



A FORMAÇÃO DISCENTE NO INTERIOR DE UM PROJETO DE EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES AO DISCUTIR SEXUALIDADE E GÊNERO

Luciene Aparecida Silva¹

Contextualizando processos de formação discente

Na perspectiva de lidar com as sexualidades e gênero com metodologias participativas e criativas, considerando referenciais teóricos pós-estruturalistas², proponho neste artigo discutir a formação dos/as licenciandos/as bolsistas no Projeto de extensão universitária “Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nos Currículos da Educação Infantil³”, que objetiva qualificar 500 profissionais que atuam na educação infantil com vistas a implementar a educação para as sexualidades e gênero para crianças de 0 a 6 anos intencional e sistematicamente nas instituições de educação infantil.

Para tanto o Projeto contempla sete linhas de ação a saber: grupo de estudo/trabalho; curso para discentes; curso para educadoras da educação infantil; projetos de intervenção educacional nas escolas; produção de material didático: livro intitulado “Tecendo Gênero e Diversidade nos Currículos da Educação Infantil”; comunicação/divulgação e seminário.

Destas sete linhas de ação escolho, portanto, problematizar a formação discente no Projeto em tela. Assim, para tanto, a equipe de profissionais das cinco universidades envolvidas planejou, executou e avaliou o curso realizado com carga horária de 24 horas presenciais e elencou atividades a serem desenvolvidas em 16 horas a distância. O processo ensino/aprendizagem demanda a intencionalidade deste planejamento para que as construções de saberes sobre as sexualidades e sobre gênero sejam efetivadas.

A equipe docente responsável pela formação discente elencou também atividades que consistem em rico material de pesquisa e que será analisado a seguir: o texto produzido

¹ Licenciada em Psicologia pela UFSJ e Especialista em Educação DED/UFLA. Integrante da Ong Ciranda Entretecendo Caminhos.

² “O humanismo tendia, como um motivo central do pensamento liberal europeu, a colocar o “sujeito” no centro da análise e da teoria, vendo-o como a origem e a fonte do pensamento e da ação, enquanto o estruturalismo, ao menos em uma leitura althusseriana, via os sujeitos como simples portadores de estruturas. Os pós-estruturalistas continuam, de formas variadas, a sustentar essa compreensão estruturalista do sujeito, concebendo-o, em termos relacionais, como um elemento governado por estruturas e sistemas, continuando a questionar também as diversas construções filosóficas do sujeito: o sujeito cartesiano-Kantiano, o sujeito hegeliano e fenomenológico; o sujeito do existencialismo, o sujeito coletivo marxista.” Peters; tradução de Tomaz Tadeu da Silva (2000, p.31)

³ Aprovado pela MEC/SECAD/FNDE. Desenvolvido nas Universidades, UFMS, UFJF, UNICAMP, USP-Leste e UFLA sob coordenação da Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro e Profa. Dra. Ila Maria Silva Souza –DED/ UFLA.



individualmente intitulado “Saberes vivências e sentimentos” e as avaliações⁴. O material empírico problematizado também decorre de observação participante e registros em diário de campo, das reuniões do grupo de estudos⁵ e do curso realizado para a formação dos/as cursistas, educadores e educadoras.

Minha participação no referido grupo de estudos e pesquisa advém da parceria firmada entre o Departamento de Educação da UFLA e a ONG Ciranda – Entretecendo Caminhos.

A parceria Ong e Universidade

Sou integrante da Ong Ciranda Entretecendo Caminhos, que atua em Lavras e região desde 2004 e tem por missão: a formação continuada de educadoras/es, adolescentes e jovens nas temáticas da sexualidade, com foco nos dos direitos humanos e direitos sexuais e reprodutivos. As lutas travadas cotidianamente são para interferir na articulação da rede de proteção à criança e ao adolescente, estabelecendo parcerias com as Secretarias de Saúde e da Educação⁶. Apóia as ações do MIAL - Movimento de Intercâmbio de Adolescentes de Lavras. Atua em parceria com o Departamento de Educação da UFLA.

Ressalto que a referida parceria acontece através dos projetos de extensão Universitária⁷, produzindo conhecimentos⁸ e refletindo a práxis. As experiências acumuladas nas formações continuadas de educadores/as, adolescentes e jovens marcam a luta pela garantia de direitos e a articulação da rede que envolve instituições, órgãos, entidades sociais públicas e privadas, organizações não governamentais (ONGs) e organizações governamentais que atuam junto a crianças, adolescentes, jovens, educadores(as). Os compromissos assumidos conjuntamente são marcas das parcerias.

⁴ A avaliação consistiu, considerando os estudos de Celestin Freinet, nos itens que bom! Que pena! Que tal?

⁵ Grupo de Estudo “Relações entre filosofia e educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente”.

⁶ Integra o Grupo Gestor Municipal e Estadual para a implantação do SPE - Saúde e Prevenção nas Escolas em Lavras-MG.

⁷ Atividades realizadas em parcerias com o departamento de educação da Universidade Federal de Lavras nos Projetos: Construindo Práticas a partir dos compromissos com a defesa dos direitos sexuais de crianças e adolescentes no combate ao abuso e exploração sexual; Programa Formação Continuada na Educação Básica: Entretecendo Cursos e Produção de Material Pedagógico, aprovado pela SESu/PROEXT/MEC em 2004, 2005, 2006 e Educação Inclusiva: Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nas Redes de Proteção - MEC/SECAD/FNDE; Projeto Tecendo Gênero e Diversidade Sexual nos Currículos da Educação Infantil-2010

⁸ Textos publicados no Livro: RIBEIRO, Claudia Maria e SOUZA, Ila Maria Silva. (Orgs.). *Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção*. Lavras: Editora UFLA, 2008. RIBEIRO, Cláudia; SILVA, Luciene Aparecida. Olhares teórico-metodológicos sobre um curso de extensão universitária. RIBEIRO, Maria de Fátima. A comunicação nas três versões do projeto “Construindo Práticas a Partir dos Compromissos com a Defesa dos Direitos Sexuais na Infância e Adolescência no combate ao abuso e exploração sexual”. TEODORO, Márcia Aparecida. Relato de Experiência: os bonecos Sabrina e Gabriel, SANTOS, Vera Lúcia. Interfaces do Projeto



O desafio da formação dos/as discentes bolsistas, foco deste artigo, contempla a construção de redes curriculares que, no eixo extensão universitária, possibilita a educação para as sexualidades com foco nos direitos humanos, ligando prazer/poder, desconstruindo estereótipos. Para além da informação busca-se “experiências que toquem” (BONDÍA, 2002).

Atuar com a equipe do DED/UFLA nos Projetos tem constituído espaços privilegiados para a formação de educadores/as.

A formação discente no Curso em Campinas

“(…) As palavras podem significar muitas coisas” (LOURO, 2003, p 21), elas tem histórias e constroem “verdades”. Sendo assim, questiono: é possível propor currículos produtores de diferenças? Que discursos perpassam os currículos? As Metodologias ampliam questionamentos e problematizações acerca das questões de gênero e sexualidade?

Sim, mediadores éticos, técnica e politicamente comprometidos na educação podem produzir micropoliticamente diálogos que segundo Gallo (2007) se concretizam em diferentes espaços da escola e produzem o que ele chama de “educação menor”:

“(…) a ciência menor, marginal, traça linhas de fuga, produzindo saberes autônomos que se conectam de forma aleatória, originando efeitos de experiências novas. Não tem a intenção de criar uma visão de conjunto e abrangente do mundo, mas peças fragmentárias que podem articular-se em diferentes puzzles.” (GALLO, 2007, p.11)

Logo, onde há poder há resistência; efeitos da liberdade que podem potencializar, criar, inventar e acontecem no cotidiano escolar, na sala de aula, que significa mais que apenas os limites físicos, mas relações que se estabelecem entre pessoas: professor/a, aluno/a, diretor/a, cantineiro/as, etc. “Mas, o cotidiano escolar tem regras e somos submetidos a elas”, desabafos de pessoas trabalhadoras da educação. Há normas do Estado, MEC, SES, políticas públicas, metas, planos, cronogramas. Chamando novamente Gallo (2007) ao diálogo, pode-se trazer em cena a “educação maior”, que no âmbito da macropolítica, se incumbe de organizar e gerir. Mas, para Foucault (1988) onde há o mínimo de liberdade há resistência. É importante nos inquietarmos e possibilitarmos que a educação contemple a cidadania, ampliando possibilidades educativas nos diferentes ambientes escolares.

Sendo assim, ao discutirmos o vazio deixado nos currículos de graduações nas temáticas das sexualidades podemos também pontuar iniciativas como as do Projeto que contemplam a formação discente.



Início as problematizações referentes ao Curso que aconteceu em Campinas⁹, e que contou com a presença de 50 pessoas – discentes graduandos e pós-graduandos das cinco universidades.

Previamente os/as participantes leram o livro: *Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção*¹⁰ com vistas a suscitar discussões e problematizar os temas do Projeto: concepção de currículo; infância; sexualidades; sexualidades e infâncias; gênero e as redes de proteção: intersectorialidade das políticas públicas na abordagem e enfrentamento da homofobia; sexismo; violências sexuais; o Projeto Político-Pedagógico na educação infantil: construindo cidadanias com foco no respeito às diferenças; as linguagens na educação infantil: corporal; musical; teatral; leitura/escrita; poética; jogos; brinquedos e brincadeiras e a ludicidade na infância articulados à temática de sexualidade e gênero; saberes; práticas educativas; metodologias para a ação docente na educação infantil para a promoção do reconhecimento, da diversidade sexual e enfrentamento ao sexismo e a homofobia.

Esses temas também foram discutidos a partir do material recebido no início do curso contendo os seguintes referenciais: Foucault (1988); Ferrari (2003); Ribeiro (2008); Louro (2003), Bondía (1999 & 2002); Galo (2007); Cruz (1998); Silva (1999).

Para tanto focou-se em metodologias participativas. Dentre as atividades realizadas montou-se uma tenda¹¹ intitulada tenda de pandora, cuja entrada trazia uma imagem de Vênus de Boticelli e materiais para produções, dúvidas, questionamentos, dentre outros. Uma caixa de questões secretas também foi inserida no local e denominada a caixa de pandora.

Uma linha do tempo foi confeccionada para a problematização da história do Brasil entrelaçada com as temáticas de sexualidade e gênero. Músicas foram selecionadas para desencadear as reflexões e também alguns Vídeos¹².

Todo esse referencial objetivou provocar a desconstrução¹³. Se as “verdades” são contingentes e históricas; se as palavras/discursos as criam, então, quais discursos perpassam o cotidiano destes/destas bolsistas do Projeto? O que disseram deste e neste processo de formação considerando o compromisso da universidade com a extensão universitária? Que outros espaços para a formação são necessários acionar? Assim, apresento um recorte do processo de formação discente na UFLA.

⁹ nos dias 2 a 5 de fevereiro de 2010.

¹⁰ RIBEIRO, C. M., SOUZA, I. M. S. (Orgs.). *Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção*. Lavras: Editora UFLA, 2008.

¹¹ Barraca de praia de praia ambientada nas temáticas das sexualidades ,

¹² Minha Vida de João; Era Uma Vez Outra Maria; Medo de quê - Instituto PROMUNDO e colaboradores.

¹³ Na concepção de Derrida, a desconstrução envolve ler um texto, buscando suas contradições e ambiguidades internas (SILVA, 2000, p.36)



O recorte na formação em Lavras

Na Universidade Federal de Lavras acontecem dois momentos de formação: os encontros semanais para estudos e planejamento do curso ministrado às educadoras/es¹⁴ e, a cada 15 dias, os estudos no Grupo de Estudos e Pesquisa.

Cada integrante discente do Projeto tem o compromisso de pesquisar artigos científicos, vídeos, filmes, sites e músicas nas temáticas do Projeto. Esse intercâmbio de saberes e fazeres geram questionamentos, desconstrução de conceitos, preconceitos e verdades. Cito, Bondía (2002) e reflito: experiências tocam as pessoas? Se os discursos são construídos: que subsídios as pessoas, em processo de formação, têm para problematizar as classificações, heteronormatividades e preconceitos os mais diversos? Somos capazes de analisar os discursos que perpassam e se perpetuam em diversos artefatos culturais, filmes, artes, mídias, etc.? Que desconstruções são possíveis?

A partir dessa contextualização, ou seja, da inserção de acadêmicos e acadêmicas nesse processo de formação analiso o material empírico advindo de suas falas, tanto as que constam das produções de texto, avaliações e observações cotidianas nos grupos de estudo e no Curso de formação de docentes. Temas recorrentes nas falas: currículo, homossexualidade, resistência.

Problematizando os Currículos:

“Para nossa formação como licenciandos, penso: Até que ponto o currículo da Universidade contempla isso (as diversidades) há uma grande defasagem para tratar do tema (questões de gênero e sexualidade). Que formações estamos fazendo que ainda são binárias e dicotômicas?” Discente X

Por que não se trata das temáticas das sexualidades e gênero nos currículos das graduações? Os currículos que antecedem a década de 80, metaforicamente, assemelham-se a árvores. Um tronco comum com várias ramificações. São possíveis outras formas de pensar os currículos? Que tal trazermos à discussão a metáfora do rizoma¹⁵.

Um rizoma, termo emprestado da biologia, faz referência a uma raiz, um emaranhado que faz interligações sem início, meio e fim.

¹⁴ Curso de formação de 500 educadoras e educadores com a duração de 80 horas sendo 60 presenciais e 20 a distância considerando o seguinte cronograma: abril: 09, 16 e 23; maio: 07, 14, 21 e 28; junho: 11 e 18; agosto: 06 e 20; setembro: 10 e 24; outubro: 01 e 22.

¹⁵ GALLO, S. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte: Autentica, 2003.



Ao contemplarmos a educação rizomática estamos tentando incitar a “educação menor”? Educação que transgride a “educação maior”, criando estratégias para, por exemplo, inserir as discussões das sexualidades e gênero no cotidiano das graduações.

Currículos rizomáticos são observados no Projeto, apostando no fluxo dos “acontecimentos” (GALLO, 2007). Sendo assim, questiono: que desconstruções são possíveis num currículo rizomático?

Educar para as sexualidades deve contemplar um emaranhado, que ao utilizar a história, a cultura, ou seja, diferentes artefatos culturais que possibilitem experiências que aproximem as temáticas do cotidiano, da vida, questionando universais.

“Que bom poder estar discutindo temáticas como as de gênero e diversidade sexual e ainda melhor estar discutindo com ênfase no currículo, currículo esse “mutante”, que tem várias formas e vários vieses. Bom também no sentido de mostrar o quanto é importante trabalhar com professoras e professores – mesmo estes últimos “minorias - da educação infantil e mostrar-lhes e nos mostrar, como este universo é vasto e necessário de análises, discussões, práxis e teorias para um melhor entendimento. Melhor ainda poder problematizar questões que antes nem eram discutidas, como no caso da UFLA, ou seja, proporcionar a nós licenciandos e licenciadas a oportunidade de confrontar com uma temática necessária a nossa formação acadêmica e pessoal.” Discente J

Esse compromisso com a Educação para as sexualidades que contemple as diversidades se dá, tanto em Projetos de Extensão Universitária, a exemplo do Projeto em pauta, como também transversalmente, nas disciplinas que interam os currículos.

Portanto, discutir gênero e sexualidade nas licenciaturas torna-se urgente e sustenta uma aposta na educação que seja incentivadora de contínuos questionamentos e “revoluções homeopáticas” (VEIGA NETO, 2005).

Quais as garantias que o Estado possibilita através de normas e currículos para as discussões sobre sexualidade nas graduações? O que fazer para garantir? As iniciativas têm que ser institucionalizadas politicamente. Da escola espera-se que forme cidadãos e cidadãs. E a diversidade, na contemporaneidade, tornou-se um discurso de valor. Logo, educadores/as bem formados podem contribuir para a garantia da educação que contemple concepções ampliadas de sexualidade, vida, diminuindo vulnerabilidades e incentivando pessoas a viverem de forma responsável sua sexualidade. Então:

“Que pena que nem todos estão dispostos a fazer valer o espírito do “ser” conhecedor, que ainda existam pessoas com visões “tardias” a respeito da sexualidade das crianças e a respeito de um currículo que as contemple. Que pena que em pleno século “pós-moderno” as concepções sexistas, homofóbicas e preconceituosas ainda façam valer em nossa sociedade.” Discente C

Essa fala remete-nos às possibilidades que os processos educativos que problematizem também a sexualidade das crianças sejam levados a efeito contemplando as diversidades e a igualdade de direitos.



Diversidade: os discursos sobre a homossexualidade

“Ouvi uma criança dizendo: que nojo! ao ver o Dicesar no Big Brother; crianças são homofóbicas? Acho que se tornam” Aluno A

Por que as diferenças geram desigualdades? Por que os discursos são permeados de conceitos heteronormativos? Que conceitos e preconceitos elaboramos no cotidiano? É possível a desconstrução de “verdades”? Existem outras maneiras de lidar com as diversidades?

(...) nossas crenças a respeito da sexualidade, como as crenças na feitiçaria, são apresentadas como fundadas em fatos evidentes. Desde o século XIX, passamos a crer na existência de uma divisão natural dos sujeitos em “heterossexuais, bissexuais, homossexuais, transexuais, travestis, lésbicas (...). (COSTA, 1994, p.70)

Numa perspectiva pós-estruturalista em que a teoria, política e experiência se entrelaçam, talvez seja possível, numa concepção foucaultiana, pequenas revoluções diárias.

A sexualidade tem história e em um determinado momento, “o sexo deixou de ser biológico e tornou-se cultural” (ARAÚJO, 1999). Diferentes épocas e culturas produzem discursos sobre o corpo, sexo, amor, sexualidades. Toda época produz crenças e:

*“(...) É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos. O debate vai se constituir, então, através de uma nova linguagem, na qual *gênero* será um conceito fundamental.” (LOURO, 2003, p.24)*

Os discursos que escolhi analisar trazem questões emblemáticas, como a que segue:

“Que pena que a temática do projeto ainda é pouco aceita por muitos: familiares e professores. Existe muita escola que não aceita o projeto por possuir uma concepção antiga e preconceituosa, e por não entender quais são os verdadeiros objetivos do projeto. Pois muitos pensam que é incentivo à homossexualidade.” Discente A
“(...) Porque tanto investimento para a criança ser heterossexual, se é normal ser hetero?” Discente K

Uma herança judaico-cristã-helenizada perpassa a cultura ocidental reproduzindo discursos. Historicizando a sexualidade podemos nos remeter a diferentes épocas e culturas, cada qual, com seus valores, discursos, normalizações e normatizações e provocar reflexões: As “verdades” são provisórias e contingentes? O processo educativo é contraditório? Existe uma pedagogia cultural?

Discutir Gênero e Educação gera questionamentos: que discursos constroem masculinidades e feminilidades? Antes de nascer já existe um discurso sobre o bebe. Ao nascer os investimentos continuam sobre as crianças. Diferenças são construídas socialmente.

“Lembra quando a gente assistiu aquele filme ‘minha vida em cor de rosa’? pois é: o pai apresenta o menino bom em disfarce, e na vida escutamos menino é bom em matemática, pode fazer travessuras.....” Discente U

Seguem alguns discursos selecionados e a vontade de saber que os perpassa :

“Que tal se pudéssemos ter mais encontros para que sejam expostos e debatidos os acontecimentos que foram e estão sendo presenciados em cada cidade. E que tal se os professores pudessem ver em suas cidades se um



dos temas não ficou muito claro para que seja revisto, pois para mim teve um tema que não ficou muito claro e quanto mais perguntas foram feitas mais confuso se tornou, queria falar novamente sobre o tema homofobia e sobre movimentos e movimentações.” Discente I

Sendo assim, qual a medida de nossa responsabilidade? (LARROSA, 1999) A participação discente no projeto possibilita outros olhares tais como do/da acadêmico/a que questiona o processo de aprendizagem relativo a homofobia. Planejar, executar e avaliar constantemente o curso para professoras e professores reorganiza esse processo.

Resistências

“Que tal usarmos disso pra ficarmos mais fortes? Que tal não apenas explorarmos as brechas do sistema, mas nos infiltrarmos tanto por elas até que consigamos desmoralizar tudo? Que tal sermos construtores de nossa própria história coletiva, e trazermos outros com nossos passos? E que tal fazermos dessa articulação um espaço de mudança, de resistência, de transformação, e nos encontrarmos de novo, cada vez mais fortalecidos em convicção e embasamento, e em número, em pessoas... Que tal mudarmos nossa sociedade?” Discente K

São necessárias iniciativas que potencializem a educação para as sexualidades e equidade de gênero com foco na cidadania e direitos humanos.

No grupo de estudos realizado em Lavras estudamos A História da Sexualidade I: a vontade de saber e discutimos “o poder sem rei” (FOUCAULT, 1988), ou seja, produtivo, capilar, emaranhado em rede, com várias ramificações. Não apenas repressivo, negativo, mas positivo. No livro Foucault (1988) elenca traços do que chama a política do poder.

E continuando nossos estudos buscamos problematizar as teorias da educação e questionamos: que educação fazemos/recebemos? Discutimos os estudos da sociologia crítica da educação, nos quais o binarismo: dominante x dominado apresenta-se como um bloco monolítico de um poder central que aliena.

Já na teoria pós-crítica pode-se remeter a:

(...)Parece-me que se deve compreender o poder, primeiro, como a multiplicidade de correlações de força imanentes ao domínio onde se exercem e constitutivas de sua organização; o jogo que, através de lutas e afrontamentos incessantes as transforma, reforça, inverte; os apoios que tais correlações de força encontram umas nas outras, formando cadeias ou sistemas ou ao contrário, as defasagens e contradições(...).O poder está em toda parte; não porque englobe tudo e sim porque provém de todos os lugares(...): é o nome dado uma situação estratégica complexa numa sociedade determinada (FOUCAULT, 1988, p.102, 103),

Diante de currículos que possibilitem educar para as sexualidades, outra aluna reflete:

“Que bom poder estar em um ambiente proibido, falando de coisas proibidas, e mostrar que na verdade, tudo pode!” Discente B

Segue algumas questões: Por que falar de sexualidade é proibido? Que educação possibilitamos nas graduações? Que discursos perpassam o cotidiano nos quais torna-se possível a educação menor? Educação possível, por/para os/as alunos/as que participam de formações que historicizam e problematizam os discursos que perpassam a cultura. Especialmente, no processo de



formação discente, o espaço proibido e que chamou muita atenção foi justamente discutir sexualidade no espaço de um convento¹⁶.

Enfim...

“Que pena que ainda somos poucos. Que nossos espaços são restritos. Que muitos de nós sofremos preconceitos por estar nesse caminho, e que tantos ainda sejam contra. Que pena que ainda seja necessária tanta transgressão, tanta resistência.” Discente G

Pequenas revoluções cotidianas são possíveis. Todo esse processo de formação, desde atendimento pela universidade ao Edital elaborado pelo MEC/SECAD até o planejar, executar e avaliar de cada atividade desafia-nos a resistir! Desafia-nos a pautar gênero e sexualidade nos currículos das graduações.

Bibliografia

ARAÚJO M. L. M. de. A construção Histórica da Sexualidade. In: RIBEIRO, M. (org). *O prazer e o pensar: orientação sexual para educadores e profissionais de saúde*, São Paulo: Autêntica, 1999.

BONDÍA, J. L. Notas sobre a experiência. In: *I Seminário internacional de Educação de Campinas*, Trad. GERALDI, J. W., 2001.

BONDÍA, J. L. O enigma da infância. In. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*, trad. VEIGA-NETO, A; Autêntica, 1999.

COSTA, J. F. Homoerotismo: a palavra e a coisa. In: *A ética e o espelho da cultura*. 2 ed. RJ: Rocco, 1994.

CRUZ, E. F. “Quem leva o nenê e a bolsa?”: o masculino na creche. In. ARILHA, Margarete; RIDENTI, Sandra G. Unbehauum e MEDRADO, Benedito (Orgs.). *Homens e masculinidades: outras palavras*. São Paulo: ECOS. Ed 34, 1988.

GALLO, S. *Deleuze & a Educação*. Belo Horizonte:Autentica, 2003.

GALLO, S. Acontecimento e Resistência: educação menor no cotidiano da escola. In: CAMARGO, A. M. F. de, MARIGUELA, M. (Orgs.). *Cotidiano escolar – emergência e invenção*. Piracicaba: Jacinta Editores, 2007. p.05-182.

FERRARI, A. *Mãe! E a tia Lú? É menino ou menina?*. CORPO, IMAGEM E EDUCAÇÃO. Vol. 4, Rio de Janeiro: Gênero,p. 59-67. 2004.

FOUCAULT, M. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*, tradução de ALBUQUERQUE, M. T. da C. e ALBUQUERQUE, J. A. G. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1988.

¹⁶ Associação Franciscana de Assistência Social Coração de Maria em Campinas- SP



LOURO, G. L. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PETERS, M. *Pós-estruturalismo e filosofia da diferença*. Trad. SILVA, T. T. da S. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 96p.

RIBEIRO, C. M, SILVA, I. M. (Orgs.). *Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção*. Lavras: Editora UFLA, 2008.

RIBEIRO, C. M. *Gênero e Sexualidade no Cuidar e Educar*. Pátio Educação Infantil. n. 16, p. 87-91, Março/Junho 2008.

SILVA, T. T. da. Teorias do currículo: o que é isso? In. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VEIGA NETO, A. *Foucault & a Educação*. 2 ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2005. 192p.