

DIVERSIDADE E DIFERENÇA: SUB(VERTENDO) O TABU DA DISCUSSÃO SOBRE SEXUALIDADES NA ESCOLA

Vívian Carla Reis Nery

Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS
vcrnery@gmail.com

Osdi Barbosa dos Santos Ribeiro

Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS
osdi.art@hotmail.com

Maria Juliana Chaves de Sousa

Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS
giulialud@yahoo.com.br

Elvira Maria Portugal Pimentel Ribeiro

Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS
elvirapribeiro@gmail.com

Resumo: A sociedade tem a escola como um meio de reprodução de suas relações de poder. No entanto, esta instituição é também promotora de transformação da sociedade que imita. Nesse contexto, pensar na diversidade e na diferença para refletir sobre a temática das sexualidades na escola, se configura como uma oportunidade de refletir sobre a educação existente e sobre a que pode vir a existir. O presente trabalho tem como objetivo principal discutir sobre a abordagem das sexualidades nas escolas, a partir de uma reflexão mais ampla sobre os conceitos de diversidade e diferença. Para isso, foi utilizada a metodologia da revisão bibliográfica com base nos estudos de autores como Hall, Guacira Louro, Miskolci, Sodré, entre outros. A partir da reflexão desses autores foi possível concluir acerca da urgência do reconhecimento das rela es de poder que existem quando se trata de falar sobre sexualidades na escola e do tabu construído acerca do tema, que resulta nas resistências que encontra para ser abordado nesta institui o. Este reconhecimento também implica na importância de compreender a escola como um espaço social próprio das diferenças. O que potencializa a necessidade da temática das sexualidades ser abordada numa perspectiva que v  além da ideia apenas de respeito e de tolerância, ou seja, que promova também o empoderamento para transforma o do pensamento hegemônico, que tenta padronizar um ser humano ideal, ainda tão presente nas escolas.

Palavras-chave: Diversidade. Educa o. Sexualidades.

Introdu o

A princípio, numa alusão ao pensamento de Émile Durkheim, nada como a educação para formar o indivíduo apto a compor a sociedade moderna. Através da educação, não somente se tem o acesso ao conhecimento, nas perspectivas cultural, econômica e política, mas se é imerso à capacitação para o trabalho, às imposições ideológicas, a currículos engessados, às violências simbólicas, ao adestramento e normalização constantes, enfim, a tudo que se pode reportar à manutenção da ordem social.

No entanto, a mesma sociedade pensada para manter a ordem, uma vez composta por seres humanos, potentes, repletos de sensibilidades, energias pulsantes, ideias, emoções, desejos, também se constitui como espaço de construção de diversos sujeitos, inúmeros, ímpares, os quais também renegam a norma - uma vez que esteja de encontro aos seus ideais, anseios, e reivindicam reconhecimento, visibilidade e respeito.

Ao se transpor a normatização social para a formação individual é impossível não pensar no aspecto concernente a sexualidade, muitas vezes tratada como tabu, pois o pensamento hegemônico que permeia a sociedade está pautado no ideal do “homem, branco e heterossexual”. Fugir desse parâmetro requer muitos confrontos pessoais e coletivos.

O presente estudo não pretende debater esses confrontos de forma isolada, mas busca chamar a atenção para a escola enquanto espaço de existência de sujeitos que não se enquadram no ideal hegemônico, e ainda assim, são ignorados e silenciados diante de uma sociedade e de uma educação que não lhes reconhecem. Adotou-se como metodologia uma pesquisa de caráter bibliográfico com base nos estudos de Hall, Louro, Miskolci, Sodré, entre outros, que incita uma discussão a respeito das sexualidades, considerando que elas não podem continuar sendo tratadas de maneira regulada e normativa conforme acontece no espaço educativo, uma vez que, esse espaço está inserido numa sociedade plural, diversa e que urge pela superação de toda forma de preconceito.

Diversidade e diferença

A vivência democrática em uma sociedade plural remete ao pensamento de respeito às diferenças tanto no que se refere aos grupos sociais como as culturas constituintes desses grupos.

A abordagem da temática que envolve os eixos “diversidade” e “diferença” traz a possibilidade de reflexão acerca das discussões que vem sendo realizadas pelos autores que fundamentam esse estudo.

Dentre esses autores, Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) discutem o conceito de diversidade que se diferencia de acordo com o contexto nacional e internacional, remetendo ao termo um designo de amplitude de significados diferenciados. Nessa perspectiva, as autoras possibilitam pensar o tabu da discussão da diversidade a partir do contexto político e sociocultural, na compreensão das relações de diferenças étnicas e culturais que são marcadas por desigualdades e por transformações fundamentais na construção de uma identidade nacional e/ou internacional.

Nota-se que a construção de uma identidade nacional parte da possibilidade de compreender e valorizar as diferenças, respeitando o diverso nas relações que são construídas ao longo da história, a partir da existência de diferentes grupos sociais dentro da organização e dos mesmos espaços social, político, cultural. Sodré utiliza o romance Macunaíma para apresentar a diversidade nacional, fazendo uma distinção entre a diversidade como “um universal concreto de toda realização humana” e a diferença como “um universal abstrato” (SODRÉ, 2006, p. 6). O autor simbolicamente recorre à pedra de poder desaparecida, de Macunaína, para tratar da valorização das culturas em via de desaparecimento ou desconhecimento.

De acordo com os critérios que são apresentados como universais e absolutos, Sodré (2006) afirma que as pessoas são tratadas como objetos, nisto a verdade absoluta disseminada na relação de poder e dominação possibilita a comparação, havendo uma sobrevalorização de um determinado grupo em relação a outro. Para o autor, um grupo é diferente do outro à medida que são atribuídos valores, constituindo-se assim uma forma de violência para com o outro. Reporta-se às demandas do processo histórico e das discussões legais sobre o acesso aos direitos, demandas essas que exigem o reconhecimento das diferenças como um direito, o que pode ser exemplificado quando se pensa nas mulheres em situação de negação do direito à educação e ao voto, e de inferioridade no trabalho; nos índios renegados no processo de colonização; nos negros submetidos à condição de escravidão.

As diferenças quando pensadas como ações políticas de reconhecimento e conquista de direitos, por meio de demandas históricas dos movimentos sociais, trazem a perspectiva de

repensar a sociedade brasileira na busca de compreender a formação social, cultural e política, sempre refletindo acerca do processo de democracia que abarque todos os grupos sociais de forma suficientemente democrática (MISKOLCI, 2015). Assim, os movimentos sociais apresentam suas demandas igualitárias baseadas no reconhecimento de suas diferenças tanto sociais, como legais.

Segundo Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011, p. 86) as temáticas da “diversidade” e “diferença” tornaram-se visíveis nas discussões e mobilizações, efetivamente, nas décadas de 1980 e de 1990, abrangendo as questões relacionadas ao respeito e acesso aos direitos de grupos denominados “minoritários” constituídos ao longo do processo histórico como subalternizados. Dentre eles, destacam-se os negros, os povos indígenas, os homossexuais e as mulheres. A partir das discussões acerca da diferença e diversidade, temáticas como gênero, sexualidade, raça, etnia, religião, entre outras, vêm ganhando visibilidade nas políticas educacionais, abrindo espaço para uma visão que não contempla apenas a existência de uma cultura, mas de culturas.

A concepção de cultura uniforme difundida neutraliza as diferenças culturais, o que ocasiona a subordinação de uma visão de mundo de um determinado grupo sobre o outro. Para Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) um ensino com base na norma e normalidade coloca o estudante na condição de subordinado, de padronização determinante. Sobre esse aspecto Sodré (2006) reconhece que a depreciação as diversas contribuições culturais constituintes da identidade nacional geram a exclusão social, cultural e étnica.

Pensando na educação especificamente como espaço educativo de convivência, é necessário aprender com a diversidade. As visões de mundo podem ser compartilhadas por meio das singularidades presentes nas características culturais dos diversos grupos sociais existentes. Sodré (2006, p. 11) defende a ideia de que “os homens não são iguais, nem desiguais. Os homens, seres singulares, coexistem em sua diversidade. Cada uma dessas singularidades corresponde, às vezes, à dinâmica histórica de um Outro, um coletivo diverso”.

Assim, a relação de poder é reforçada constantemente quando determinados grupos ignoram o reconhecimento de uma sociedade que é constituída de forma diversa, com suas diferenças. Para Abramowicz, Rodrigues e Cruz (2011) mediante o agravamento dos conflitos e da desigualdade social e política, os grupos reivindicam o respeito às diferenças e exigem o

reconhecimento, os direitos e as mudanças nas políticas públicas que inferem sobre eles. De fato, Boaventura (2006) sinaliza que o direito a igualdade é pensado quando a inferioridade estabelece uma diferença, em contrapartida recorre-se ao direito a ser diferente, quando ser igual traz a perspectiva de descaracterização do indivíduo.

De acordo com Declaração da Diversidade Cultural da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação), um documento legal que ampara a diversidade cultural, a cultura é constituída de uma diversidade de formas por meio do tempo e espaço (SODRÉ, 2006). A UNESCO promove a difusão de culturas em diversos países a fim de garantir a proteção da diversidade cultural dos vários povos que compõem a humanidade. Nota-se que a diversidade ainda pode ser considerada, em um mundo globalizado, como uma relação de troca entre as diversas culturas, pois ela se constitui uma possibilidade concreta de interação harmoniosa que se manifesta de forma original e plural dos diversos grupos e sociedade.

Segundo Laraia (2008, p. 21) “as diferenças do ambiente físico condicionam a diversidade cultural”. Para explicar o conceito de cultura, o autor recorre às teorias idealistas de cultura subdivididas em três abordagens: a cultura concreta configurada como conjunto de costumes, a cultura abstrata considerada como conjunto de valores e normas estabelecidas (modelos de comportamentos) que regulamentam um grupo social, e a denominada cultura simbólica que se configura como uma estrutura de significados que são estabelecidos em sociedade. Para Sodré (2006, p. 11) “na prática, aquilo que nós experimentamos de uma cultura, principalmente da nossa, é a diversidade de seus repertórios, onde se mostram hábitos, enunciados e simbolizações”.

Por sua vez, Hall (2003) conceitua a cultura como processo de produção e reconstrução. Nesse processo de formação cultural, novos conceitos e significados estão em construção constante mediante as mudanças ocorridas. O termo cultura traz a perspectiva de possibilidades de interações, também interrupções e deslocamentos que podem ser provenientes das mudanças cotidianas.

As perspectivas de diferenças e diversidade é pensada por Miskolci (2015) ao tratar as diferenças como resultados dos conflitos entre o que está posto e estabelecido e as demandas dos grupos minoritários que buscam medidas de reconhecimento necessárias, a renegociação e transformação política-cultural como ações afirmativas que atendam e ampliam a possibilidade de

uma sociedade mais igualitária. E a diversidade é apresentada não como forma pacífica, ou seja, apenas o reconhecimento das classes subalternas não superará as condições de poder que estão postas pela classe dirigente, é necessário problematizar os direitos e modificar a estrutura institucional.

Sodré (2006, p. 9) afirma que “a discriminação vem do fato de ignorarmos afetivamente, intelectualmente que estamos excluindo o outro, o diverso, por não termos possibilidade de lidar existencialmente com a diferenciação”. Assim, junto com a recusa do reconhecimento, são anuladas as possibilidades de aceitar a diversidade, de estabelecer uma relação de convivência harmoniosa com as diferenças. Para Kant (apud SODRÉ, 2006, p. 9)

[...] uma questão é distinguir as coisas uma das outras, outra questão é conhecer a diferença das coisas. Conhecer a diferença só é possível quando somos capazes de fazer um julgamento, o que é atributo exclusivo do animal humano, capaz de apelar para a razão. Para Kant, antes de pronunciar julgamentos objetivos, nós comparamos os conceitos, afim de chegar à identidade (várias representações sob um só conceito), tendo em vista julgamentos universais, ou (chegar) à sua diversidade, para então produzir julgamentos particulares.

Neste sentido, os olhares acerca da diversidade com a ideia de que muitas visões de mundo dificultariam a compreensão do mesmo, ou seja, que a mundialização de ideias tornaria o mundo homogêneo, pode ser superada pela ideia de que a diversidade remete a possibilidade de compartilhar valores, investir na superação de desigualdades e valorização dos diversos grupos que compõem uma sociedade.

Segundo o conjunto de direitos definidos no Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (BRASIL, 1992), em conformidade com a Declaração Universal dos Direitos do Homem, situados no Preâmbulo do referido pacto, é estabelecido que “o ideal do ser humano livre, liberto do temor e da miséria. Não pode ser realizado a menos que se criem condições que permitam a cada um gozar de seus direitos econômicos, sociais e culturais, assim como de seus direitos civis e políticos”. E ainda no Artigo 3º estabelece que “Os Estados Partes do presente Pacto comprometem-se a assegurar a homens e mulheres igualdade no gozo de todos os direitos econômicos, sociais e culturais enumerados no presente Pacto”.

Neste pensar, a diversidade se constitui um patrimônio cultural. O seu reconhecimento e validação devem acontecer na perspectiva de consolidar sua relevância para gerações presentes e a estruturação do futuro. Dessa maneira, a defesa pela diversidade cultural se apresenta também como uma forma de respeito e compromisso com os direitos humanos. Esse compromisso tem o objetivo de favorecer a inclusão e a participação de todos os cidadãos, as oportunidades de ampliação do espaço e da ação cultural, garantindo a harmonia social, a força da sociedade civil, a interação e o respeito a todos os grupos que compõem os sistemas societários.

Ao tratar do eixo “diversidade e diferença” é relevante explicitar ainda o poder da mídia na difusão de ideias, que se posicionada de forma positiva em relação ao reconhecimento as diferenças, pode expressar-se de forma plural nos meios de comunicação favorecendo a possibilidade de reconhecimento de todos os grupos/povos em sua cultura. Ressaltando a importância da valorização do contato com outras culturas na transmissão e compartilhamento de experiências e conhecimentos.

Neste contexto, faz-se referência a sociedade brasileira, ao pensar no desafio de repensar e redefinir seus conceitos, políticos e socioculturais, assim como suas posturas, frente à necessidade de garantir às classes minoritárias o direito à igualdade e a diferença. Assim refletindo, destaca-se o papel da educação como um dos instrumentos político-pedagógicos sociais na intenção de promover a construção das relações interculturais e o reconhecimento às diferenças. Os espaços educativos podem se constituir como espaços de aprendizagens, à medida que os discursos cotidianos dos sujeitos que constroem esse ambiente se reportem ao reconhecimento da coexistência das diferenças e pluralidades na escola. Sodré (2006, p. 14) afirma que “É fundamental reconhecer o diverso como a potência de uma cooperação radical entre as diferenças. No lugar da prática pasteurizada do politicamente correto, deveria advir a busca do ponto de equilíbrio das forças da diversidade”.

De acordo com Miskolci (2015, p. 19) “a problemática das diferenças que ainda gera mais resistência é a da sexualidade e do gênero”. Na discussão do próximo capítulo, faz-se referência ao tema sexualidade na intenção de pensar as iniciativas que são abordadas para lidar com as recentes demandas referentes ao reconhecimento e direitos dos grupos minoritários.

Entre cadeados e sub(versões): uma reflexão sobre sexualidades

Antes de argumentar sobre as sub(versões), ou aquilo, que viram o verso, o fragmento, a poesia e que se fazem emergir e romper os cadeados das escolas brasileiras, é necessário provocar um debate com a seguinte pergunta: Por que falar sobre sexualidades é considerado um tabu nas instituições escolares do Brasil?

É possível trazer algumas justificativas para responder à provocativa: Falta formação de professores, inexistência de diretrizes curriculares, escamoteamento dos Planos (Nacional e Municipais) de Educação quanto ao debate de gênero e sexualidade, moralismos das famílias e etc.. Mas essa narrativa, na verdade, não quer descobrir de quem é a culpa pela discussão de sexualidade não ser presente na escola. Quer sim, trazer ao palco as subjetividades de todos aqueles que compõem o universo escolar: meninas e meninos; homossexuais; bissexuais e heterossexuais; lésbicas e gays; negras, negros e não negros; cisgêneros e transgêneros e outras diversidades.

Para trazer ao palco esse universo das diferenças é importante considerar que a sociedade cria padrões de comportamento, estereótipos, formas de viver da humanidade que desconsideram esse universo de diferenças e tentam padronizar os seres humanos como “homogêneos” e “ideais”. E na escola, não seria diferente, uma vez que, essa instituição faz parte dessa sociedade e muitas vezes apenas a reproduz para padronizar os indivíduos que nela estão.

Não é de hoje que na busca pela padronização a escola tem reproduzido uma cultura eurocêntrica, machista, sexista, preconceituosa e sem acesso aos códigos culturais dominantes, o que resulta na exclusão do universo das/dos jovens da escola. Isso acontece porque ao considerar e reproduzir apenas os padrões acima mencionados, a escola deixa de lado tudo àquilo que se encontra fora desses padrões e, conseqüentemente, não contempla uma grande maioria de jovens que não se encaixam no molde pré-determinado pela sociedade.

Dessa forma, é imprescindível considerar que o estigma, a discriminação, a falta de abordagem e o não respeito dessas diferenças na escola, levam os/as jovens a caminhos de silenciamento e sofrimento, quando a instituição escolar deveria desempenhar um papel

importante para a desconstrução desses saberes hegemonicamente impostos há décadas na sociedade.

Ao refletir sobre esses saberes impostos como verdades absolutas Guacira Louro (2013) traz argumentos elementares e provoca reflexões que apontam para além de um movimento de certezas ou afirmações, ou seja, um movimento de possibilidades de múltiplos questionamentos:

Novas identidades culturais obrigam a reconhecer que a cultura, longe de ser homogênea e monolítica, é, de fato, complexa, múltipla, desarmoniosa, descontínua. Muitos afirmam, com evidente desconforto, que essas novas identidades “ex-cêntricas” passaram não só a ganhar importância nestes tempos pós-modernos, como, mais do que isso, passaram a se construir no novo centro das atenções. Não há como negar que um outro movimento político e teórico se pôs em ação, e nele as noções de centro, de margem e de fronteira passaram a ser questionadas. É preciso, no entanto, evitar o reducionismo teórico e político que apenas transforma as margens em um novo centro. O movimento não pode se limitar a inverter as posições, mas, em vez disso, supõe aproveitar o deslocamento para demonstrar o caráter construído do centro – e também das margens! (LOURO; NECKEL; GOELLNER, 2010, p. 42 e 43).

Dessa maneira, falar sobre as diferentes sexualidades na escola é pensar para além de posições enquadradas. É desconstruir posições, afirmações, certezas. É questionar conceitos e provocar novos surgimentos. É potencializar a resistência na hibridização e fluidez das identidades. É des(territorializar) os “centros”, as “margens” ou as “fronteiras”, sem cair na retórica de criar um novo centro limitado. Sobre o conceito de fronteiras Leite (2015) reflete que:

Estar na fronteira não pressupõe a ideia de ocupar um lugar, mas, sim, de habitar um espaço, de fazer uma travessia; e, de falarmos de fronteiras, em certa medida estamos sempre falando de uma estrangeiridade, de um corpo estrangeiro, de uma alteridade. (LEITE, p.153, 2015).

Talvez o debate sobre tudo isso provoque tensões sobre o *status quo* de algumas identidades, tanto das que legitimam a rigidez da normalização, quanto daquelas que desconstroem o desenquadrar, pensando na igualdade de direitos universais. Somos multifacetados, temos múltiplas posições e sentidos. Sendo assim, o debate sobre sexualidades na escola precisa re(virar) e re(mexer) todos e quaisquer locais indenitários.

Não temos um conjunto pequeno de diferenças. Por isso, no campo das sexualidades e dos gêneros, em específico, existem variadas formas de sermos heterossexuais, homossexuais, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, intersexos, homens e mulheres. Como podemos dizer então que somos todos iguais, reunidos em torno de número pequeno de identidades? Os pensamentos binários, muito utilizados, tentam a todo custo trabalhar apenas com duas categorias, como se elas fossem, inclusive, absolutamente puras. (COLLING, 2013, p.410).

É necessário, portanto, ao debater sexualidades na escola, ter o cuidado de não promover novos padrões e enquadramentos para cada individualidade apresentada. Miskolci (2013) corrobora com essa reflexão de Colling (2013) quando aborda o desafio de uma educação não normalizadora, que remete a pensar um aprendizado pelas diferenças. Louro (2013) também corrobora também com essa discussão, a medida que pontua as identidades sexuais e de gênero como: fragmentadas, instáveis, históricas e plurais. Sendo necessário que o debate na escola sobre a temática, contemple essas pluralidades, sem buscar novos enquadramentos.

Dessa maneira, quando foi iniciado o debate nesse tópico com a seguinte pergunta: Por que falar sobre sexualidades é considerado um tabu nas instituições escolares do Brasil? O objetivo, como dito, não foi o de apontar culpados, ou responder à provocativa e trazer um debate histórico. O principal objetivo foi trazer ao palco as complexidades de sub(versões) que estão presentes no espaço escolar e que tendem a ser invisibilizadas, silenciadas e ocultadas pela sociedade de padrões. Isso porque é perceptível que essas invisibilidades não são tão invisíveis assim, uma vez que, os estudantes que não querem se encaixar no modelo estabelecido pela sociedade estão sub(vertendo) esses espaços e desafiando os limites dos seus corpos, expressões e sentidos.

Entre os cadeados institucionais existem culturas múltiplas que estão dentro, nos arredores da escola e entorno da cidade. Os estudantes expressam seus desejos, suas diversas formas de viver e trazem para a escola sua cultura e biografias originais, que vão desde a sub(versão) dos bonés que são proibidos dentro dos cadeados de algumas escolas até as expressões de desejos nos rabiscos dos banheiros e “cantinhos de amasso”. Sobre essa discussão, Pais (2006) expõe que culturas juvenis são performáticas, na medida em que, não se enquadram nas culturas prescritivas que a sociedade lhes impõe.

Nesse sentido, questionar sobre os limites naturalizados é pensar sobre novas epistemes dentro da escola. Sobre as normas e limites pré-estabelecidos acerca da sexualidade Butler (2013)

aborda que apesar da categoria do “sexo” ser desde o início normativa, ela não funciona como uma norma, mas como prática regulatória no controle dos corpos. Como isso, a autora entende o sexo, o corpo e o gênero como constructos complexos, políticos, linguísticos, culturais e gerados também pelas relações de poder.

É urgente a necessidade de se reconhecer a existência dessas relações de poder e da hegemonia que influenciam sobre um ideal de ser humano para apostar numa educação que vise descolonizar a ideia do padrão heteronormativo de sujeito: homem, branco e heterossexual. Uma educação que não busque criar novos territórios hegemônicos. Uma educação para avançar nas discussões do respeito às diversidades ou multiplicidades, ou seja, que busque garantir mais do que o respeito e aceitação das diversidades, que empodere os sujeitos para transformarem a visão hegemônica e padronizada em uma visão multifacetada da diferença. Uma educação em que a igualdade não busque garantias de uma sociedade de iguais, mas uma igualdade pelas diferenças. Uma educação que vire o verso, perfure, fissure e que rompa com as linearidades e binarismos.

Considerações finais

Nesse contexto, as relações estabelecidas entre educação e diversidade cultural são fundamentais, no sentido de educar e reeducar a sociedade para convivência, o diálogo e o respeito mútuo as diferenças. A promoção de possíveis mudanças de políticas, de posturas e ideias muitas vezes, requer romper com as barreiras da intolerância, das diferenças. Ao relacionar a diversidade com a construção da identidade dos sujeitos compete pensar o conceito de diversidade de maneira ampla que abranja uma discussão voltada para o como o reconhecimento ou a negação das diferenças está sendo visto e vivenciado no meio social.

Por fim, para que as sexualidades comecem a deixar de serem vistas como tabu nas escolas brasileiras é preciso acreditar na criação de novas potências e olhar para além das visibilidades. É preciso refletir sobre as fronteiras de territórios incertos, inconstantes que fazem a travessia de imagens que permitem os atravessamentos do pensar entre: cheiros, gostos, fluxos, velocidades de um ver além do visivelmente aprisionado de excessos imagéticos.

Referências:

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Cosentino; CRUZ, Ana Cristina Juvenal da. A diferença e a diversidade na educação. **Contemporânea**. São Carlos, n. 2, p. 85-97, ago./dez. 2011.

BRASIL. **Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais**. Brasília: DF, 1992. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm. Acesso em: 04 mar. 2017.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira Lopes. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

COLLING, Leandro. A igualdade não faz o meu gênero – Em defesa das políticas das diferenças para o respeito à diversidade sexual e de gênero no Brasil. **Contemporânea – Revista de Sociologia** da UFSCar. São Carlos, v. 3, n. 2, p. 405-427, jul./dez. 2013.

LEITE, César. Pesquisa, arte e educação em modos de encontro – ensaios sobre um “devir arte/ educação para a pesquisa”. In: SCARELI, Giovana. **Educação, culturas, políticas e práticas educacionais e suas relações com a pesquisa**. Porto Alegre: Sulina, 2015.

LOURO, Guacira Lopes; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre. **Corpo, Gênero e Sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

_____. **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Tradução dos artigos: Tomaz Tadeu da Silva. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MISKOLCI, Richard. Diversidade ou diferença? **Revista Cult**. Bregantini Editora, n. 205, p. 16 - 19, set. 2015.

_____. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

PAIS, José Machado. Buscas de si: expressividades e indentidades juvenis. (Prefácio). In: ALMEIDA, Maria Isabel Mendes de, Eugenio, Fernanda. **Culturas jovens: novos mapas do afeto**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2006.

SODRÉ, Muniz. Diversidade e diferença. **Revista Científica de Información y Comunicación**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 5 - 15, 2006.