

## LIBERDADES CONTROLADAS E VIOLÊNCIAS COSTUMEIRAS: PRÉ- CONCEITOS E SINGULARIDADES

*Francisco Diemerson de Sousa Pereira<sup>1</sup>*

**RESUMO:** A produção deste artigo parte de um olhar que possibilite discutir o que é sexualidade, diferenciando a discussão de gênero da de orientação sexual. Do mesmo modo, propomos visualizar quais referenciais teóricos discutem a questão das diferentes sexualidades, fora dos padrões normativos modelares, na rotina escolar. Buscando entender como hoje se encontra a questão da homossexualidade na sala de aula e nos espaços escolares, quais discursos estão sendo difundidos e como se tem dado este confronto com a heteronormatividade modelar, quais são as rotas de fuga, quais são os mecanismos de apresentação e de defesa adotada pelos homossexuais face às crescentes violências e preconceitos existentes na sociedade. Estes entendimentos permitem analisar como se dá a manutenção de um modelo escolar (e social) onde as liberdades e a própria manifestação singular são disciplinadas e controladas e como as violências se tornam costumeiras e alimentadas por uma tênue rede de preconceitos permanentemente alimentados pelas lógicas modelares excludentes.

**Palavras-Chaves:** *Igualdade, Escola, Sexualidade, Heteronormatividade, Homofobia*

*Um olhar sobre os iguais...*

*Os [cidadãos] nascem e ficam iguais em direitos. As distinções sociais só podem ser fundamentadas na utilidade comum.*

[Artigo I. Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão; 1789]

*Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.*

[Artigo I; Declaração Universal dos Direitos Humanos. ONU; 1948]

A modernidade que nasce sobre as revoluções traz o signo dos Direitos Humanos como marca fundamental para um novo posicionamento social do homem. O homem-súdito submetido ao poder do monarca, controlado pela ordem das classes nobres, submetido ao dever de uma tradição e inserido num círculo de fé onde não se abrir espaço para questionamentos cede lugar ao homem que, membro da sociedade, é parte que deve e quer ser ouvida, tem necessidade de ser enxergado e de ser entendido, e

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação pela UNIT. Graduado em História. Professor Adjunto da Faculdade Pio Décimo. [franciscodiemerson@gmail.com](mailto:franciscodiemerson@gmail.com)

que acredita que o cumprimento de seus deveres é procedente à concessão de seus direitos, uma mudança provocadora de conseqüências variadas,

Na dinâmica dos debates sociais, há uma constante na evocação dos direitos de cada homem, símbolos que vem apresentar o ser humano como parte de uma comunidade, ente de um pacto que permite, na preservação de seus deveres, a proteção de direitos que garantam a paz, a harmonia e o desenvolvimento.

Ao derrubar os alicerces da monarquia e extinguir os últimos rastros do Antigo Regime, os revolucionários franceses pretendiam reconstruir uma lógica social, onde as categorias outrora reinantes fossem excluídas e um novo código de posições dentro de uma nova forma de sociedade fosse projetado, marcando, de maneira clara, pela imposição dos direitos do homem.

Este projeto de uma nova sociedade passava pela definição de que a liberdade do homem estava desassociada de suas origens familiares ou de suas posições dentro da estrutura, que a partir desta visão, onde os estratos sociais eram abolidos, abria-se a possibilidade para a construção comunitária onde, além de ser liberto, o homem se considerasse igual entre os seus e com eles se relacionasse fraternalmente.

Os direitos de liberdade são o núcleo da tradição liberal que vão constituir, no bojo das propostas de renovação da burguesia ascendente, os direitos de cada indivíduo enquanto cidadão, membro da sociedade. O respeito à vida, à liberdade, à segurança e a propriedade privada passam de ideais burgueses para deveres do Estado na relação com seus cidadãos, fundamentais na existência harmônica dos entes sociais dentro da perspectiva econômica, política e social que se instaura.

Além disso, há uma projeção de sociedade humanitária e fraterna preserva o objetivo de, ao permitir que cada homem se considere integrante de um grande projeto de nação e soberania, se instalasse a possibilidade de uma conjuntura social que desse maior poder para burguesia comercial que, não integrada nas grandes rodas da nobreza, desejava assumir o controle de suas próprias ações, sem a interferência do poder que vinha dos primeiros Estados.

A grande proposta da burguesia ascendente, ao liderar esta revolução, moldá-la e definir suas metas era de que, a partir das mudanças, da quebra de estruturas, a felicidade de todos os homens pudesse ser alcançada, uma meta coletiva de, ao conceder direitos e a idéia de cidadãos, formadores de uma nação, se pudesse construir uma realidade concreta de mudanças e de igualdade entre os homens.

É nesta perspectiva de concretizar o desejo de felicidade que os revolucionários projetam a Declaração dos Direitos do Homem, emoldurando assim as idéias deste projeto de igualdade, fraternidade e liberdade, a partir do princípio de que, sendo cidadãos, “os homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos”.

Sendo dotados de direitos iguais e tendo liberdade para manifestarem suas opiniões, suas idéias, a revolução adquire o aspecto de universal e convoca a população a estar presente nos movimentos decisivos para o futuro da nação, cuja responsabilidade recaia sobre a autoridade do povo, formado por seus cidadãos, de onde emanará todo poder e autoridade.

Porém, não se poderia afirmar a plena igualdade entres os homens. Abolindo-se as regras das classes reais, surgiam novas classificadoras, nas perspectivas da Lei, dentro de um projeto liberal da burguesia em ascensão que mantivesse controle e segurança sobre a economia e sobre a propriedade privada, mantendo, através da *Declaração*, suas perspectivas de uma nova ordem social.

Os três lemas da revolução francesa (*Liberté, Egalité e Fraternité*) não são apenas palavras de ordem para constituírem um discurso político. A liberdade é plena se for livre do Rei, da Igreja e da tradição nobre-feudal, a fraternidade é a amalgama necessária para atrair e reunir os homens em torno do conceito de irmãos, companheiros de jornada e, por último, a igualdade, a fantasiosa possibilidade de cada um, cada homem, ser parte ouvida e atendida naquela grande irmandade chamada de “nação”.

A redação final da Declaração dos Direitos Humanos da ONU é uma produção que se pretende contemporânea utilizando os signos principais presentes na Carta dos Direitos Francesa. Ao mesmo tempo em que recorre aos enunciados da revolução burguesa, busca abarcar todos aqueles que foram excluídos no documento francês, criando assim uma coesão das pretensões do capitalismo, das perspectivas de direitos socialistas e da concepção cristã de solidariedade.

O processo que levou a Declaração da ONU é diferente por que o cenário político do fim da guerra não permitia que as mesmas considerações de ordem que nortearam o pensamento francês fossem inspiração. Afinal, não se podia falar em liberdade quanto se tinha os regimes socialistas fechados, o silencioso governo chinês, as ditaduras latinas e o imperialismo americano e europeu nos países de Ásia e da África. Também não se podia falar em fraternidade quando se saía de uma guerra devastadora onde uma nação ariana, sob uma inspiração de um líder fascista, prendeu e matou

judeus, ciganos e homossexuais ou quando se destruiu duas cidades inteiras para subjugar um país e testar uma nova arma de guerra. Neste viés, o único conceito pelo qual a nascente Organização das Nações Unidas era pregar a igualdade entre os homens, sem distinções, com dignidade e direitos.

É interessante notar que o primeiro artigo da Declaração não se refere diretamente a questão da **igualdade** destacando que todos os homens nascem iguais em direitos e dignidades. Mas, sob as determinações das leis de cada nação, esta pretensa igualdade pode ser moldada e estabelecida com limites. A partir daí, todos os homens possuem a condição de sujeitos de direitos,

A Declaração dos Direitos Humanos da ONU e toda a série de documentos e convenções adotadas é o marco para que as nações possam estabelecer uma universalidade dos direitos aos homens, não limitado ao conceito de cidadania com não revolução francesa, mas com a vigência em todos os estados e com a garantia de não haver interrupção, ou seja, estes direitos eram invioláveis e irrevogáveis.

Esta atitude representa um diferencial com a declaração francesa, já que significa encerrar um período onde os direitos eram reservados a determinados grupos dominantes, apontando um novo momento onde os Direitos do Homem fossem evocados como supranacionais, na esperança de se evitar os confrontos, as crises e os desrespeitos à dignidade humana, pregando-se assim a justiça entre os homens.

É nessa consideração de evitar a destruição da dignidade do homem e preservar assim a humanidade, que o Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos do Homem destaca que o

"desconhecimento e o desprezo dos direitos humanos conduziram a atos de barbárie que revoltam a consciência da humanidade e que o advento de um mundo no qual os seres humanos serão livres para falar e crer, libertados do terror e da miséria, foi proclamado como a mais alta aspiração do homem."

A segunda metade do século XX foi a fase para que estes Direitos, agora conclamados como universais para todos os homens, independentemente de suas origens ou classes sociais fossem aos poucos reconhecidos, porém, em determinados países, os regimes ditatoriais agiram de maneira que houvesse uma cassação parcial de qualquer pensamento relativo aos Direitos Humanos.

Com o fortalecimento das organizações internacionais e de uma conscientização social sobre esta questão, houve uma grande alteração na forma de tratamento dos

governos ocidentais em relação ao tema, porém, os regimes islâmicos e socialistas mantiveram seus alinhamentos ortodoxos, com a supressão de direitos humanos, apesar das críticas da sociedade internacional.

A primeira década do século XXI é marcada por uma ampliação da presença dos debates sobre o respeito aos Direitos Humanos nas instituições sociais. A busca para que a aplicação de procedimentos com respeito à igualdade, à diversidade, à tolerância se tornassem referenciais nas políticas públicas geraram grandes mudanças nas rotinas sociais.

A distância que separa os marcos da Declaração Francesa e da Declaração da ONU refletem os direcionamentos que cada momento exigia. Porém, é interessante notar que a questão da igualdade entre os homens, afirmada em diferente aspectos, com limitações ou ampliações, norteou o pensamento jurídico e social ocidental.

Justamente por isso que, dentre os demais lemas proclamados pelos franceses e entre os que estão presentes nos discursos humanitários do pós-guerra no século XX, pensou-se que a manutenção da consciência de cidadania e a sobrevivência do conceito de nação estava alinhada à afirmação de que todos são iguais em direitos e deveres, porém, com as limitações presentes em cada legislação.

As grandes discussões sociais que marcam as últimas décadas giram em torno do direito à igualdade: o movimento feminista, o movimento negro, o movimento *gay*, que exigem, essencialmente, o respeito e a manutenção do direito de igualdade.

O surgimento e a ação destes movimentos demonstra que a teoria legal e a prática social para uma igualdade cidadã passa por outros movimentos dentro da sociedade, exigindo dessa forma que a simples posição da lei não é o bastante para se constituir uma realidade, uma ampliação da idéia de igual.

A igualdade surge, portanto, como exigência social para cumprimento dos direitos do homem, pleno como ser humano e no exercício de sua cidadania. Não é mais a igualdade política pensada pela burguesia no auge da revoluções, ou apenas a defesa irrestrita do homem conta as ideologias totalitárias.

Passada, pelo menos no ocidente, estas fases de desequilíbrio, a igualdade relaciona-se com a posição social do individuo, sua função e sua existência dentro da sociedade.

Porém, o confronto que se dá no exercício do direito de igualdade é a afirmação das diferenças. Os marcos criados para determinar especificidades ou normatividades

sociais geraram os conflitos e as exceções, vão gerar as divisões sociais que serão motivos para as os movimentos reivindicatórios já falados.

O surgimento da Declaração dos Direitos do Homem na Revolução Francesa está relacionando também ao surgimento da sociedade disciplinar, no fim do século XVIII, um momento que se destaca pelos mecanismos de organização do espaço, de controle do tempo e de uma vigilância cotidiana e rotineira sobre os sujeitos.

A principal característica da sociedade disciplinar consistiu na manutenção de mecanismos para organização do espaço e do controle do indivíduo, do seu cotidiano, de sua rotina e de sua integração social.

Perdido o rei e seu poder sobre a vida dos outros, encerrada a imagem do homem/súdito, o que se tem agora é um homem da cidade, inserido em nova estrutura, novas *instituições*, que venham reforçar o poder disciplinar a ser conduzido, controlado pelo Estado.

As instituições disciplinares estão fincadas sobre uma trama de poder: econômico, no controle da indústria, da fábrica, dos mecanismos de produção, nos sistemas financeiros; político, elaborando sistemáticas e procedimentos que visem a regulamentação e a organização social; judiciário, com seus códigos, leis, punições e aprisionamentos e também através da produção de saberes. Há uma interação nesta trama, cada ação está relacionada para provocar uma reação, cada força gera uma força em seqüência.

Duas imagens, portanto da disciplina. Num extremo, a disciplina - bloco, a instituição fechada, estabelecido à margem, e toda voltada para funções negativas: fazer parar o mal, romper as comunicações, suspender o tempo. No outro extremo, com o panoptismo, temos a disciplina - mecanismos: um dispositivo funcional que deve melhorar o exercício do poder tornando-o mais rápido, mais leve, mais eficaz, um desenho das coersões subtis para uma sociedade que está por vir. O movimento que vai de um projecto ao outro, de um esquema da disciplina de exceção ao de uma vigilância generalizado, repousa sobre uma transformação histórica: a extensão progressiva dos dispositivos de disciplina ao longo dos séculos XVII e XVIII, sua multiplicação através de todo o corpo social, a formação do que se poderia chamar grosso modo a sociedade disciplinar. (FOUCAULT, 1997, p.173)

É partir desta trama, onde o poder disciplinar mecaniza as rotinas dos indivíduos, exercendo um controle e regulação da vida, que também surgem os espaços

de confinamento, com funções específicas, justificadas para se manter uma pretensa ordem em busca da manutenção de uma lógica social.

Não se trata somente de se estabelecer o controle das rotinas de cada indivíduo. A escola, o hospital e a prisão surgem para exercer a regulação de cada pessoa enquanto membro de uma sociedade formada por cidadãos. A projeção dos direitos de cada homem, como dito, resulta também na edificação dos deveres de cada pessoa.

Estar na escola é direito de acesso ao conhecimento mas também é dever para que cada indivíduo possa ser inserido em sua funcionalidade na organização social. É através da lógica de ensinamentos da escola que cada pessoa será *regulada* para tornar-se útil e viável na estrutura econômica vigente. A máxima de que os jovens são o futuro de uma nação ou que somente estudando nos podemos nos *tornar alguém*. A sujeição ao processo de disciplinamento na escola é o caminho para que haja o progresso.

#### *Entre Modelos e Liberdades...*

A escola, enquanto Instituição da Modernidade, é propagadora dos modelos, da homogeneização das idéias e de padrões identitários que vão de encontro à multiplicidade e à diversidade presentes no espaço escolar. Mais que isso, a escola moderna é constituída pelas práticas de saber que criam rotinas de enquadramentos, na projeção de uma massa unitária, sem encarar as diferenças que formam o ambiente escolar.

Em pesquisa realizada pelo Ministério da Educação, apresentada no final de 2009, discutiu-se que, dentre uma série de violências presentes na escola contemporânea, a questão da discriminação por orientação sexual e os relatos de homofobia tiveram um destaque que exige uma posição de reflexão.

Foucault (1996) afirma que cada sociedade possui sua política geral de verdades que tem por função conservar, produzir e fazer circular discursos em espaços fechados segundo regras estritas.

O perigo da produção discursiva está na produção de normalidades ou normatizações, que podem ser tomadas como verdades absolutas a partir de discursos legitimados como tal pela produção disciplinar. A disciplina é um princípio de controle da produção do discurso. Ela lhe fixa os limites pelo jogo de uma identidade que tem a forma de uma reatualização permanente das regras. (FOUCAULT, 1996, p. 36)

A partir do século XVIII até a atualidade uma vasta rede de dispositivos e saberes está em circulação para alinhar a sexualidade como objeto de estudo, com o desenvolvimento de discursos variados, criando-se um vínculo da sexualidade à doença dos nervos, às perversões, à procriação, ao corpo, aos delitos. Dessa forma, o sexo se converte no centro da vida das pessoas, território específico da multiplicidade de saberes e, o que é mais importante, o critério fundamental para estabelecer a própria identidade como sujeito.

Até o século XVIII não era possível encontrar um modelo de sexualidade humana conforme entendemos hoje. Michel Foucault vai ressaltar que o próprio termo “sexualidade” surgiu no século XIX, portanto pertencente às sociedades modernas e pós-modernas. A homossexualidade nasce dentro de um discurso médico, psiquiátrico, como uma patologia e o que é mais importante, como uma forma de identidade global que se impõe ao sujeito.

Passando para o território da educação, é necessário notar que na legislação vigente as referências para formação docente e para as ações pedagógicas das escolas não problematizam a discussão sobre sexualidade, limitando-se a considerar esta com “(...) como um invariante histórico, uma entidade natural que perpassaria todas as culturas ainda que se manifeste nestas de formas diferentes” (ALTMANN, 2001, p. 581).

Apesar de constar algo que remeta à questão da diversidade de manifestações da sexualidade, não há uma discussão ampliada sobre os conceitos de homossexualidade ou heterossexualidade na escola, criando assim uma pedagogia da sexualidade que termina por legitimar determinadas identidades e práticas sexuais e, forçando, com uma violência clara, o silenciamento e a marginalização de outras (LOURO, 1999).

O homossexual que torna-se identificado e colocado em posição de estudo a partir do século XIX (Foucault, 1997, 1999) vem marcado como anormal, necessário de intervenção e fora dos enquadramentos da sexualidade normativa heterossexual.

O desenvolvimento do conceito gay vem indicar uma homossexualidade que desafia, questiona e ameaça os padrões da moralidade social (Louro, 1999, p.70), e pode ser interpretada como uma inversão estratégica do dispositivo da sexualidade.

As violências, constrangimentos e discriminação contra os gays, nas escolas e nos espaços sociais em geral, através da heteronormatividade, fazem com que jovens homossexuais se constituam em grupos isolados na e pela escola. Dessa forma, segundo



Deborah Britzman, desenvolve-se uma série de ações dos agentes escolares, assim, preocupados em esconder sua sexualidade, esses jovens “(...) devem aprender a esconder significados, codificando significantes de forma que as práticas gays e lésbicas sejam ocultadas daqueles que as consideram inaceitáveis” (1996, p. 82).

Ao estudar como a homofobia é “consentida e ensinada na escola”, Guarcia Lobo discute o/a homossexual aceito/a é aquele ou aquela que esconde sua sexualidade, “o/a enrustido/a” (1999, p. 29), permanecendo dentro de um silenciamento, por que aquilo que vai “efetivamente incomodar é a manifestação aberta e pública de sujeitos e práticas não-heterossexuais” (ibidem, p. 30).

Os discursos e o movimento de assumir publicamente suas identidades gays, lésbicas, bissexuais, transgêneras, dentre outras “não-heterossexuais”, torna mais evidente “a instabilidade e a fluidez das identidades sexuais” (Louro, 1999, p. 31). A afirmação das identidades homossexuais desestabiliza a identidade heterossexual, através do questionamento do próprio conceito de sexualidade.

A construção curricular e pedagógica das escolas está ligada diretamente à produção de identidades sociais e sexuais, e essa produção se dá através de representações de versões normalizadas de sujeitos (Britzman, 1996), apresentadas de maneira intensa e clara no currículo:

Na escola, pela afirmação ou pelo silenciamento, nos espaços reconhecidos e públicos ou os cantos escondidos e privados, é exercida uma pedagogia da sexualidade, legitimando determinadas identidades e práticas sexuais, reprimindo e marginalizando outras. (LOURO, 1999, p.31)

Os dispositivos pedagógicos trazem a orientação sexual hetero como modelo e padrão, a ser reproduzido e constituído nas relações escolares, nas relações sociais. A heteronormatividade age como o “pressuposto universal da heterossexualidade”, ou seja, a concepção de que “todo mundo é, ou deveria ser, heterossexual e que a heterossexualidade é marcada através de rígidos binários de gênero” (Britzman, 1996, p. 76). Quem transgride as fronteiras do gênero é considerado/a exceção à regra da heterossexualidade compulsória.

A educação têm se apresentado neste movimento de receber esta questão da presença de uma diversidade sexual pulsante e clara nas escolas como recebe um outro

que regressou do exílio e não sabemos como tratá-lo, falta-lhe mãos e vozes para compreender suas formas, seus gestos, suas angústias e seus territórios.

E nesta ausência, buscamos criar práticas discursivas da diversidade, da inclusão curricular, burocratizamos esta diversidade. Não há vontade de mudança, por que o mudar exigiria a quebra de estruturas que a tradição montou, nos limitou, nos colocou avisos de alerta nas fronteiras, para olharmos com cuidado o outro que vinha.

A tradição moderna sempre pautou seu regime de verdades na moral acima das pessoas, das instituições para além das individualidades, da lei como ordem; falando com sua voz rouca como deverá ser o futuro, sempre com as unhas cravadas no passado. (FELDENS, 2006, p. 91)

Ficamos parados e mudamos os currículos na certeza de que, sem olhar as representações, sem mergulhar na metamorfose das identidades ou na vibração do outro que nos rodeia e nos olha, estaremos agindo na ordem da lei e da manutenção da verdade que nos pré-dispomos a acreditar.

Abdicar do modelo do *ensino-aprendizagem*, atravessar as linhas, os limites do território do conhecimento inventado e se criar modos de existência inéditos, fora daquilo que a tradição moderna elegeu como ordem, buscando-se um novo significado para educar:

Os currículos de formação docente estão propagando lógicas classificadoras. Estuda-se a diversidade e a inclusão nas licenciaturas, mas em que baseia-se esta diversidade? Na rotina de se compreender a exterioridade, o não alinhamento à ordem natural e científica, às divisões políticas, às classes sociais, os deficientes físicos, os grupos “de risco”.

As normas acadêmicas nos coloca com olhos abertos para enxergar o que nos difere (e isto torna o professor como classificador e ordenador), a aceitação da outricidade e, principalmente, a acolhida das diferenças como construtoras e reconstrutoras da realidade.

O desafio da pós-modernidade na escola – e especificamente na formação docente – é perceber que não há muros dividindo e criando padrões regulares e irregulares, não existe uma relação binária: é preciso projetar uma escola em que o singular seja provocado a se manifestar, e conseqüentemente, se crie novas potências de

saber, múltiplas, mutantes e entendimentos sobre os elementos do inusitado, a criação do desfazer-se em outros, estar sempre outros.

## Referências Bibliográficas

ALTMANN, H. Orientação Sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais. *Revista de Estudos Feministas*. v. 9, n. 2, p. 575-585. Nov. 2001

BRITZMAN, Deborah. “O que é esta coisa chamada amor – identidade homossexual, educação e currículo”. Trad. Tomaz Tadeu da Silva. *Educação e Realidade*, v. 21 (1), jan./jun. 1996.

FELDENS, Dinamara Garcia. *O sujeito Moderno e sua modernidade sedentária: pequenas aproximações*. In: Angélica Vier Munhoz;Dinamara Feldens;Rogério Schuck. (Org.). *Aproximações sobre o sujeito Moderno: traçando algumas linhas*. 1 ed. Lajeado: Editora Univates, 2006.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

\_\_\_\_\_. *Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)*. Tradução de Andrea Daher. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1997

\_\_\_\_\_. *Em defesa da sociedade – Curso no Collège De France (1975-1976)*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade 1: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999 .

\_\_\_\_\_. *História da sexualidade 2: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1999.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro, Edições Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e Punir: a história das violências nas prisões*. 19ª Ed. Petrópolis/RJ: Ed Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. *Microfísica do poder*. 9. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FRY, Peter; MacRae, Edward. *O que é homossexualidade*. Editora Brasiliense. São Paulo, 1991.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989

LARROSA, Jorge. *Para que servem os estrangeiros?*. In: *Educação e Sociedade: revista quadrimestral de Ciência da Educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES)* Campinas: Cedes, 2002

LOURO, Guacira Lopes (org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Tradução dos artigos Tomaz Tadeu da Silva. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997.

LYOTARD, Jean-François. *A condição pós-moderna*. 5. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

SKLIAR, Carlos Bernardo. *É o outro que retorna ou é um eu que hospeda? Notas sobre a pergunta obstinada pelas diferenças em educação*. Texto apresentado na Sessão Especial da 25ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu-MG, out./nov., 2002c.