

NOVAS CONFIGURAÇÕES FAMILIARES, HOMOSSEXUALIDADES E EDUCAÇÃO

Autor (1) Nathália Guimarães; Co-autor (1) Anderson Ferrari

PIBIC-Universidade Federal de Juiz de Fora nathaliagsb@yahoo.com.br; PPGE- Universidade Federal de Juiz de Fora, aferrari13@globo.com

Resumo

A escrita deste texto está ligada ao nosso interesse recente pelas discussões em torno da Cultura Visual, associando-as com questões de gênero e sexualidade e o seu envolvimento e interesse pelo campo da educação. Desde 2006 há um investimento do governo federal brasileiro, em articulação com a pauta de luta e de reivindicações dos grupos gays organizados, pela introdução de temas relacionados às orientações sexuais nas escolas, servindo para problematizar a escola, a formação docente e o currículo. Parte dessas ações está direcionada a produção de material didático. Dessa forma, realizamos uma pesquisa a partir do PNLD para analisar os livros didáticos que estão sendo adotados pelas escolas públicas municipais na cidade de Juiz de Fora e que abordam as novas configurações familiares e suas relações com as homossexualidades. Materiais didáticos que são destinados aos professores e escolas, investindo na formação e num tipo de professor e escola necessários para a atualidade e emergência da temática da diversidade sexual. Esta proposta toma como referenciais teóricos os Estudos de Gênero, Culturais e os da Cultura Visual que relacionados à perspectiva pós-estruturalista pretende contribuir e ampliar a discussão das questões que estão presentes nos livros didáticos possibilitando problematizar as categorias, as dicotomias e os limites da cultura visual pós-moderna. Como a possibilidade dessas relações está contribuindo para fortalecer a articulação entre discursos, saberes e poder, tanto nos livros didáticos quanto na constituição do que é ser homossexual?

Palavras-chave: famílias, homoparentalidade, livros didáticos, homossexualidades, educação.

Introdução

O trabalho com as configurações familiares nos livros didáticos, especialmente a presença ou silêncios em torno das famílias homoparentais nestes artefatos culturais e, por consequência, nas escolas, diz de um investimento na relação ensino-pesquisa. Com isso queremos dizer que este texto é resultado de uma pesquisa de Iniciação Científica, desenvolvida em 2016-2017, que dialoga com a nossa ação educativa nas escolas, tanto no que se refere a trabalhos desenvolvidos sob minha orientação no interior do grupo GESED (Grupo de Estudos e Pesquisas em gênero, sexualidade, educação e diversidade), que têm como campo de investigação o contexto escolar, quanto à atuação nos cursos de formação inicial e continuada no trabalho com as relações de gênero e sexualidades. Em todas estas frentes estamos interessados nas relações da construção das homossexualidades com as teorizações e análises no campo da Educação, entendendo educação sob dois aspectos. Um que diz do nosso interesse no que ocorre nas escolas – as relações ensino-aprendizagem, as articulações entre currículo, gênero e sexualidades, a construção das subjetividades de professores e alunos, as

vinculações entre artefatos culturais, sujeitos e educação – e outro que discute um aspecto mais abrangente de educação envolvido nos modos de subjetivação.

Há algum tempo percebemos um certo investimento de diferentes instâncias de poder, em articulação com a pauta de luta e de reivindicações dos grupos gays organizados, pela introdução de temas relacionados às orientações sexuais nas escolas, servindo para problematizar a escola, a formação docente e o currículo. Parte dessas ações está direcionada a produção de material didático e veiculação de filmes que sirvam para detonar alguma discussão que comumente não está presente nos currículos tradicionais. Entendendo currículo como algo em constante processo e, portanto, provisório e instável, essas ações parecem trabalhar com o conceito de “modo de endereçamento” (Ellsworth, 2001), termo originário dos estudos de cinema que envolve teoria, política e mudança social. Transpondo esta teoria do cinema para o campo da educação e para o currículo, podemos dizer que o modo de endereçamento trabalha com duas questões: quem eu penso que o meu aluno é? Quem eu quero que ele seja?

Como afirma Uziel (2007, p. 73-4), “as famílias homoparentais interpelam os cientistas sociais a respeito de estruturas de parentesco; os juristas sobre a filiação; os psicólogos no que concerne ao desenvolvimento de crianças em famílias diferentes das tradicionais”. Portanto, a preocupação com essas questões e como elas estão intimamente relacionadas aos limites da escola, ao desafio de transgredir e repensar as práticas e posturas dos professores, a formação docente e a construção das subjetividades dos sujeitos envolvidos nesses processos são centrais nesta escrita. Pensando nisso, a questão foco de investigação desta proposta é: que imagens e discursos sobre famílias homoparentais estão presentes nos livros didáticos adotados nas escolas públicas na cidade de Juiz de Fora, do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental?

Na primeira fase da pesquisa fizemos um levantamento dos livros didáticos de História do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Um período escolar em que a discussão das famílias aparece como um conteúdo programático. Pesquisamos os livros didáticos de História presentes no PNLD. Do total de 15 livros avaliados, selecionamos quatro livros – todos do segundo ano do Ensino Fundamental – que apresentam um capítulo sobre Família e que são utilizados na cidade. Para este texto, vamos trazer para o debate a análise das configurações familiares presentes nestes livros a partir da discussão de três pontos: o discurso da diferença presente quando se fala de família, a ideia de amor, cuidado e convívio que organiza um sentido de família e, por último, o investimento na família tradicional heteronormativa. Os livros que serão tomados como foco de análise são:

Projeto Ápis: História, 2º. Ano Ensino Fundamental. (SIMIELLI, 2014)

Aprender e Criar História, 2º. Ano Ensino Fundamental. (RODRIGUES, 2014)

Projeto Buriti: História - 2º. Ano Ens. Fundamental. (VASCONCELOS, 2014).

Porta Aberta: História - 2º. Ano Ensino Fundamental. (LIMA, 2014)

Assumindo a perspectiva pós-estruturalista vamos concentrar a análise na relação entre estes artefatos culturais e seus discursos com a construção de subjetividades. Vamos tomar os livros didáticos e seus discursos como campo de pesquisa para discutir os sentidos de famílias e, portanto, de gênero e sexualidades a partir da perspectiva pós-estruturalista. Nesta perspectiva, família, gênero, sexualidades e livros didáticos são construções discursivas, atravessadas pela relação saber-poder. Os livros didáticos tomam importância por sua abrangência podendo ser considerado um dos artefatos que estão inseridos na cultura, funcionando como espaço de discussão e construção de identidades. Mais do que isso, é um objeto que é consumido e produz valores e saberes, regulam condutas e modos de ser e viver, fabricam sujeitos e composições familiares atravessadas por gênero, sexualidades e relações de poder.

Diferentes Famílias: passado/presente, continuidade/descontinuidade

Colocar o modelo de família tradicional sob suspeita é dar lugar para a problemática das identidades, das diferenças e dos modos de constituição dos sujeitos que toma a escola como local importante de pensar outras formas de ser e estar no mundo. Toda e qualquer identidade é marcada pela diferença, que é sustentada pela exclusão (WOODWARD, 2000). Identidade e diferença são campos de disputa numa sociedade como a nossa que busca o enquadramento. Estas práticas do enquadramento também têm a escola como espaço de negociação, de maneira que faz parte do processo educativo de constituição dos sujeitos desde a educação infantil. Neste processo de constituição de si e do outro, a criança vai entrando em contato consigo mesmo a partir do seu núcleo familiar.

Nos quatro livros analisados a Família é uma unidade que se relaciona com a constituição das crianças. Em cada livro há um capítulo específico sobre as Famílias, que está mais para o final do livro depois de ter discutido partes com os seguintes títulos: “ser criança”, “minha identidade”, “crianças de diferentes lugares”, “as fases da vida”, “eu ainda sou criança”, enfim, capítulos e unidades que vão no conjunto investir num certo sentido de infância ligada a história. É neste contexto que a discussão de Família surge com um forte apelo a diferença. Ligar a Família a diferença nos livros de história faz com que sejam acionados dois fundamentos importantes para a

disciplina: passado/presente, continuidade/descontinuidade. São estes dois fundamentos da História que são tomados como base para dar sentido a diferença. Assim, os títulos dos capítulos trazem: “Antigamente e Hoje”, “A família faz parte da nossa História”, “As famílias são diferentes”, “A família na História”, “Diferentes famílias”.

Diferentes famílias aparecerem, estabelecendo a relação com a diferença, que potencializa o trabalho do professor e da professora na problematização do social e das diversas possibilidades de configurações familiares. Uma discussão atual e necessária se pensarmos que cada vez mais as famílias homoparentais estão investindo num modelo de família como aquela que se forma com filhos e filhas, que chegam às escolas. No entanto, em se tratando de dar lugar as diferentes possibilidades de família, somente em dois livros aparecem menção a famílias homoparentais. No livro Aprender e Criar (RODRIGUES, 2014), há no início do capítulo um texto de Aline Abreu intitulado “Cada família é de um jeito” em que a autora diz:

Famílias e famílias

Famílias, não tem duas iguais.

Tem família com duas mães e família com dois pais*.

Tem família com um pai e uma mãe que não se entendem como parentes.

Nesse caso eles moram em casas diferentes.

E por aí vai... Te família

Só com mãe ou

Só com pai. (...)

*grifo nosso

No projeto Ápis-História (SIMIELLI, 2014), também aparece as famílias homoparentais num trecho do livro logo após a apresentação de alguns tipos de família com texto e imagens. Depois dos alunos e alunas visualizarem as imagens de famílias no modelo heteronormativas, o livro segue investindo na ideia de diferença:

As famílias são muito diferentes entre si. Há crianças que moram:

- Com o pai e a mãe;
- Só com o pai;
- Só com a mãe;
- **Com um casal de pais;**
- **Com um casal de mães;***
- Com os avós;
- Com outros parentes; (...)

*grifo nosso

Pensar que diferentes modelos de família constituem as escolas significa dizer que estamos diante de novas formas de ser e estar nas relações de gênero e orientações sexuais. Em todos os livros as famílias são apresentadas nas suas diferenças: famílias compostas por avós (avó e avô), inter-raciais (mulher ocidental e homem oriental, mulher branca e homem negro, etc), monoparentais (pai com filho ou mãe com filho), dentre outros modelos que reforçam a heteronormatividade com a presença de homem e mulher ou com filhos resultado de relações biológicas. Grande parte destas famílias são representadas por imagens, de maneira que a criança visualize essas composições tradicionais entre homem e mulher, “confirmando” a relação de gênero. Nos dois casos em que são mencionadas as famílias homoparentais, não há imagem, somente texto. Gêneros e identidades de gênero vão sendo construídos pelos símbolos. As imagens são importantes para educação visual destas novas composições e a partir delas é possível estabelecer a relação entre curiosidade e aprendizagem, de forma que é possível afirmar que as identidades só podem ser conhecidas na prática, visto que elas não são unificadas nem tampouco algo definido previamente, o que faz com que a visualização seja importante para este conhecimento.

Amor/Cuidado/Convívio

A escola se constitui por formas de conhecer. Neste sentido, podemos pensar que modelos de famílias estão presentes ou não nas escolas? Presentes como fato – na existência de filhos e filhas de casais homoparentais – ou como assunto – quando estas questões estão colocadas a partir das propostas curriculares e práticas docentes, como por exemplo, o trabalho a respeito dos modelos de família presentes nos livros didáticos adotados nas escolas. Podemos dizer que as homossexualidades não são tidas como um valor em nossa sociedade. No entanto, a função da escola não parece ser a de manter uma sociedade e o senso comum, mas problematizar como vamos construindo aquilo que é valorizado e aceito do que é desvalorizado e negado. A discussão dos novos arranjos familiares está sendo pautada em diferentes meios, tais como cinema, televisão, telejornais, assim como tem sido um campo de disputa que envolve divergentes instituições, principalmente aquelas ligadas as matrizes religiosas em oposição a construção e investimento realizado pelos grupos gays e lésbicos.

Embora haja diferentes famílias nos quatro livros didáticos analisados, em todas elas há um sentido de família que passa por dois aspectos. Primeiro a presença de filhos e filhas, sejam

biológicos ou adotados. Em todas as imagens de famílias encontradas nos livros há a presença de crianças, fornecendo um certo sentido de continuidade. O segundo aspecto, também se liga a presença de crianças, que faz com que apareça o sentido do cuidado, do amor e do convívio como sentimentos que fornecem a definição de família. Desta forma, há um paradoxo organizando o discurso de família, pois ao mesmo tempo em que advogam a diferença como marca das famílias, adotam um sentido único destes arranjos que passa pela ideia de amor, cuidado e convívio. Este investimento no amor, cuidado e convívio aparece tanto nas imagens quanto nos textos.

O livro *Ápis-História*, ao definir família, afirma: “Para crescer com saúde, a criança precisa da ajuda da família ou de outras pessoas adultas que a amem e cuidem dela”. No livro *Porta Aberta*, quando se refere a diferentes famílias, também aparece a dedicação ao trazer o exemplo de um pai que cuida de irmãos gêmeos: “O pai dos meninos diz que os vizinhos são como pessoas da família, porque cuidaram deles e deram muito amor desde que eram muito pequenos”. Ou ainda quando se utiliza de relatos para fornecer um sentido de realidade com depoimentos de pessoas falando de suas famílias como é o caso adotado pelo livro *Aprender e Criar*: “O garoto foi adotado, ainda bebê, pelo empresário Paulo Borges, 50. “A dedicação é maior por eu cria-lo sozinho, mas, por outro lado, há um laço de companheirismo”, diz Paulo”.

Tomando esta discussão como foco, podemos pensar que temos desafios e potencialidades para as escolas e professores. Minimamente o desafio de problematizar este lugar do cuidado na família. Socialmente as práticas do cuidado marcam de forma diferenciada as relações de gêneros, definindo o que cabe a homens e mulheres. Na aposta que os livros analisados fazem de dar lugar a diferentes famílias, essa diferenciação tende a diminuir colocando homens e mulheres numa condição de igualdade no cuidado as crianças. Novamente a criança é o elo de ligação que faz com que um arranjo possa ser considerado família. Para as famílias homoparentais que aparecem discursivamente nos textos dos livros também é necessária a presença das crianças, num modelo de família homoparental, como por exemplo: “um casal de pais; um casal de mães” ou “uma família com duas mães ou dois pais”, como já mencionamos anteriormente. As poucas oportunidades em que aparecem a menção a família homoparental, mulheres e homens, são vistos sempre como mães e pais. Em certo sentido isso dá lugar a crianças filhos de casais homoparentais que estejam nas escolas e que assim, se sintam representados. No entanto, também dá lugar a crianças que eventualmente tenham parentes formando casais homoparentais sem crianças que não são tidos como família. O desafio e a potencialidade parece ser colocar sob suspeita este sentido de família

ligando o cuidado, amor e convívio a presença de crianças, para ampliar o sentido de família para outros arranjos sociais em que não existam filhos e filhas.

Esses discursos revelam que o importante parece ser pensar o sujeito como um “objeto” historicamente constituído na trama histórica e, dessa maneira, problematizar essa construção de família e de cuidado como parte de nós e presente também nas escolas e nas práticas docentes. Como nos ensina Foucault, o indivíduo é produto de poder e saber, tornando-se sujeito. É esse pensamento que organiza a genealogia de Foucault, ou seja,

[...] uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc..., sem que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história (FOUCAULT, 1998, p. 7).

Saber e poder fazem parte de um mesmo processo, não existe um sem o outro, eles são mutuamente dependentes. Todo saber é o resultado de uma vontade de poder, da mesma forma que não existe poder que não seja resultado de uma “vontade de saber”, que não se utilize de um conhecimento elaborado sobre os indivíduos, sobre determinada população. Trabalhar e dar lugar às diversidades sexuais e de arranjos familiares na escola significa pensar que elas são resultado de processos de construção de identidades que colocam em vigor dois aspectos: a relação individualização *versus* homogeneização e objetivação *versus* subjetivação – processos complementares, mas distintos. A Modernidade, através dos instrumentos de disciplina (exame, vigilância, controle e sanção normalizadora), foi capaz de organizar os processos de individualização, aqueles que não somente constituem os indivíduos (homem e mulher, por exemplo) como também os agrupamentos humanos e familiares. Toda identidade é construída na relação entre indivíduo e coletivo. A individualização é pré-requisito para a homogeneização e para a diferenciação.

Em função dessas questões que envolvem a construção de identidades, o conceito de gênero e de sexualidade conquistou importância e visibilidade no meio acadêmico, nos movimentos sociais, abrindo diálogo com as políticas públicas, ampliando sua força como objeto de estudos e pesquisas. O conceito de gênero serve, assim, tanto como uma “ferramenta analítica quanto política” (LOURO, 1997). Pensar esse conceito e as relações que se estabelecem no seu interior e entre eles como ferramentas analítica e política é evidenciar ou mesmo explicar essas categorias como efeitos de uma construção específica de poder e revela uma forma de investigação crítica inaugurada por Foucault (1988) através da genealogia.

Os estudos genealógicos não se preocupam com as origens do gênero, nem tampouco como a “verdade” do desejo masculino ou feminino, recusando a existência de uma identidade sexual genuína. Dessa forma, eles se interessam pelos investimentos políticos da construção e negociação entre os gêneros, entendendo as identidades de gênero como efeitos de instituições, práticas e discursos com pontos instáveis, múltiplos e difusos de origem. Essa é uma contribuição importante dos estudos foucaultianos, na medida em que defendem como investigação o trabalho contínuo de focar e desfocar a análise nessas instituições definidoras, tanto do falocentrismo quanto da heterossexualidade compulsória.

Trazer o conceito de gênero para discussão está servindo para abalar as “certezas” e as “verdades absolutas” construídas em torno das diferenças biológicas, que justificaram durante muito tempo as desigualdades entre meninos e meninas. Existem variadas formas de experimentar e vivenciar as masculinidades e feminilidades, entendidas sempre como construções históricas, sociais e culturais. Entendidas como resultado da produção de inúmeros discursos, instituições, práticas e campos de conhecimento, essas construções não nos permitem pensar na existência de um homem ou mulher típicos, forçando-nos a utilizar sempre essas identidades no plural.

A família tradicional Heteronormativa

Nos livros didáticos que analisamos encontramos um investimento na família diretamente ligado a ideia de atualidade, de maneira que é forte o discurso de que esse arranjo social está passando por modificações ao longo do tempo. Talvez isso se justifique por se tratar de livros didáticos de História. Neste sentido, há uma intenção de trabalhar não somente a noção de tempo, com a relação entre passado e presente no que diz respeito a constituição das famílias, como também a noção da diversidade definida pelas diferentes culturas. No entanto, a presença de um modelo de família heteronormativo é forte e desconsidera a relação passado presente e as diferentes culturas se tornando praticamente o único modelo apresentado.

Para Miskolci (2012) o conceito de heteronormatividade surgiu em 1991, cunhado por Michael Warner, para dar conta da nova ordem social que antes exigia que todos fossem heterossexuais e hoje exige que todos, independentemente se são heterossexuais ou não, assumam e se organizem a partir do modelo “supostamente coerente” da heterossexualidade.

Enquanto na heterossexualidade compulsória todos os sujeitos devem ser heterossexuais para serem considerados normais, na heteronormatividade todos os sujeitos devem organizar suas vidas conforme o modelo heterossexual, tenham eles práticas sexuais heterossexuais ou não.

Com isso entendemos que a heterossexualidade não é apenas uma orientação sexual, mas um modelo político que organiza a vida das pessoas. (COLLING, 2015, p. 356-357).

Este investimento político organiza os livros analisados. No livro Projeto Buriti, por exemplo, a foto que abre o capítulo “A vida familiar” é de uma família de índios seguida da frase: “Família indígena Yanomani na aldeia do Gasolina, município de Barcelos, estado do Amazonas, 2010”. Dedicando espaço para estas relações, há ainda uma parte intitulada “Famílias de outros tempos” com fotos antigas de núcleos familiares numerosos. Embora se apresente cada vez mais diversificada, tanto no que diz respeito às suas configurações quanto ao seu funcionamento, os modelos de família que são acionados nos livros, tanto por imagens quanto pelo texto, segue sendo aquele de uma família constituída por um casal e seus filhos, desempenhando os papéis que lhes são socialmente destinados, isto é, uma família nuclear, heteronormativa e tradicional. São configurações de família que reforçam a ideia de união em torno da monogamia, casamento, filhos. Falar de configurações é dizer do modo como se dispõem e se inter-relacionam os elementos desta família (Osório, 2002). As configurações trazem a ideia de diferença e identidade, visto que a homens e mulheres são destinadas funções diferentes reforçadas pelos discursos de complementariedade que constitui aquilo que se configurou como família, fornecendo, ao mesmo tempo, a identidade deste núcleo. Para Woodward (2000) a diferença está ligada a representação, que é uma noção que vai incluir “as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos” (Woodward, 2000, p. 17).

Seguindo esta linha de condução, o livro Aprender e Criar também reserva uma parte para discutir “A família na História”, em que se repete também as fotos antigas e atuais demonstrando numericamente a diferença. Para acompanhar as fotos há um texto em que são apresentadas as configurações familiares construídas pela lógica das relações de gênero: “No Brasil, há pouco mais de cinquenta anos, a maioria das famílias era formada de pai, mãe e vários filhos. O pai trabalhava e garantia o sustento de todos. A mãe cuidava da organização da casa, dos filhos e do marido” (RODRIGUES, 2014, p.81). Neste mesmo livro, também são apresentadas “Famílias de diferentes culturas”, ressaltando que a cultura é responsável pela modificação das configurações familiares em torno do mundo.

Segundo Tomaz Tadeu da Silva, “a pedagogia e o currículo deveriam ser capazes de oferecer oportunidades para que as crianças e os/as jovens desenvolvessem capacidades de crítica e questionamento dos sistemas e das formas dominantes de representação da identidade e da diferença” (SILVA, 2000, p. 92). A oportunidade de problematização pode ser entendida como um

fundamento da disciplina de História, visto que trabalhar com a relação entre continuidade e descontinuidade é o que constitui a disciplina. Problematizar é uma metodologia de ação que está inscrita na história do pensamento, considerando que aquilo que denominados de “realidade” é uma construção histórica, de maneira que podemos colocar sob suspeita as formas do pensamento para pensar diferente. O exercício da problematização responde a duas questões fundamentais para o campo da educação e mudança social: por que penso o que penso? Porque agimos da forma que agimos? Duas perguntas que buscam respostas ancoradas na transformação do pensamento.

Buscando esta problematização podemos pensar que os livros didáticos são suportes que se ancoram na formação docente. Assim, mesmo que não tragam outras configurações de famílias, os professores e professoras podem acionar suas formações para problematizar este silêncio presente nos livros e trabalhar a partir dele. Neste sentido, podemos pensar que a transmissão de um modelo de família vai depender da relação entre formação docente, materiais didáticos e política das escolas, capaz de desempenhar um papel fundamental, principalmente quando se trata da educação de crianças de colocar sob suspeita as formas de pensar e agir para possibilitar outras formas de existência. Assim, estamos defendendo que a escola se constitui num espaço privilegiado, tanto para a produção das diferenças quanto para a luta contra qualquer forma de intolerância para com elas.

A representação de família que encontramos nos livros didáticos analisados ocupa um lugar fundamental no processo de constituição das crianças enquanto sujeitos já que elas estão servindo para localizá-los como pertencentes a um núcleo de parentesco. Mais do que isso essa representação está servindo também para organizar as posições que assumirão diante da diferença, visto que não estamos só falando de famílias quando discutimos os arranjos de pessoas, mas estamos falando também de relações de gênero, de sexualidade, de afetividade, enfim, situações e relações que nos constituem e que nos ajuda a construir nossas posições de sujeito. Minimamente podemos discutir a inclusão, processos de tolerância para com a diferença; questionamento e problematização dos acordos sociais pelos quais as diferenças, assim como as identidades, são produzidas.

Considerações Finais

Isso significa dizer que o sujeito é resultado de uma invenção cultural, social e histórica, não se constituindo enquanto uma essência. Dessa forma, o que nos interessa é pensar os mecanismos de significação que estarão sendo colocados em circulação através dos discursos e das imagens e que vão construir a discussão a respeito dos novos arranjos familiares nestes quatro livros didáticos de História do segundo ano do Ensino Fundamental. Parece importante problematizar até que ponto

uma obra didática adquire esta função, ao mesmo tempo em que só pode ser lida a partir dessa sociedade que se organizou desde o século XVIII e que Foucault (1988) caracterizou como marcada pela “vontade de saber”. Para desenvolver sua “hipótese repressiva”, o autor argumenta que a nossa sociedade, desde a Modernidade, foi capaz de “falar prolixamente de seu próprio silêncio” (1988, p. 14), de forma que o interesse do autor era “passar em revista não somente esses discursos, mas ainda a vontade que os conduz e a intenção estratégica que os sustenta” (FOUCAULT, 1988, p. 14). Parece importante destacar, nessa linha de análise, o reconhecimento do papel positivo (de produção) e não somente o aspecto repressivo do poder, o que pode ser identificado nas lutas recheadas de resistências, liberdades e transgressões, na construção das subjetividades e também como efeitos de verdade no interior dessas relações de poder de uns sobre outros. Desta forma, podemos antecipar que as imagens e discursos produzidos nestes três livros didáticos são entendidos como artefatos culturais marcados por relações de poder, posicionando os corpos, as identidades, as imagens, as definições e as vigilâncias em torno das relações de gênero e das homossexualidades.

Referências Bibliográficas:

- COLLING, Leandro. Verbete heteronormatividade. In: COLLING, Ana Maria & LOSANDRO, Antônio Tedeschi. Dicionário crítico de gênero. Dourados: Ed. UFGD, 2015, p. 353-357.
- ELLSWORTH, Elizabeth. *Modos de endereçamento: uma coisa de cinema; uma coisa de educação também*. In: SILVA, Thomaz Tadeu da. **Nunca fomos humanos** – no rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.
- _____. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1998.
- LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- Osório, L. C. (2002). *Casais e Famílias: Uma visão contemporânea*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- UZIEL, Anna Paula. *Homossexualidade e adoção*. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.
- WOODWARD, Kathryn. *Identidade e diferença: uma introdução*. In: SILVA, Thomaz Tadeu da (org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000.