sexualidade.

Rios (2006) afirma que as questões de sexualidade no contexto dos direitos humanos, principalmente nos instrumentos de ordenação jurídica, partem da ideia de direitos reprodutivos para chegar aos direitos sexuais. Essa dinâmica engendra uma compreensão da temática dos direitos sexuais e dos direitos reprodutivos por meio de uma perspectiva centrada na reprodução e, nesse contexto, na violação de direitos experimentada pela condição feminina.

Weeks (2010) sinaliza a importância de percebermos a sexualidade enquanto fenômeno social e invenção histórica produzida em diferentes culturas, que permeia nossas convenções, ideologias, identidades, imaginações e comportamentos sexuais modeladas no interior das relações de poder, sem restringir e esgotar nos impulsos biológicos do corpo.

[...] A sexualidade se refere às elaborações culturais sobre os prazeres e os intercâmbios sociais e culturais que compreendem desde o erotismo, o desejo e o afeto até o exercício do poder na sociedade. As definições atuais de sexualidade abarcam significados, ideais, sensações, emoções, experiências, condutas, proibições, modelos e fantasias que são configurados de modos diversos em diferentes contextos sociais e períodos históricos (MISKOLCI, 2010, p.98).

A partir dessa compreensão, a sexualidade está para além do sexo (referência biológica e da prática sexual) e do foro íntimo, pois ela está envolvida nos espaços de socializações e imbricada nas relações de poder. Destarte, devemos reivindicar o direito à diferença para promover o exercício da sexualidade como algo plural e legítimo. Embora cada uma de nós seja um ser sexual, os significados que produzimos a partir de nossos próprios corpos – aquilo que cada

uma de nós vê como erótico e prazeroso- serão bastante diferentes (BRITZMAN, 2013).

Os esforços de “normatização” do gênero/sexualidade não reconhecem que as convenções destinadas ao homem e a mulher, a partir da genitália, são construídas socialmente e legitimadas culturalmente por códigos delimitados para regular nossas identidades e atividades corporais, ou seja, “antes de nascer, o corpo já está inscrito em um campo discursivo” (BENTO, 2006, p.29). Existem distintos investimentos para regular a sexualidade dita apropriada em relação ao gênero designado que atravessa vários espaços, circunstâncias, tempos e lugares.

Ao nascer, o ser humano cai em uma rede de saber-poder que determinam os modelos existenciais, em sua maioria marcados por modos capitalistas, cristãos, patriarcalistas e heterossexistas, em uma perspectiva de dobragem binária, premiando os normatizados com respeito e oportunidades, e castigando as diferenças com desrespeitos e obstáculos (PERES, 2009, p. 237).

A seguir, veremos como as entrevistadas percebem as discussões de gênero e sexualidade e quais as associações de masculinidade e feminilidade podem ser realizadas, problematizando as defesas essencialistas que colam o gênero a genitália.

### **Gênero e Sexualidade em Devir: A percepção das Entrevistadas**

Ao indagarmos sobre o significado das questões de gênero na vida social, a partir da percepção do que as sujeitas consideravam imprescindível na construção de uma mulher e do homem, percebemos que as noções de feminino e masculino estão constantemente em problematização.

E, durante esse tempo de instituição, uma das primeiras intervenções que eu fiz, foi justamente sobre essa questão. E na época, eram duas meninas. Elas eram bolsistas e elas desenvolveram um relacionamento. [...] Elas ficaram no mesmo setor e muita gente questionava, que uma menina era mais masculina. Então assim, o entendimento por ser mulher na sociedade, muitas vezes vem da caracterização, né? [...] O que é ser mulher pra mim? O que é necessário ser mulher, construção,

pra construir uma mulher nessa questão de gênero? E, a questão da liberdade, né? De conquistar os mesmos direitos que o homem anteriormente tinha. Eu acho que vai muito mais além do que aquela forma padrão que a sociedade instituí, pra que eu seja mulher. Não é somente uma pessoa que é mãe, uma pessoa que se casa, que tenha uma família padronizada, diante da sociedade burguesa, é mulher (Não Identificada 02).

Adriana Piscitelli (2009) argumenta que a discriminação costuma ser justificada mediante a atribuição de qualidades e traços distintos de temperamento entre homens e mulheres, utilizados para delimitar espaços de inserção. Essa premissa é exemplificada nas interpelações à “menina mais masculina”, regulada por essas imposições.

Tais desigualdades de gênero são incorporadas de diversas maneiras e em diferentes espaços de sociabilidade delineando fronteiras corporais e subjetivas, gestadas no ambiente familiar, educacional, anúncios publicitários, intervenção midiática, no discurso científico e na moralidade religiosa que reforçam os lugares diferenciados que o feminino ocupa em relação ao masculino, principalmente quanto agregado a outras formas de discriminação. Contudo, “Não Identificada 02” problematiza a lógica desse antagonismo sexual, que enquadram as mulheres no ambiente doméstico e os homens no espaço público, pensando a partir da liberdade e equidade.

Em oposição, outra entrevista sinaliza que “para construção de uma mulher, percebo como essencial ela se identificar como tal, ter consciência do seu papel na sociedade” (Não Identificada 05). Embora, não tenha tido maior desenvolvimento acerca dessa identificação e do papel da mulher na sociedade, sugerimos que essas expectativas utilizam o sexo biológico para construir o corpo, as características e as personalidades dos indivíduos, através de uma essência hormonal e genética dos comportamentos designados ao macho e a fêmea. Esse antagonismo complementar entre homens e mulheres é compartilhada por outras entrevistadas.

A própria sociedade tem aquela coisa dos valores de uma mulher em relação aos valores de um homem, a questão do cuidado, do bem estar, um peso pra carregar né? Na hora de carregar o peso sempre vai atribuir ao fator

que o homem vai ser cavalheiro, vai pegar aquele peso. Eu acredito que hoje se levou muito pra questão da igualdade de gênero, a questão do respeito é pra todo mundo, o espaço é pra todo mundo, só que tem as peculiaridades que cada um tem, que é diferente do outro, cada um tem o seu espaço e por mais que, hoje eu veja no ambiente de trabalho de escola, os homens e mulheres vão invertendo esses papéis, mas tem momentos que eles mesmo por mais que eles tentam ser iguais por iguais eles ainda tem as suas peculiaridades de uma forma ou de outra (Não Identificada 01).

De acordo com a entrevistada, as peculiaridades inerentes aos homens e mulheres é um fenômeno biológico. Em geral, ela decorre das distinções corporais que engendram formas de existir, sentimentos, comportamentos apropriados, tarefas sociais e as formas de serem desempenhadas, ambientes a serem ocupados e as trajetórias desiguais de fazer-se mulheres e homens. Essa asserção é ainda mais forte ao referir a capacidades reprodutivas, que alocam a mulher no destino “naturalmente” materno e espaço doméstico e familiar, como lócus privilegiado e inato de atuação. A entrevistada prossegue:

Por exemplo uma mulher que se diz homossexual, por mais que ela tem aquele jeito e tudo, mais carregar um peso, uma coisa bem básica né, é do homem ir lá, do homem fazer, porque isso é nato, isso foi Deus, foi colocado. Então assim, existem direitos iguais e existe espaço igual pra todo mundo, só que existe as peculiaridades que cada um tem, por mais que se pregue, tentem enfiar goela abaixo, vai ter essa diferença (Não Identificada 01).

A compreensão explicitada por “Não Identificada 01” recorre a valoração religiosa para justificar as distinções assimétricas inerentes e naturais entre os gêneros. Percebe-se que a entrevista compreende a “mulher que se diz homossexual” como um homem incompleto, incapaz de realizar as tarefas mais básicas ao universo masculino.

Os/as sujeitos/as desviantes de gênero apresentam-se inapropriados ao esquema socio-cultural de divisão naturalmente fixa dos gêneros. Um menino com traços femininos (passividade, afetividade) é alocado na subversão e uma menina dita com atributos masculinos é rotineiramente

interpelada no processo de correção e enquadramento (PISCITELLI, 2009).

É possível constatar os investimentos e intensa vigilância utilizada no disciplinamento dos corpos, através da meticulosa propaganda das regras binárias do gênero em diferentes espaços de sociabilidade, atingindo os/as cisgênero e assujeitando de forma mais violenta os/as dissidentes da lógica heterossexual. Embora, reconhecemos que seja difícil viver dentro da norma estabelecida, é ainda mais complicado se “encaixar” dentro dessa norma.

Bortolini (2008) questiona como deve ser difícil ser uma mulher heterossexual com uma identidade de gênero feminina bem marcada dentro dos padrões de comportamento hegemônico e ter de ser sempre afetuosa, sensível, magra, bonita, sempre jovem, desejável, ter a maternidade necessariamente como o projeto mais importante da sua vida, mesmo que você não queira. Como deve ser difícil ser um homem heterossexual e ter que afirmar a sua masculinidade todos os dias, não poder chorar, ter que reprimir os seus sentimentos, controlar o seu corpo, ter que afirmar todos os dias o quão homem você é – nem que seja pela violência, ter que ser provedor, o que toma sempre a iniciativa, o que nunca pode ser rejeitado, o que nunca pode negar uma oferta sexual feminina, mesmo que não esteja com vontade (IBIDEM, p.44).

Nessa perspectiva “Não Identificada 03” afirma:

Eu acho que influência tanto a figura paterna como a figura materna, acho que sendo tudo bem definido, você tendo uma boa referência de homem, uma boa referência de mulher, de caráter, não estou falando de questões de que as pessoas falam no senso comum: mulher usa rosa, menino usa azul. Que ela só não nasceu só pra tá na cozinha, não só pra tá dentro de casa, mas que tem que trabalhar, né? Tem que lutar pelos seus objetivos, se não quiser ser mãe que não seja, mas o que parte dela, o que for da felicidade dela. A construção da mulher e tanto do homem também, acho que tudo depende do que você faz pra ser feliz (Não Identificada 03).

Observa-se em determinadas narrativas que as sujeitas recorrem ao ambiente familiar como lócus primeiro de regulação, dadas pela referência de paternidade e maternidade. O

ambiente familiar atrelado ao cotidiano escolar configura-se como um dos dispositivos de coerência do sexo/gênero e orientação sexual, relacionada às prerrogativas biológicas.

Eu acredito que a partir do momento que teve esses desajustes no sentido psíquico de uma mulher, começa assim, desde a gestação, o ambiente familiar, então isso tudo vai influenciar, com certeza no produto final, que é a mulher. [...] Então assim, eu acredito que a fundamentação nisso tudo, uma **família estruturada**, falo isso num sentido até bíblico também, porque a bíblia fala que é eu concordo plenamente que a Mulher tem que ser segundo coração de Deus, então é o amor e o respeito e a compreensão é dar atenção é atender as necessidades físicas da família e ser útil a sociedade no papel de trabalho com todas as suas competências, ela tem esse espaço, acho que é por aí (Não Identificada 01. Grifo da autora).

O termo “família desestruturada” abrange determinados posicionamentos que comunga com o modelo nuclear de constituir-se enquanto família<sup>5</sup>. De modo geral, essas perspectivas não reconhecem o caráter da multiplicidade e modificações dos arranjos familiares e atuam no sentido de estigmatizar as configurações fora dos marcos nuclear da heterossexualidade. O debate sobre família é oportuno numa conjuntura em que se aprova o texto principal do Estatuto da Família na Câmara dos Deputados, que define família como composição residual de homem e mulher.

Conforme as discussões de Parry Scott (2005), o rompimento com a família nuclear tradicional (patriarcal, monogâmica e heterossexual) cedeu espaço para novas formas de organizações familiares e as respectivas moralidades, materializas no processo de ampliação da chefia feminina (família matrifocal), transição demográfica com a respectiva diminuição de fecundidade e o envelhecimento populacional, o desenvolvimento das tecnologias reprodutivas médicas, aumento de divórcios e separações e as uniões entre

<sup>5</sup> Compreende-se como família, uma “associação de pessoas que escolhe conviver por razões afetivas e assume um compromisso de cuidado mútuo”. (SZYMANSKI, 2002, p.10). Sarti argumenta ainda, que pode-se pensar a noção da família como uma “categoria nativa”, ou seja, de acordo com o sentido a ele atribuído por quem a vive, considerando-o como um ponto de vista (2002, p.26).

peças do mesmo sexo. Ou seja, a abertura para diversidade é enorme, e a ideia da família como “flexível e plural” se ancora na realidade cotidiana (VAISTMAN, 1994 apud SCOTT, 2005, p. 47).

A narrativa exprime uma forte influência da religião e do discurso bíblico nas discussões que percebem o gênero e a sexualidade. Compartilhamos das proposições de Fernando Seffner (2011) que compreende os pertencimentos religiosos dos indivíduos como questão da esfera pública e não do domínio privado. O pertencimento religioso (a adesão a certo conjunto de orientações de uma religião) produz efeitos políticos na vida em sociedade, como qualquer outro pertencimento de natureza social (IBIDEM, p. 262).

Reconhecer o caráter público e político dos pertencimentos religiosos, não significa defender que as ações de gestão pública sejam inspiradas em pressupostos bíblicos, religiosos e/ou fundamentalista que tangencia a laicidade do Estado, garantido constitucionalmente no Brasil. O autor advoga que para orientar tanto as reflexões acadêmicas quanto as decisões e estratégias dos enfrentamentos políticos é ideal considerar o fenômeno religioso inteiramente no campo político e público, na tentativa de “politizarmos” o discurso religioso, tal como os movimentos sociais fizeram com a sexualidade.

Posto que o cenário da sexualidade tenha alterado ao longo dos anos, deixando de ser circunscrito à esfera do matrimônio e da reprodução, ela não produziu um panorama de liberdade na vida social. A sexualidade não está “naturalmente” relacionada ao ideal reprodutivo heterossexual, ainda que a definição da entrevistada a seguir, anuncie a existência de desejos naturais designados ao masculino e ao feminino, justificado pelas suas crenças religiosas.

Sexualidade pra mim é algo que Deus criou, Deus criou o Homem, Deus criou a Mulher, Deus criou essa relação, criou a necessidade de um completar o outro. Então, sexualidade pra mim é tudo aquilo, é o prazer, só que o que aconteceu e que foi deturpado ao longo da existência humana. Mas, com certeza é algo criado por Deus, puro, separados, entre duas pessoas entre homem e Mulher (Não Identificada 01).

Guacira Lopes Louro (2013) considera que ao conceber a sexualidade como algo que todos/as nós possuímos naturalmente, dado pela natureza e inerente ao ser humano, fica sem sentido argumentar a respeito de sua dimensão social e política, bem como do seu caráter construído. Tal concepção ancora no corpo e na suposição de que todos/as nós vivemos nossos corpos universalmente, no sentido de complementariedade. No entanto, devemos entender que a sexualidade envolve rituais, linguagens, fantasias, representações, símbolos, convenções, de forma cultural e plural (IBIDEM, p.10).

Nesse aspecto, não há nada exclusivamente natural no terreno da sexualidade, a começar pela própria concepção que temos do que significa “natural” e dos contornos do corpo, natureza, sexo e biologia, que é propagada dentro do terreno cultural, conforme sinalizamos anteriormente.

Por outro lado, há afirmações que defendem a sexualidade enquanto construção social, reconhecendo as suas múltiplas dimensões: “engloba tudo né, engloba a sua orientação sexual, engloba também a questão da religiosidade, engloba aspectos sociais, aspectos políticos também” (Não Identificada 04).

A sexualidade é tanta coisa. Não é só o que abrange o ato sexual é muito mais do que isso. E qualquer ato que envolva não só desejo, não só tesão, mas é o carinho em si, as carícias. O ato sexual sim, mas o ato de olhar, de ser paquerado, a questão do próprio se tocar também, a masturbação que é algo extremamente importante (Não Identificada 03).

A partir da reflexão da entrevistada, partilhamos de que a sexualidade remete ao contexto social e político, construída ao longo da vida e modificada pelos/as sujeitos/as, a partir de suas compreensões. Ou seja, somos participantes ativos na construção discursiva e material das identidades sociais, especialmente a de gênero e sexualidade, cujos esforços estão articulados na reiteração/negação de uma identidade hegemônica, normal e comum a todos/as os/as indivíduos.

[...] eu acho que além de ser uma questão biológica, também é uma questão que é construída pela sociedade. E isso, eu acho que não é trabalhado, nem na religião, nem na escola. Como se as pessoas, não tivessem uma se-

xualidade, todo mundo tem uma sexualidade, entendeu? (Não Identificada 02).

No que remete ao espaço religioso destacado pela entrevistada, consideramos que assim como o ambiente escolar, as religiões associam à sexualidade a questão privada, no intuito do silenciamento e coerção, através da vergonha e da culpa, principalmente quanto o exercício da sexualidade não estiver dentro do âmbito matrimonial e da norma heterossexual.

As falas das entrevistadas nos permitem inferir a urgência de fomentar uma instituição escolar democrática, cujos conteúdos curriculares e práticas pedagógicas cotidianas projetem pressupostos antirracistas, antissexistas e anti-homofóbicos, combatendo a hierarquização e precarização da vida. A ideia referenciada no presente trabalho é refletir as implicações de gênero e sexualidade nos espaços escolares, compreendendo que esse debate não está indissociável a temáticas mais amplas sobre diversidades de várias ordens: religiosidades, desigualdades raciais, cultura indígena, grupos étnicos e étnicos, localidades geográficas, classes sociais e aspectos culturais que atravessam a construção da identidade social.

### **Entre diálogos e tensões: O (não) lugar de Gênero e Sexualidade no IFTO/Campus Palmas**

O universo escolar tem se estruturado historicamente como espaço sustentado por preceitos, crenças e valores que maximizam a discriminação, invisibilização e preconceito a sujeitos/as “ininteligíveis” e legitimam as relações de poder e opressão entre os considerados “normais” e “anormais”, entendidos como “doentes, esquisitos, inferior, desqualificado, pervertido, contagioso” que contradizem o padrão universal de representação (Homem, Branco, Cristão, Heterossexual).

Louro (2004) denota que os sujeitos/as que, por alguma razão ou circunstância, escapam da norma e promovem uma descontinuidade na sequência sexo/ gênero/sexualidade serão tomados como minoria e serão colocados à margem das preocupações de um currículo ou de uma educação que se pretenda para a maioria. Paradoxalmente, esses sujeitos/as

marginalizados continuam necessários, pois servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais e que, de fato, se constituem nos sujeitos/as que importam (IBIDEM, p. 27).

O conjunto de violências homofóbicas, sexistas e raciais é reafirmado cotidianamente na escola, enquanto espaço de diálogo atravessado por direcionamentos ético-teóricos, significações simbólicas, concepções culturais e relações de poder que reforça as hierarquias na medida em que exclui e marginaliza os/as sujeitos/as não normativos. Nesse aspecto, a escola configura-se como ambiente disciplinador que naturaliza e essencializa os códigos excludentes da heteronormatividade, ao reproduzir e/ou invisibilizar violências, hostilidades, agressões, insultos e humilhações.

A consequência da homofobia/lesbofobia/transfobia não pode ser medida de maneira precisa, tendo em vista, que a zona de evasão escolar invisibiliza as “regras, leis, interdições e punições” (BENTO, 2008, p.127) que sanciona os comportamentos dicotômicos de gênero e autentica as violências e interpelações aos considerados “desviantes”. Junqueira (2009) aponta que não por acaso, diversas pesquisas têm revelado que as/os travestis e transexuais constituem a parcela com maiores dificuldades de permanência na escola e de inserção no mercado de trabalho em função do preconceito e da discriminação sistemática a que estão submetidas.

Nessa perspectiva, a homofobia institucionalizada confere verdade inquestionável sobre os discursos médicos e produz higienização nos espaços escolares, “regulando a sexualidade por intermédio de saberes que produzem o sentido da própria verdade e do conhecimento pretensamente legítimo” (AGUINSKY; FERREIRA; RODRIGUES, 2013, p.47).

A pretensa naturalidade da pedagogia heterossexual não legitima temas e discussões que contemplam outras possibilidades de exercício da sexualidade e fluidez dos gêneros, pois circunscreve a matriz da sexualidade humana, a partir de um horizonte normativo. A sexualidade distinta da heterossexualidade é permeada pelo distanciamento e invisibilização, descartadas e sucumbidas de qualquer discussão, como se não houvesse vida possível fora da norma. Ao referir sobre a forma que é trabalhada esses temas nas instituições, uma das entrevistas enfoca: “Talvez

não trata, passa-se despercebido e alheio aos profissionais” (Não identificada 05).

Quando verbalizada, atribuem-se códigos negativos que sugerem distanciamento da prática, por vezes, alocada no campo do desvio. Britzman (2013) reconhece que existem muitos obstáculos, tanto nas mentes das professoras, quanto na estrutura da escola que impedem uma abordagem cuidadosa e ética da sexualidade na educação. Mais ainda, quando o tópico do sexo é colocado no currículo, nos dificilmente podemos separar seus objetivos e fantasias das considerações históricas de ansiedades, perigos e discursos predatórios que parecem catalogar certos tipos de sexo como inteligíveis, enquanto outros tipos são relegados ao domínio do impen-sável e do moralmente repreensível (BRITZMAN, 2013, p.90).

Uma das profissionais ilustra as discussões de gênero no âmbito da instituição pesquisada, elucidando a forma que deveria ser abordada:

A minha percepção é que é muito pouco trabalhado, os professores dão pouca ênfase a essa temática, é muito triste, por que é um ambiente que deveria ser bastante trabalhado, né? [...] Aqui na escola, os alunos ficam loucos quando falam sobre essa temática, por que interessam muito, eles tem muita dúvida, acho que aqui é um ambiente de educação que deveria ser propício para se esclarecer tantas dúvidas [...] Em nível geral, eu acho que deveria começar desde a infância na verdade, deveria puxar pra cada nível. [...] Eu acho que a gente tem que responder as coisas, de acordo com a idade. Então, eu acho que na escola deveria fazer isso, você ia até onde os alunos tem curiosidade, de forma que atinja o nível maturacional também (Não Identificada 03).

Ainda que a entrevistada considere a importância de discussão da sexualidade no ambiente educacional, percebe-se que a discussão da sexualidade atrelada “ao nível maturacional” do público escolar, configura-se como um grande elemento argumentativo aos profissionais da educação que se opõem a esse debate, resguardando o adiamento dessas questões após a escolarização. Isto é, “viver plenamente a sexualidade era, em princípio, uma prerrogativa da vida adulta, a ser partilhada com um parceiro do sexo oposto” (LOURO, 2013, p.9).

Há uma campanha de manutenção da inocência nata das crianças, vista como seres angelicais e assexuados, “ainda que isso implique o silenciamento e a negação da curiosidade e dos saberes infantis e juvenis sobre as identidades, as fantasias e as práticas sexuais” (IBIDEM, p.26). Ancorada nos debates das teorias psicanalíticas, Deborah Britzman (2013) reconhece que a sexualidade não começa na puberdade, ela começa no início da vida, cedo demais para que a criança compreenda, mas não cedo demais para a sensação de prazer e desejo.

Em geral, a preocupação dos/as profissionais da educação é de que a abordagem da sexualidade cause a atividade sexual e incitam os/as estudantes as práticas sexuais. Essa noção é ainda mais latente ao tratar e visibilizar as causas LGBT, entendido como recrutamento inicial ao desenvolvimento das homossexualidades. Ao interrogarmos acerca do tratamento da população LGBT nas diferentes instâncias do IFTO, “Não Identifica 03” acentua:

Bom, eu acho que tem muito preconceito, de chamar de “gay”, “não sai do armário”, até os próprios professores falam assim, não escolheu o lado certo ainda, é mais porta fruta. [...] Acho que o que pesa aí não é a questão da escolha, a gente sabe que não se escolhe, é uma orientação na verdade. Se fosse para escolher ninguém escolheria sofrer no mundo. Mas, pela orientação mesmo assim, que eu acho que é muito mais pelo caráter do que pela orientação, mas infelizmente muita gente ainda vê isso (Não Identificada 03).

A entrevistada assinala que os/as próprios/as educadores/as reiteram violações a sujeitos/as que apresentam alguma dissidência aos padrões de normalidade e inteligibilidade. Não obstante, no cenário da pesquisa todas as entrevistadas concordaram que é fundamental trabalhar gênero e sexualidade no contexto escolar, reconhecendo a ausência dessa temática e o despreparo profissional em lidar com práticas de homofobia e o sexismo.

A discussão de gênero e sexualidade no currículo, bem como direitos sexuais e reprodutivos, encontra-se reduzida as áreas das ciências biológicas e as pontuais Semanas de Saúde, como “espaço autorizado a falar de sexo”. Essa direção escapa a possibilidades de evidenciar o

respeito ao desejo e prazer como algo positivo, reduzindo o debate médico biologicista de transmissão e prevenção da DST/AIDS e gravidez na adolescência.

Nesse debate se opõem, de um lado, uma visão higienista, biologizante, onde se apresenta uma verdade única e “científica” e onde cabe apenas a um professor, o de Ciências, a responsabilidade de trabalhar o tema, e de outro lado, uma perspectiva interdisciplinar, onde a sexualidade seja tratada em diferentes momentos e sob diversas perspectivas, em todos os seus aspectos (biológicos, sociológicos, culturais, afetivos, etc.) numa idéia de pluralidade e tolerância (BORTOLINI, 2008, p.5).

Britzman (2013) evoca que a cultura educacional faz com que respostas estáveis sejam esperadas e que o ensino de fatos seja mais importante do que a compreensão de questões íntimas, na medida que os modos autoritários e hierarquizados de interação social são privilegiados pela cultura que relegam a sexualidade ao espaço do que deve ser ou não ser dito.

A retórica do “politicamente correto” apresenta um campo de pedagogias endereçadas às mulheres e homens heterossexuais. Através da personificação da mulher as escolas promovem discussões normativas e moralizantes do gênero que subalternizam as feminilidades, por meio de discursos de prevenção da gravidez, valorização da virgindade, contenção do desejo erótico ao matrimônio. Os homens não são confrontados com o exercício da paternidade, enquanto responsabilidade partilhada na criação dos filhos, tampouco mencionam a questão das práticas de aborto e do direito da mulher ao corpo.

As posições institucionais corroboram com as estatísticas aspirando uma ótica que sustentam a exclusão de sujeitos/as considerados/as abjetas<sup>6</sup>, interseccionadas pela raça/etnia, credo

<sup>6</sup> O corpo abjeto refere-se aos sujeitos que não se encaixam na estrutura binária que evocam a natureza e a fixidade do corpo “homem-mulher”. Tais sujeitos, não são inteligíveis e não gozam de uma existência legítima, entendida como “não importantes” pra vida social. Judith Butler aponta que “essa matriz excludente pela qual os sujeitos são formados exige, pois, a produção simultânea de um domínio de seres abjetos, aqueles que ainda não são *sujeitos*”, mas que formam o exterior constitutivo relativamente ao domínio do sujeito. O abjeto designa precisamente aquelas zonas “inóspitas” e “inabitáveis” da vida social, que são, não obstante, densamente povoadas por aqueles que não gozam do status de

religioso, classe social, orientação sexual, idade, deficiência e/ou localidade geográfica.

Não obstante, partilhando da reflexão de Guacira Lopes Louro:

Não pretendo atribuir à escola nem o poder nem a responsabilidade de explicar as identidades sociais, muito menos de determiná-las de forma definitiva. É preciso reconhecer, contudo, que suas proposições, suas imposições e proibições fazem sentido, têm “eleitos de verdade”, constituem parte significativa das histórias pessoais (LOURO, 2013, p.13).

É importante anunciar que a escola não distingue das outras instituições da vida social e que não possui a responsabilidade única de transformação social, mas reconhecemos a capacidade educacional de propor e promover processos de relações sociais mais igualitárias e equânimes. O que distingue a escola das demais instituições de gestão pública e privada é a possibilidade de problematizações, inquietudes e alterações de formas de pensar, a partir do arcabouço de informações e conhecimento. A escola possibilita a ampliação de debates que versam sobre a multiplicidade de exercício da sexualidade e vivência de gênero não hegemônico, da autonomia dos corpos, das configurações familiares; processos de discussões não habituais no ambiente familiar, religioso e grupos sociais.

Nessa perspectiva, torna-se crucial a adoção de perspectivas que contemplem o pluralismo e a diversidade, possibilitando o tensionamento do “acesso de todos/as à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão social e política” (CARRARA, 2009, p.15).

### **A (In) Existência das Políticas para a Diversidade Sexual e de Gênero no Contexto Institucional**

A escola é permeada por complexas relações de poder que conformam esse ambiente, produzindo processos de resistência e conflitos.

sujeito, mas cujo habitar sob o signo do “inabitável” é necessário para que o domínio do sujeito seja circunscrito” (BUTLER, 2010, p.155).

Segundo Foucault (1988), a relação de poder é sempre conflituosa, por que onde há poder há resistência. Louro (2013) afirma que os/as sujeitos/as tornam-se conscientes de seus corpos na medida em que há um investimento disciplinar sobre eles. Quando o poder é exercido sobre nosso corpo, “emerge inevitavelmente a reivindicação do próprio corpo sobre o poder”. Buscamos todos, formas de resposta, de resistência, de transformação ou de subversão para as imposições e os investimentos disciplinares feitos sobre nossos corpos (IBIDEM, p.23).

Os espaços de enfrentamento ao sexismo e a homofobia representa processos de resistência e embate a heteronormalidade, organizados por estudantes e profissionais da educação contrários às normas de regulação da sequência sexo-gênero-desejo.

A Coordenação de Educação Inclusiva e Diversidade (CEID) foi instituída em 2014 pela Portaria nº 614/2013 pela Diretoria de Apoio ao Ensino e ao Servidor do Campus Palmas (DAES). Com atuação multidisciplinar, a CEID é composta por professores/as, estudantes, técnicos administrativos e pesquisadores nas áreas das Ciências Humanas, Exatas e da Saúde. Recentemente instituída, a Coordenação conquistou espaço dentro do IFTO, sendo por vezes referenciada nas colocações das entrevistadas.

A CEIP objetiva promover atendimento individualizado e interdisciplinar, diagnóstico e encaminhamentos a atendimentos educacionais em classe, escolas ou serviços especializados aos estudantes, oportunizando formações iniciais e continuadas no campo do currículo para uma educação inclusiva, visando à efetiva integração dos/as sujeitos/as na sociedade, em condições adequadas para os/as que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo.

O público-alvo concentra-se nos/as estudantes com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação, negros/as, indígenas e/ou outras categorias que sejam catalogadas e/ou entendidas como passíveis de inclusão e diversidade. Nessa interface, o CEID é formado pelo Núcleo de Atendimento às Pessoas com Necessidades Específicas (NAPNE), Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) e do Núcleo de Apoio aos Direitos Humanos e Igualdade de

Gênero (NADHIG), regidos por regulamentação específica.

A abordagem de diversidade exposta no Regimento Interno do CEID, não abarca as discussões de gênero e sexualidade; ao passo que não visibiliza os preconceitos e discriminação contra a população LGBT no contexto institucional.

Em conversa com as entrevistas<sup>7</sup>, verificamos que anterior à criação do CEID, existia um Setor de Diversidade Sexual, formado por estudantes e servidores que atendia casos de homofobia institucional e realizava debates pontuais sobre sexualidade, violência homofóbica e heteronormatividade. “Não Identificada 04” salienta: “Já vi algumas pessoas que participam de movimentos tentaram erguer essa bandeira, mas também não tiveram nenhum êxito não”.

Embora, as entrevistadas reconheçam a existência de determinadas iniciativas no IFTO/Palmas que buscaram evidenciar a discussão das diversidades sexuais e de gênero, é importante salientar a forma autoritária que é direcionada esse processo. Em geral, essas discussões estão institucionalizadas e imbricadas dentro do currículo oficial e reiteram versões normativas da educação sexual. “Não Identificada 04” afirma: “Eu acho que já houve grandes tentativas, mas foram todas fracassadas, por que tinha muita gente revoltada com o assunto, que se revoltou também ao ser abordada a temática”.

Com relação ao material didático-pedagógico<sup>8</sup> concernente à diversidade sexual e gênero, todas as entrevistas afirmaram que desconhecem a existência no âmbito do IFTO/Campus Palmas. A ausência desses materiais que dão suporte a promoção e respeito da diversidade sexual nos

<sup>7</sup> Ao longo da pesquisa procuramos documentos que versavam acerca das competências, atividades e atendimento do Setor de Diversidade Sexual no IFTO/Campus Palmas, mas não encontramos nenhuma base jurídica e legal que fomentasse o espaço.

<sup>8</sup> Marcos Felipe Gonçalves (2014) realiza um estudo exploratório sobre a temática de sexualidade na biblioteca do IFTO/Campus Palmas, a partir da revisão bibliográfica do acervo existente com objetivo de analisar o acesso de informações sobre as sexualidades humanas no ambiente escolar, evidenciando os aspectos do sexismo e do heterossexismo nos livros didáticos. Segundo ele, há 1 (um) livro de sexualidade inserido na área médica, 1 (um) sobre os temas transversais do MEC, 1 (um) sobre turismo sexual e 1 (um) de autoajuda sobre a dualidade entre homens e mulheres e 2 (dois) livros sobre sexualidade: “amor é prosa, sexo é poesia” do Arnaldo Jabor e “Sexo e compras” de Judith Krantz (MAIA, 2014, p.5).

possibilita inferir que essa temática é negligenciada pelo Estado, agravando um cenário de dificuldades e isonomia de direitos.

Assim, o Estado, por meio dos materiais didáticos que distribui e disponibiliza, garante o direito à publicização e pedagogização da heterossexualidade na escola pública. As vidas não heterossexuais (e não heteronormativas) estão excluídas da cena pública dos livros didáticos e dos audiovisuais da TV Escola, sendo relegadas ao silêncio e a privatização de suas existências. O marco epistêmico heteronormativo desses materiais retira as vidas dos fora da lei de gênero do campo das existências possíveis, públicas e legítimas (OLIVEIRA e DINIZ, 2014, p.246).

É preciso problematizar a forma que esse debate é inserido nas discussões educacionais. As questões dos grupos subalternizados podem ser adicionadas no currículo escolar de forma funcional, ou seja, sem alterar a estrutura que a escola opera no tratamento aos sujeitos/as não hegemônicos. “Não Identifica 02” ilustra que:

Eu acho que na verdade, não existe nenhum trabalho de prevenção a homofobia, quando a questão chega pra gente, o aluno já está no processo. Já está sofrendo homofobia, então aí já é outro tipo de abordagem. [...] Geralmente, nós encaminhamos ao Setor de Psicologia. Por que quando esses casos vêm chegar já tão passando por um problema de depressão, com algum transtorno, já tentaram suicídio (Não Identificada 02).

A partir da experiência de “Não Identificada 02”, inferimos que inexistência de políticas para diversidade sexual e gênero no contexto institucional, legítima um cenário de violações, expresso de diferentes formas, pois é notório que as iniciativas concentram-se em apaziguar os ânimos e na coexistência pacífica das relações desiguais através da tolerância ao considerado “diferente”, mas pouco polemiza acerca das hierarquias sexuais e de gênero, tão pouco sobre as consequências subjetivas e objetivas da homofobia institucional que chegam como demandas de intervenção profissional.

Cabe nos indagar se as instituições escolares estão se posicionando no enfrentamento aos homossexuais e a comunidade LGBT ou as

práticas de homofobia e discriminação motivadas pela orientação sexual e identidade de gênero.

### **“Se você quer conquistar espaço você tem que se dar respeito para conseguir”<sup>9</sup>: Notas sobre as práticas homofóbicas no ambiente escolar**

A homofobia perpassa a homossexualidade e retroalimenta violências físicas, verbais, patrimoniais, simbólicas e psicológicas a indivíduos que transgridam a lógica do aceitável. Segundo Borriolo (2009), a homofobia é o medo de que a equivalência entre homossexualidade e heterossexualidade seja reconhecida, que seja outorgado o monopólio da normalidade, a efetivação de políticas de igualdades e gozo de direitos a população LGBT.

A intolerância homofóbica baseia-se no entendimento da heterossexualidade como a única prática possível e legítima de vivenciar a sexualidade em detrimento das homossexualidades e bissexualidades, ocasionando a marginalização e a ausência de direitos, proteção jurídica e políticas que reconhecem os/as sujeitos/as LGBT. Além da invisibilização, a homofobia funciona como hostilidade geral, psicológica e social, criado por um sistema depreciativo de violações, ódio, discriminação, humilhações e exclusão contra os homossexuais, lésbicas, travestis e transexuais.

A lesbofobia assume o caráter duplamente opressivo, na medida em que a invisibilidade alimenta preconceito por ser mulher e lésbica. Meinerz (2011) assinala o debate incipiente e produção pouco expressiva sobre o envolvimento entre mulheres e a discriminação recorrente, a partir da “política do esquecimento”, da ausência de designações para descrever a relações entre mulheres, do conjunto de silenciamentos que tange a experiência lésbica nos seios das disciplinas, denunciando a dificuldade de organização política e da reivindicação da especificidade sexual e de gênero.

Nesse sentido, a discriminação homofóbica está associada ao sexismo, compreendida na lógica de hierarquização e na complementariedade arbitrária dos gêneros, ao evidenciar a superioridade colonizadora das prerrogativas

<sup>9</sup> Extratos da fala da “Não Identificada 01” que problematizava o comportamento dos LGBT.

masculinas, ao passo, que inferioriza e tutela o feminino, denotando o silenciamento e pretensa naturalidade ao ambiente doméstico, matrimonial e maternal.

Borriolo (2009) argumenta que as práticas homofóbicas não atingem apenas a população LGBT, pelo contrário, ela torna-se guardiã das fronteiras sexuais (homo/hetero) e de gênero (masculino/feminino). É por essa razão que os homossexuais não são as únicas vítimas da violência homofóbica (IBIDEM, p.18). A fabricação da masculinidade e feminilidade hegemônica, bem como do respectivo desejo é permanente, dado na prática e legitimado na experiência a partir de condutas ditas apropriadas aos gêneros, gerados pela referência biológica e pela heterormatividade.

O estado do Tocantins, bem como os demais estados da federação brasileira, não tem reconhecido a cidadania dos/as sujeitos/as que desestabilizam a binaridade das normas de gênero (homem/mulher), sustentada pelo imperativo heterossexual. Os indivíduos que contrariam a inteligibilidade do sexo-gênero-desejo (BUTLER, 2013) são assujeitadas a habitarem as margens da sociedade, interpeladas pela ausência de aparatos legais que punam e coíbam a prática da lesbofobia/homofobia/transfobia nos espaços públicos e privados.

Nesse contexto de liberdade de opressão, a pesquisa Juventude e Sexualidade da Unesco (2004) indica o espaço escolar como mais recorrente de violência sexista e homofóbica, argumentando que ¼ dos/as alunos/as indicaram que não gostariam de ter um/a colega homossexual, quando perguntados sobre quais pessoas não gostariam de ter como colega de classe. São ainda mais altas que no caso de alunos/as, as proporções de pais que mencionam que não gostariam que homossexuais fossem colegas de escola do seu filho. Os dados operam em contramão a fala da “Não Identificada 01”, que defende que as ações dos/as agressores/as estão associadas ao comportamento da comunidade LGBT:

Eu vejo que hoje se fala muito mais contra os agressores, mas não se falam, esses próprios grupos, núcleos, eles não trabalham a questão do respeito nesses espaços, eu acho assim que se você quer conquistar espaço você

tem que se dar respeito pra conseguir. Então assim, por que a minha visão, hoje, na questão desses LGBTs é desordem, é bagunça. É bandalheira no sentido assim daquela coisa da pessoa quando ela quer, tem sua orientação, não precisa ela ficar empurrando goela abaixo pros (sic) outros, é uma questão dela, então assim eu vejo que infelizmente essas pessoas não se aceitam, esses que se denominam nessa classe. Eu acho que eles têm muito mais problemas em se aceitar do que na realidade a sociedade aceitar. [...] muitas pessoas que eu conheço que são pessoas que a gente tem o maior respeito e respeitam a gente, a gente nunca tocou no assunto, isso não é porque falta, não aceita, pelo contrário, justamente por respeitar tudo a questão do meu casamento desrespeita a mim, a minha família, eu não dizer que a minha família é a melhor que tem, vou empurrar isso goela abaixo, então assim eu vejo muito mais por esse lado (Não Identificado 01).

Com base na apreensão da entrevistada, podemos problematizar que os grupos sociais que ocupam as posições centrais privilegiadas ou que se aproximam, ainda que não completamente das hierarquias de gênero, raça/etnia, sexualidade, classe, religião reiteram noções normativas de representação de outros/as sujeitos/as a partir da ideia de inteligibilidade. Eles falam por si e também falam pelos “outros” (e sobre os outros); apresentam como padrão sua própria estética, sua ética ou sua ciência e arrogam-se o direito de representar (pela negação ou pela subordinação) as manifestações dos demais grupos (LOURO, 2013, p.16).

A entrevistada interroga o comportamento dos grupos LGBT, associado a “Bandarelha, Bagunça”, sugerindo ainda uma ideia de desrespeito e desvalorização do espaço público, já que a vivência da sexualidade deve continuar de forma contida e marginal. Bortolini (2008) indica que os/as estudantes homossexuais são aceitos desde que “se comportem”, ou seja, desde que não expressem ou aparentem, em nenhum momento a sua sexualidade. São aceitos/as como alunos/as assexuados e tolerados, mas tendo a sua sexualidade e afetividade reprimida e rejeitada (p.30).

Salvo raras exceções, o/a homossexual admito/a é aquele/a que disfarça sua condição, “o/a enrustido/a”. De acordo com a concepção

liberal de que a sexualidade é uma questão absolutamente privada, alguns se permitem aceitar “outras” identidades ou práticas sexuais desde que permaneçam no segredo e sejam vividas apenas na intimidade. O que efetivamente incomoda é a manifestação aberta e pública de sujeitos/as e práticas não heterossexuais (LOURO, 2013, p.29). Destaca-se que a discriminação contra homossexuais, ao contrário das de outros tipos, como as relacionadas a racismo e a sexismo é não somente mais abertamente assumida, em particular por jovens adultos, além de ser valorizadas entre eles. (CASTRO, 2004 apud BORTOLINI, 2008, p. 29), ou ainda, “a homofobia continua a ser considerada uma opinião aceitável” (BORRILLO, 2009, p.33).

Ao questionarmos se as entrevistadas presenciaram algum processo discriminatório à população LGBT, “Não Identificado 03” afirma que “Vários, já, vários. [...] Tipo assim, a forma de olhar para uma pessoa que é homossexual, comentários, assédios, assédio moral, aquela percepção, aquele olhar”.

E essa situação chegou a ser bem complexa, por que houve uma tentativa de suicídio por parte do aluno. E a profissional teve que ir até na sua residência conversar com os pais, fazer a abordagem com os pais pra tentar mediar a situação. Mas, dentro da instituição ele sofria, por que às vezes passava rímel, coisas que pra sociedade são de mulher, maquiagem, unha, limpar a unha. Ele fazia isso e ele era muito discriminado (Não Identificada 02).

Ainda que as entrevistadas identifiquem e sinalizem circunstâncias de sexismo e homofobia, destaca-se que no campus do IFTO, não há registros quantitativos e/ou documentais desses fatos, tampouco das intervenções de prevenção à homofobia, como sinalizado no subtítulo anterior.

Ao longo da nossa vivência somos rotineiramente treinados para decodificar os esquemas de representação que presumem sinais de feminilidade e masculinidade associada à referência biológica, apreendendo a classificar os/as sujeitos/as pelas formas como eles/as se apresentam corporalmente, pelos comportamentos que empregam, os significados que concentram e pelas várias formas que se expressam. Segundo Louro (2013), as sociedades realizam esses processos e, então, constroem os contornos demarcadores

das fronteiras entre aqueles que representam a norma (que estão em consonância com seus padrões culturais) e aqueles que ficam fora dela, às suas margens (p.15).

Eu tive um paciente, eu já atendi ele várias vezes que estava para desistir do curso por que havia uma “risadagem” muito grande, uma chacota com ele e com a menina que andava muito com ele. E a menina era considerada em termos chulos de “puta” e ele novamente um termo chulo, o “viado”. Era assim que ele colocava no atendimento. Ele se referia a esses termos, mandava bilhetinhos anônimos, mas ele já sabia que era aquele grupinho que sempre estava ali e eram pessoas que antes estavam ligadas a eles, mas quando ele se colocou, botou a cara a tapa e disse “Não, eu sou gay”, as pessoas passaram a tratar ele de uma forma diferente, começaram a excluir. Então ele estava para terminar o curso e queria desistir, acho que ele fez uns 6 atendimentos comigo, conversamos muito e acabou que ele não desistiu, mas ele estava muito ruim. E os próprios pais não aceitava e vem toda aquela questão de também entrar para a prostituição para poder se manter, né. Tem o caso de uma aluna também que foi o primeiro caso que eu peguei de uma aluna que está se relacionando com um transexual. E assim, para mim é algo bem novo e ela também está muito em dúvida, a cabeça dela está muito embaralhada até pelo fato de ela não ser nem maior de idade, nem a outra pessoa com quem ela se relaciona. E também por que a família não aceita de jeito nenhum, a mãe está a ponto de surtar mesmo. E está sendo um caso bastante complicado, ela é bem excluída da sala de aula, né? Uma menina que foi levada a Conselho de Classe, que os professores estão muito preocupados, não sabem o problema dela e eu também não posso repassar por que é algo muito íntimo (Não Identificada 04).

Os argumentos coincidem com os dados da pesquisa “Política e direitos e homofobia- VII Parada do Orgulho LGBT de Palmas/TO”, realizada em 2010 pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Sexualidade, Corporalidades e Direitos (UFT), que revela que 83% dos/as entrevistados/as na Parada não conhecem alguma política pública que beneficie a população LGBT no Tocantins ou no Brasil. No que refere aos serviços educacionais, 23, 2% dos/as participantes afirmam ter vivenciado situações de discriminação

e marginalização exercida por professores/as ou colegas de escola/faculdade.

Desse modo, pode-se afirmar que as/os estudantes que escapam às normas de gênero e sexualidades, não evadem da escola, mas são constantemente expulsos pela ação ou omissão violenta ora pelos/as profissionais, ora pelos demais estudantes, cuja incidência é visível no mercado de trabalho.

### Considerações Finais

As políticas públicas de promoção da diversidade sexual e equidade de gênero baseiam-se em identidades estabelecidas: lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais. Pesquisadores/as e ativistas dos movimentos sociais defendem que essas estratégias identitárias, materializam-se como opção política para requerer direitos e reconhecimento social, ao passo que propõem uma maior visibilidade a população LGBT.

Contudo, questionamos até que ponto essas identidades abrangem os meandros da diversidade e implicam nos processos de não reconhecimento desses encaixes e roteiros pré-definidos. As perspectivas que compreendem as identidades como fluídas, entendem que a abordagem da diversidade sexual não deve se reduzir aos sujeitos LGBT, pois a heterossexualidade também precisa ser problematizada.

A incipiência da produção bibliográfica sobre essa temática, não representa um quantitativo sistemático que possa visibilizar as consequências e violações da homofobia, lesbofobia e transfobia e promover políticas públicas, serviços e programas que garantem a cidadania, efetivadas no acesso e permanência na escola, a profissionalização, a saúde e a segurança.

A intenção de compreender a transversalidade de gênero e das sexualidades no discurso dos/as profissionais da rede multidisciplinar do IFTO/Campus Palmas, possibilitou um suporte teórico conceitual que não se esgota nesse estudo, mas objetiva-se desencadear processos reflexivos no ambiente escolar. A prática da pesquisa revela não somente um compromisso profissional, mas ético e político diante do panorama de desigualdade social, sucateamento das políticas públicas e negligência do Estado.

A “Lei da Mordaça” impulsionada pelo Projeto Escola sem Partido (PL 193/2016; PL

1411/2015 e PL867/2015) se insere nessa perspectiva pela censura ao pensamento crítico e reflexivo do espaço escolar com argumentos da suposta doutrinação ideológica e pretensa neutralidade do conhecimento. Essa proposta inconstitucional fere o princípio do pluralismo de ensino e da liberdade política, com fins de manutenção ao status quo, disseminando concepções discriminatórias e preconceituosas, figurada na “ideologia de gênero e sexualidade”. Em geral, ela coaduna com o modelo de educação meritocrática, mercadológica, sucateada, classista, racista e patriarcal

Destarte, o processo passível de (des) construção de valores morais requer “ousar dizer” e reconhecer o lócus escolar como instituição disciplinadora e vigilante dos comportamentos de gênero e sexualidade e omissa nos casos de homofobia, sexismo e racismo, geralmente interpretados como *bullying*. É importante delinear que a estratégia não é estimular ações comportamentais apropriadas para atenuar os traços LGBT para conter a violência, mas evidenciar os meandros da diversidade para além do aspecto de tolerância.

Torna-se fundamental que os/as profissionais da educação instrumentalizem uma postura crítica em relação aos processos de estigmatização que estão respaldas pela naturalização e essencialização das diferenças. A escola precisa estar preparada para apresentar não uma verdade absoluta, mas sim uma reflexão que possibilite aos alunos e as alunas compreenderem as implicações éticas e políticas de diferentes posições sobre o tema e construir suas próprias opiniões nesse debate (CARRARA, 2009, p.14).

A construção de uma abordagem da educação em direitos humanos reivindica uma articulação intrínseca entre cidadania, dignidade, emancipação, liberdade, diferença e diversidade, conforme esboçamos anteriormente. No âmbito da capacidade formadora, reconhecemos a escola como promotora dos direitos, ao passo que a defesa da cidadania não cabe exclusivamente ao Estado, que na atual conjuntura tem se configurado como principal transgressor dos direitos humanos.

Nesse sentido, acreditamos na potência das formações continuadas e da inserção dessas temáticas nos espaços das profissões e da instituição complementada com o apoio científico

das universidades, como possibilidade de aprimoramento e capacitação no trato a segregação e exclusão, oriundas das dimensões de gênero e sexualidade que proliferam discursos de ódio contra os dissidentes da matriz heterossexual.

A educação inserida no quadro de direitos humanos reclama uma compreensão da sexualidade que não se esgota na proteção identitária, na manifestação sexual ou na saúde sexual ou ainda na condição vulnerabilizada das mulheres (cis-heterossexuais). É crucial avançar e alargar o debate que ultrapasse a vinculação com os direitos reprodutivos que marca a trajetória dos instrumentos políticos e proteção jurídica que permeiam o âmbito da sexualidade e da perspectiva de gênero. Nessa perspectiva, nota-se que promover as escolas como ambientes seguros, livres e educativos, independente de suas identidades sexuais e de gênero exige a interlocução com os diferentes saberes das profissões que conjugadas de forma interdisciplinar podem produzir um quadro de cidadania, numa pauta global dos direitos humanos.

## Referências

- AGUINSKY, Beatriz Gershenson; FERREIRA, Guilherme Gomes; RODRIGUES, Marcelli Cipriani. Travestis e segurança pública: as performances de gênero como experiências com o sistema e a política de segurança pública no Rio Grande do Sul. **Textos e Contextos**. Porto Alegre, v.12, n.1, p.47-54, jan/jun, 2013.
- BENEDETTI, Marcos. Renato. **Toda Feita: O corpo e o gênero das travestis**. Rio de Janeiro: Garamond, 2005.
- BENTO, Berenice. **A (re) invenção da transexualidade: sexualidade e gênero na experiência transexual**. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.
- \_\_\_\_\_. **O que é transexualidade?** São Paulo: Brasiliense, 2008.
- BORRILLO, Daniel. A Homofobia. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Debora (Orgs.). **Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio**. Brasília: Letras Livres/EDUnB, 2009.
- BORTOLONI, Alexandre. Diversidade Sexual e de Gênero na Escola: Uma perspectiva inter-relacional e intercultural. In: BORTOLONI, Alexandre (Org.). **Diversidade sexual e de Gênero na Escola. Educação, Cultura, Violência e Ética**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Pró-Reitoria de Extensão/UFRJ, 2008.
- BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, Sexualidade e Currículo. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. – 3.ed.- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero**. Feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.
- \_\_\_\_\_. **Corpos que pesam: sobre o limite discursivo do “sexo”**. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). In: **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. - 3.ed.- Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- CARRARA, Sérgio. Educação, Diferença, Diversidade e Desigualdade. In: Gênero e Diversidade na Escola: **Formação de Professores em Gênero, Orientação Sexual e Diversidade Étnico-Racial**. Livro de Conteúdo, versão 2009. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília, SPM, 2009.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete da. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Juventudes e sexualidade. Brasil, 2004.
- CFESS. **Subsídios para a atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. Brasília-DF: Grupo de Trabalho do Serviço Social na Educação, 2013.
- COLLING, Leandro. Como pode a mídia ajudar na luta pelo respeito à diversidade sexual e de gênero?. In: PELUCIO, Larissa et.al (Org.). **Olhares plurais para o cotidiano: gênero, sexualidade e mídia**. Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- CORRÊA, Sônia. O Conceito de gênero: teorias, legitimação e usos. BARSTED, Leila Linhares; PITANGUI, Jacqueline (Orgs.). In: **O Progresso das Mulheres no Brasil 2003–2010**. Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, 2011.
- COUTINHO, Carlos Nelson. Pluralismo: dimensões teóricas e políticas. **Cadernos ABESS**, São Paulo, n. 4, : Cortez, Maio/1991.
- FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: A vontade de saber**. SP, Graal, 1988.
- HARAWAY, Donna. **“Gênero” para um dicionário marxista: a política sexual de uma palavra**. Cadernos Pagu (22), Campinas, 2004. p. 201-246.
- IRINEU, Bruna Andrade; FROEMMING, Cecília Nunes (Orgs.). Políticas, Direitos e Homofobia: uma análise do perfil socioeconômico e político cultural de participantes da VII Parada do Orgulho LGBT de Palmas: In: **Construindo Políticas de Enfrentamento ao Sexismo e a Homofobia**. Palmas, 2012.

JESUS, Jaqueline Gomes. **Orientações sobre identidade de gênero:** termos e conceitos. Revisão de conteúdo: Berenice Bento; Luis Mott; e Paula Sandrine. Brasília: Fundação Biblioteca Nacional, 2012.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). Homofobia nas Escolas: um problema de todos. In: **Diversidade Sexual na educação:** problematizações sobre homofobia nas escolas. JUNQUEIRA. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009. p.13-51

LOURO, Guacira Lopes. Os estudos feministas, os estudos gays e lésbicos e a teoria queer como políticas de conhecimento. In: LOPES, Denilson et. al. (Orgs). In: **Imagem e diversidade sexual.** São Paulo: Nojosa, 2004.

\_\_\_\_\_. Pedagogias da Sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes Louro (Org.). **O corpo educado:** pedagogias da sexualidade. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

\_\_\_\_\_. LOURO, Guacira Lopes. Uma sequência de atos. In: **Revista Cult.** São Paulo, nº 185, 2014, p.31-34. Disponível: <http://revistacult.uol.com.br/home/2014/01/uma-sequencia-de-atos-2/> Acesso 20 Out 2016.

MAIA, Marcos Felipe Gonçalves. A Sexualidade ocultada em bibliotecas escolares: uma pesquisa resultante do curso “Gênero e Diversidade na Escola” – GDE. In: Associação Brasileira de Estudos da Homocultura. Rio Grande-RS, 2009. **ST8.** Gênero, Sexualidade & Currículo: Práticas e Relações. Rio Grande-RS, 2009. 1- 8 p. Disponível em: <http://abehcongresso2014.com.br/wp-content/uploads/2014/07/ST8marcosmaia.pdf> Acesso 20 Mar 2016.

MARTINELLI, Maria Lúcia (Org.). **Pesquisa Qualitativa:** um instigante desafio. São Paulo: Veras Editora, 1999. (Série Núcleo de Pesquisa: 1).

MEINERZ, Nádia. **Entre mulheres:** Etnografia sobre relações homoeróticas femininas em segmentos médios urbanos na cidade de Porto Alegre. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2011. 194 p. (Coleção Sexualidade, Gênero e Sociedade. Homossexualidade e Cultura)

MISKOLCI, Richard. Sexualidade. In: **Marcas da diferença escolar.** São Carlos: EdUSFCar, 2010. 220 p.

OLIVEIRA, Rosa Medeiros. DINIZ, Debora. Materiais didáticos escolares e injustiça epistêmica: sobre o marco heteronormativo. **Educação & Realidade.**

Porto Alegre, v. 39, n. 1, p. 241-256, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v39n1/v39n1a14.pdf>. Acesso 29 Jul 2016.

PERES, William Siqueira. Cenas de Exclusões Anunciadas: travestis, transexuais, transgêneros e a escola brasileira. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz (Org.). **Diversidade Sexual na Educação:** problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília-DF: UNESCO, 2009. p. 235-264.

PISCITELLI, Adriana. Gênero: a história de um conceito. In: ALMEIDA, Heloisa Buarque de; SZWAKO, José (Orgs.). **Diferenças, igualdade.** São Paulo: Berlendis & Vertecchia, 2009 - (Coleção sociedade em foco: introdução às ciências sociais).

RIOS, Roger Raupp. Para um direito democrático da sexualidade. In: **Horizontes Antropológicos,** Porto Alegre, ano 12, n.26, p.71-100, jul/dez.2006.

RUBIN, Gayle. **O Tráfico de Mulheres:** notas sobre a “economia política” do sexo. Tradução: Cristine Rufino Dabat, Edileusa Oliveira da Rocha e Sonia Corrêa. Ed. SOS Corpo: Recife, março/1993.

SARTI, Cynthia A. Famílias enredadas. In: **Família, redes, laços e políticas públicas.** 4º ed. São Paulo: Cortez/Instituto de Estudos Especiais/PUC-SP, 2008.

SCOTT, Joan Wallach. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade.** Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.

SCOTT, Parry. Família, Moralidades e Novas Leis. In: **Novas legislações e democratização da vida social:** família, sexualidade e aborto. Maria Betânia Ávila, Ana Paula Portella e Verônica Ferreira (Org). Rio de Janeiro: Garamond, 2005.

SEFFNER, Fernando. Para pensar as relações entre religiões, sexualidade e políticas públicas: proposições e experiências. In: CORRÊA, Sônia; PARKER, Richard (Orgs). **Sexualidade e política na América Latina:** histórias, interseções e paradoxos. Rio de Janeiro, ABIA: 2011.

SEFFNER, Fernando. Para pensar as relações entre religiões, sexualidade e políticas públicas: proposições e experiências. In: CORRÊA, Sônia; PARKER, Richard (Orgs). **Sexualidade e política na América Latina:** histórias, interseções e paradoxos. Rio de Janeiro, ABIA: 2011.

SZYMANSKI, Heloisa. Viver em família como experiência de cuidado mútuo: desafios de um mundo com mudanças. In: **Revista Serviço Social e Sociedade,** São Paulo, ano 21, nº 71, p.9-24, set. 2002.

VANCE, Carole S. A Antropologia redescobre a sexualidade: um comentário teórico. **Revista Physis**, Rio de Janeiro, volume 5, n° 1, p. 7-29, 1995.

WEEKS. Jeffrey. O Corpo e a Sexualidade. In. LOURO. Guacira Lopes (Org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2ª Edição. Autêntica: Belo Horizonte, 2013.