

Diversidade sexual e homofobia na escola: (des)construindo conceitos e práticas sociais Késia dos Anjos Tânia Suely Antonelli Marcelino Brabo

Como citar: ROCHA, K. A.; BRABO, T. S. A. M. Diversidade sexual e homofobia na escola: (des)construindo conceitos e práticas sociais. *In:* XAVIER, A. L. P.; GHAZIRI, S. M.; NÓBREGA, R. M. N.; BRAZ, A. F. L. (Org.). **Retratos da Infância e Juventude:** Práticas Sociais e abordagens teóricas no município de Assis/SP. Marília: Fundepe, 2011. p. 215-224. DOI: <https://doi.org/10.36311/2011.978-85-98176-35-2.p215-224>.



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
Campus de Marília



**CULTURA
ACADÊMICA**
Editora



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Capítulo 29

Diversidade sexual e homofobia na escola: (des)construindo conceitos e práticas sociais.

ROCHA, Késia dos Anjos;

BRABO, Tânia Suelly Antonelli Marcelino

Introdução

Este trabalho faz parte das reflexões iniciais do meu projeto de pesquisa de mestrado intitulado “*Da política educacional à política da escola: concepções sobre as sexualidades na escola pública*”. O mesmo tem pretensões de refletir acerca do papel da educação na luta pela igualdade de gênero e combate ao preconceito e discriminação.

A escola é um dos espaços mais importantes para a produção de práticas e conceitos inclusivos em relação à diversidade sexual e gênero, devendo culminar, assim, num amplo espaço de discussão sobre direitos humanos, justamente pelo fato de converter-se, muitas vezes, dependendo dos(as) agentes educacionais em questão, num local de reprodução de preconceitos, mitos, estereótipos e exclusão. A importância de se eleger este espaço para se discutir, sistematicamente, questões relacionadas aos direitos humanos, se dá em função de que grande parte da infância, puberdade e adolescência são vividas ali, sendo, deste modo, um lugar de formação.

As discussões sobre sexualidade, diversidade sexual e gênero vêm sendo pautadas ao longo da história não só nos meandros acadêmicos, mas também em espaços de reivindicações dos movimentos sociais brasileiros, por meio de projetos sociais. No entanto, nas escolas brasileiras, o tema passou por diversos estágios de abordagem, o que nos permite dizer que, somente com a estruturação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental* (PCNs) no ano de 1997, é que a “*Orientação Sexual*” passa a ser assumida pelo Governo Federal como um “*Tema Transversal*”, devendo ser integrado à proposta pedagógica da escola e prevendo sua articulação com diversas disciplinas curriculares (BRASIL, 1998). A partir desse marco, é possível destacarmos também a elaboração e lançamento do *Programa Brasil Sem Homofobia* (CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO, 2004) que visa fornecer bases legais para que ações voltadas ao reconhecimento de representações

sexuais não heterocentradas e o combate à homofobia, possam se estabelecer em diversas esferas sociais. Por meio de iniciativas como o *Programa Brasil Sem Homofobia*, foi possível dar visibilidade a uma série de trabalhos e projetos sociais de parceria entre instituições e sociedade civil em diversos estados e municípios.

A discussão acerca da diversidade sexual na escola ganha espaço mais evidente nos debates acadêmicos no final dos anos 1990 (RIBEIRO, 1990; FIGUEIRÓ, 1996; LOURO, 1997, 2000a, 2000b, 2007; BRITZMANN, 2001; SEFFNER, 2009; MISKOLCI, 2005; FURLANI, 2007; JUNQUEIRA, 2009a; PRADO, 2010) e tem fomentado muitos estudos em níveis de mestrado e doutorado na contemporaneidade.

É fundamental para esta discussão, pensarmos que a configuração e formação dos sujeitos são processos que ocorrem de forma plural, ou seja, com o auxílio de muitos agentes, tais como: família, mídia, igreja, leis e a escola, todos eles reiterando práticas e identidades (RIBEIRO, 2004; BOURDIEU, 1996).

Identities e diferenças versus desigualdades

A marcação da diferença é crucial no processo de construção das posições de identidade. Essa marcação é a base da cultura, porque as coisas – e as pessoas – ganham sentido por meio da atribuição de diferentes posições em um sistema classificatório (HALL, 1997). A identidade não é oposta da diferença e, sim, depende desta. Essas identidades são *fabricadas* por meio da marcação da diferença e, essa marcação ocorre tanto por meio de sistemas simbólicos de representação, quanto por meio de formas de exclusão social (SILVA, 2000).

Nas relações sociais, as formas de diferenças, a simbólica e a social, são estabelecidas, ao menos em parte, por meio de sistemas classificatórios. É por meio da organização e ordenação das coisas de acordo com esses sistemas que o significado é produzido. Há, entre os membros da sociedade, um consenso sobre como classificar as coisas a fim de manter alguma ordem social. Esses sistemas partilhados de significação são, na verdade, o que se entende por “cultura”, conforme se lê em Silva (2000).

A diferença pode ser construída negativamente por meio da exclusão ou da marginalização daquelas pessoas que são definidas como *outros*. Por outro lado, ela pode ser celebrada como fonte de diversidade, heterogeneidade e hibridismo, sendo vista como enriquecedora. Cabe ressaltar que o pensamento tem sido construído, historicamente, em termos de oposições binárias (macho-fêmea, homem-mulher), mas nesses dualismos um termo é sempre valorizado mais que o outro – um é a norma e o outro é o “outro”, um ser desviante, um “corpo abjeto”, cuja existência, segundo Butler (2000) passa a ser inviável (SILVA, 2000; LOURO, 1997, 2000a, 2007; BUTLER, 2000; WITTIG, 1992; SCOTT, 1995).

Identities e diferenças são inseparáveis, são criações sociais e culturais, fabricadas por nós, dentro das relações. Questionar a identidade e a diferença como relações de

poder, significa problematizar os binarismos em torno dos quais elas se organizam, possibilitando a configuração de novas formas de se expressar, que vão além dessas dicotomias. Todos os essencialismos nascem do movimento de fixação que caracteriza o processo de produção da identidade e da diferença no contexto das relações de gênero (SILVA, 2000; LOURO, 2000b).

Pensar identidade e diferença é fundamental dentro desta proposta, porque esse *outro*, que pode ser de outra raça, outro sexo, outra nacionalidade ou um corpo diferente, muitas vezes é ignorado e reprimido, e isso tudo se apresenta como foco para possíveis conflitos, hostilidades e, sobretudo, violência. A incapacidade de conviver com a diferença é, muitas vezes, gerada por preconceitos, representações e crenças, isto é, por imagens do outro que são fundamentalmente errôneas (distorcidas), estando a serviço da manutenção do *status quo*.

Segundo Silva (2000, p. 101):

[...] Pedagogia significa procurar acolher o outro como outro e o estrangeiro como estrangeiro, acolher o outrem, pois em sua irredutível diferença, em sua estrangeiridade infinita, uma estrangeiridade tal que apenas uma descontinuidade essencial pode conservar a afirmação que lhe é própria.

Tudo aquilo que se desvia do que é considerado socialmente *normal* acaba gerando ou culminando em ações preconceituosas e discriminatórias. Na concepção de Rios (2009), os preconceitos podem ser entendidos como as percepções mentais negativas em face de indivíduos e de grupos socialmente inferiorizados, bem como as representações sociais conectadas a tais percepções, visando à exclusão desses sujeitos e sua anulação na vida política. Já o termo discriminação designa a materialização, no plano concreto das relações sociais, de atitudes arbitrárias, comissivas ou omissas, relacionadas ao preconceito que produzem violação de direitos humanos.

Para Heller (1992), o preconceito se dá sempre na esfera do cotidiano, a partir dos efeitos ultrageneralizadores que se refletem em mitos, estereótipos e reproduções de normas. Para a autora, é possível eliminar a organização dos preconceitos em sistemas, sua rigidez e a discriminação efetivada por eles a partir do entendimento das ideologias que os atravessam e das alienações impostas às pessoas. As ideias oriundas do preconceito sugerem a existência de identidades padronizadas.

Como afirma Louro, (2000b) somos sujeitos de muitas identidades e essa política das identidades produz sujeitos ávidos por se enquadrar naquilo que, costumeiramente, é considerado *normal*. Dentro desse quadro, a heterossexualidade, supostamente elemento constitutivo das identidades, é concebida como *natural* e universal (SILVA, 1998; Wittig, 1992, Butler, 2000). As instituições acabam atuando como promotoras de ações e padrões que normatizam esses sujeitos, contribuindo para a perpetuação desse estado de coisas.

Neste sentido, a discussão sobre gênero, iniciada há duas décadas pelas feministas, nos auxilia na compreensão da produção e manutenção dessas identidades. Assim, gênero é entendido como uma maneira de se referir à organização social da relação entre os sexos e como forma de resistir ao determinismo biológico, enfatizando o caráter político e econômico das diferenças baseadas no sexo. Interessa-nos, pois, evidenciar as origens exclusivamente sociais das identidades subjetivas de mulheres e homens. As discussões sobre gênero visam denunciar como somos ideológica e historicamente construídos(as), como nossa sexualidade é forjada politicamente em torno do ideal coitocêntrico e heterossexual que prevê que, para cada mulher deve existir um homem e vice-versa, como se essa fórmula fosse irrevogável, devendo todos(as) segui-la (GIFFIN, 1994; SCOTT, 1995; BUTLER, 2000; RUBIN, 2003; WITTIG, 1992).

A produção da heterossexualidade, desta forma, é acompanhada pela rejeição da homossexualidade, uma rejeição que se expressa, muitas vezes, por declarada homofobia. Nossas identidades de raça, gênero, classe, geração ou nacionalidade estão imbricadas com nossa identidade sexual e esses vários marcadores sociais interferem na forma de viver a identidade sexual.

A homofobia adquire nítidos contornos institucionais, tornando indispensáveis pesquisas que nos permitam conhecer a fundo as dinâmicas de sua produção e reprodução nas escolas, bem como seus efeitos nas trajetórias escolares e na vida das pessoas. Somos também responsáveis por construir indicadores sociais de homofobia nos sistemas escolares e demais espaços sociais e institucionais para, entre outras coisas, formularmos, programarmos e executarmos políticas educacionais inclusivas. É necessário desestabilizar a homofobia, criando espaços de formação, oportunidades de fala e de reflexão com vistas a fornecer recursos simbólicos às pessoas envolvidas nos encontros e desencontros com a diferença.

Sabemos que, ao longo da história, a escola vem praticando uma pedagogia da sexualidade, que disciplina os corpos e modela os indivíduos e suas identidades. A estrutura escolar, nesse contexto, também favorece o heterossexismo. No tocante à sexualidade, a escola, que deveria ser um local de conhecimento, se torna local de ocultamento, de desconhecimento (LOURO, 2000b; Bourdieu, 1996, 2007).

A história da sexualidade é, para Foucault (1988), uma história de nossos discursos sobre a sexualidade, discursos através dos quais a mesma é construída como um corpo de conhecimento que modela as formas como pensamos e conhecemos o corpo. A sexualidade é moldada na junção de duas preocupações principais: com a nossa subjetividade (quem e o que somos) e com a sociedade (saúde, prosperidade, crescimento e bem estar da população ao redor) (LOURO, 2000a). Os padrões de vida sexual no século atual são os resultados de uma luta social na qual classe e sexualidade estão ligadas.

Na perspectiva da teoria da construção social, segundo Louro (2000b), é sustentado o argumento de que a sexualidade é construída de forma diferente através das culturas e do tempo. Dentro dessa linha, ainda é possível entender que não há uma única sexualidade, mas várias sexualidades, plurais, construídas e organizadas de acordo com determinados contextos históricos. Assim, se toda sexualidade é construída, então toda educação sexual também pode e deve ser construída. Fundamental é não negar, não desconhecer sua importância, nem exagerar seus efeitos. Afinal, se afirmamos que a sociedade é plural, podemos concluir que plural também é a escola.

Pensando práticas de enfrentamento do preconceito e discriminação

O enfrentamento de práticas sociais discriminatórias relacionadas a gênero, sexualidade, classe social, orientação sexual e outras formas de segregação compõe parte dos atributos fundamentais para a formação de uma nova cultura de paz e democracia, na qual os direitos humanos são pressupostos, incluindo o direito à diversidade sexual.

A criação do tema transversal *Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCNs) apresenta-se como uma proposta da inserção deste assunto no âmbito escolar, numa perspectiva de que, ao se trabalhar com o tema da diversidade, a dimensão dos direitos humanos possa ser melhor contemplada. O interesse do Estado pela sexualidade da população torna-se evidente a partir desta proposta. De acordo com os PCNs, em virtude do crescimento de casos de gravidez indesejada entre adolescentes e do risco da contaminação pelo HIV, o tema *Orientação Sexual* seria criado como um dos temas transversais a ser trabalhado ao longo de todos os ciclos de escolarização. Cabe, portanto, à escola – e não mais apenas à família – desenvolver uma ação crítica, reflexiva e educativa que promova a saúde das crianças e dos(as) adolescentes, conforme aponta Altmann (2001).

Para a autora, ainda que o documento admita manifestações diversificadas da sexualidade, ele não problematiza a categoria sexualidade sob o ponto de vista de sua constituição histórica e política. A sexualidade ainda é vista sob um ponto de vista biológico. (ALTMANN, 2001).

A ideia de inclusão vem se difundindo e ganhando maior espaço no cenário político nacional a partir da primeira gestão do governo Lula (2003-2006) que inseriu o conceito de “diversidade” (associado à ideia de inclusão social; ações afirmativas e políticas de diversidade) como norteador de sua agenda política (MOEHLECKE, 2009). Hoje, a ideia se apresenta quase como unanimidade no discurso pedagógico. A aparente unanimidade entre os(as) professores(as) e administradores(as) do ensino e o enorme consenso em torno da meta da inclusão não são suficientes para esconder a polêmica: se, por um lado, todos concordam com a noção geral de que os indivíduos têm que ser incluídos nos processos educativos, por outro, as divergências sobre como fazer isso são enormes (Seffner, 2009; MOEHLECKE, 2009).

É importante, segundo Seffner (2009), refletir sobre a formação de professores e professoras, o currículo, e a organização do espaço escolar como um espaço que garanta inclusão e aprendizados efetivos. Pois, a escola é local fundamental de aprendizagens, embora saibamos que nela os alunos e as alunas vivem muitas outras situações, mas elas interessam sempre segundo a ótica de aprendizagens possíveis.

O autor defende que em parte o(a) professor(a) precisa ser convencido(a) de que a inclusão é boa. No geral, para ele(a), ela não é boa, ela é fonte de problemas intermináveis. É necessário ampliar o debate para que se perceba a diversidade como algo rico também em sala de aula. Se, por um lado, todos concordam acerca da beleza do aprendizado entre os diferentes, por outro, isso é muito difícil de ser conseguido, exigindo de nós grande esforço de trabalho e uma disposição para a aceitação e a superação de preconceitos que não é fácil de ser mantida (FIGUEIRÓ, 1996; BRITZMAN, 2001; Seffner, 2009).

Se nossa tarefa é criar verdadeiras condições de acesso, acolhida e permanência na escola, ela só pode ser desempenhada de forma planejada. As questões que dizem respeito à inclusão da diversidade sexual, à valorização da diferença, à construção de um ambiente de respeito e acolhida para com as diferentes formas de viver a sexualidade-gênero devem constar claramente nos documentos oficiais da escola - Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar ou Planos de Ensino (DINIS, 2008; Seffner, 2009).

Furlani (2007) entende que o currículo escolar é central na construção das diferenças e das identidades. Não apenas definido como a relação de disciplinas, conteúdos, atividades, metodologias, avaliações, regulamentos. O currículo é “[...] todo um sistema de comportamento e de valores [...] todo o tipo de aprendizagens e de ausências que os alunos obtêm como consequência de estarem sendo escolarizados” (Furlani, 2007, p. 271-72).

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. Mas vale registrar que o momento histórico em que vivemos se mostra mais favorável a essa discussão: a política educacional oficial estimula e recomenda; a demanda infanto juvenil *obriga*; pais e mães dividem-se entre a objeção, a indiferença e a manifestação favorável; professoras e professores definem-na como projeto político pessoal e imergem na Educação Sexual. A sexualidade viva, no contexto cultural, é cada vez mais assunto obrigatório na escola, em todos os seus níveis (Furlani, 2007).

Considerações finais

Existem três contextos nucleares inter-relacionados geradores de desigualdade em educação e que podem atuar simultaneamente: o sócio-econômico, o sócio-cultural e o político. As desigualdades na sociedade e em educação dizem respeito ao modo

como as diferenças de gênero, sexuais, religiosas, étnicas ou outras são geridas, tem a ver ainda, com as questões de representação ou com o modo como as relações de poder são resolvidas e, finalmente, é uma questão afetiva porque diz respeito às relações de dependência e de interdependência. Há um falso reconhecimento das diferenças. (ESTEVIÃO, 2004).

A escola é entendida por nós como uma instituição cuja cultura é marcada não apenas pela sua história, mas pela apropriação e objetivações dos sujeitos que produzem a escola concretamente. Assim, tal análise se faz importante no que tange as discussões sobre equidade, gênero e igualdade de gênero, democracia e direitos humanos, principalmente quando entendemos ser a escola um dos principais agentes transformadores da realidade social.

As instituições de forma geral e, destacando aqui a escola pública, acabam se apresentando como instituição morais e que acima de tudo, se configuram e legitimam a partir das normas instituídas e legítimas na sociedade. A escola se coloca como instituição mantenedora de normas e padrões sociais que acabam gerando ações excludentes. As desigualdades de gênero, destacadas aqui, não se apresentam isoladamente, juntam-se a elas questões referentes às diferenças étnicas, raciais, sexuais e sociais.

A educação não pode e não é nosso objetivo pensá-la como único espaço responsável pela transformação da sociedade, mas pode ao menos intervir nos modelos instaurados e ensinados pela família e demais instituições sociais. A triangulação de ações executadas pela escola, por projetos sociais realizados pelas instituições públicas e o/ou organizações da sociedade civil, podem ser um ponto de partida para a redução dessas desigualdades que geram preconceitos, discriminações, e violências.

Referências

- ABRAMOVAY, M.; CASTRO M. G.; SILVA, L. B. da. *Juventudes e sexualidade*. Brasília, DF: UNESCO Brasil, 2004.
- ALTMANN, H. *Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais*. Estudos Feministas, Florianópolis, v. 9, n. 2, p. 575-583, 2001.
- AUAD, D. *Educar meninos e meninas: relações de gênero na escola*. São Paulo: Contexto, 2006.
- BOURDIEU, P. *Novas reflexões sobre a dominação masculina*. In: LOPES, M. J. M.; MEYER, D. E.; WALDOW, V. R. (Org.). *Gênero e saúde*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996. p. 28-40.
- _____. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: orientação sexual*. Brasília, DF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural: orientação sexual: ética*. 2. ed. Brasília,

- DF: MEC, SEF; Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- BRITZMAN, D. *Curiosidade, sexualidade e currículo*. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p.83-111.
- BUTLER, J. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do "sexo"*. In: LOURO, G. L. (Org.) *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. P. 72-153.
- CONSELHO NACIONAL DE COMBATE À DISCRIMINAÇÃO. *Brasil sem homofobia: programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.
- DINIS, N. F. *Educação, relações de gênero e diversidade sexual*. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 29, n. 103, p. 477-492, maio/ago. 2008.
- ESTEVÃO, C. V. *Educação, justiça e democracia: um estudo sobre as geografias da justiça em educação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- FIGUEIRÓ, M. N. D. *Educação sexual: retomando uma proposta, um desafio*. Londrina: UEL, 1996.
- _____. *O professor como educador sexual: interligando formação e atuação profissional*. In: RIBEIRO, P. R. M. (Org.). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004. p. 115-151.
- _____. (Org.). *Homossexualidade e educação sexual: construindo o respeito à diversidade*. Londrina: UEL, 2007.
- FOUCAULT, M. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Tradução Maria Thereza da Costa Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. 16. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- FURLANI, J. *Sexos, sexualidades e gêneros: monstruosidades no currículo da educação sexual*. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46, p. 269-285, dez. 2007.
- _____. *Educação sexual: do estereótipo à representação – argumentando a favor da multiplicidade sexual, de gênero e étnico-racial*. In: RIBEIRO, P. R. C. et al. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande: FURG, 2007a.p. 46-58.
- _____. *Mitos e tabus da sexualidade humana*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007b.
- _____. (Org.). *Educação sexual na escola: equidade de gênero, livre orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito as diferenças*. Florianópolis: Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2008. p. 8-17.
- _____. *Mitos e tabus sexuais – representação e desconstrução no contexto da educação sexual*. In: RIBEIRO, P. R. M.; FIGUEIRÓ, M. N. D. (Org.). *Sexualidade, cultura e educação sexual: propostas para reflexão*. Araraquara: FCL, UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006. p. 173-195.
- GIFFIN, K. *Violência de gênero, sexualidade e saúde*. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 10, supl. 1, p. 146-155, 1994.

- GUIMARÃES, I. *Educação sexual na escola: mito e realidade*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.
- HALL, S. *Identidades culturais na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 1997.
- HELLER, Agnes. *O cotidiano e a história*. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- JACOMELI, M. R. M. *Dos estudos sociais aos temas transversais: uma abordagem histórica dos fundamentos teóricos das políticas educacionais brasileiras (1971-2000)*. 2004. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.
- JUNQUEIRA, R. D. (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2009a.
- _____. *Escola e homofobia*. Pátio: Revista Pedagógica, ano 13, n. 50, p. 28-31, maio/jul. 2009b.
- LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. *Corpo, escola e identidade*. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 59-75, jul./dez. 2000a.
- _____. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.
- _____. *Gênero, sexualidade e educação: das afinidades políticas às tensões teórico-metodológicas*. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 46. p. 201-218, dez. 2007.
- MISKOLCI, R. *Um corpo estranho na sala de aula*. In: ABRAMOWICZ, A., SILVÉRIO, V. R. (Org.). *Afirmando diferenças: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola*. Campinas: Papirus, 2005, p. 13-26.
- MOEHLECKE, S. *As políticas de diversidade na educação no governo Lula*. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 39, n. 137, p. 461-487, maio/ago. 2009.
- Prado, V. M. *Sexualidade(s) em cena: as contribuições do discurso audiovisual para a problematização das diferenças no espaço escolar*. 2010. 155 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2010.
- RIBEIRO, P. R. M. *Educação sexual além da informação*. São Paulo: EPU, 1990.
- _____. (Org.). *Sexualidade e educação: aproximações necessárias*. São Paulo: Arte & Ciência, 2004.
- RIFIOTIS, T.; RODRIGUES, T. H. *Educação e direitos humanos: discursos críticos e temas contemporâneos*. Florianópolis: Ed. UFSC, 2008.
- RIOS, R. R. *Homofobia na perspectiva dos direitos humanos e no contexto dos estudos sobre o preconceito e discriminação*. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2009. p. 53-83.

RUBIN, G. *El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo*. Nueva Antropología, México, v. VIII, p. 95-145, 1986.

SCOTT, J. W. *Gênero: uma categoria útil de análise histórica*. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 20, p. 71-99, 1995.

SEFFNER, F. *Equívocos e armadilhas na articulação entre diversidade sexual e políticas de inclusão escolar*. In: JUNQUEIRA, R. (Org.). *Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade: UNESCO, 2009. p. 125-139.

SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

WITTIG, M. *El pensamiento heterosexual y otros ensayos*. Madrid: Egales Editorial, 1992.