

SEXUALIDADE, GÊNERO E EDUCAÇÃO: ampliando os olhares

Autor (1): Tatiane Pina Santos¹; Coautor (1): Claudia Suely Barreto Ferreira²; Coautor (2): José Andrade Almeida Junior³; orientador (1): Maria José Souza Pinho⁴

Resumo

Estudo de cunho bibliográfico que discute epistemologicamente, a forma de abordagem da temática gênero e sexualidade nas escolas. Foi desenvolvido, através da revisão sistemática de literatura, tendo como descritores as palavras-chave: sexualidade, gênero e contexto escolar, com a delimitação de tempo dos artigos revisados de 2012 a 2017. A partir desta perspectiva, foi possível a demarcação do campo teórico e subsequente problematização no que tange as relações estabelecidas no âmbito escolar. Neste contexto tornou-se perceptível que as relações estabelecidas neste ambiente são complexas, diversas e por assim ser, com potencial para se tornarem inclusivas e socialmente integradas. Refletir sobre os aspectos supracitados conduziu-nos a avaliar várias questões históricas e culturais aceitas como 'únicas verdades' no campo sócio-cultural e, conseqüentemente, instituídas pela escola, um dos principais veículos de construção do conhecimento. É necessário reconhecer que a escola não está neutra, ela participa da construção da identidade de gênero, o que é feito de forma desigual. E essa construção inicia-se desde as primeiras relações da criança no ambiente coletivo da educação infantil. Desse modo, discutir as questões de gênero, sexualidade na educação, significa resignificar às relações das práticas educacionais cotidianas, desconstruindo e redescobrimo significados, sobretudo questionando conceitos pré-concebidos, determinações que sutilmente permeiam nossas práticas e, sobretudo discutindo as relações de gênero e sexualidade.

Palavras-chave: Gênero, Sexualidade, Educação.

Introdução

A existência das dicotomias de gênero masculino e feminino em nossa sociedade, principalmente no âmbito discursivo, não é algo difícil de ser observado. Entretanto, o que muitas vezes parece prevalecer é a ideia de que a divisão entre o feminino e o masculino seria algo natural como se já fosse pré-determinado.

A escola encontra-se aqui como um importante cenário de análise da reprodução destas dicotomias, uma vez que nela a constituição dos sujeitos, segue atravessada pelas relações de gênero e pelas constantes disputas de poder. A temática da sexualidade está presente nos meios de comunicação, nas discussões sociais, nas músicas, nos filmes e nas relações familiares.

O nosso propósito neste ensaio é discutir gênero e sexualidade nas escolas, mais especificamente, de que forma estas temáticas são trabalhadas no ambiente escolar. Buscamos

¹ Mestranda em Educação e Diversidade. Docente da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus VII - Senhor do Bonfim, Bahia, Brasil. E-mail: tatianepina_enf@hotmail.com

² Mestre em Saúde Coletiva. Especialista em Enfermagem do Trabalho. Docente da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus VII - Senhor do Bonfim, Bahia, Brasil. E-mail: claudiasuelyferreira@gmail.com.

³ Graduando do Curso de Enfermagem da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus VII - Senhor do Bonfim, Bahia, Brasil. E-mail: andrade.junior320@gmail.com

⁴ Doutora em Educação. Docente da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação, Campus VII - Senhor do Bonfim, Bahia, Brasil. E-mail: mjpinho@uneb.br

através da revisão bibliográfica, demarcar o campo teórico e problematizar as relações estabelecidas entre sexualidade, gênero e contexto escolar, assim como propor a visualização do ser humano como sexuado, complexo, diverso e socialmente integrado. A partir deste campo situaremos nossa discussão, cuja reflexão sobre os aspectos supracitados conduziu-nos a avaliar várias questões históricas e culturais aceitas como ‘únicas verdades’ no campo sócio-cultural e, conseqüentemente, instituídas por um dos principais veículos de construção do conhecimento, a escola.

Metodologia

Este estudo trata-se de uma revisão integrativa, que é definida como pesquisa de dados secundários em que determinado assunto é sumarizado, permitindo-se obter conclusões gerais devido à reunião de vários estudos. Sendo assim, adotou-se as seguintes etapas: elaboração da questão de pesquisa, amostragem ou busca na literatura de estudos primários, seleção dos estudos, extração de dados dos estudos, avaliação dos estudos incluídos na revisão, análise e síntese dos resultados da revisão e apresentação da revisão integrativa. (BREVIDELLI).

As pesquisas ocorreram por meio de consultas realizadas, avaliando os títulos e resumos, previamente selecionados e após a primeira análise os artigos selecionados foram lidos na íntegra pela pesquisadora e aqueles que não atenderam aos critérios de inclusão foram excluídos. Os critérios de inclusão utilizados foram: artigos originais, em português, relacionados à gênero, sexualidade no contexto escolar. Os critérios de exclusão para este trabalho foram: estudos que fugiam ao tema escolhido e artigos que não estivessem disponíveis em sua versão completa, sendo a base de dados o scielo.

Resultado e Discussão

Em seu total foram encontrados 12 artigos que após serem selecionadas respeitando-se os critérios de inclusão e exclusão totalizaram 4.

Na tabela a seguir foram dispostos os artigos encontrados nesta revisão, de acordo com os autores, objetivos e resultados.

Tabela 1: Autor (es), ano, objetivo e resultados dos estudos utilizados.

Autor (es), ano	Objetivo do estudo	Resultados
-----------------	--------------------	------------

ANDRES <i>et al</i> , 2016.	Analisar como estudantes e supervisoras participantes do subgrupo Educação Física do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Santa Maria compreendem temas afetos às relações de gênero e de sexualidade.	Evidenciou-se lacunas presentes na formação de docentes, sobretudo, aquelas que promovem uma maior integração com o conhecimento apreendido na universidade e as suas respectivas práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto escolar.
Gesser <i>et al</i> , 2012.	Identificar as contribuições teórico-metodológicas da Psicologia Escolar e áreas afins voltadas à formação de professores, para lidar com as questões relacionadas a gênero e sexualidade no contexto escolar.	Destaca-se a necessidade de o processo de formação de professores ser norteado por uma compreensão de que a sexualidade não deve ser entendida como dissociada da vida.
Wenetz <i>et all</i> , 2013.	Compreender como são atribuídos significados de gênero que constituem modos diferenciados de ser menino ou menina no espaço do recreio de uma escola pública de Porto Alegre, no Brasil.	Percebeu-se que existe uma ocupação dos espaços do pátio da escola segundo o gênero, que inclui diferentes maneiras de ocupação e negociação configurando uma geografia do gênero. Também observou-se uma construção da sexualidade na escola, na qual a homossexualidade é circunscrita em detrimento da norma da heterossexualidade.
Sfenner, 2013.	Analisar desafios que se colocam quando se busca modificar os regimes de desigualdade na escola em relação a atributos de gênero e sexualidade.	Evidencia-se que as ações escolares parecem querer valorizar a diversidade sem tocar no estatuto da heteronormatividade, o que compromete seu alcance.

Fonte: Dados da própria pesquisa.

Gênero e sexualidade na escola

Nossa trajetória de vida é marcada por muitos acontecimentos históricos, sociais, culturais e políticos. A cada dia transformamos o meio onde vivemos a partir dos nossos atos. Através das lutas pelos direitos sociais de igualdade passamos a perceber novas visões a respeito da questão de

gênero, porém ainda permanece em algumas pessoas o olhar preconceituoso e ignorante sobre a equidade de gênero entendida aqui como a igualdade, o respeito entre homens e mulheres.

Este campo de reflexão consiste no aparato teórico que adotamos neste estudo e, ancorados nas contextualizações de Judith Butler (2003), concebemos o gênero como uma construção cultural negando que ele seja aparentemente fixo como o sexo ou um resultado casual definido por sua estrutura biológica, assim como nega a possibilidade de compreender o sexo apenas como um dado da natureza. Para a autora, sexo foi desde sempre, gênero; porque matizado pelo discurso. Nessa perspectiva, abre-se espaço para pensar o gênero como a interpretação múltipla do sexo, ou ainda, os significados culturais assumidos pelos corpos sexuados, não decorrendo de um sexo propriamente dito, mas considerando que “[...] a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre os corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos.” (p.24)

As identidades de gênero e sexuais são construídas em diferentes espaços sociais criando hierarquias e obedecendo uma lógica de diferenciação que reforça a naturalização da dominação. Louro (2007) afirma que a escola e o currículo, através de múltiplas práticas materiais, de símbolos e códigos, delimitam os espaços, determinam o que deve e o que não deve ser feito e o tempo específico para as coisas, criando, a partir de uma matriz heterossexual, os padrões de normalidade, reforçando a ideia de uma essência natural, elaborando uma forma original para os sujeitos.

As relações de gênero e a produção das sexualidades integram os desafios educacionais contemporâneos cuja visibilidade se fez notar desde o momento em que passaram a integrar os temas transversais sugeridos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, mais especificamente sob a denominação de Orientação sexual, a qual foi organizada a partir de três eixos temáticos: “Corpo: matriz da sexualidade”, “Relações de Gênero” e “Prevenção de DSTs/AIDS” (BRASIL, 1997, p. 316).

Tais orientações demandaram ações específicas na intervenção docente, seja na participação e promoção de debates, na qualificação de estudos específicos e na elaboração de estratégias didático-pedagógicas que colocaram em cena as diferenças e a pluralidade humanas, produzindo e reafirmando conhecimentos e orientações que focaram uma educação voltada para a diversidade. Pensar em educação como processo de ensino e aprendizagem dos seres humanos na sua construção existencial leva-nos a compreender que o aprender e o ensinar consistem nos fatores primordiais da ação educativa e, contextualizar reflexiva e criticamente suas bases epistemológicas revela-nos desestabilidade em que o processo educativo encontra-se mergulhado. Evidenciamos esse fato principalmente ao constatarmos que, ao longo da história humana, homens e mulheres foram

concebidos, na maioria das vezes como objetos e não como sujeitos interativos nas relações sociais e culturais.

Homens e mulheres só se constroem como seres humanos quando suas dimensões históricas e sociais são compreendidas na dinâmica da vida sob uma estrutura de complexidade e totalidade, ou seja, entrelaçando individual e coletivamente aos significados culturais do grupo que constitui, desempenhando um papel representativo e transformador. Se a educação pode ser liberdade, homens e mulheres interferem nesse processo educativo como sujeitos reconstrutores da realidade e da história, não como receptores passivos dela, confirmando, sob a ideologia freiriana, sua presença como inserção e não adaptação do mundo. (FREIRE, 1996).

Guacira Lopes Louro (2000) diz que a escola é uma das instâncias que propaga o que nomeia de *pedagogias da sexualidade*. Segundo esta autora, a pedagogia a que se refere diz respeito às normas, regras e condutas que são estipuladas como aceitas e não aceitas pela sociedade em relação ao sexo. A escola, para Louro (2000, p. 25), seria, portanto, uma dessas instituições que reforçam “[...] um investimento que, frequentemente, aparece de forma articulada, reiterando identidades e práticas hegemônicas, enquanto subordina, nega ou recusa outras identidades e práticas.”

Neste contexto, é necessário pensarmos sobre algumas de nossas práticas educativas, já que podemos estar reforçando preconceitos sexuais e de gênero. Esses preconceitos podem vir revestidos de frases, atitudes e naturalização de situações que para nós parece corriqueira, como exemplo, afirmar que “menino não chora” ou então que “isso não é conduta de menina”. Faz-se importante orientar sexualmente nossos/as alunos/as, de maneira de que estes possam usufruir da sexualidade e das relações de gênero de forma prazerosa.

Gesser et all destaca que a construção do gênero (normas de masculinidade e de feminilidade) e o processo de produção e (re) produção delas no contexto escolar, bem como a imbricação de gênero com outros determinantes como os de classe social, religiosidade, raça e deficiência, podem amplificar as desigualdades e gerar vulnerabilidades. Defendendo, no ensaio, que a discussão se torna fundamental em processos de formação do professor, uma vez que seu papel profissional é constituído em um contexto social e político no qual sua formação influenciará a formação que possibilitará aos outros.

Se tomarmos como certo o lugar da sexualidade na instituição escolar, é importante que demarcamos os temas que envolvem o trabalho na instituição escolar. Pesquisas realizadas com professoras/es e alunas/os vêm demonstrando a necessidade de uma formação específica tendo em vista a diversidade sexual presente no universo escolar. Alunas/os e professoras/es gays, lésbicas, bissexuais e transexuais compõem a diversidade contemporânea da instituição escolar; entretanto, para esta instituição que nasceu disciplinar e normatizadora, a diferença, ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, a norma sexual, mostra ser insuportável por transbordar os limites do conhecido. Assim, um trabalho que assume como princípio a diversidade sexual marca a entrada em um “campo epistemológico” desconhecido, na medida em que a “epistemologia” reconhecível é a do sistema heteronormativo de correspondência entre sexo-gênero.

É decisivo o reencontro da sexualidade com as novas perspectivas dos estudos de gênero, recordando que os projetos de educação sexual dos anos 70 partiram de uma perspectiva libertária representada pelas abordagens feministas. Ao abordar o gênero como categoria de investigação, podemos recusar os lugares definidos para as dicotomias entre masculino e feminino, além de reconstruir os significados dos corpos, dos desejos e dos prazeres (SCOTT, 1995).

Formação docente:

Percebe-se que o educador ocupa, na política educacional brasileira, um lugar central no trabalho de educação sexual na escola. Ressalta-se, contudo, que, quando se trata de discutir como deve ser o processo de formação de professores para atuar com a temática da sexualidade no âmbito escolar, não se pode esquecer que os professores se constituíram sujeitos num contexto marcado pela hegemonia de concepções biomédicas ou morais e religiosas acerca de gênero e sexualidade (Yared, 2011). Diante disso, cabem alguns questionamentos: até que ponto se pode esperar que os educadores detenham todas as competências explicitadas pelos PCN como importantes no trabalho de educação sexual? Como esperar que o educador, que se constituiu sujeito a partir de valores morais, religiosos e/ou biomédicos, faça um trabalho de educação sexual problematizador e voltado à desconstrução de preconceitos de gênero?

Campos (2004) aponta a necessidade de se pensar o processo de formação de professores como um espaço em que estes possam não somente ter contato, mas também refletir sobre os subsídios que ancoram as políticas educacionais voltadas à sexualidade. O autor destaca que, como os professores não apenas aplicam, mas reinterpretam as diretrizes curriculares que lhes são apresentadas a partir de suas próprias leituras de mundo, é necessário que haja uma reflexão

coletiva sobre suas práticas, voltada ao desenvolvimento tanto do ensino quanto de si mesmos como profissionais.

Neste momento, propor-se-á que o processo de formação de professores nas questões relacionadas a gênero e sexualidade deve ser pautado em uma perspectiva ético-política de sexualidade e de educação inclusiva. Tal perspectiva aponta para o rompimento das cisões⁵ entre objetividade e subjetividade, razão e emoção (Leite & Tassoni, 2002; Molon, 2003; Sawaia, 2005), subvertendo a racionalidade instrumental que reduz o sujeito professor à dimensão da cognição e opera com a expectativa de que os conhecimentos disponibilizados sejam assimilados por eles e transformados em ações “corretas” às expressões relacionadas à sexualidade na sala de aula. Ademais, ao se referenciar à perspectiva inclusiva da educação (Figueiró, 2009), reafirmam-se os princípios de igualdade na diferença e o acolhimento de todas as manifestações relativas à sexualidade. Ressalta-se que uma formação ético-política voltada à temática “sexualidade” deve contribuir para que os educadores não apenas se instrumentalizem cognitivamente, mas também recriem o modo como lidam com as expressões da sexualidade que emergem no cotidiano escolar.

Para que o trabalho de formação dos professores tenha êxito, também é necessário que ele seja desenvolvido *a posteriori*, ou seja, com base nas dificuldades enfrentadas no cotidiano da sala de aula e demais espaços da escola, nem sempre claras/perceptíveis para eles. Para tanto, é importante romper com as propostas “preestabelecidas” que utilizam estratégias homogêneas e que são voltadas à formação em massa, e centrar as estratégias com base na escuta dos professores. É fundamental saber o que os professores pensam sobre a educação, sobre as expressões de sexualidade que ocorrem cotidianamente na escola e sobre o modo como lidam com essas expressões. Essa maneira de conceber a formação de professores, também proposta por Costa e Ribeiro (2011), faz oposição ao modo “atacadista” e “utilitarista”, ainda muito frequente na contemporaneidade. Altenfelder (2006), em pesquisa realizada com a finalidade de avaliar o processo de formação de professores promovido pela Secretaria de Educação de um município da Grande São Paulo, identificou que os encontros são elaborados *a priori*, ou seja, sem a realização de um trabalho que identifique as dificuldades vivenciadas no cotidiano da sala de aula e sem a devida participação dos professores em seu planejamento.

⁵ A tradicional visão dualista do homem como corpo/mente, matéria/espírito, afeto/cognição, presente na trajetória do pensamento e do conhecimento há muitos séculos, tem se manifestado em estudos sobre o comportamento a partir de uma visão que cinde racional e emocional, pressupondo-se, geralmente, que o primeiro deveria dominar o segundo, impedindo uma compreensão da totalidade do ser humano (Leite & Tassoni, 2002).

Sffener (2013) acredita que para a maioria dos professores, a diversidade na sala de aula constitui um enorme desafio: alunos com idades diversas (como ocorre em classes de educação de jovens e adultos); alunos com pertencimentos religiosos diferenciados (que não necessariamente se identificam com o crucifixo que fica acima do quadro negro); alunos e alunas que não são todos heterossexuais (portanto, não necessariamente expressam afetos e desejos da mesma forma); alunos que não necessariamente têm a mesma cor de pele (e que podem ter opiniões muito diversas sobre cotas para o acesso ao ensino superior, por exemplo); alunos(as) que não necessariamente provêm de famílias com um mesmo perfil (e que talvez não venham a desenhar uma família ao estilo propaganda de margarina, pois podem ter irmãos de mães ou de pais diferentes, todos convivendo na mesma família); alunos que não necessariamente pertencem às mesmas culturas juvenis (podendo estar sentados, lado a lado, funkeiros, roqueiros, pagodeiros, adoradores ou inimigos de Lady Gaga, usuários de drogas e integrantes da “geração saúde”).

Contemporaneamente, entendemos que as discussões que abarcam a construção de gênero, sexualidade, prazer, corpo e saúde envolvem dimensões políticas e sociais que, por sua vez, estão implicadas com a escola e com a função docente, sobretudo na direção de perceber que os conhecimentos escolares estão imbricados com a produção e atribuição das diferenças de gênero, da educação que institui a heterossexualidade como norma e com a exclusão ou silenciamento dos prazeres e vivências juvenis. Não problematizar, não oferecer espaço para discussão, não apresentar as diversas possibilidades de se pensar sobre questões que instigam e colocam os/as estudantes sob diferentes riscos como: HIV/AIDS, sexualidade, sexo seguro, prazer, gravidez não planejada, é contribuir para criar ou aprofundar as múltiplas situações de vulnerabilidade a que estão expostos os/as jovens. Educar, hoje, também inclui pensar na perspectiva da redução de danos, da diminuição de agravos e evitar ou diminuir a exposição a riscos.

Considerações finais

Que pode fazer um só indivíduo, de efeito na história? Pode realizar alguma coisa de importante com sua maneira de viver? Pode indubitavelmente. Vós e eu não podemos, é verdade, sustar as guerras imediatas ou criar uma instantânea compreensão entre as nações; mas pelo menos podemos suscitar, no mundo de nossas relações diárias, uma básica e efetiva transformação. (KRISHNAMURTI, 1994).

A epígrafe acima reflete nossa crença nas transformações das relações sociais de gênero com o combate efetivo às relações sexistas, e à heteronormatividade, produtores de desigualdades e discriminações. Reconhecemos na educação um caminho que potencializa mudanças individuais e

coletivas capazes de fazer emergir dos subterrâneos os “corpos que não importam”, os “corpos estranhos”, gendrados, portanto, marcados, que metem cunhas nas brechas do saber instituído, abalando assim as estruturas que sustentam o sexismo e todas as formas de exclusão social. Porém, sabemos que a educação não é a panaceia para todos os problemas sociais, pois, sozinha, não conseguirá promover as mudanças necessárias para a criação de uma sociedade igualitária e libertária. Entendemos que olhar criticamente para as propostas vigentes de educação pode significar a análise que circunscreve tanto a formulação dos projetos educativos como a vigilância com a linguagem, no que se refere a localizar as crenças e pressupostos, tomados como legítimos e que embasam determinados conhecimentos.

E, nesse movimento, podemos ainda nos indagar: Será que estamos aprofundando os sentidos e significados dados aos sujeitos envolvidos naquele contexto social a fim de buscar estabelecer formas de interlocução e de diálogo? Será que estamos buscando alguma aproximação entre os discursos técnicos e os saberes e vivências daquele grupo específico? Estamos atentos para os processos de socialização que incidem na essencialização daquilo que se define como sendo “próprio do homem” e “próprio da mulher”?

Cabe salientar que atuar no campo da educação e se permitir confrontar/articular com o não-homogêneo, o multifacetado e o provisório pode dar lugar à expressão de conflitos, tensões, contradições, sentimentos e compreensões capazes de reformular e recriar estratégias didático pedagógicas no sentido de pluralizar os meios de resolução e enfrentamento das questões que envolvem a relação entre gênero, sexualidade, corpo e prazer.

É necessário desconstruir a lógica binária na apresentação do mundo para as crianças: enquanto os brinquedos e brincadeiras estiverem sendo associados a significados masculinos e femininos, que hierarquizam coisas e pessoas, apresentando a meninos e meninas significados excludentes. Desse modo, discutir as questões de gênero, sexualidade na educação, significa discutir relações das práticas educacionais cotidianas e formação docente, desconstruindo e redescobrimo significados.

Referências Bibliográficas

1. Altenfender, A. H. (2006). **Formação continuada:** os sentidos atribuídos na voz do professor. Em W. M. J. de Aguiar (Org.), *Sentidos e significados do professor na perspectiva sócio-histórica: Relatos de pesquisa* (pp. 41-58). São Paulo: Casa do Psicólogo.

2. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF, 1997.
3. BREVIDELLI, M. M, Sertório SCM. **TCC-Trabalho de conclusão de curso: guia prático para docentes e alunos da área de saúde**. 4 Ed. São Paulo, 2010.
4. Costa, A. P., & Ribeiro, P. R. M. (2011). Ser professora, ser mulher: um estudo sobre concepções de gênero e sexualidade para um grupo de alunas de pedagogia. *Estudos Feministas*. 19(2), 475-489.
5. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e terra, 1996.
6. GESSER *et all*. Psicologia Escolar e formação continuada de professores em gênero e sexualidade. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP. Volume 16, Número 2, Julho/Dezembro de 2012: 229-236.
7. BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão de identidade**. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
8. KRISHNAMURTI. **A educação e o significado da vida**. Editora Cultrix, 6ª Ed. São Paulo, 1994.
9. LEITE, S. A. da S., & TASSONI, E. C. M. (2002). **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. Em R. G. Azzi & A. M. de A. Sadalla (Orgs.), *Psicologia e formação docente: desafios e conversas*. São Paulo, Casa do Psicólogo.
10. LOURO. G. L. **Pedagogias da sexualidade**. In: LOURO, G. L. (Org.). *O corpo educado: pedagogias da Sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p.09-34.
11. LOURO, Guacira Lopes. **Pedagogias da sexualidade**. In: *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
12. MOLON, S. I. (2003). **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. Petrópolis, RJ: Vozes.

13. SAWAIA, B. B. (2005). **O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão.** Em B. B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (4a ed., pp. 97-118). Petrópolis, RJ: Vozes.