

Estereótipos acerca de modelos não tradicionais de família em um curso de formação docente¹

Stereotypes about non-traditional family models in a teacher training course

Anna Paula Vencato^a

Resumo

Este texto embasa-se na experiência como docente no curso Gênero e Diversidade na Escola/UFSCar. Parto da observação dos fóruns de interação entre cursistas e busco compreender como suas percepções de família impactam o modo como veem seus alunos e alunas. Foi comum encontrar nos discursos um incômodo com relação a “novos modelos familiares”, por vezes não percebidos como “família”, como aqueles que envolvem pessoas LGBT. Ao final, discuto como a compreensão do debate acerca do respeito às diferenças faz-se fundamental para a produção de práticas pedagógicas e que efetivem processos de escolarização efetivamente democráticos e não reproduzam aos estereótipos vigentes sobre a família, o gênero e o fracasso escolar.

Palavras-chave: gênero; sexualidade; família; escola; diferenças.

Abstract

This text is grounded on the experience as a teacher in the course Gender and Diversity at School/UFSCar. Starting from the observation of the students forum's interaction and aim to understand how their perceptions of family impact the way they see their own students. It was common to find in the speeches a nuisance in relation to “new family models”, sometimes not perceived as “family” as those involving LGBT people. Finally, we discuss how the understanding of the debate about the respect for differences is central in the production of educational practices and schooling processes that enforce effectively democratic and not reproduce the prevailing stereotypes about family, gender and school failure.

Keywords: gender; sexuality; family; school; differences.

¹ Trabalho apresentado no grupo de trabalho “Sexualidade, gênero e parentesco: permanências e transformações contemporâneas” da 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, Natal-RN, 2014.

^a Pesquisadora Associada do Grupo de Pesquisa Quereres - Núcleo de Pesquisa em Diferenças, Gênero e Sexualidade do Departamento de Sociologia da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar. Pesquisadora Associada do Grupo de Pesquisa Transgressões - Gênero, Sexualidades, Corpos e Mídias Contemporâneas da Universidade Estadual Paulista - UNESP de Bauru. Doutora em Antropologia pelo Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia - PPGSA da Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia - UFRJ. Mestre em Antropologia Social pelo Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social - PPGAS da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e licenciada em Pedagogia pelo Centro de Ciências Humanas e da Educação - FAED da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. Professora Titular da Universidade Paulista - UNIP, São Paulo, SP, Brasil. Contato: apvencato@gmail.com



Introdução

Ao longo dos anos meu contato com a escola tem se dado a partir de inúmeras inserções: aluna de escola, estudante de pedagogia, professora de ensino fundamental e médio, docência superior em cursos de licenciatura e, mais recentemente, em cursos de formação continuada de professores e professoras. Ao longo deste tempo deparei-me com uma questão que se repetia continuamente: a noção de *família desestruturada* e seus impactos na escolarização das crianças e adolescentes. É possível transpor aqui o argumento de Claudia Fonseca (1995), que se a sociedade possui uma ótica tradicional sobre a “desorganização” das famílias pobres, a noção de família de educadores e educadoras também segue uma lógica formalista acerca do que é família e qual seu papel na educação dos/as filhos/as.

Se em alguns discursos a noção de “desestrutura familiar” vinda de educadores e educadoras passa pela ideia de ausência parental (seja via abandono, via “lares desfeitos” ou “não dedicar tempo à educação/formação dos/as filhos/as”), recentemente outra questão vem aparecendo, somando-se às anteriores, nos discursos que responsabilizam a *desestrutura familiar* pelas dificuldades de aprendizagem do público discente escolar: a questão da sexualidade, em especial da homossexualidade. Assim, para além da acusação de “não dar a educação” devida à prole, hoje, questões como a influência dos “pais gays” na futura sexualidade das crianças entra em cena como algo particularmente desestabilizador e que, frequentemente, educadores e educadoras se percebem como “sem ferramentas” para lidar.

Este trabalho embasa-se na experiência como docente no curso Gênero e Diversidade na Escola (GDE)/UFSCar. Como material complementar, lançarei mão também de interações em cursos de aperfeiçoamento oferecidos dentre os anos de 2013 e 2014 para a Rede Municipal de Educação (RME) da Cidade de São Paulo². No caso do GDE, parto da observação dos fóruns de interação entre cursistas e tutores/as e das demais instâncias administrativo-pedagógicas do curso, nos cursos da RME parto das falas coletadas nas aulas que ministrei. Assim, há uma diversa gama de pessoas envolvidas nas falas que compõem o material de análise proposto.

Dentro das interações analisadas, busco compreender especificamente como os discursos sobre a família, em particular modelos tidos como novos de configuração familiar, impactam a percepção de dos/as docentes-cursistas sobre seus alunos e alunas. Foi comum encontrar nas falas observadas a ideia de que a família “desestruturada” influencia negativamente o desempenho³ do corpo discente em sala de aula, sobretudo no que se refere à “falta de compromisso com a escolarização dos/as filhos/as” e a conseqüente “falta de respeito” e “mau comportamento” em classe. De certo modo, isto corrobora a outras pesquisas sobre a (difícil) relação entre família e escola com que tive contato (ver, por exemplo, FARIA FILHO, 2000, NOGUEIRA, 2005, e MARANHÃO & SARTI, 2008), que indicam que embora se reconheça a importância de e se deseje uma maior participação das famílias na escolarização dos/as filhos/as, com muita frequência esta participação é percebida também como invasiva e/ou algo que deve ficar subordinado ao saber escolar.

Parte do discurso que encontrei nos cursos analisados se coloca a partir de referenciais de gênero e classe social, e aciona críticas às mães (com mais frequência que aos pais) como responsáveis pela “falta de educação” das crianças na escola e, por conseqüência, na vida social. Também foi comum encontrar nos discursos um incômodo com relação a “novos modelos familiares”, por vezes não percebidos como “família”, como aqueles que envolvem pessoas

² No caso dos/as professores/as do GDE, são docentes da rede pública no estado de São Paulo (a maior parte de escolas municipais de cidades conveniadas, mas também de escolas estaduais). De qualquer modo, não tenho um dado mais objetivo sobre as características específicas dessas escolas (bairro, número de alunos/as, disciplinas que estes/as professores/as lecionam, etc.). No caso da RME, a oferta do curso foi para toda a rede e os/as docentes que procuraram a formação são oriundos de diversas regiões e escolas municipais da Cidade.

³ Aqui entendido como o rendimento, o aprendizado e/ou o comportamento esperado.



LGBT⁴. Ao final, discuto como a compreensão do debate acerca do respeito às diferenças faz-se fundamental para a produção de práticas pedagógicas e que efetivem processos de escolarização efetivamente democráticos e que não reproduzam aos estereótipos vigentes sobre a família, o gênero e o fracasso escolar.

Quero destacar aqui alguns pontos de partida para esta conversa: 1) é sabido que, em geral, professores e professoras não tem formação - de base nem continuada - para lidar com as diferenças (de classe social ou de raça/etnia e, especialmente, sexualidades) (VIANNA, 2012, VIANNA & UNBEHAUM, 2004); 2) professores e professoras, como todas as pessoas, corroboram preconceitos e estereótipos existentes na vida social acerca daquilo que não é norma⁵; 3) o aumento de pessoas que aderem a perspectivas religiosas conservadoras⁶ impacta a forma como a educação (desde as políticas públicas até a prática cotidiana escolar) lida com questões relativas a gênero, sexualidade e, também, família; 4) a ideia de que há *famílias desestruturadas* pressupõe, por outro lado, a existência de *famílias estruturadas* ou, minimamente, uma de um modelo de *estrutura familiar* que deveria ser central a todas as relações de parentesco.

Contextualizando o GDE

O curso Gênero e Diversidade na Escola surgiu no ano de 2005, quando a Secretaria de Políticas para as Mulheres (SPM) do Governo Federal brasileiro e o Conselho Britânico iniciaram uma discussão para a viabilização de um curso de formação em gênero e feminismo cujo público-alvo deveria ser o corpo docente de escolas públicas e que conformaria uma política pública de formação continuada de professores/as.

De acordo com a página da SPM, a ampliação dos diálogos estabelecidos por esta parceria levou à idealização de um curso que não apenas contemplaria o debate de gênero (e feminismos), mas que também versaria sobre as relações étnico-raciais e a orientação sexual. O desenvolvimento do projeto do curso, que resultaria em uma turma-piloto, contou na elaboração também com a participação de outras instituições, notadamente a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) e a Secretaria de Educação a Distância, ambas do Ministério da Educação (MEC); a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e o Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos (CLAM), da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ). Na turma-piloto foram ofertadas 1.000 vagas, com uma taxa de evasão baixa para essa metodologia de ensino (19%). A baixa taxa de evasão resultou na inclusão do curso na rede da Universidade Aberta do Brasil (UAB), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) do MEC. Com a inserção do curso nos quadros da UAB, este passou a ser ofertado através de convênios com universidades públicas de diversas unidades da federação.

Inicialmente, foi realizado em parceria com o CLAM/IMS/UERJ, que o desenvolveu em diversos estados do país concomitantemente. Nesta primeira edição foi elaborado material

⁴ Sigla para Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros.

⁵ Ao mesmo tempo, é preciso reconhecer que a própria escola é uma das principais instituições de formação de normas sociais (BOURDIEU, 1992), traduzida também pelo o sistema de vigilância, hierarquização e recompensa próprios da instituição escolar (FOUCAULT, 1987).

⁶ Dados do CENSO 2010 indicam que há, no país, um aumento de autodeclarações como evangélico/a, espírita e sem religião, ao mesmo tempo em que houve uma diminuição no número de autodeclarações como católico/a (IBGE, 2012). Recentemente, o debate acerca da "ideologia de gênero", ou contrária a ela, tem tomado força na cena pública brasileira pautado em especial por representantes de igrejas neopentecostais e pela igreja católica. Em São Paulo as expressões "gênero", "orientação sexual" e "sexualidade" foram inicialmente retiradas do Plano Municipal de Educação, quando em discussão na Câmara de Vereadores, atendendo a pressão religiosa encabeçada por pastores de diversas igrejas neopentecostais e representantes da Igreja Católica. Na ocasião, religiosos argumentaram que a pressão se dava pelo fato de que a "ideologia de gênero" seria uma tentativa de "anular as diferenças entre meninos e meninas" (SPERB, 2015). É importante destacar que este debate ainda está acontecendo, em vários municípios país afora.



didático-pedagógico a ser utilizado no curso. Mais tarde, conforme assinalado, o curso passou a ser desenvolvido por diversas instituições de ensino superior do país. Com esta passagem, o primeiro material elaborado poderia ou não ser utilizado pela instituição proponente. Alguns lugares optaram por continuar utilizando o material elaborado para a primeira edição do curso, outras, como foi o caso da UFSCar, optaram por desenvolver seu próprio material. Na UFSCar, em 2010, publicou-se o livro *Marcas da diferença no ensino escolar*⁷, que passou a ser o material didático de base do curso nas edições seguintes. Uma continuação deste livro, publicada em 2014, chama-se “Diferenças na educação: outros aprendizados”⁸. Este livro não chegou a ser utilizado no curso, que deixou de ser ofertado pela UFSCar no mesmo ano.

O GDE tem por objetivo que, ao término do curso,

[...] as informações, o material didático e os debates suscitem uma reflexão crítica que resulte em modificações substantivas na prática docente dos(as) professores e professoras da rede pública de ensino básico, no que toca a sua sensibilização às questões das relações de gênero, étnico-raciais e da diversidade de orientação sexual e ao seu comprometimento com o respeito às diferenças e o convívio com a diversidade⁹.

Isso porque se preocupa com a lacuna existente nos cursos de formação de professores/as (tanto na formação acadêmica quanto na continuada) acerca das discriminações e dos preconceitos de gênero, étnico-raciais e de orientação sexual. Para tanto, visa a instrumentalizar docentes da rede pública para lidar com essas questões de forma a evitar e não ampliar as exclusões às quais alguns indivíduos são historicamente submetidos no ambiente escolar, nas práticas pedagógicas e, mesmo, nos conteúdos curriculares, de acordo com os princípios de respeito aos direitos humanos. Nesse contexto, um dos propósitos do GDE é “desmistificar a crença segundo a qual as atitudes em relação ao racismo, ao sexismo e à homofobia são uma questão de foro íntimo, orientadas por concepções morais ou religiosas privadas” (Henriques et al., 2007: 54).

Algumas falas que importam

É importante (re)conhecer que boa parte dos/as docentes que procuram o GDE tem algum interesse e preocupação com questões relativas a gênero, sexualidades e raça/etnia. Nesse contexto, também é usual que, dessas questões, as que suscitam mais debates são as relativas às sexualidades. Com a emergência - ou ao menos a assunção pública - das famílias formadas por dois pais ou duas mães¹⁰, é notória a mobilização de professores e professoras em torno

⁷ O livro é fruto dos debates empreendidos após a oferta da primeira turma do GDE pela UFSCar e é organizado por Richard Miskolci. Divide-se nos capítulos: A cultura e a escola, de Elizabeth Macedo; Gênero, de Iara Beleli; Sexualidade e orientação sexual, de Richard Miskolci; Relações étnico-raciais, de Valter Roberto Silvério (Org.), Karina Almeida de Souza, Paulo Alberto Santos Vieira, Tatiane Cosentino Rodrigues e Thais Santos Moya; Curso Gênero e Diversidade na Escola: a experiência da Universidade Federal de São Carlos”, de Fernando de Figueiredo Baleiro, Priscilla Martins Medeiros, Thais Fernanda Leite Madeira e Tiago Duque.

⁸ O livro, embasado nos debates suscitados por outras edições do curso, é organizado por Richard Miskolci e Jorge Leite Júnior. Divide-se nos capítulos: Introdução: outros aprendizados, de Richard Miskolci, Jorge Leite Júnior e Tamara Jurado; Diferenças na Escola, de Anna Paula Vencato; Religiosidades e Educação Pública, de Tiago Duque; Desfazendo o gênero, de Larissa Pelúcio; Escola e sexualidades: uma visão crítica à normalização, de Fernando de Figueiredo Baleiro e Eduardo Name Risk; Pela desracialização da experiência: discurso nacional e educação para as relações étnico-raciais, de Paulo Alberto dos Santos Vieira e Priscila Martins Medeiros.

⁹ Disponível em: <<http://www.gde.sead.ufscar.br/objetivo.php>>. Acesso em: 22 nov. 2013.

¹⁰ Muito embora não tratem precisamente da relação entre famílias homoparentais e escola, vale mencionar o trabalho de Flávio Luiz Tarnowski (2004) sobre as novas formas de expressão da masculinidade entre casais de homens gays pautadas pelo desejo de tornar-se pai. Ainda, é importante o trabalho de Luiz Mello (2005a, 2005b) que trata das disputas ideológicas que versam sobre o reconhecimento social e jurídico de uniões (união civil e/ou casamento) entre homossexuais no Brasil. Outro trabalho importante é o de Anna Paula Uziel (2007), que versa sobre processos de adoção em que ao menos um/a dos/as requerentes se declara *homossexual*. e como estes põem em cena um debate sobre família e parentesco e seus impactos no desenvolvimento da criança entre juristas e psicólogos/as.

deste tema. Ao mesmo tempo, esta mobilização escancara a ausência do debate nas escolas e a lacuna em suas formações, básica e continuada, para que tenham instrumentos para lidar com as diferenças e desigualdades no cotidiano.

Em um fórum de atividades em que cada cursista deveriam publicar, ao menos, duas questões às/aos colegas, foi frequente tanto a preocupação em lidar com famílias percebidas como “diferentes”, com pais ou mães homossexuais, ou com aquelas que vivem intensamente alguma forma de expressão religiosa, que acaba por interferir no cotidiano escolar. As questões das/os estudantes do curso a seguir são ilustrativas deste tipo de inquietação:

1) Na opinião de vocês como um professor deve lidar com a situação de um aluno homossexual, perante a sala de aula e seus familiares? 2) Devemos respeitar a religião de cada um, mas como trabalhar com aquele aluno que a família é muito doutrinada e acaba influenciando a criança que na sala de aula não aceita, ou melhor, não respeita a religião dos outros, o que vocês fariam sem constranger a criança que está apenas repetindo o modelo da sua família, vamos ver se as nossas opiniões são semelhantes ou próximas. Seria importante chamar a família para colocar a situação? (professora Maria¹¹, 9/12/2013). Dentro da perspectiva de que a cultura não se finda, não é fixa, estática, mas sim em construção, em movimento, como podemos abordar em sala de aula, a questão dos diferentes arranjos familiares, considerando que nesta sala há uma criança que pertence a uma família de homossexuais e outra que pertence a uma família extremamente conservadora e cheia de pré-conceitos. Como o educador deve atuar? Se posicionar? (professora Joana, 9/12/2013). (1) Como trabalhar a sexualidade para a construção da aceitação e do respeito em uma sala de aula em que temos: cristãos, ateus, ricos e pobres, heterossexuais e homossexuais (ainda que não assumidos)? (2) Visto que muitas vezes as questões apresentadas no capítulo por Macedo são construídas/reforçadas a partir do lar (estereótipos e conceitos), como trazer a comunidade para trabalhar essas questões? Aliás, trazer a comunidade para trabalhar essas questões é um caminho para a construção do respeito e valorização da diferença? (professor José, 8/12/2013).

A ideia de que o professor ou professora deve se posicionar diante da diferença conforme surge em sala é comum. Professores e professoras *devem* fazer alguma coisa quando identificar um “aluno gay”, ou quando sabem que uma criança tem, por exemplo, dois pais. Mas a preocupação se estende para além da questão das homossexualidades. Qualquer coisa que escape às normas sociais é potencialmente desestabilizadora - especialmente no campo do gênero e das sexualidades, mesmo que outras diferenças também causem estranhamento dentro da sala de aula, frequentemente percebida como algo que “não deveria” fazer parte do cotidiano escolar (LOURO, 1999, MISKOLCI, 2012). Contudo, mesmo que exista esta ideia de que é preciso se posicionar quando uma diferença se evidencia na escola, é rara nas falas coletadas a compreensão de que o debate acerca do *respeito às diferenças* é parte do trabalho docente e que deve acontecer de modo contínuo, independente de existirem sujeitos da escola que se identifiquem ou que sejam identificados como “fora da norma”. Assim, a diferença é individualizada em comportamentos e sujeitos e não é percebida como algo próprio da dinâmica social.

Ainda, é perceptível como há uma noção compartilhada de que a diferença é um atributo dos outros (VENCATO, 2014a, 2014b) e que, em geral, é sua emergência que desestabiliza o cotidiano das relações entre pessoas que circulam pelas escolas. A ausência da família no processo educativo, o afastamento desta da escola, é percebido como problemático. Por outro lado, atributos como certas religiosidades, costumes e modos de vida tidos como peculiares

¹¹ Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade dos/as cursistas.



também causam algum ruído e, com frequência, é desejável que permaneçam fora da escola pelo potencial risco de produzirem ruídos e/ou conflitos.

Contudo, mesmo que em raros momentos, também se apresentou uma reflexão acerca de como aproximar a família da escola. É mais comum à compreensão apresentada buscar apoio e diálogo com família em situações específicas, em geral, “situações problema” do que para pensar estratégias e/ou idealizar meios de lidar com a educação das crianças. Ainda, a família é em geral vista como parte “do problema”, como sua “fundação”. Menos comum é a postura de que a família deve ser envolvida em todas as etapas do processo de escolarização dos/as filhos/as:

Eu costumo trabalhar a sexualidade através da conscientização sempre valorizando as diferenças e ressaltando o respeito. Com meus alunos têm funcionado. Mas percebo que há muito preconceito vindo das famílias dos alunos. Penso que é possível estender essa conscientização que citei acima aos pais dos alunos. Acredito, porém, que é muito mais difícil desconstruir estereótipos criados por pessoas adultas, mas isso não é impossível. Por meio de palestras e trabalhos dos próprios alunos que envolvam a comunidade, é possível criar uma postura de respeito às diferenças. (professora Bete, 8/12/2013).

Em geral, há uma percepção de que a escola (re)produz as desigualdades, preconceitos e discriminações existentes na sociedade. E que privilegia alguns modelos e grupos, ao mesmo tempo em que exclui outros. De certo modo, há uma lacuna na formação desses/as professores/as para lidar com a diferença que se estende às muitas possibilidades de configurações familiares. Assim, há uma percepção compartilhada de a noção de família é linear e anistórica e que, ao mesmo tempo, mesmo que se reconheça a possibilidade de arranjos diversos não há uma alteração ao longo do tempo e em diferentes contextos do significado do que se entende por família ou por parentesco. Isso pode ser percebido na interlocução entre duas cursistas:

Pergunta: Nós professores sempre pedimos apoio na família no processo educativo. Meus questionamentos são: O termo família tem o mesmo significado que tempos atrás? Quais fatores qualificam famílias? Será que aceitamos sem preconceitos mães solteiras? Filhos de pais gays? (professora Cristina, 9/12/2013). Resposta: Penso que o termo ‘família’, enquanto conceito, ainda tem os mesmos significados... o que mudou, no entanto, foram os perfis das famílias contemporâneas. Não podemos mais aceitar somente o modelo de família patriarcal, mas de todos os tipos de família, visto que uma família não se configura somente por questões de laços biológicos, mas também por laços afetivos. Penso que o preconceito com as mães solteiras já foi maior, mas na medida em que as mesmas mostraram ao longo do tempo suas capacidades em conduzir a família, se afirmaram socialmente, trabalhando e criando os filhos, esse mito acabou perdendo um pouco os estigmas que trazia. Porém, os filhos de pais gays ainda são bastante discriminados, pois é uma configuração relativamente nova de família; que acredito que vai ser naturalmente incorporada na medida em que as pessoas entenderem a importância dos valores afetivos na relação familiar. Tudo depende dos olhares, tudo depende das influências culturais... complexo, né? Mas muito interessante! Espero que tenha compreendido minha opinião. Até mais! (professora Carolina, 9/12/2013).

Em algumas falas de professores/as foi comum perceber que, também, a falta de formação básica e continuada para lidar com as diferenças também transforma a “boa vontade” em produção de estereótipos e preconceitos. Mesmo que exista uma boa vontade de lidar com a temática do gênero e da sexualidade, termos como “homossexualismo” ou “opção sexual”



mantém-se usuais. Também é comum perceberem que o preconceito e a discriminação são dinâmicas oriundas da escola (genericamente) ou de alguns colegas de trabalho. Mais rara é a percepção de que o/a docente também atua, pessoalmente, na (re)produção destas desigualdades.

Utilizamos o conceito de cultura onde as regras pré-estabelecidas devem ser seguidas pela geração futura de novo ou fora dos padrões tendem a gerar polêmicas, não porque seja certo ou errado apenas por estar fora dos padrões é o caso do homossexualismo. Pois se somos criados para crescer e constituir família, uma pessoa que não se encaixa moralmente a esta regra é automaticamente excluída tornando-se alvo de tal tipo de reação. É mais fácil rotular do que entender que a opção sexual é problema de cada um devendo ser respeitada. (professora Adriana, 8/12/2013) Tudo bem, já falamos do aluno, da família, da sociedade, mas acredito que falta falar de um ator que interfere diretamente nesse processo de mudança para o respeito e reconhecimento da diferença: o professor. Me incomoda saber e perceber que o preconceito, a discriminação, a falta de informação também estão presentes na postura de muitos colegas nossos. Quem nunca presenciou atos de discriminação, frases machistas, sexistas, racistas entre seus pares? Para mim a questão é ainda mais profunda. Dai vem a resistência em trabalhar temas como religião africana (candomblé, macumba, sem meias palavras), homossexualismo, discriminação e outros temas que causam arrepios nas reuniões de hora atividade. Falar é fácil, a questão é que palavras se perdem ao vento, difícil mesmo é a prática. (professora Luana, 9/12/2013)

As mudanças na sociedade e a falta de absorção dessas transformações pela escola também aparece com frequência nas falas das professoras-cursistas. Assim, revela-se um jogo complexo entre mudanças sociais e resistências, do qual a escola é constante palco e, pode-se dizer, é uma instituição que atua quase sempre em descompasso com as mudanças que ocorrem fora dela. O próprio papel da escola como lugar de transmissão de saberes passa a ser questionado. Afinal, como um lugar que lida com saberes e cujo papel central é produzir cidadãos pode ser, ao mesmo tempo, espaço para a manutenção do *status quo*?

Ultimamente não podemos dizer que a escola é um espaço para transmissão do saber... ela pode ter sido um dia... hoje a escola está muito além disso... a sociedade mudou, os valores mudaram, a família não é mais a mesma, a escola não pode viver com modelos antigos fingindo que nada está acontecendo, sei que em alguns momentos fica difícil tomarmos certas atitudes sozinhos, mas temos que fazer a nossa parte por menor que seja... lembro um final de ano em um conselho para aprovação das quartas-séries, eu era professora de uma delas, uma professora da qual gostava muito, apresentou produções de um aluno ao qual ela queria reprovar, pois apresentava desempenho decrescente... a primeira produção de texto realizada no início do ano estava impecável e nas demais o declínio era evidente, a última produção ela pediu para que fizesse uma carta para o Papai Noel com um pedido para o próximo ano, ao lera carta eu chorei, ele iniciava a carta dizendo que não tinha muita coisa para pedir mas queria que os alunos parassem de chamá-lo de bactéria pois isso doía muito, podiam continuar chamando-o de bichinha, de lixo, mas não de bactéria porque parecia que ele tinha uma doença incurável... ele era um aluno com jeito de homossexual, eu senti sua dor ao ler aquela redação, pude compreender por ele apresentava um desempenho tão ruim, ele sofria bullying na sala e a professora fazia de conta de que não percebia, era nítido que ela não gostava dele, fui voto vencido não consegui fazer com que os demais percebessem que seu declínio era em virtude das provocações e nomes que vinha recebendo durante o período de aula, ele acabou repetindo... O exemplo citado ao meu ver quase responde

a questão um, precisamos ensinar os alunos a respeitar o próximo, sei que não é tarefa fácil, já que muitos professores não respeitam seus alunos, fazem de conta que não veem as situações problema que aparecem no seu dia a dia, criar debates, promover palestras, entrevistas, podem ser um bom caminho para ensinar nossos alunos a respeitarem seus colegas (professora Sílvia, 23/12/2013).

O contraste entre aquilo que é normativo e o espaço de construção coletivo de conhecimento apareceu inúmeras vezes nos fóruns do curso. Assim, foi perceptível ao longo do GDE que as verdades sobre família, gênero e sexualidades passaram a ser questionadas e/ou desconstruídas.

Estamos tratando de grupos sociais que são tratados como diferentes (diferença aqui no sentido negativo) por não se enquadrarem na ordem social, por não cumprirem seus papéis previamente estabelecidos pela sociedade. Por exemplo, o papel social de um casal. O que nos explicaram desde o início da nossa vida é que uma família é constituída por um casal, formado por um homem e uma mulher. Correto? Sim, foi isso que nos explicaram a vida toda. Mas, não é essa a realidade. Nem sempre casais são constituídos por homem e mulher. Pois sabemos que há pessoas do mesmo sexo que vivem uma relação homoafetiva e que constituem uma família, ou que vivem uma relação homoafetiva e que nem querem constituir uma família. E tudo bem. Pelo menos deveria estar tudo bem, mas não é assim que a sociedade olha para esse grupo de indivíduos que vivem de outra forma a sua afetividade. Entendam [que] esse exemplo é para mostrar duas coisas sobre a discussão de a diferença ser do âmbito social e não individual. O que precisamos guardar é que o desrespeito sobre as diferenças não recai sobre o casal (único) que vivenciam uma relação homoafetiva, mas sobre essa forma de viver a afetividade (amor, a sexualidade, o desejo) que não corresponde ao que foi ensinado sobre relações afetivas. Por isso, precisamos pensar, discutir e enfrentar não os casos isolados, mas o caso que é social. Entendem? Esse mesmo raciocínio pode ser utilizado para pensar outros temas (claro, que cada um deles com a suas especificidades). Por exemplo, se trocar “casal de mesmo sexo”, por mulher, negro/negra; travestis, nós teremos a mesma lógica. A sociedade espera algo desses grupos que não correspondem ao esperado. Cada uma dessas categorias desloca a forma com aprendemos sobre as pessoas, sobre o que é ser homem e o que é ser mulher, sobre o que é ser branco, o que é ser de um país desenvolvido, o que é ser europeu. (professora Elisa, 30/11/2013).

Como instituição que lida ao mesmo tempo com a construção de saberes e com conteúdos escolhidos como legítimos, a escola ocupa um lugar em que mudança e continuidade estão constantemente em conflito. Ao mesmo tempo em que muitas das falas elencadas ilustram a precária formação para lidar com as diferenças nos cursos de formação de professores/as, apontam também para a demanda destes/as por formação nessas temáticas.

Em busca de conclusões...

A pauta do direito à diferença e do combate à desigualdade vem invadindo a cena pública, gerando tensão entre posições mais ou menos conservadoras e/ou vanguardistas. Os direitos humanos e o direito à diferença, ao contrário do que se poderia pressupor, causam polêmica e estranhamento. Essa tensão aumenta significativamente se o direito humano em questão está relacionado à seara dos direitos sexuais e reprodutivos. Mesmo em âmbitos regulatórios internacionais, que definem como os direitos humanos devem ser compreendidos na esfera global (Correa, 2009), não é raro perceber que quando o direito das mulheres e os direitos sexuais e reprodutivos emergem no debate há setores conservadores que se contrapõem, mesmo, à inserção da pauta e do debate nesses organismos.



Atualmente, podem ser percebidas diversas transformações dentro do campo dos direitos sexuais e reprodutivos, muitas das quais afetam diretamente as noções de família e parentesco. Assim, entra em cena debates acerca da concessão e/ou restrição de direitos, com efeitos sociais e jurídicos, sobre o casamento, a adoção, os direitos sucessórios, etc. No cerne dessas questões o reconhecimento de unidades familiares formados por dois homens, duas mulheres, com ou sem filhos/as, entre outros arranjos, tem sido foco de um debate público, com posicionamentos exaltados favoráveis e/ou contrários. Apesar deste debate se dar muito peculiarmente dentro do campo legal e jurídico, é inegável que extrapola os limites dessas instituições e, hoje, mobiliza inúmeros sujeitos na vida social: desde aqueles que advogam que família refere-se exclusivamente àquela formada por homem, mulher e suas crianças até aqueles que reivindicam uma ampliação deste conceito a partir das inúmeras possibilidades de configuração familiar que encontramos na vida social contemporânea.

Assim, conforme Claudia Fonseca (1999) pode-se falar que mesmo no âmbito do que se convencionou chamar de direitos humanos há categorias, ainda hoje, que são priorizadas em detrimento de outras. Isto desvela lutas simbólicas e critérios particulares de legitimação de diferenças e indivíduos que, quando se está a reivindicar direitos, determinam quem é mais e quem é menos humano. Nesse sentido, também, apontam quem são os humanos com mais chance do que outros de estarem contemplados nas políticas públicas, de acessarem aos bens de cidadania e de terem sua humanidade reconhecida efetivamente.

O mesmo pode ser percebido nas escolas e universidades, pois não é novidade nos cursos de licenciatura a ausência, para a formação de docentes, de subsídios que lhes proporcionem a construção de um arcabouço teórico-metodológico que os ajude a lidar com as diferenças. Essa ausência se amplia ainda mais quando a diferença refere-se a questões de gênero e das sexualidades – ou orientações sexuais, termo mais comumente (re)conhecido na arena das políticas públicas.

Hoje, no cenário da educação, os ainda pequenos avanços em direção à inclusão desse debate nas escolas e formações docentes são também impactados pelo aumento significativo, no debate público, da interferência dos fundamentalismos religiosos. O resultado é que alguns dos espaços conquistados no passado, sobretudo no que concerne ao debate das questões de gênero, feminismo e sexualidades - que desemboca atualmente naquele que versa sobre a família e o parentesco - estão se perdendo, se encurtando, sumindo. O que resulta disso, com frequência, se traduz em um recrudescimento do ódio, de preconceitos em relação a minorias (em especial gays, lésbicas, travestis e transexuais¹²), e na rejeição dos inúmeros modelos de família e parentalidade existentes no mundo (ver, por exemplo, Fonseca, 1995), entre outras questões.

Com relação à questão da família e de certos discursos em defesa desta, que supostamente estaria ameaçada pelos direitos de pessoas LGBT, vale mencionar aqui que nem para a psicologia, nem para as ciências sociais existe família desestruturada. Isso porque o contrário também não existe. A noção de família mudou ao longo do tempo e da história. A noção que temos hoje data de meados do século XIX (mesmo período em que se estabelecem o Estado moderno, o modelo de escola burguês e a noção atual de propriedade privada). E esse modelo de família não se consagrou sem conflitos. Claudia Fonseca nos alerta que

¹² Ver, por exemplo, o relatório técnico final da pesquisa Estudo qualitativo sobre a homofobia no ambiente escolar em 11 capitais brasileiras, de Margarita Díaz, Magda Chinaglia e Juan Díaz, publicado em 2011. Disponível em: <http://www.reprolatina.org.br/site/html/atividades/downloads/escola_sem_homofobia/Relatorio_Tecnico_Final.pdf>. Acesso em: 3 dez. 2013. Além disso, há outras publicações relevantes, como as pesquisas realizadas pelo Centro Latino-americano em Sexualidade e Direitos Humanos em paradas do orgulho LGBT em algumas cidades do Brasil. Os resultados das pesquisas, realizadas entre 2003 e 2006, em São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco, estão disponíveis sob o título Política, direitos, violência e homossexualidade em: <<http://www.clam.org.br/livros/>>.

[...] a palavra “família” se restringe no nosso imaginário à família conjugal, uma família que implica a corresponsabilidade de um casal e seus filhos – sendo a casa o lugar das mulheres e crianças, e o espaço público da rua, o domínio por excelência dos homens. Imaginamos que há algo de natural neste modelo. Dotamo-nos de um valor moral universal. Esquecemos que esse modelo emergiu no bojo de um contexto específico, por volta do século XVIII, e que teria sido impossível ele se consolidar sem certos elementos históricos – a centralização do Estado, por exemplo, e a individualização de salários. Em um processo de enclausuramento progressivo, essa família se retirou da rede extensa de parentela e compartimentalizou os espaços de seus membros, tornando a rua fora do âmbito de mulheres e crianças. Trata-se de um ideal que só se consolidou plenamente nas famílias burguesas [...]. A família conjugal só veio a se consolidar no início deste século, com as táticas sedutoras de persuasão: salários dignos, escolarização universal de alta qualidade e uma melhoria geral das condições de vida da classe operária (1995: 20-21).

Há hoje diferentes modelos familiares, alguns tão comuns ou mais comuns que a família nuclear padrão. Sabemos que hoje 38% dos lares brasileiros são chefiados por mulheres e que há um significativo crescimento no número de lares com este perfil¹³. Sabemos ainda que há crianças que são criadas por tios ou avós ou por apenas um dos pais, mas temos dificuldades em entender que isso não é um problema para a formação daquele indivíduo. A escola tem dificuldades de lidar com modelos de família não tradicionais, e transforma diferença em problemas quando trata das diferenças entre famílias de forma a qualificar algumas como estruturadas (portanto “adequadas”) e outras como desestruturadas (portanto “problemáticas”). Conforme Brunella Carla Rodriguez e Isabel Cristina Gomes,

Em se tratando dos modos de “ser família”, na atualidade o novo e o velho têm coexistência temporal, o que gera dificuldade em se abstrair um sentido único que a defina. A maior liberdade de valores (Giddens, 1993)¹⁴ leva a família a estabelecer novos sentidos atribuídos às suas relações, papéis e funções. Entretanto, na prática nota-se que a incorporação dessas mudanças é lenta e complexa, especialmente quando envolve a divisão sexual de trabalho doméstico (Araújo, 2009)¹⁵, na qual a mulher segue tendo atuação principal quando comparada ao homem. A dificuldade em assumir totalmente os novos modelos familiares se deve ao fato de que a ideia da família tradicional está instalada no imaginário coletivo como norma (Moscheta e Santos, 2009)¹⁶ e, portanto, a construção de outros modelos de família, como a homoparental, por se colocar como minoria, agrega questões e dúvidas envolvendo a própria noção de ser família e daquilo que necessita uma criança, dentro desse grupo (Dubreuil, 1998)¹⁷. (2012, p. 30).

Embora haja iniciativas e até mesmo políticas de governo e de Estado que indiquem que essa abordagem deve estar presente nas práticas cotidianas, não é incomum nos depararmos com a ausência do debate na maior parte das licenciaturas e das escolas. Em alguns lugares, escolas e também universidades, há experiências de abordagem da temática, em geral vinculadas a

¹³ Conforme dados da Agência Patrícia Galvão de 2014. Disponível em: <http://agenciapatriciagalvao.org.br/trabalho_/brasil-tem-38-dos-lares-chefiados-por-mulheres-diz-ibge/>. Acesso em 22 jun. 2015.

¹⁴ GIDDENS, Anthony. *A transformação da intimidade*. São Paulo: UNESP, 1993.

¹⁵ ARAÚJO, M.F. Gênero e família na construção de relações democráticas. In: FÉRES-CARNEIRO, T. (Org.). *Casal e família: Permanências e rupturas*. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2009. p. 9-23.

¹⁶ MOSCHETA, M.S. & SANTOS, M.A. Relação conjugal homoafetiva: Revolução ou acomodação? In: CUNHA, M. V., PASIAN, S. R. & ROMANELLI, G. (Orgs.). *Pesquisas em Psicologia: Múltiplas abordagens*. São Paulo: Vetor, 2009. p. 129-152.

¹⁷ DUBREUIL, Éric. *Des parents de même sexe*. Paris: Odile Jacob, 1998.



professoras e professores que tenham afinidade com o tema, mas ainda são raros espaços (especialmente oficiais ou, mesmo quando oficiais, reconhecidos e levados a sério) para que o debate seja realizado efetivamente.

Quero dizer novamente aqui que a escola não é um ente isolado da vida social: enquanto instituição social ela apenas reflete aquilo que a sociedade vivencia. Não se trata aqui, portanto, de responsabilizar docentes pelos males do mundo. Mas de provocar um pouco o debate de que o combate aos preconceitos e discriminações passa inicialmente pelo reconhecimento de nossos próprios preconceitos e limites para lidar de forma democrática e inclusiva com a diferença. Nesse sentido, um primeiro desafio é reconhecer que a sexualidade está presente na escola. Tanto a sexualidade de LGBTs quanto a heterossexual. Um segundo passo seria não invisibilizar a sexualidade de LGBTs e tratá-la do mesmo modo, com igualdade, em relação às heterossexualidades.

Um desafio que se impõe refere-se ao reconhecimento e debates sobre o respeito às diferenças. Há ainda muitos silêncios acerca de temas como diferentes modelos familiares, racismos, homofobia, misoginia, dentre outros temas fundamentais. Uma questão que se impõe é a da necessidade de falar sobre a diferença, entendê-la como um princípio estruturante da boa prática pedagógica e deixar de lado a visão de que ela só traz problemas para o interior da escola. Ainda, é preciso que deixemos de lado ideias de que a escola não tem que lidar com a sexualidade e com outros marcadores sociais da diferença. Ou, também, com o reconhecimento e o respeito às diversas formas de constituição de família que são encontradas na vida social.

Conforme bell hooks (2013, p. 235), “[...] desde o ensino fundamental, somos todos encorajados a cruzar o limiar da sala de aula acreditando que estamos entrando em um espaço democrático – uma zona livre onde o desejo de estudar e aprender nos torna todos iguais”. Assim, as diferenças (de classe, conforme discute a autora, mas também todas as outras) tendem a ser apagadas, silenciadas, dando amplo espaço a todas as formas de exclusão. Para a autora, mesmo que entremos em classe aceitando que há diferenças postas entre os sujeitos que ali estão, ainda acreditamos que o conhecimento ali será distribuído em partes iguais e justas. Mas, ao cabo, não é isso que ocorre.

De acordo com Ione Ribeiro Valle (2013), é dado que a igualdade em relação ao direito à educação é fundamental para a consolidação dos projetos políticos de democratização em nível mundial e, podemos dizer, também no Brasil. Apesar disso, e de esse discurso ter ampla aceitação social, também é preciso dizer que a escola “[...] nunca garantiu que, em nível igual de talento, motivação e competência, todos tenham as mesmas perspectivas de sucesso, independentemente do meio social, da educação familiar e dos processos de socialização que marcam, de forma distinta, a trajetória de cada um” (VALLE, 2013, p. 295). Isso acontece de forma mais aprofundada nas sociedades com maior índice de desigualdade social, como a brasileira.

Assim, quanto mais desigual uma sociedade, maior a dificuldade de acesso e garantia dos direitos fundamentais a todas as pessoas. Apesar da diversificação das ações voltadas à democratização do acesso e à inclusão escolar na sociedade contemporânea a partir de políticas de ação afirmativa ou do desenho de políticas públicas que visem modificar o quadro vigente de exclusões sociais, “as desigualdades fracionam-se, multiplicam-se e diversificam-se no âmbito da escola, do mundo do trabalho, das hierarquias sociais, sem que se consiga desmontar o mecanismo e a lógica que elas ocultam” (VALLE, 2013, p. 296).

A escola é um espaço importante da sociabilidade de crianças e adolescentes, e tratar as diferenças como sinônimo de problemas ajuda a cimentar uma prática pedagógica (re) produtora da exclusão. O silêncio que exclui deixa a porta aberta para as discriminações e violências diversas. Um dos desafios atuais da escola é reconhecer que os conflitos trazidos pelas diferenças pode ser fundamental para a construção de saberes e para a produção de



uma escola justa. Faz parte da função de educadoras e educadores garantir uma escola de qualidade para todas as pessoas, na qual todas as pessoas estejam representadas. Faz parte do papel da escola reconhecer, sem preconceitos, diferentes arranjos familiares e trazê-los, discursivamente e de fato para dentro de seus muros.

Referências

BOURDIEU, Pierre. *A reprodução*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1992.

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. *Cadernos Pagu*, Campinas, n. 26, jun. 2006. p. 329-376 Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-83332006000100014&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 jun. 2012.

DAMATTA, Roberto. "Você tem cultura?". In: *Explorações: Ensaio de Sociologia Interpretativa*. Rio de Janeiro: Rocco, 1986. p.121-128.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Para entender a relação escola-família: uma contribuição da história da educação. *São Paulo em Perspectiva*, 14(2), 2000. p. 44-50. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-88392000000200007&script=sci_arttext>. Acesso em: 11 abr. 2015.

FONSECA, Claudia. *Caminhos da adoção*. São Paulo, Cortez, 1995.

FOUCAULT, Michel. Os corpos dóceis. In: *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1987. p. 117-142.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS. Pesquisa sobre preconceito e discriminação no ambiente escolar: sumário executivo. São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relatoriofinal.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2013.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, LTC, 1989.

GOFFMAN, Erving. *A representação do eu na vida cotidiana*. Petrópolis, Vozes, 1985.

HENRIQUES, Ricardo et al. (Orgs.). *Gênero e diversidade sexual na escola: reconhecer diferenças e superar preconceitos*. Brasília, MEC/SECAD, 2007 (Cadernos Cecad 4). Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_cad4_gen_div_prec.pdf>. Acesso em: 11 jun. 2012.

hooks, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF; Martins Fontes, 2013.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2010: número de católicos cai e aumenta o de evangélicos, espíritas e sem religião. 2012. Disponível em: <<http://censo2010.ibge.gov.br/pt/noticias-censo?id=3&idnoticia=2170&t=censo-2010-numero-catolicos-cai-aumenta-evangelicos-espíritas-sem-religiao&view=noticia>>. Acesso em 22 jun. 2015.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. O reconhecimento da diversidade sexual e a problematização da homofobia no contexto escolar. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa et al. (Org.). *Corpo, gênero e sexualidade: discutindo práticas educativas*. Rio Grande, Ed. da FURG, 2007. p. 59-69. Disponível em: <http://www.sexualidadeescola.furg.br/index.php?option=com_phocadownload&view=category&download=36:corpogenerolivro&id=4:livros&Itemid=79>. Acesso em: 11 jun. 2012.



- LARAIA, Roque de Barros. *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro, Zahar, 2009.
- LOURO, Guacira Lopes. A construção escolar das diferenças. In: LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. 3. ed. Petrópolis, Vozes, 1999. p. 57-87.
- MACEDO, Elizabeth. A cultura e a escola. In: MISKOLCI, Richard. *Marcas da diferença no ensino escolar*. São Carlos, EdUFSCar, 2010. p. 11-43.
- MARANHÃO, Damaris Gomes, SARTI, Cynthia Andersen. Creche e família: uma parceria necessária. *Cadernos de pesquisa*, v. 38, n. 133, jan./abr. 2008, pp. 171-194. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/298>>. Acesso em: 11 abr. 2015.
- MELLO, Luiz. "Outras famílias: a construção social da conjugalidade homossexual no Brasil". *Cadernos Pagu*, Campinas, Unicamp, n. 24, p. 197-225, jan./jun. 2005b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cpa/n24/n24a10.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2015.
- MELLO, Luiz. *Novas famílias: conjugalidade homossexual no Brasil contemporâneo*. Rio de Janeiro: Garamond/CLAM, 2005a.
- MISKOLCI, Richard. *Marcas da diferença no ensino escolar*. São Carlos, EdUFSCar, 2010.
- MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. Belo Horizonte, Autêntica, 2012.
- NOGUEIRA, Maria Alice. A categoria "família" na pesquisa em sociologia da educação: notas preliminares sobre um processo de desenvolvimento. *Inter-legere*, UFRN, v. 9, 2011. p. 156-166. Disponível em: <<http://periodicos.ufrn.br/interlegere/article/view/4410>>. Acesso em: 1 mai. 2014.
- NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. *Análise social*, v. M (176), 2005. p. 536-578. Disponível em: <<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1218710803Y0rTC2qf4Zv28UH0.pdf>>. Acesso em: 11 abr. 2015.
- NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da educação do final dos anos 60/início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. *Em Aberto*, Brasília, ano 9, n. 46, abr. jun. 1990. p. 49-58. Disponível em: <<http://www.emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/727/650>>. Acesso em: 1 mai. 2014
- ROCHA, Everardo. *O que é etnocentrismo*. 8. ed. São Paulo, Brasiliense, 1991 (Coleção Primeiros Passos, n. 124).
- RODRIGUEZ, Brunella Carla; GOMES, Isabel Cristina. Novas formas de parentalidade: do modelo tradicional à homoparentalidade. *Bol. psicol*, São Paulo, v. 62, n. 136, jun. 2012. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0006-59432012000100004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 jun. 2015.
- ROSSI, Alexandre José. A formação continuada de professores como estratégia de implementação da política de combate à homofobia. *Anais IX ANPED SUL*, Caxias do Sul, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2310/154>>. Acesso em: 12 nov. 2013.



SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. 3. ed. São Paulo, Brasiliense, 1983 (Coleção Primeiros Passos, n. 110).

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. 7. ed. Petrópolis, Vozes, 2007. p. 73-102.

SPERB, Paula. Sob pressão, Câmara de SP tira palavra “gênero” de Plano de Educação. In: *Folha de São Paulo*, 11 jun. 2015. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2015/06/1640618-sob-pressao-camara-de-sp-tira-palavra-genero-de-plano-de-educacao.shtml>. Acesso em: 13 jun.2015.

TARNOVSKI, Flávio Luiz. “Pai é tudo igual?”: significados da paternidade para homens que se autodefinem como homossexuais. In: PISCITELLI, Adriana, GREGORI, Maria Filomena, CARRARA, Sérgio Luiz (orgs.). *Sexualidade e saberes: convenções e fronteiras*. Rio de Janeiro: Garamond/CLAM, 2004. p. 385-414.

UZIEL, Anna Paula. *Homossexualidade e Adoção*. Rio de Janeiro: Garamond/CLAM, 2007.

VALLE, Ione Ribeiro. Uma escola justa contra o sistema de multiplicação das desigualdades sociais. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, n. 48, abr./jun. 2013. p. 289-307. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs/index.php/educar/article/view/24821>>. Acesso em: 15 ago. 2013.

VENCATO, Anna Paula. A diferença dos outros: discursos sobre diferenças no curso Gênero e Diversidade na Escola da UFSCar. *Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar*, São Carlos, v. 4, n. 1, jan.-jun. 2014. p.211-229. Disponível em: <<http://www.contemporanea.ufscar.br/index.php/contemporanea/article/view/199>>. Acesso em 06 jun. 2014a.

VENCATO, Anna Paula. Diferenças na Escola In: MISKOLCI, Richard, LEITE JR, Jorge. *Diferenças na Educação: outros aprendizados*. São Carlos: EdUFSCar, 2014b. p. 19-56.

VIANNA, Cláudia. Gênero, sexualidade e políticas públicas de educação: um diálogo com a produção acadêmica. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 2, p. 127-143, Ago. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 13 Jun. 2015.

VIANNA, Cláudia; UNBEHAUM, Sandra. O gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Autores Associados, v. 34, n. 121, p. 77-104, jan./abr. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v34n121/a05n121.pdf>. Acesso em 13 Jun. 2015.

Recebido: 30 maio, 2015
Aceito: 08 ago., 2015