

# EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE: SABERES E ESTRATÉGIAS QUE SE (RE)PRODUZEM NO COTIDIANO DA ESCOLA.

Arnaldo Mesquita Santos Júnior<sup>1</sup>  
Larissa Medeiros Marinho dos Santos<sup>2</sup>  
Isabela Saraiva de Queiroz<sup>3</sup>

## RESUMO

Este trabalho é fruto da minha pesquisa de mestrado que procurou problematizar as normas de gênero e sexualidade no cotidiano de uma escola do ensino médio da educação básica no interior de Minas Gerais. A partir do pensamento e da leitura de Michel Foucault e dos estudos feministas e de gênero, pôde-se estabelecer uma pesquisa de observação-participante do/no cotidiano escolar, numa etnografia de cenas escolares. No papel de professor-psicólogo-pesquisador, utilizou-se o um diário de campo como ferramenta de coleta dos dados, da qual extraiu-se algumas cenas, que em sua maioria se repetiam cotidianamente. As cenas foram descritas em cinco atos: “brincando se diz tudo, até a ‘verdade’”; “práticas sexuais”; “pois como ama aquilo que desconhece?”; “machismo nosso de cada dia nos daí hoje”; e “nós resistimos, porque nós existimos”. Estas cenas foram problematizadas por uma análise do discurso de inspiração foucaultiana e nos levaram a problematizar como estas situações favorecem-reiteram as normativas de gênero e sexualidade no cotidiano escolar, estabelecendo estratégias de invisibilidade e/ou punição de práticas outras e resistências; como a escola é um espaço normatizador, e que precisa cada vez mais ser problematizado, tendo em vista a (re)construção da escola como um espaço comum, democrático que produza reconhecimento; e como a psicologia (social da educação) discute e atua (ou poderá) atuar no campo-espaço da educação escolar, especialmente nas questões de gênero e sexualidade e na produção de uma educação libertadora.

**Palavras-chave:** Educação, Gênero, Sexualidade, Cotidiano, Psicologia.

## INTRODUÇÃO

O que pode fazer um professor-psicólogo pesquisador quanto as questões de gênero e sexualidade no cotidiano escolar? A partir desta pergunta-incômodo e desta posição polifônica que ocupo e faço(me), e também dos estudos sobre gênero e sexualidade, originados na graduação, pude provocar esta pesquisa, buscando verificar e problematizar no/o cotidiano escolar a (re)produção das normas de gênero e sexualidade.

A proposta desta pesquisa, originou-se de inquietações pessoais e teóricas, mas, num momento onde refletir e problematizar a educação e a escola – enquanto espaço de práticas da

<sup>1</sup> Mestrando do Curso de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del Rei - UFSJ, [arnaldojunior.luz@gmail.com](mailto:arnaldojunior.luz@gmail.com);

<sup>2</sup> Professora orientadora: doutora, professora do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del Rei - UFSJ, [larissa@ufsj.edu.br](mailto:larissa@ufsj.edu.br);

<sup>3</sup> Professora co-orientadora: doutora, professora do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del Rei - UFSJ, [isabelasq@gmail.com](mailto:isabelasq@gmail.com);

educação –, especialmente quanto as questões ligadas as práticas que (re)produzem os marcadores sociais das diferenças é de suma importância, principalmente ante as tensões das lutas (cotidianas) por fraturar estes marcadores e possibilitar a eficácia e a garantia de direitos (humanos e fundamentais) e a construção de espaços de produção do reconhecimento do outro enquanto sujeito de direitos, o reconhecimento da diversidade, e principalmente da produção de uma escola livre, plural e democrática.

Neste sentido, este trabalho procurou verificar em cenas cotidianas da escola, como as normas de gênero e sexualidade operam, produzem e reproduzem os/nos atores e atrizes do espaço escolar. Para além, objetivou-se problematizar estas práticas, verificando as estratégias de manutenção e reprodução, assim como as estratégias de resistência e os (im)possíveis efeitos destas no dia a dia da escola.

Partindo das construções teóricas de Michel Foucault e de seus questionamentos sobre a produção do saber e as relações de poder e da noção de discurso (FOUCAULT, 1970, 2013, 2014), como também sobre seus estudos sobre a sexualidade (FOUCAULT, 2014a; 2014b; 2017) fazendo também leituras sobre os estudos, debates e as epistemologias feministas (MOUNTIAN, 2014; 2017; NEVES & NOGUEIRA, 2005) e os estudos de gênero (SCOTT, 1995; BUTLER, 2006, 2013) pude fazer-produzir uma leitura compreensão sobre gênero e sexualidade e sua produção heteronormativa, assim como outras (im)possibilidade de se produzir o conhecimento.

Em Foucault (1970, 2014) saber e poder estão relacionados, e esta relação leva-nos a compreender a produção de uma época em que a produção/controla dos corpos e da subjetividade se estabelece, pelo poder e este se relaciona estritamente com o saber. Este saber-poder se ‘manifesta’ através do discurso, em práticas discursivas que vão produzindo e organizando a sociedade.

A partir das relações de saber/poder, Foucault (2014a; 2014b; 2017), interessado em compreender como se produziu o sujeito de seu (nosso) tempo, passa estudar a sexualidade e sua invenção/produção (ou história), estabelecendo uma compreensão das práticas sexuais na antiguidade e a produção, na modernidade, da sexualidade como um dos campos de maior interdito e investimento sendo produzido um dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 2017), donde surge todo um saber sobre a sexualidade e está precisa ser esmiuçada, tanto para se encontrar os “desvios” que devem ser corrigidos, como para conhecer o sujeito e sua ‘verdade’.

Os estudos feministas e os estudos de gênero colocaram em voga o conceito de gênero (SCOTT, 1995; BUTLER, 2006, 2013), compreendendo que gênero é algo muito diferente de sexo, e mesmo de sexualidade. É preciso pois compreender que as relações de gênero também se fazem e se tencionam dentro das relações de poder, o que faz com o que conceito de gênero seja importante para análises políticas e (das) práticas das relações entre as pessoas, compreendendo que estas relações não são produzidas naturalmente e nem determinadas pela biologia.

Para Butler (2006; 2013), gênero é um ato performativo, ou seja, é uma performance assumida pelo corpo, repleta de significados e práticas pré-estabelecidas e reiteradas por discursos, saberes e práticas, engendramentos, que produzem corpos, suas práticas e normas de inteligibilidade dentro da cultura. Butler (2013) estabelece que o gênero está imbricado nos discursos que o fazem, assim como o sexo e a sexualidade, problematizando estas categorias, para que se possa compreendê-las dentro do jogo das relações de poder, opondo-as a noção de natureza.

Estes jogos de relações de poder, produzem um outro efeito (prático), conceituado de heteronormatividade (BENTO, 2008; LOURO, 2009) que são práticas de reiteração da norma heterossexual, estabelecendo uma congruência entre órgão genital-sexo-gênero-orientação sexual. Nesta perspectiva, os corpos e as práticas que se produzem e tem práticas incongruentes com estas normas, são considerados inteligíveis, e suas práticas são consideradas desviadas, anormais, quando não patológicas, em suma são corpos e práticas abjetos.

Estas leituras e problematizações me levaram a problematizar o espaço onde estou cotidianamente, a escola. Neste trabalho, a escola é compreendida como uma instituição de normatização (LOURO, 2014), ou ainda, um espaço heteronormatizador (JUNQUEIRA, 2013) que produz e reitera as diferenças. Já em Foucault (2013) a função da instituição escolar, na sociedade disciplinar é docilizar os corpos, para que eles sejam produtivos, sendo que esta função, na sociedade de controle, vai sendo sofisticada, para que os corpos não sejam apenas dóceis, mas correspondam em suas práticas as normas que produzem e controlam a “boa vida”

A compreensão da escola como uma instituição disciplinar, normatizadora, exige, por força das relações de poder, que nela haja nela alguma possibilidade de resistência, sendo também um espaço de desconstrução (JUNQUEIRA, 2013) pois, como nos lembra Judith Butler, as

normas não estão simplesmente impressas em nós, marcando-nos e estigmatizando-nos como tantos outros destinatários passivos de uma máquina de cultura. Elas também nos “produzem”, mas não no sentido de nos trazer à existência ou de determinar estritamente quem somos. Em vez disso, informam os modos vividos de corporificação que adquirimos com o tempo, e esses modos de corporificação podem se provar *formas de contestar essas normas, até mesmo rompê-las* (BUTLER, 2018, p. 36-37) (grifo nosso).

Um outro aspecto teórico-político neste cenário foi importante, ler-compreender a falácia da “ideologia de gênero” tanto nas discussões acadêmicas e políticas, quanto em seus efeitos e práticas cotidianas.

A falácia da “ideologia de gênero”, nasce a partir da Igreja Católica Romana (JUNQUEIRA, 2017, 2018; MENA-LÓPEZ E ARISTIZÁBAL, 2018), numa ofensiva antigênero contra os direitos sexuais e da mulher, e também contra os movimentos que se organizam na garantia de tais direitos, como o movimento feminista, o movimento LGBTQI+, dentre outros.

No Brasil, a falácia da “ideologia de gênero” católica, se associa ao discurso, as estratégias e as práticas das igrejas evangélicas fundamentalistas e também ao Movimento Escola sem Partido (FREIRE, 2018; ROSADO-NUNES, 2015) levando esta falácia ao debate da/na educação, das/nas políticas públicas educacionais e principalmente no cotidiano da educação escolar, provocando uma série uma série de questões e estratégias antigênero, normativas e violentas.

## **METODOLOGIA E DESENVOLVIMENTO**

Esta pesquisa, estabeleceu-se numa pesquisa de observação-participante (EZEPELETA E ROCKWELL, 1986; ANGROSINO, 2009), do/no cotidiano escolar (ALVES, 2001; GARCIA, 2003; OLIVEIRA E SGARBI, 2008; OLIVEIRA E ALVES, 2001), a partir de uma etnografia de cenas escolares (SEFFNER, 2013).

Compreendendo, como me provocou os estudos de epistemologias feministas, que era necessária uma *reflexibilidade* (MOUNTIAN, 2014; 2017; NEVES & NOGUEIRA, 2005) para estabelecer o lugar de produção acadêmica coerente, onde se pudesse produzir não a partir do campo, nem sobre o campo, mas na relação que se estabelece, entre o campo, seus atores e atrizes, e eu, entendido também como um ator deste, neste sentido, procurei metodologias que pudessem me servir de amparo neste quadro.

A noção-definição de cotidiano como um conceito, mas também como um campo-espaço de pesquisa e atuação (ALVES, 2001) foi fundamental, pois é no cotidiano que nós

fazemos-produzimos, e o cotidiano (sempre) escapa as nossas produções teóricas, principalmente quando elas não se atentam ao caráter relacional e mutante do cotidiano, ou seja, as características das relações que se estabelecem, se tencionam e transformam-se no cotidiano. Assim, o cotidiano é compreendido como um espaço e como um campo onde se pôde produzir a pesquisa, compreendendo as características próprias e as relações que se estabelecem neste campo-espaço (OLIVEIRA E SGARBI, 2008; OLIVEIRA E ALVES, 2001).

Estando no lugar de psicólogo-professor, era preciso uma metodologia que não me colocasse como um pesquisador no campo-espaço cotidiano como um ente estranho, muito ao contrário era preciso participar do cotidiano escolar como professor-psicólogo-pesquisador. Neste sentido, a pesquisa foi participante, como estabelece (EZEPELETA E ROCKWELL, 1986), mas para que se atingisse os objetivos de problematizar as normas de gênero e sexualidade, principalmente compreendendo as estratégias de invisibilidade da norma, foi estabelecida uma etnografia de cenas escolares, conforme Seffner (2013), pois esta metodologia nos proporcionaria participar- pesquisar do campo-espaço cotidiano, sendo uma parte (comum) deste.

Como estratégia de produção e registro, foi elaborado um diário de campo, que como nos lembra Vieira (2001) servirá para se retomar posteriormente o que foi a experiência, podendo-se analisar-problematizar os pontos registrados com maior atenção, destacando sua relevância.

A pesquisa estabeleceu-se durante dois bimestres letivos do ano de 2019, numa escola da educação básica, com as turmas do ensino médio onde eu lecionava a disciplina de Sociologia. A escolha da escola foi a partir dos processos próprios de designação de professor da Secretária de Estado da Educação de Minas Gerais.

Reconhecendo que uma estratégia do saber/poder normativo é a sua invisibilidade (SEFFNER, 2013), a pesquisa foi autorizada pela direção da escola, em comum acordo de que ninguém seria previamente avisado sobre a realização da mesma, compreendendo que este ato, por si só, alteraria o cotidiano e conseqüentemente suas práticas.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A partir do diário de campo, foram selecionadas cenas que pudessem ser problematizadas dentro da questão do gênero e da sexualidade. A escolha das cenas e o

agrupamento em atos se deu pela sua repetição cotidiana, ou seja, ao analisar o diário de campo, agrupou-se as práticas e falas que poderiam ser compreendidas como atos, estratégias, práticas discursivas estabelecidas dentro de um discurso (normativo). A única exceção é o quinto ato: “nós resistimos, porque nós existimos”, que trata de uma cena específica sobre o nome social, mas, que pela sua força normativa e violenta e pelas discussões teóricas, entendeu-se que era importante problematizá-la.

As cenas foram descritas em cinco atos intitulados: “brincando se diz tudo, até a verdade”; “práticas sexuais”; “pois como ama aquilo que desconhece?”; “o machismo nosso de cada dia nos dá hoje”; e “nós resistimos, porque nós existimos”. A análise das cenas de dá a partir de uma análise do discurso, numa perspectiva foucaultiana (FISCHER, 2001; MOUNTIAN, 2014), uma vez que compreendo que estas cenas, dentro das questões de gênero e sexualidade, estas práticas discursivas, são parte de um discurso, e estão tencionadas em relações de poder e saber. Para além, outros aspectos teóricos vão sendo relacionados e tencionados a partir de cada ato.

Ato I: “*brincando se diz tudo, até a verdade*”. Neste ato, agrupam-se as cenas de práticas cotidianas ditas como “brincadeiras”, das várias cenas narradas, o uso da expressão “viado” aparece como uma “brincadeira” comum entre meninos heterossexuais, e pode ser usada de várias formas, como um trato cotidiano, como forma de menosprezo, violência e/ou intimidação.

É importante ressaltar que a expressão “viado”, é mais utilizada pelos meninos héteros, os (poucos) atores homossexuais não a utilizam, nas poucas vezes que são referidos por ela, não gostam, preferindo utilizar a expressão bicha ou gay.

Ato II: “*práticas sexuais*”. Aqui, foram agrupadas as cenas que descrevem práticas discursivas relacionadas as questões sobre as práticas sexuais. Estas cenas estão ligadas a movimentos que acontecem em torno de comentários sobre práticas e os atos sexuais de atores e atrizes do cotidiano escolar, assim como cenas onde foram feitos questionamentos sobre práticas sexuais homossexuais e principalmente, cenas que tratam de forma pejorativa e violenta as práticas sexuais relacionadas ao cu.

Ato III: “*pois como ama aquilo que desconhece*”. Neste ato estão as cenas que retratam as práticas relativas ao preconceito, homolesbotransfobia, preconceito contra pessoas que vivem com HIV (sorofobia) e sexismo.

Ato IV: “*o machismo nosso de cada dia nos dá hoje*”. Aqui estão agrupadas as cenas que tratam de práticas machistas. Este agrupamento foi importante, por reforçar as discussões

sobre as questões de gênero e os feminismos quando estes problematizam e questionam os papéis das mulheres e como eles são reiterados, e engendrados nas normativas de gênero. Além da questão de como se (re)produz os papéis de masculinidade, de homem, e suas estratégias de manutenção associadas as práticas machistas.

Ato V: *“nós resistimos, porque nós existimos”*. Este ato é composto de uma cena, que se passa quanto a questão do nome social de uma atriz trans no cotidiano escolar. Foi importante demarca-lo, para além de sua repetição, primeiro porque os estudos (e mesmo a experiência cotidiana) apontam do pouco acesso desta população a educação escolar e segundo, pela sua forma violenta onde atrizes e atores envolvidos na cena não reconhecem e não se dispõem a reconhecer a outra pessoa num direito (básico), que é ter e ser reconhecida por um nome que lhe represente.

Estes atos vão apontar como as normas de gênero e sexualidade se manifestam e se reiteram no palco cotidiano da escola, entre seus atores e atrizes, reforçando o papel normatizador da instituição e sua função de delimitar espaços e corpos, normais e abjetos. Neste sentido, as cenas do cotidiano escolar, manifestam (demonstram) estratégias de manutenção da heteronormatividade (LOURO, 2009; BENTO, 2008), como um padrão a ser seguido e aquilo que lhe escapa pode “naturalmente”, em “brincadeiras” ser violentado, e como função-estratégia invisibilizadora (SEFFNER, 2013), lembram constantemente com estas “brincadeiras” a “verdade” da norma.

As práticas de repetição das normas, e suas estratégias, nos levaram a refletir sobre como os corpos se tencionam no jogo cotidiano das relações de poder, para além, nesta tensão, a normatividade se apresenta fortemente, demarcando aqueles corpos que possuem uma vida vivível e aqueles que não são passíveis de luto (BUTLER, 2015), ou seja são corpos matáveis. Esta leitura, a partir das reflexões de Judith Butler, nos levaram a compreender que no espaço escolar, há corpos que podem ser violados ou simplesmente desaparecer, seja do cotidiano, seja da vida, sem nenhum tipo de reclamação, ou de luto (público).

Quando se compreende que há corpos que não são passíveis de luto, e que eles o são por causa de suas práticas, pode-se verificar como o reforço sob as normas de práticas sexuais “normais” é feito, apontando as práticas “anormais”. Neste sentido, no cotidiano escolar, o que “anda na boca de muita gente”, mas, sempre para reiterar o que é proibido, que é sujo, pecaminoso, que não se deve associa-lo ao prazer, logo, quaisquer praticas que o façam, são abjetas e condenáveis.

O preconceito é ainda a estratégia mais forte para a manutenção na norma, e que possui mais efeitos (práticos) nas vidas e nos corpos no cotidiano escolar. Ao problematizarmos as cenas cotidianas, encontramos esta estratégia para “justificar” muitas práticas normativas e muitas vezes violentas, ou como argumentam Prado e Machado (2012), o preconceito é uma importante estratégia de manutenção das hierarquias de subalternidade, ou seja, de manutenção das normas de gênero e sexualidade.

A questão da falácia da “ideologia de gênero” perpassa o cotidiano escolar, engendrando-se entre uma falsa postura teórico-acadêmica, que na verdade camufla com ar de discurso científico (LIONÇO; ALVES; MATTIELLO; FREIRE, 2018) interpretações religiosas, inspiradas em fundamentalismos, e também em estratégias de manutenção de práticas ligadas ao preconceito e a sanções normativas-punitivas. A falácia da “ideologia de gênero” se apresenta como uma estratégia discursiva forte no cotidiano, reforçando principalmente as práticas preconceituosas e machistas.

O machismo é uma outra estratégia que precisa ser problematizada, pois se reitera em cenas diárias. Para além das problematizações sobre as normas de gênero, é preciso problematizar a produção da figura do homem, do macho, que estabelecem estruturas de dominação masculina sobre os demais corpos, produzida (WELZER-LANG, 2001) e reiterada com mecanismos próprios e violentos. Este papel de homem-macho, estabelece (no cotidiano escolar) violências, preconceitos, ou de forma bem objetiva, homofobia, transfobia, sexismo, sorofobia (dentre outros que escapam as análises deste trabalho).

Resistir é um ato de sobrevivência para pessoas trans, assim, pensar a problemática do nome social e da resistências das pessoas trans em estar no espaço da escola foi a função do quinto ato. As pessoas trans resistem porque existem, mesmo com toda a violência e força das normas sobre elas, seus corpos e suas subjetividades. É preciso que se problematize a formação (permanente?!) e as práticas de todos/as os atores e atrizes profissionais que estão no campo da educação, principalmente quando elas estão ligadas aos direitos adquiridos pelas pessoas, pelos grupos, pelas lutas. É preciso resistir a estratégia normativa de que é um direito que a pessoa (trans) tem, mas eu não concordo com ele, pois isso não devia ser assim. Estes preconceitos, transfobias cotidianas, que insistem em reiterar os corpos trans como invisíveis, matáveis e que mesmo quando eles/as resistem, insistem em torna-los/as abjetos, precisam ser problematizados e provocados em estratégias outras, que fomentem o reconhecimento da vida, dos corpos e das práticas das pessoas trans.

Destaca-se que as estratégias de reiteração das normas de gênero e sexualidade, não se apresentam sozinhas ou isoladas, como as cenas cotidianas elas se misturam, e numa “brincadeirinha” se reitera a norma, se justifica a vida vivível, se marca um corpo que não é passível de luto, se defende com argumentos falaciosos sob a égide da falácia da “ideologia de gênero”, reproduzindo preconceitos e ainda se impõe com um discurso do respeito, que respeita, se for respeitado, reiterando hierarquias sociais.

Do ponto de vista das resistências, as estratégias ainda são limitadas no cotidiano escolar. Vez ou outra, principalmente quando as pessoas, atores e atrizes, já estão inseridos em outros espaços e/ou movimentos se produzem mais estratégias de resistências, mas ainda são poucas, consideradas a força de reprodução das normativas. É preciso reforçar que, existem muitos pontos de fraturas, que podem ser provocados, seja porque é próprio da norma, mas principalmente, que característica da escola de ser uma espaço de (des)encontros, onde, as normas se tencionam, e por isso mesmo podem ser (bem mais) fraturadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da pergunta inicial, que provocou esta pesquisa, tem-se muito mais provocações do que respostas. De certo que também já compreendemos há algum tempo que não vamos “encontrar” respostas únicas e “salvadoras” para (estas) questões (como para outras), mas é que sempre (im)possível provocar e de provoca-ação em provoca-ação, de fratura em fratura, é possível resistir, estabelecer outras formas, outras respostas, outras (im)possibilidades.

Pensando nos objetivos deste trabalho, pode-se concluir que as normas de gênero e sexualidade (assim como outras normativas, de tantos outros marcadores sociais da diferença), atuam no cotidiano escolar e ainda são pouco problematizadas. Mais ainda, há uma série de mecanismos e estratégias em ação, procurando reiterar estas normas.

Compreender, e principalmente problematizar estas normas de gênero e sexualidade no espaço-cotidiano escolar é uma estratégia necessária, seja para fraturar a manutenção e a reprodução da heterossexualidade compulsória, seja para assumir que é preciso romper com a escola (normativa) tal qual nós a conhecemos e produzir uma escola plural, que se assume como o lugar (privilegiado) dos (des)encontros, e se fazendo assim, provocar (des)encontros que levem as pessoas a se reconhecerem umas às outras, em suas práticas, corporeidades e características. Em suma, é preciso fraturar a escola (disciplinar-normativa), para que ela se

faça tanto mais democrática possível, tanto mais produza uma “pedagogia do reconhecimento”, tanto mais produza práticas de libertação.

Num outro aspecto provocativo, é urgente problematizar a Psicologia e suas práticas relacionadas a educação. É necessário compreender a educação em toda sua complexidade, mas também dentro do jogo das relações de poder, assim como, não compreender a educação escolar como isolada, meritocrática e individualista, ao contrário, as práticas da educação escolar são uma parte das práticas de educação, porém, uma parte importante, se compreendermos a escola como espaço dos (des)encontros, e espaço de produção e reconhecimento das diversidades. Isto nos leva a discutir com a Psicologia da Educação, a fim provocar e fraturar as práticas tradicionais da psicologia, procurando compreender os fenômenos e as práticas da educação em suas múltiplas faces, em seu cotidiano, num mergulho reflexivo, de que não se pode ler-compreender a realidade da educação escolar, sem se estar nela, partindo de suas histórias, afetos, relações, estruturas sociais. É preciso produzir uma Psicologia Social da Educação, provocando um lugar outro para a Psicologia na educação, e em seu aspecto escolar, para que estando na escola, a psicologia enquanto ciência e profissão de faça de uma forma libertadora, e não normativa.

## REFERÊNCIAS

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Tradução José Fonseca. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção pesquisa qualitativa).

ALVES, N. Decifrando o pergaminho: o cotidiano nas lógicas das redes cotidianas. In OLIVEIRA, I. B. de. & ALVES, N. (Orgs.), **Pesquisa no/do cotidiano das escolas. Sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. cap. I. p. 13-38.

BENTO, B. A. M. **O que é transexualidade**. Ed. Brasiliense: São Paulo, 2008.

BUTLER, J. **Corpos em aliança e a política das ruas. Notas para uma teoria performativa de assembleia**. 2ª edição. Tradução de Fernanda Siqueira Miguens. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2018.

BUTLER, J. **Deshacer el género**. Paidós: Barcelona, 2006.

BUTLER, J. **Problemas de gênero. Feminismo e subversão da identidade**. 6ª edição. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2013.

BUTLER, J. **Quadros de guerra. Quando a vida é passível de luto?** Tradução de Sérgio Lamarão e Arnaldo Marques da Cunha. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2015.

EZEPELETA J.; ROCKWELL. E. **Pesquisa participante**. Traduzido por Francisco Salatiel de Alencar Barbosa. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

FISCHER, R.M.B. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**. n. 114, p. 197-223, novembro, 2001

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 24ª edição. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir. Nascimento da Prisão**. 41ª edição. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade II: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade III: o cuidado de si**. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I: a vontade de saber**. 5ª edição. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FOUCAULT, M. **La arqueologia del saber**. Siglo XXI editores, S. A.: México, 1970.

FREIRE. P. “Ideologia de gênero” e a política de educação no Brasil: exclusão e manipulação de um discurso heteronormativo. **Ex aequo**. n.37. 2018. p.33-46.

GARCIA. R. L. **Método: pesquisa com o cotidiano**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

JUNQUEIRA, R. D. A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero. **Psicologia Política**. v.18 n.43. p. 449-502. 2018.

JUNQUEIRA. R. D. “Ideologia de gênero”: a gênese de uma categoria política reacionária – ou: a promoção dos direitos humanos se tornou uma “ameaça à família natural”? In P. R. C. RIBEIRO & J. C. MAGALHÃES (Orgs.), **Debates contemporâneos sobre Educação para a sexualidade**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2017. p. 25-52.

JUNQUEIRA, R. D. Pedagogia do armário. A normatividade em ação. **Revista Retratos da Escola**. v.7. n.13. p.481-498. 2013.

LIONÇO, T., ALVES, A. C. O., MATTIELLO, F.; FREIRE, A. M. “Ideologia de Gênero”: estratégia argumentativa que forja cientificidade para o fundamentalismo religioso. **Psicologia Política**. v.18 n.43, p. 599-621. 2018.

LOURO, G. L. Heteronormatividade e homofobia. In MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas**. Brasília: UNESCO, 2009. pp. 85-93.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista.** 16ª edição. Rio de Janeiro. Petrópolis: Vozes, 2014.

MENA-LÓPEZ, M.; ARISTIZÁBAL, F. M. R. Las falácias discursivas en torno a la ideología de género. **Ex aequo.** n.37. p.19-31. 2018.

MOUNTIAN, I. Análise de discurso e pesquisa feminista: algumas considerações sobre metodologia e ética em pesquisa. In. LIMA, A. F. de, & LARA JUNIOR, N. (Org.). **Metodologias de pesquisa em psicologia social crítica.** Porto Alegre: Sulina, 2014. cap. 7. pp. 165-192.

MOUNTIAN, I. Reflexões sobre metodologias críticas em pesquisa: interseccionalidade, reflexividade e situacionalidade. **Psicologia Política,** v. 17 n. 40. p. 454-469. Set-dez. 2017.

NEVES, S.; NOGUEIRA, C. Metodologias feministas: a reflexividade ao serviço da investigação nas ciências sociais. **Psicologia: Reflexão e Crítica,** v.18 n.3. p. 408-412. 2005.

OLIVEIRA, I. B. de; ALVES, N. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas. Sobre redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

OLIVEIRA, I. B. de; SAGARBI, P. **Estudos do cotidiano e Educação.** Belo Horizonte: Autêntica editora, 2008. (Coleção temas e educação).

PRADO, M.A.M.; MACHADO, F.V. **Preconceito contra homossexualidades: a hierarquia da invisibilidade.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção preconceitos; v. 5)

ROSADO-NUNES, M. J. F. A “ideologia de gênero” na discussão do PNE: a intervenção da hierarquia católica. **Horizonte,** v.13 n.39. p. 1237-1260. 2015.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade.** v.20 n.2. p.71-99. jul-dez, 1995.

SEFFNER, F. Sigam-me os bons: apuros e aflições nos enfrentamentos ao regime da heteronormatividade no espaço escolar. **Educação e Pesquisa,** v.39. n.1. p.149-159. 2013.

VIEIRA, J. A. O uso do diário em pesquisa qualitativa. **Cadernos de Linguagem e Sociedade.** n.5. p. 93-104. 2001.

WELZER-LANG, D. A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia. **Revista Estudos Feministas.** n.2. p.460-82. 2001.