



TEORIA *QUEER* VAI À ESCOLA: (COMO) ESTAMOS LIDANDO COM ESSA PRESENÇA?

Camilla de Melo Silva¹; Camilla Marques da Silva²; Micaela Sá da Silveira³.

¹Universidade Federal de Campina Grande – camillameloslv@gmail.com

² Universidade Federal de Campina Grande

³Universidade Estadual da Paraíba – micaelaeupb@hotmail.com

RESUMO: As discussões em torno das relações de gêneros e sexualidades estão ganhando cada vez mais espaço em nossa sociedade, por refletir as ações que estão relacionadas à mesma e inseridas nas instituições que formam cidadãos – a partir de discursos e ações estratégicas. Diante disso, o presente trabalho objetiva, a partir da Análise de Conteúdo de duas reportagens – “Pais denunciam escola por proibir criança transgênero de usar banheiro das meninas” e “Arthur, transexual de 13 anos: ‘Acham que só quero chamar atenção’” – discutir de que modo a escola, enquanto espaço de construção de discursos e subjetividades, tem atuado diante de sujeitos que se reconhecem e se identificam a partir de vivências que fogem aos padrões estabelecidos hegemonicamente. Teoricamente, a discussão está embasada nos pressupostos teóricos de Louro (1997/2002), Ribeiro e Costa (2004), Kennedy (2010), Patto (1996), além de alguns Documentos Oficiais que regulamentam a educação no Brasil. A partir de tais análises, inferimos a necessidade (e urgência) de abrir espaço para a reflexão da escola enquanto instituição produtora de discursos e, mais do que isso, de olhares e de subjetividades.

Palavras-chave: Escola, Gêneros e Sexualidades, Reportagens.

*queridos pai e mãe
tô escrevendo da Tailândia
é um país fascinante
tem até elefante
e umas praias bem bacanas*

*mas tô aqui por outras coisas
embora adore fazer turismo
pai, lembra quando você dizia
que eu parecia uma guria
e a mãe pedia: deixem disso?*

*pois agora eu virei mulher
me operei e virei mulher
não precisa me aceitar
não precisa nem me olhar
mas agora eu sou mulher*

(Angélica Freitas)

vez mais urgente, tendo em vista que tal temática tem tentado sair do campo da invisibilidade há muito tempo, seja através das manifestações de militância, seja através dos estudos teóricos.

Com tal visibilidade, os discursos têm sido os mais diversos, uma vez que cada sujeito tem a possibilidade de construir sua subjetividade e identidade com relação ao que aponta tal temática. No entanto, não podemos negligenciar que a educação, através da escola, tem a função de contribuir diretamente na construção do saber e proporcionar uma visão desengessada das questões de gêneros e

INTRODUÇÃO

Discutir as questões de gênero na sociedade contemporânea tem sido tarefa cada



sexualidades, visando desconstruir preconceitos e compartilhando conhecimento.

Assim, percebemos que diante das mudanças sociais e das frequentes descobertas, o estudo da quebra dos laços sociais e suas consequências tornaram-se obrigatoriamente necessários na dinâmica da sociedade atual, que mesmo sendo cerceada por políticas de inclusão, ainda demarca processos excludentes significativos tanto nas relações interpessoais, como nas relações intergrupais.

Os questionamentos sociais da heteronormatividade sobre o corpo de pessoas que fogem do chamado determinismo biológico, produzem e reproduzem representações sociais que estigmatizam esses corpos como subalternos, através da criação de espacialidades e territorialidades marginais a partir de uma linguagem excludente, que nega direitos básicos a esses corpos, e legitimam a heteronormatividade aos mesmos.

Nessa perspectiva, ainda temos observado algumas lacunas postas nos espaços escolares por estes não estarem preparados para lidar com a presença de alunos e alunas que fogem à norma; assim como pensamos nos possíveis impactos que tais lacunas podem gerar nas vidas desses sujeitos – uma vez que estes perdem a

possibilidade de *ser* tal qual se enxerga, e são obrigados a ser tal qual são enxergados.

Assim, o presente trabalho objetiva, a partir da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) de duas reportagens – a saber “Pais denunciam escola por proibir criança transgênero de usar banheiro das meninas”¹ e “Arthur, transexual de 13 anos: ‘Acho que só quero chamar atenção’”² – discutir de que modo a escola, enquanto espaço de construção de discursos e subjetividades, tem atuado na vida com os sujeitos que se reconhecem e se identificam a partir de vivências estruturadas distantes da norma e dos padrões estabelecidos hegemonicamente, numa perspectiva que ultrapassa as discussões que engessam-nos e os enquadram em discursos binários.

O trabalho se faz relevante, pois estabelece uma relação entre as reportagens – que relatam casos reais de intolerância, preconceito e ideias engessadas das relações de gêneros e sexualidades – e as teorias que abordam a temática mencionada apontando para uma perspectiva *queer*, que muitas vezes tem sido mencionada como distante da nossa realidade e, por isso, necessita de uma validação.

PAIS DENUNCIAM ESCOLA POR PROIBIR CRIANÇA TRANSGÊNERO DE USAR BANHEIRO DAS MENINAS



A primeira reportagem em tela foi publicada em 28 de fevereiro de 2013 e traz a história de Coy Mathis – uma menina de 6 anos de idade que “nasceu em corpo de menino”. Porém, a história não se refere unicamente à sua identificação, mas a uma situação vivida pela menina e por sua família que nos convida à discussão.

Em sua escola, que fica no Colorado, Coy foi proibida de usar o banheiro feminino e convidada a usar “o banheiro dos meninos, o banheiro dos funcionários ou o da enfermaria”, sob a justificativa de um provável futuro-impacto na vida das crianças pelo fato de um “garoto” estar fazendo uso de um banheiro que seria exclusivo das/para “garotas”. A família de Coy, por sua vez, fala em outro futuro-impacto: o que estigmatiza sua filha, o que lhe torna insegura e lhe intimida. E é, neste momento, para este futuro que nos curvaremos.

Na matéria em questão fala-se em um futuro-impacto de um garoto usar banheiro de meninas. Diante disso, nos inquietamos: e o impacto que esta proibição gera em Coy? E o impacto dessa proibição nas outras crianças? E o impacto social desse processo de “mascaramento” e exclusão?

Ousamos imaginar o que causa, em longo prazo, a proibição do sujeito *ser*. *Ser* uma menina que se enxerga/identifica em/com outras meninas, que busca ter as

mesmas vivências e não compreende exatamente o que a afasta das demais. Uma criança que foge do padrão e, como discute Galinkin e Ismael (2011), acaba por se construir fora de um modelo heterossexual hegemônico e, conseqüentemente, assume papéis impensados dos que são programados pelos discursos vigentes. Coy, desde muito cedo, é *estranha* – é sujeito que foge do centro e fica à margem. É *queer*¹.

Concordamos com os pais de Coy quando eles falam que a proibição e o constrangimento gerados pela não aceitação e/ou o não preparo da escola/instituição para administrar ou apenas dar espaço às diferenças em sua totalidade; irão atravessar a vivência da criança, uma vez que as experiências vividas no âmbito escolar são responsáveis por algumas características decisivas para a personalidade construída na vida adulta – partindo do pressuposto de que a escola se apresenta como uma das principais referências na formação dos cidadãos e sua capacidade de compreender e atuar sobre a sociedade (PATTO, 1996).

O direcionamento da menina para outros banheiros nos leva a constatar que a escola acaba lidando de forma limitada com a

¹ Partindo da compreensão de Bento (2006), o *queer* surge na Terceira Tendência dos estudos de gênero – a *plural* – que está relacionada com as teorias de Butler quando da problematização do *heterossexismo*. Refere-se, assim, aos gays e lésbicas. O *queer* é o estranho, o abjeto. O que muda – conforme Austin (1990). É o que não se encaixa os padrões.



questão que lhe é posta - seja devido às reclamações de pais ou outras crianças, seja pelo já mencionado despreparo daquela instituição. Trata-se a menina com pronomes femininos, mas a proíbe de ser menina em todas as instâncias.

Como afirma Nogueira (2001, p. 21), gênero “não é um atributo individual, mas uma forma de dar sentido às transações: ele não existe nas pessoas, mas sim nas relações” e são essas relações que educam, que formam e produzem indivíduos singulares em suas realidades também singulares. Assim, retomamos para Coy e suas vivências no espaço escolar quando passa a ser proibida de utilizar o banheiro feminino. Sua relação com o espaço físico e com o espaço subjetivo é alterada – não por vontade própria – e direcionada para soluções que a constroem e excluem. As outras crianças passam a naturalizar esta exclusão, uma vez que a própria escola a (re)produz.

Rosistolato (2009) nos permite aproximar este fato à sua pesquisa realizada no Rio de Janeiro ao identificar os “dilemas” vivenciados por professoras e professores no desenvolvimento de projetos de orientação sexual com adolescentes. Respondendo a uma entrevista em profundidade, as professoras e professores falam sobre a dificuldade de implementar as discussões na prática profissional cotidiana e, para além desta, na

própria prática doméstica com seus filhos - “principalmente os filhos homens” (ROSISTOLATO, 2009).

Em dado momento, uma das entrevistadas de Rosistolato, fala sobre um menino pegar uma boneca para brincar e as outras crianças chamá-lo de “*mulherzinha*” e ela questiona “o que eu faço numa situação dessas?”. A professora, como afirma Rosistolato, não se preocupa com o fato das próprias crianças associarem a brincadeira com bonecas às meninas; mas com o fato do menino querer brincar com a boneca. E finda com um professor que afirma que a educação sobre gênero teria de começar pelos próprios professores, pois eles não estão preparados para lidar com a pluralidade.

Não estão preparados, aliás, para formar, pois não têm esta formação. Desse modo, aqui no Brasil ou lá no Colorado, na escola de Coy, a escola finda não assumindo a pluralidade a partir do momento que não se prontifica a discuti-la, enxergá-la e apresentá-la como possibilidade. A criança “padrão” percebe a existência de sua coleguinha que foge desse estereótipo, mas não a compreende enquanto sujeito com legitimidade. A vê como apenas a diferente. Enquadra.

Ao ler a reportagem, nos inquietamos ao pensar a escola enquanto facilitadora de conhecimento, produtora de diferenças (LOURO, 1997) e uma das principais



XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

potências para a construção de uma representação social das pessoas *trans*. Logo, pensamos, ela deveria “remar contra a maré”; porém tem optado por mascarar a diferença escondendo-a – colocando-a para o banheiro vizinho, neste caso. O impacto social que este mascaramento gera está, num primeiro momento, invisível aos olhos; porém ele produz discursos. A fala da proibição gera uma ação (Austin, 1990), ou seja, a ação exclui.

Os modelos normativos (e normalizadores) até então vigentes na Educação acabam por mostrarem-se inoperantes quando olhamos os “novos” sujeitos, com suas “novas” demandas e práticas. Louro (1997) indica que não se deve mais trabalhar nas escolas com currículos que denominam esses sujeitos como desviantes que precisam ser sistematicamente corrigidos.

Ainda na reportagem sobre o caso de Coy, encontramos uma enquete que questiona se Coy deve ou não utilizar o banheiro das meninas. Dentre as respostas dadas pelos leitores da matéria, têm-se o seguinte resultado: dos 8.527 votos, 46,45% são a favor do uso do banheiro feminino por Coy; 45,34% não contra o uso do banheiro feminino por Coy e 8,21% dizem não saber opinar.

Estes números nos chamam a atenção, pois embora os votos a favor estejam em

maior porcentagem, a diferença é ínfima. Isto nos leva a corroborar com o que nos diz Figueira (1987) sobre as mudanças objetivas que identificamos na sociedade parecer não ocorrer com a mesma eficácia nas subjetividades individuais. Acreditamos, assim, que os olhares lançados para o sujeitos que assumem diferentes possibilidades de vivências ainda estão cristalizados e presos ao que é binário - ainda que este sujeito seja, em nosso caso, uma criança.

Ao final da reportagem, é mencionada uma escola da Suécia que busca desde a oferta de brinquedos “assexuados”, até a utilização de termos “não definidores” de gênero entre as crianças; como estratégia “para reduzir a influência da escola na opção² de gênero” das mesmas. Embora não consideremos a expressão “opção de gênero” como sendo a mais adequada para o contexto de toda a reportagem, uma vez que não pensamos em escolhas, mas em vivências e construções sociais, como nos apresenta Louro (2002); nos sentimos capturados, mais uma vez, pela informação.

Como levar as discussões sobre gênero e o próprio conhecimento *queer* para a sala de aula? Em entrevista³ para Nicholas Gonzalez Rios, no âmbito da pesquisa FONDECYT, Guacira Lopes Louro chama a

² Grifo nosso.

³ Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=pOoqC5Ew4VM>.



nossa atenção quando menciona que ao pensar e levar para a sala de aula uma *educação sexual queer* - ou uma *pedagogia queer* - findamos por criar mais uma categoria, ou seja, mais uma identidade que colocamos dentro dos currículos das escolas e a isolamos.

Segundo a autora, isto é, no mínimo, reducionista. É importante que pensemos o *queer* como uma disposição política existencial. É necessário propor um pensamento sobre a diferença e a possibilidade de (re)construção - de um lugar de trânsito. É pertinente propor a transitoriedade enquanto possibilidade do sujeito, como nos propõe Louro. E isto pode chegar às escolas, mas também à própria formação das professoras e dos professores.

Desse modo, a medida adotada pela escola sueca é bastante fortuita uma vez que se propõe a tratar a pluralidade enquanto possibilidade (real) no âmbito escolar - sem determinismos e binarismos. Esta política, em um primeiro momento, soa utópica e distante, porém podemos partir da informação para pensar na pluralidade que é proposta no Brasil, por exemplo, a partir do que encontramos nos Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN's).

Ainda partindo deste fato - e aproximando-o um pouco mais de nossa realidade - somos remetidos a uma medida

adotada/proposta pela Secretaria de Políticas para as Mulheres do Estado do Rio Grande do Sul: o *Manual de Linguagem Inclusiva Não Sexista* (2014). Embora não seja voltado, especificamente, para o espaço escolar e seu conteúdo não seja dirigido, unicamente, para o público transgênero, o Manual parte - assim como as várias discussões sobre gênero, como nos aponta Galinkin e Ismael (2011) - das discussões teóricas feministas e tem como principal objetivo “eliminar o uso de uma linguagem sexista-discriminatória e utilizar uma alternativa de uso correto que contribua para a equidade de gênero”.⁴

Ou seja, ainda dentro do campo das possibilidades, podemos pensar em estratégias que podem se assemelhar com as adotadas pela escola sueca - não como forma de se igualar àquele contexto, mas usando-o como referência para a atuação. Reconhecendo a escola como espaço de construção de subjetividades.

É imprescindível que compreendamos que discutir gênero (e sexualidade) nas escolas - e, assim, discutir todas as formas de transitoriedade que nos propõem as teorias já mencionadas - é de extrema importância e, ousamos enfatizar, urgência. Nas relações sociais que estabelecemos desde cedo,

⁴ Manual de Linguagem Inclusiva não Sexista. Disponível em: http://www.spm.rs.gov.br/upload/1407514791_Manual%20para%20uso%20n%C3%A3o%20sexista%20da%20linguagem.pdf.



discursos são construídos e subjetividades são atravessadas. Se não atentarmos para a participação do espaço escolar dentro desse processo, estaremos atando nossas mãos para o futuro – futuro este que já está posto.

“ARTHUR, TRANSEXUAL DE 13 ANOS: ‘ACHAM QUE SÓ QUERO CHAMAR ATENÇÃO’”

A reportagem divulgada em 2013 traz à tona um assunto ainda polêmico e um tabu para diversos âmbitos de nossa sociedade, a *Transsexualidade* e, mais especificamente, o reconhecimento e o respeito à identidade de gênero nas instituições escolares do Brasil.

A referida reportagem inicia com uma fala de Arthur sobre o preconceito enfrentado na escola, pelo fato de ter nascido menina, mas se identificar com uma identidade masculina. Seus pais relatam que a partir dos sete anos de idade ele passou a ser vítima de preconceitos e violência física na escola por colegas que não aceitavam sua identidade de gênero, bem como por alguns professores e funcionários da instituição.

Decorrente dessa situação, Arthur começou a se isolar e tornar-se uma criança introspectiva e, aos 12 anos de idade, ele não se comunicava com as pessoas, além de tentar cortar os braços várias vezes. Sua justificativa resumia-se no fato de ter um segredo. Quando ele revelou para sua mãe que seu problema

estava relacionado à sua identidade de gênero, teve o apoio dos pais para se identificar tal como se sentia/enxergava e, diante disso, decidiu fazer a troca de nome.

Contudo, Arthur e seus pais argumentam que apesar de considerarem a escola na qual ele estuda aberta à discussão sobre gênero, o menino continua a sofrer preconceitos em relação ao uso social do nome e à sua identidade. Ilustra tal situação com a nota zero que recebeu em uma avaliação por se identificar com o seu nome social e por utilizar o banheiro de professores por não se sentir confortável para usar o banheiro destinado exclusivamente para os “meninos”.

Conforme a reportagem mencionada, mais uma vez observa-se a necessidade de desconstrução da oposição binária entre os sexos, numa tentativa de abrir a possibilidade de compreensão e inclusão de diferentes formas de “masculinidades” e “feminilidades” presentes na sociedade, comumente apontados/as como um “desvio” do padrão socialmente pré-estabelecido como “normal” (GALINKIN E ISMAEL, 2011).

No Brasil, a educação inclusiva está amparada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que assegura o direito à escola a todas as pessoas, sem discriminar as singularidades ou as peculiaridades de indivíduos ou grupos



XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

humanos. No entanto, as propostas pedagógicas favoráveis à inclusão das diferentes orientações sexuais e de gênero apresentam falhas, uma vez que se constata a presença de relações permeadas por preconceitos e/ou de estranhamento para com as pessoas que diferem da “norma” socialmente estabelecida.

Nessa perspectiva, cabe retomar Galinkin e Ismael (2011), uma vez que tais autores defendem que falar de gênero não é falar de indivíduos (e seus corpos), mas falar em relações. No caso de Arthur, é perceptível em sua trajetória escolar uma relação marcada por preconceito, discriminação e violência física por pessoas que não respeitam conviver com a diferença. Vale mencionar que é na sociedade que as características sexuais femininas e masculinas são construídas e representadas, assim, ao chegarem à escola, meninas e meninos já percorreram um caminho social de convivência e incorporação dos valores de sua cultura. Em muitos casos, estão fundamentadas nas concepções preconceituosas na qual a noção de gênero é fixa no binário masculino/feminino.

Tal compreensão de gênero pode ser revelada na história de Arthur quando ele hesita comunicar-se com as pessoas e se torna introspectivo, além de tentar cortar os braços por ter um segredo. Dessa forma, fica perceptível que ele sente-se culpado e

destinado ao sofrimento causado pelo preconceito por não corresponder ao modelo de integração à normalidade vigente na sociedade. O uso do banheiro também representa tal visão, pois está classificado na concepção binária de gênero e, segundo Arthur, prefere usar o toalete dos professores porque sente o preconceito em atos prosaicos em sua ida ao banheiro da escola.

Nesse sentido, acreditamos que a diferença na orientação sexual e nas formas com que as performatividades de gênero se estabelecem na vida de um transexual não justificam a sua condição de exclusão. Ser homem ou ser mulher, como afirma Rosistolato (2011), não diz respeito, necessariamente, ao pertencimento do sexo masculino ou feminino, pois não está se falando em corpos, mas nas relações com o meio e os próprios papéis que são socialmente construídos.

A escola, enquanto instituição formadora de cidadãos, é um espaço que precisa discutir o tema gênero através do desvelamento dos sistemas de pensamento e atitudes discriminatórias presentes na sociedade e, conseqüentemente, na própria escola, tomar para si a tarefa de resistir e promover a transformação dessas concepções e comportamentos sociais. Caso contrário, correrá o risco de acomodar-se e continuar reproduzindo os dicotômicos modelos



XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

tradicionais na relação entre as identidades de gênero.

Contudo, o argumento de Rosistolato (2011), de que a escola e profissionais da educação estão pouco preparados/as para lidar com a diversidade de gênero, corrobora com a ideia presente na reportagem sobre alguns educadores não respeitarem a pluralidade de identidades presente na escola – fato observável na correção da prova de Arthur, pois o uso do nome social foi decisivo na atribuição da nota da avaliação.

Assim, a não aceitação do nome social e o desrespeito à identidade do educando foi mais significativo que os critérios de avaliação e mensuração do desenvolvimento cognitivo do aluno, gerando um ato discriminatório e desrespeito à lei estadual paulista 10.948/01, que pune atos de homofobia e obriga estabelecimentos e instituições a respeitar o nome social dos transexuais.

Desse modo, há uma urgência na demanda das escolas brasileiras trabalharem de modo que, além de não mais negligenciar questões relativas a gênero, identidade de gênero e orientação sexual, simultaneamente, as situe em suas prioridades e as contemple a partir das perspectivas da efetiva inclusão social buscando a superação das desigualdades sociais e à valorização igualitária das várias culturas.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (2000), as relações de gênero dizem respeito ao conjunto de representações sociais e culturais, construído a partir das diferenças biológicas, aborda também as noções de masculino e feminino como construção social, trabalha temas vinculados ao preconceito, visando assertividade e respeito. Assim, interage com todas as áreas de conhecimento, orienta e propicia o educador a desenvolver em sala de aula discussões, reflexões e questionamentos sobre posturas, tabus, regras e valores voltados a pluralidade de gênero.

A reportagem em tela, também chama a atenção para a mudança de comportamento que Arthur adquiriu ao receber apoio da família para assumir a identidade com a qual se identifica, pois foi relevante para ele compreender que o problema não residia na sua identidade, mas nas pessoas que reproduziam um discurso pautado nos modelos heteronormativos, também para que Arthur pudesse enfrentar os preconceitos e lutar a favor dos seus direitos, enquanto cidadão.

Assim, o conceito de gênero que fora forjado por um passado distante, pelas religiões, por civilizações e perpassados de gerações em gerações, já não compreende a sociedade como um todo, uma vez que



XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

estamos em outro tempo e novas relações e construções sociais foram (re)estabelecidas.

Dessa forma, a sociedade contemporânea apresenta uma gama de multiplicidades e pluralidades de indivíduos das mais diversas maneiras de agir, pensar e ser, que não comportam mais no conceito de gênero vigente socialmente pelo padrão heterossexual e associado à biologia, mas sociocultural, o que é necessário se compreender para que não se reproduza essa visão mostrada por Arthur, na reportagem, quando destaca a visão das pessoas para com ele de que: “Acham que só quero chamar atenção”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante as reportagens apresentadas e analisadas, pudemos perceber que tanto no contexto brasileiro quanto no contexto norte-americano, é urgente a necessidade de falar e tratar das questões de gêneros, sobretudo na perspectiva *queer*, nas escolas; tendo em vista que as práticas estão presentes na nossa sociedade e nessas instituições.

As reportagens em tela nos fazem problematizar a escola, enquanto instituição responsável para a construção do sujeito, pois esta constrói discursos e subjetividades e, por isso, deve assumir seu papel como tal. Diante da prática, precisamos nomear (FOUCAULT, 1998), problematizar, questionar e devolver

reflexões a uma sociedade que grita por inclusão.

Não podemos desconsiderar que cada sujeito que forma a instituição da educação/escola possui seus próprios conceitos e concepções sobre as vivências das sexualidades, no entanto, essa particularidade não pode corroborar o preconceito e os estigmas sociais que está atacando e fazendo vítimas em várias partes do mundo.

É preciso que discutamos e que façamos valer as orientações dos Documentos oficiais que regulamentam a educação, pelo menos no Brasil, para que estas saiam do armário – entendido como dispositivo político (SEDGWICK, 2007), é uma arma capaz de ampliar a visibilidade dos sujeitos marginalizados – e do papel.

REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL, Ministério da Educação. *PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural orientação sexual/ Volume 10*. Secretaria de Educação Fundamental, 2. Edição, Brasília, Editora, DP & D, Ministério da educação; 2000.



XII CONAGES

XII COLÓQUIO NACIONAL REPRESENTAÇÕES
DE GÊNERO E SEXUALIDADES

FOCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber*. Trad. Maria Thereza da C. Albuquerque e J. A. Guilhon Albuquerque. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1998.

KENNEDY, N. Crianças transgênero: mais que um desafio teórico. *Cronos*, volume 11, número 2, p. 21-61, 2010.

LOURO, Guacira Lopes et al. Gênero: questões para a educação. In: BRUSCHINI, Cristina; UNBEHAUM, Sandra. G. (Orgs.). *Gênero, democracia e sociedade brasileira*. São Paulo: FCC; Editora 34, 2002. p. 225-242.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

PATTO, M. H. *A produção do fracasso escolar*. São Paulo, T. A Queiroz, 1996.

RIBEIRO, M. A.; COSTA, L. F. *Família e problemas na contemporaneidade: reflexões e intervenções do Grupo Socius*. Brasília, DF: Editora Universa, 2004.

SEDGWICK, Eve. A Epistemologia do Armário. In: *Cadernos Pagu*. Trad. Plínio Dentzien. Campinas: Núcleo de Estudos de Gênero Pagu-UNICAMP, n 28, 2007, p.19-54.

SOUZA, Jacqueline Pereira. *A importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança*. 2012. Disponível em:

http://www.apecoc.org.br/extra/artigos_cientificos/A_IMPORTANCIA_DA_FAMILIA_NO_PROCESSO_DE_DESENVOLVIMENTO_DA_APRENDIZAGEM_DA_CRIANCA.pdf. Acesso em: 23/04/2016.