

## EDUCAÇÃO SEXUAL, GRAFITOS ESCOLARES E SUBJETIVIDADES JUVENIS

Adriano Rogério Cardoso<sup>1</sup>  
Tânia Regina Zimmermann<sup>2</sup>

CARDOSO, A. R.; ZIMMERMANN, T. R. Educação sexual, grafitos escolares e subjetividades juvenis. **EDUCERE** - Revista da Educação, Umuarama, v. 20, n. 1, p. 25-53, jan./jun. 2020.

**RESUMO:** Este artigo objetiva uma reflexão sobre a Educação Sexual a partir de representações das subjetividades juvenis expressas em grafitos produzidos por adolescentes na Escola Estadual “Profª Zélia de Lourdes Zaccarelli Lopes” da cidade de Pontalinda, SP entre os anos de 2018 e 2019. Também pretende-se identificar e analisar nas imagens, anseios, dúvidas presentes nas subjetividades juvenis bem como estigmas e preconceitos de gênero. Nos grafitos observados identificamos que as imagens seguem um padrão semelhante em relação as linhas, formas, volumes, movimentos e dinâmicas. Em relação a metodologia optamos por uma pesquisa descritiva-exploratória, de cunho qualitativo, no qual utilizaremos elementos da análise crítica de discurso (ACD), pois esta contribui para pensar o conjunto da produção das falas e imagens presentes nos grafitos, permite examinar os aspectos linguísticos, imagéticos com aspectos socioculturais. Os resultados da pesquisa apontam a carência de pesquisas sobre essa temática e a existência crescente de preconceitos de gênero nas escolas. Advogamos a importância da Educação Sexual e a necessidade de problematizar questões de gênero e sexualidades nos discursos das políticas curriculares e nos processos de formação de educadores(as). Medra-se a possibilidade de uma reflexão, de (des) construção de preconceitos e de estereótipos generificados permitindo a formação de cidadãos críticos e conscientes em suas subjetividades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação sexual; Sexualidades; Relações de

---

DOI: 10.25110/educere.v20i1.2020.7486

<sup>1</sup>Mestrando em Educação na Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul- UEMS- Paranaíba-MS. Licenciado em Letras, Pedagogia e Bacharel em Psicologia. [adrianor345@hotmail.com](mailto:adrianor345@hotmail.com)

<sup>2</sup>Doutora em História professora titular da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul no curso de História e no Mestrado em Educação. E-mail: [taniazimmermann@gmail.com](mailto:taniazimmermann@gmail.com)

Gênero; Grafitos.

## SEXUAL EDUCATION, SCHOOL GRAFFITI AND JUVENILE SUBJECTIVES

**ABSTRACT:** This article aims at reflecting on Sexual Education from the representations of juvenile subjectivities expressed in graffiti produced by adolescents in the State School “Profª Zélia de Lourdes Zaccarelli Lopes” in the city of Pontalinda, in the state of São Paulo between 2018 and 2019. It also intends to identify and analyze the images for any anxieties and doubts present in the juvenile subjectivities as well as gender and sexuality stigmas and prejudices. In the graffiti observed, the authors could identify that the images follow a similar pattern in relation to the lines, forms, volume, movements, and dynamics. Regarding the methodology, the authors opted to use a qualitative descriptive-exploratory research, in which they use elements of critical discourse analysis (CDA), since this contributes to analyzing the entire production of speeches and images present in the graffiti, allowing to examine their linguistic, imagery with sociocultural aspects. The results point to the lack of research on the subject and the growing prevalence of gender bias and sexuality in schools. The authors advocate the importance of sexual education and the need to problematize issues of gender and sexuality in the discourses of the curriculum policies and in the processes of training educators. The possibility of a reflection, of (de)construction of prejudices and of generalized stereotypes is allowed, thus allowing the formation of critical and conscious citizens in their subjectivities.

**KEYWORDS:** Sexual education; Sexualities; Gender relationships; Graffiti.

## EDUCACIÓN SEXUAL, GRAFITOS ESCOLARES Y SUBJETIVIDADES JUVENILES

**RESUMEN:** Este artículo objetiva una reflexión sobre la Educación Sexual a partir de representaciones de las subjetividades juveniles expresadas en grafitos producidos por adolescentes en la Escuela Estadual “Profª Zélia de Lourdes Zaccarelli Lopes” de la ciudad de Pontalinda, SP entre los

años 2018 y 2019. Identificar y analizar en las imágenes, anhelos, dudas presentes en las subjetividades juveniles así como estigmas y prejuicios de género. En los grafitos observados identificamos que las imágenes siguen un patrón similar en relación a las líneas, formas, volúmenes, movimientos y dinámicas. En relación a la metodología optamos por una investigación descriptiva y exploratoria, de cuño cualitativo, en el cual utilizaremos elementos del análisis crítico de discurso (ACD), pues ésta contribuye a pensar el conjunto de la producción del habla e imágenes presentes en los grafitos, permite examinar los aspectos lingüísticos, imágenes con aspectos socioculturales. Los resultados de la investigación apuntan la carencia de investigaciones sobre esa temática y la existencia creciente de prejuicios de género en las escuelas. Abogamos la importancia de la Educación Sexual y la necesidad de problematizar cuestiones de género y sexualidades en los discursos de las políticas curriculares y en los procesos de formación de educadores (as). Se medirá la posibilidad de una reflexión, de (des) construcción de preconceptos y de estereotipos generalizados permitiendo la formación de ciudadanos críticos y conscientes en sus subjetividades.

**PALABRAS CLAVE:** Educación sexual; Sexualidades; Relaciones de Género; Grafito.

---

## INTRODUÇÃO

Esta pesquisa objetivou refletir sobre a importância da Educação Sexual, identificar elementos da sexualidade e questões de gêneros por meio dos grafitos produzidos por adolescentes em uma ambiência escolar. Percebemos que em nossa sociedade há a reprodução e manutenção de discursos elaborados e difundidos a partir da era vitoriana no século XIX referente a proibição da sexualidade tratada como tabu, isso reflete nas práticas escolares atuais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2001) iniciaram em 1997 trazem a temática Orientação Sexual e deveria ser explorada, problematizada de modo transversal em sala de aula. Afinal sexualidade deve ser compreendida em sua amplitude, não é deixada do lado de fora das escolas, engloba emoções, valores pessoais e externos, questões sobre o corpo, reprodução, menstruação, gêneros e subjetividades. Desde os anos iniciais deveria ocorrer em formas de diálogos, esclarecimentos

de dúvidas, trabalho com o respeito as diferenças, cuidados com o corpo, para evitar inclusive situações de abuso sexual infantil, portanto não se trata do precoce ensino do sexo. Percebemos que familiares, colegas, a mídia, apresentam um repertório amplo sobre sexo.

Sexualidade vai muito além do ato sexual (coito), abarca um universo humano em ser, estar no mundo, consigo mesmo e com outros(as). A puberdade e a adolescência seriam as fases mais propícias ao aprofundamento de questões relativas à sexualidade, quando iniciar a vida sexual, cuidados em relação à gravidez precoce, infecções sexuais, relacionar-se, o desejo, a atração, o amor e suas nuances.

As discussões sobre ideologia de gênero tendem a ser interpretadas como contrárias à família, seus apoiadores colocam em ação inúmeras estratégias para impedir a sua discussão na escola, veicula um ódio declarado aos movimentos feministas contemporâneos e aos direitos de todas as pessoas que não identificam seus desejos com os desejos dos heterossexuais, busca interromper as conquistas dos direitos das mulheres e dos grupos LGBTQ+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) consideram controlar o currículo, as matérias escolares e os/as docentes. A Base Nacional Curricular Comum, BNCC (BRASIL, 2018) é um exemplo ao invisibilizar sexualidade e questões de gênero de seus textos.

## **EDUCAÇÃO SEXUAL: FALAR OU CALAR?**

O ato de grafitar é colocado pela instituição escolar como algo fora da norma, que deve ser reprimido; identificamos no entanto, uma pulsão por parte dos alunos nessa direção dado o número diário das imagens produzidas pelos alunos. Talvez se houvessem na ambiência escolar e nos currículos espaços inventivos de liberdade que proporcionassem a problematização, a desconstrução e possibilitassem a felicidade desses jovens, tais manifestações teriam um outro direcionamento, ou recorte, apresentariam posicionamento crítico, político, consciente de sua posição de cidadão a ser respeitado pelo que é, assim como respeitaria as diferenças dos outros pelo que são.

Para esta pesquisa não foram poucas as observações das manifestações de sexualidade e de gêneros por meio dos grafitos encontrados e

fotografados em salas de aulas e na ambiência escolar.

Os exemplos a seguir ilustram a profusão de nomes encontrados na ambiência escolar. A Figura 1 demonstra haver carteiras e cadeiras em que os grafitos surgem inclusive nas ferragens de sustentação.

**Figura 1:** Escritas- Sala de Aula/carteiras e cadeiras



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

Os grafitos também estão presentes em outros locais e objetos como em estojos de madeira (Figura 2 e Figura 3) para apagadores em salas de aulas.

**Figura 2:** Escritas- Sala de Aula/estopo para giz e apagador, rodapé da lousa



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

Os grafitos parecem ser resultantes de um tipo de pulsão por parte dos alunos e alunas em deixar marcas por onde passam. Seus nomes, séries, recados, alguns deixam números de telefone, solicitam que outros os chamem por meio de aplicativos como “WhatsApp” e até utilizam como sinônimo o termo “probleminha”. São feitas declarações amorosas ou de afetividades, são registrados ainda xingamentos dos mais variados tipos para ambos os sexos.

**Figura 3:** Escritas- Sala de Aula/ estojo de madeira para giz e apagador



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

A Figura 3 é mais um exemplo dos grafitos deixados pelos adolescentes. Trata-se de um estojo de madeira utilizado para armazenar giz. Os estojos encontram-se nos rodapés das lousas nas salas de aulas. Na Figura 3 está sendo exibido o fundo do estojo. É possível identificarmos os dizeres “Chama-lá -Diono XXX” e “Chama-lá Leonardo XXX”, apresentando a função de um meio de comunicação entre os alunos, referindo a chamar pelo WhatsApp.

Com os exemplos das Figura 1, Figura 2 e Figura 3 é possível observarmos que o levantamento dos dados empíricos para a realização dessa pesquisa ocorreu por meio de fotos (celular) dos grafitos no ambiente escolar, numerando-os e elencando-os em categorias, buscando compreender as percepções, minúcias, detalhes, ambiguidades, paradoxos, tensões existentes nas relações de gênero e sexualidade no cotidiano escolar por meio dos grafitos expressos.

Estamos findando a segunda década do século XXI e significativos avanços ocorreram no campo educacional, porém muitas mudanças são necessárias, como: “[...] repensar o processo educacional. É preciso preparar a pessoa para a vida e não para o mero acúmulo de informações” sendo de grande importância “[...] trabalhar o aluno como uma pessoa inteira, com sua afetividade, suas percepções, sua expressão, seus sentidos, sua crítica, sua criatividade ...” (BERNARDI, 1985, p.5). Este autor publicou tais sugestões em 1922 quase um século atrás e de lá para cá sabemos que muita coisa mudou em relação a Educação Sexual, porém muito ainda deve ser realizado. Estamos distantes de uma sociedade que aceita e respeita as diferenças.

Segundo Nass “por educação, em sentido restrito, entende-se todo aquele processo com o qual se molda o aluno de maneira a prepará-lo para viver em harmonia com as regras codificadas da sociedade elitizada na qual está inserido.” (NASS apud BERNARDI, 1985, p.15).<sup>1</sup> Parece haver um consenso por parte dos educadores nessa relação ou “agem como se estivesse de acordo”. Sobre esse processo, o filósofo Sloterdijk (2012) observa:

O mal estar na cultura adotou uma nova qualidade: agora se manifesta como um cinismo universal e difuso. Diante dele, a crítica tradicional da ideologia fica sem saber o que fazer e não vê onde haveria um lugar para a consciência cinicamente lúcida o caminho para o esclarecimento. O esgotamento da crítica da ideologia tem nela sua base real. Essa crítica seguiu sendo mais ingênua que a consciência que queria desmascarar. Em sua bem intencionada racionalidade não participou das mudanças da consciência moderna para um realismo multifacetário e astuto. A série de formas da falsa consciência que teve lugar até agora – mentira, erro, ideologia – está incompleta. A mentalidade atual obriga acrescentar uma quarta estrutura: o fenômeno cínico. Falar de cinismo significar tentar penetrar no antigo edifício da crítica da ideologia através de um novo acesso. (SLOTERDIJK, 2012, p.37).

---

<sup>1</sup>NASS, G. **Weder Opfer noch Täter richtige Sexualerziehung**. Limes: Wiesbaden, 1967.

Devemos nos adaptar às regras sociais vigente, inclusive a sexualidade, e todos que distanciar da linha tradicional estará sujeito a “desaprovação, à censura, à condenação”? A reflexão de Sloterdijk (2012) nos convida a perceber que existe uma conformação cínica, na qual somos sabedores da importância de uma Educação Sexual Plural, no entanto nos acomodamos de tal forma que o diálogo interdisciplinar pouco importa para as vidas juvenis.

Entendemos e percebemos de modo geral que uma aula de Educação Sexual esteja diretamente vinculada a um(a) professor(a) de ciências ou de biologia, explicando sobre reprodução, parto, gravidez, DSTs ou ISTs (Infecções Sexualmente Transmissíveis), no entanto não deveria restringir-se apenas ao ensino das ciências biológicas, anatomia sexual e sim, interdisciplinar.

Essas aulas deveriam ser um espaço em que um(a) adulto(a) deva conversar com as crianças, sobre temas diversos: de onde vem os bebês, diferenças entre os corpos masculinos e femininos, mudanças anatômicas, respeito, cuidados pessoais, higiene, vida a dois, relacionamentos afetivos, namorar, famílias, diferentes tipos de constelações familiares, enfim, não apenas aulas expositivas, mas sim que valorizem conversas, possibilitem às crianças e adolescentes explanarem sobre sentimentos, dúvidas, anseios, realçar a igualdade entre meninos e meninas, prevenção sobre abuso sexual, possibilitando às crianças a criação pessoal de que há na escola espaços para se conversar sobre Educação Sexual no cotidiano escolar, sem que haja medo de serem retaliados. Ainda deve-se aclarar dúvidas, desvencilhar tabus, mitos, respeitar os corpos, as diferenças, as sexualidades de cada um. Ensinar a pensar, ouvir, debater, dar opiniões e respeitar opiniões dos colegas.

A Educação Sexual formal pode ser planejada por meio dos jogos, letras de música, filmes, vídeos, matérias escritas, imagens, espaços de conversas, trocas de experiências verbais, etc., tanto pais quanto educadores podem e devem planejar o processo de ensino referente à Educação Sexual.

Essa Educação Sexual também acontece de maneira informal ocorre por meio das atitudes dos adultos, sejam elas boas ou não. Pais e mães são os primeiros educadores, e se ambos se calam, não verbalizam sobre o ensino da sexualidade, isso demonstra à criança que se trata de

algo proibido, feio, que não se deve falar sobre. Mensagens são transmitidas nas interações cotidianas inclusive no silenciamento.

Nesse fenômeno questiona-se a permanência de discursos normativos que regem as consciências sem algum tipo de redenção nesse processo. Assim, as práticas discursivas tendem a reiterar os velhos dispositivos fundantes. O discurso pedagógico, a consciência cínica acima auferida por Sloterdijk se dá sob significantes “universais” como por exemplo seguir proposta curricular, e os livros didáticos, etc. cuja dissimulação perpassa uma linguagem específica, a qual difere entre turmas e professores. Assim, o sistema didático é dominado por procedimentos cotidianos naturalizados e importa que não falemos objetivamente desses temas como a sexualidade. Desta forma, a consciência cínica impregna o fazer pedagógico cotidianamente e tende a se perpetuar silenciamentos na ambiência escolar.

Repensar e reeducar-se pode despertar o exercício de que a Educação Sexual seja algo natural, normal, que deve fazer parte do cotidiano do ser humano.

No processo de educação e de formação de meninos e meninas percebemos que os meninos são estimulados à brincadeiras relacionadas a atividades de ação, de guerra, luta e movimentos. Enquanto que para as meninas, geralmente o contrário acontece (AUAD, 2012).

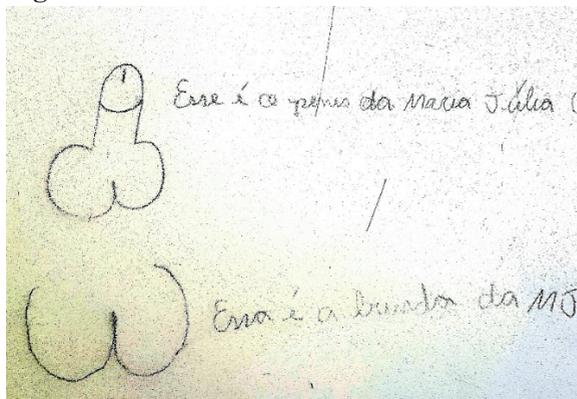
Parece-nos que o universo masculino desde a infância está voltado à aventura. As atividades físicas são algo que se espera do masculino inclusive na vida adulta, para que possa se lançar no mudo, ser um desbravador, um aventureiro, um macho viril. Nesse processo de exploração e descoberta o menino tende a conhecer seu próprio corpo, por meio do toque, do manuseio do pênis, a princípio para fazer xixi e posteriormente nas ações masturbatórias. Enquanto que nas meninas a masturbação e o toque tendem a ser proibidos.

Espera-se que as meninas estejam vestidas em rosa, ao sentar que mantenham as pernas cruzadas, que evitem tocar em suas partes íntimas, pois podem causar algum dano físico. Elas são frágeis, delicadas e devem permanecer em casa, aprender as prendas do lar, a cuidar da prole, da casa e do futuro marido. Do contrário não conseguirá um bom “partido”, companheiro e provedor. O que for contrário a isso deve ser evitado e sofre sanções.

Causa-nos estranhamento essa visão misógina, vitoriana, no entanto percebemos ser uma falácia presente no interior de muitas salas de aulas e em muitas famílias brasileiras.

A Figura 4 identificamos um pênis seguido da frase “Esse é o pênis da Maria Júlia” e há a imagem das nádegas com os dizeres “Essa é a bunda da MJ”.

**Figura 4:** Desenho - Pênis e bunda



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

A maioria das expressões sexuais encontradas referem-se à heterossexualidade. Acreditamos que nesse caso a frase “esse é o pênis da Maria Júlia” refere-se a posse, pertencimento, destinado a ela, direcionado a MJ e não que faça parte do corpo dela. Percebemos que as nádegas são avantajadas, símbolos de sensualidade feminina, muito apreciada pelos homens em nossa cultura. Refletem inclusive em monumentos da arquitetura brasileira.

De acordo com Albuquerque Júnior (2013, p.219) no processo de construção do “falo” encontramos associação com a Educação para a sexualidade, isto é, um tipo de definição rigorosa de papéis entre homem e mulher, menino não deve chorar em público, deve ser criado solto, pode ter companheiros da mesma idade, aventurar além do terreiro em companhia de homens adultos, em um processo de formação para o mundo enquanto as meninas devem estar presas em casa e brincar de boneca e de casinha.

A Figura 5 ilustra um exemplo da violência expressa pelo sexo masculino, uso de armas de fogo, filmes, desenhos animados, histórias em quadrinhos, inúmeros jogos virtuais que estimulam a violência, atirar, matar para ser o vencedor. Isso pode ter consequências danosa, não são raros os casos de violência em ambientes educacionais, incluindo vítimas fatais. O vencedor é aclamado, está sempre cercado por mulheres, é coibido, macho alfa.

**Figura 5:** Desenho - Violência



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

Conforme cita Auad (2012, p.14) “educar pessoas não é, portanto, uma simples técnica, amparada por dados científicos, bem ‘amarrada e arrumadinha’ em um atraente e colorido manual. Educar homens e mulheres, para uma sociedade democrática e igualitária, requer reflexão coletiva, dinâmica e permanente.” Muitas vezes causam desconforto e medo. Nesse processo inclui-se a sexualidade.

A sexualidade sempre nos dá medo, talvez porque a tenhamos “liberado” de maneira aparente e enganosa. Nosso medo é tanto que nos obriga a inventar um método de defesa contra ela. E temo que este medo da sexualidade não seja senão medo do amor, medo de amar e de ser amado. (BERNARDI, 1985, p.13).

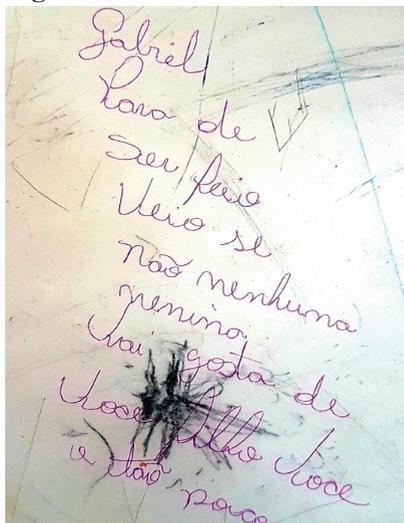
Percebemos que os meninos montam carneiros, lutam entre si, realizam quebra-de-braços, empinam arraia, jogam pião, até fumam es-

condido cigarro de palha, valorizando a masculinidade imperativa desde cedo, estimulam a competitividade, era comum o uso de punhal da cava do colete, ou nas calças, nos banhos de rio ou no açude os homens tiram as roupas, tinham permissão para caçar passarinhos de espingarda. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p.219). O exposto refere-se ao processo de construção do falo e da masculinidade do nordestino, porém identificamos elementos que entrelaçam a infância do “menino” brasileiro, exceto algumas ressalvas.

Parece que nada é tão difícil quanto defrontar com a sexualidade infantil. Uma criança apresente comportamentos sexuais como, por exemplo, a masturbação, nos perturba e nos aterroriza. A ideia de que são manifestações normais que não requerem nenhuma intervenção e nenhuma “educação”, nem de leve passa por nossa cabeça. Os pais progressistas agarram-se aos especialistas e aos manuais, os mais reacionários recorrem sem pensar à repressão. Uns e outros, no entanto, querem fazer educação sexual. Esta é a sua plataforma comum, este é o escudo com que cada um tenta se defender da angústia que o mortifica, o instrumento técnico requisitado em toda parte para controlar a temidíssima sexualidade. (BERNARDI, 1985, p.12).

Auad (2012, p.19) relata que “embora exista quem afirme ‘estudar gênero’ sem ser feminista” seja um movimento social interessante afinal as “[...] pesquisas, livros e artigos podem ser portadores de reflexão e mudanças, sem deixarem de ser genuínas produções acadêmicas.” Tais pesquisas “[...] questionam os fundamentos das disciplinas científicas” cristalizadas, duvidam da “[...] heterossexualidade como norma e a percebem como chave do sistema de dominação.”

A Figura 6 ilustra uma situação que diverge parcialmente esse discurso misógino, parece que uma menina aconselha certas mudanças a um menino pois do contrário quem ficará solitário será ele.

**Figura 6:** Escrita- Aconselhamento

Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

A Figura 6 encontrada em uma carteira escolar com os dizeres: “Gabriel para de ser feio. Veio, se não nenhuma menina vai gostar de você. Filho, você é tão porco.” O exposto ilustra um aconselhamento, provavelmente escrito por uma garota que sugere ao Gabriel para que este deixe de ser “feio” e “porco” cremos se referir a alguma atitude grosseira e desprezível dele, pois do contrário ele será penalizado e nenhuma menina irá gostar dele, seu castigo será a solidão.

Nesse viés podemos inferir que a felicidade esteja associada a ser aceito, a pertencer, receber o aval dos outros, ser querido por outra menina, pois do contrário “nenhuma menina vai gostar de você (Gabriel).” Talvez essa conselheira esteja preocupada que no futuro, em uma possível relação matrimonial possa vir a ter um companheiro como o Gabriel que para ser aceito por ela deva mudar: deixar de ser “feio” e “porco”, ou seja, deixar de ser grosseiro, rude e mal-educado.

Na Figura 7 há a procura por um grande amor “procurando um moção!”.

**Figura 7:** Escrita- Romantismo

Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

Na adolescência, fase que os(as) jovens estão em ambiência escolar surgem as primeiras paixões, os amores, os relacionamentos e não raras as primeiras relações e experiências sexuais. A sexualidade se faz presente e é expressada de diferentes formas, se não há espaços interdisciplinares que possibilitem verbalizar sobre as subjetividades dos adolescentes, as manifestações surgem expressas por grafitos, em carteiras, paredes, muros e na ambiência escolar. Independente de gênero a grande maioria depara com o desabrochar da sexualidade latente.

Tais conceitos possibilitaram uma estruturação ampla, que reformulassem verdades absolutas, inquestionáveis referentes aos gêneros e a sexualidade.

[...] a meu ver, pelo simplérrimo motivo de que a sexualidade, de *per si*, não apresenta nenhum problema. Cada problema relacionado com ela deriva da sua elaboração secundária e das tensões produzidas por uma sociedade que procura constantemente autoproteção contra a própria sexualidade. É um problema inventado. (BERNARDI, 1985, pp.12-13).

Nesse viés as relações de gênero “[...] como estão organizadas em nossa sociedade, são uma máquina de produzir desigualdade (AUAD, 2012, p.19). Albuquerque Júnior (2013, p.220) nos apresenta relatos de

mulheres do tipo: “queria ter nascido homem, nem que fosse para ser cega de um olho ou manca de uma perna [...]” o destino da mulher era parir, assear, varrer, lavar... fatores que desqualificam as mulheres e “menino que brinca com boneca vira mulher, cai o pintinho [...]”.

Este discurso nos fala da importância da centralidade que o falo terá desde cedo na vida do menino, “medo em perder o pinto”, centralidade do pênis na masculinidade, “o nordestino” é “um corpo construído por discurso em que fala e encarna o falo” (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2013, p. 222). O pênis é símbolo de virilidade, potência, vigor, força, poder e deve ser invejado pelo feminino, esse pensamento é difundido na cultura brasileira.

**Figura 8:** Desenho - Pênis



Fonte: Acervo fotográfico do pesquisador.

A Figura 8 ilustra a profusão de pênis, símbolos fálicos na ambiência escolar, enquanto a representação de órgãos sexuais femininos é quase inexistente.

Os (as) adolescentes ao chegarem à escola, se deparam com profissionais que carregam seus valores e os transmitem em sala de aula. Desta forma, professores com certos valores morais e religiosos latentes ou não, tendem a tentar moldar e formar alunos (as) nestes mesmos padrões.

Nesta perspectiva, muitos educadores não estão preparados para

lidar com a sexualidade de seus alunos, até porque, isso depende de formação. Essa formação dos profissionais da educação permitirá a esses jovens aprender sobre sexualidade, a partir de uma abordagem que agrega os indivíduos, que ensina o respeito à diversidade, isso de acordo com Vilela (2017) em concordância com Seffner (2014).

No entanto, Seffner (2011, p.562) alega também que muitos professores procuram buscar formação diante das dificuldades porque temas como gênero e sexualidade “[...] invadiram os ambientes escolares nos últimos anos. Muito se cobra da escola quanto a uma adequada condução das questões de gênero e sexualidade.” O que fazer? Como fazer? Como trabalhar com essas temáticas em sala de aula?

Sobre “ideologia de gênero” Paraíso (2018) pondera que o

[...] slogan tem marcado presença em diferentes espaços: nas falas de políticos e religiosos reacionários, nas redes sociais, nas diferentes mídias, nos espaços de formação de professores/as, nas escolas, nas igrejas, nos Projetos de Lei apresentados no Congresso Nacional, no Senado Brasileiro, nas Câmaras de Deputados de vários Estados e de vereadores de diferentes municípios etc. (PARAÍSO, 2016 *apud* PARAÍSO, 2018, p.15).<sup>2</sup>

Nos setores como “(família, religião, televisão, partidos políticos, poder judiciário etc.) esses temas são tratados segundo outros critérios, o que por vezes coloca professores em uma difícil situação.” É comum cobrarem “da escola e dos professores modos ‘adequados’ de lidar com temas de gênero e sexualidade.” (SEFFNER, 2011, p.562).

A discussão sobre ideologia de gênero, portanto é interpretada como sendo “[...] contrárias à ‘família’, e, por isso, coloca em ação inúmeras estratégias para impedir a sua discussão na escola.” Além disso é entendida como “[...] rótulo dogmático que veicula um ódio declarado, também, aos movimentos feministas contemporâneos e aos direitos de todas as pessoas que não identificam seus desejos com os desejos dos heterossexuais (PARAÍSO, 2016)”. Com declarado e exposto “[...] obje-

---

<sup>2</sup>PARAÍSO, M. A ciranda do currículo com gênero, poder e resistência. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 16, n. 3, p. 388-415, set./dez./2016.

tivo de interromper as conquistas dos direitos das mulheres e dos grupos LGBTQ+ (Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais e Transgêneros) é evidente nesse slogan.” Sendo assim “[...] consideram imprescindível controlar o currículo, os materiais escolares e os/as docentes.” (PARAÍSO, 2018, p.16).

Rodrigues, Ramos e Silva (2012) concordam que algumas/uns professoras/es têm dificuldades em acessar as políticas educacionais e outras/os encontram restrições por parte da escola, devido à resistência de mães/pais e da comunidade, por causa de questões religiosas ou políticas. Dessa forma os temas como sexualidade que deveriam ser transversais acabam sendo os “temas problemas” ou “temas tabus”.

Abordar certos temas ligados à sexualidade e mesmo ao gênero diante de uma classe de alunos pode ser quase completa novidade para alguns e matéria de total conhecimento, quando não de experiência prática, para outros. Isso nos remete a uma grave questão: os conteúdos ligados a gênero e sexualidade devem ser dados para toda a classe de alunos ou teríamos que fazer uma separação? E como seria essa separação? Meninos de um lado e meninas de outro? De um lado, aqueles e aquelas que claramente já possuem um repertório de experiências no tema e, de outro lado, os que ainda não manifestam tamanho desembaraço? Não temos uma fórmula ideal para isso [...] (SEFFNER, 2011, p.563).

Estamos tateando nesse campo esfíngico da sexualidade na educação e desvendá-lo é uma tarefa árdua, com entraves e percalços na tentativa de construção desse conhecimento.

Identificamos o uso constante de linhas sinuosas, soltas, rápidas, curvas, circulares, fragmentadas ou contínuas, em todas as figuras elencadas, isso nos sugere que tais produções são desprovidas de exigências, são produções soltas, espontâneas, produzidas em detrimento da “vontade de saber”, de conhecer sobre o vasto e proibitivo campo da sexualidade, do corpo e do gênero, que se descortina nessas fases denominadas puberdade e adolescência.

O querer saber parece orientar as mãos dos adolescentes no traba-

lhar e na produção daquilo que se encontra latente na mente, no silêncio e se concretiza nos grafitos no ambiente escolar. Essas temáticas, sexualidade e gênero, inevitável na vida do ser humano tendem a se tornarem temas tabus nas carteiras escolares e no interior das escolas. Sabemos que

Se uma criança aprende sozinha a ler e a escrever, todos se alegram com isso, mas se uma criança aprende sozinha o que é o seu corpo, o seu sexo, o seu prazer, e por isso também o amor, ficam todos horrorizados. Queremos nós mesmos ensinar-lhe, e do nosso modo. Assim, inventamos a educação sexual. Ou melhor, inventamos o problema da educação sexual. (BERNARDI, 1985, p.12).

Segundo Vilela (2017) a transgressão é vista inclusive na natureza transgressora do próprio adolescente; na confecção dos grafitos nas carteiras escolares (comportamento inadequado e digno de punição na escola) e também pelos temas abordados nos registros, neste caso, a sexualidade, que ainda é tratada como tabu.

Nas palavras de Deleuze (1990) entendemos que o mundo (curricular/escolar) nos foi tomado e “acreditar no mundo é também suscitar acontecimentos, mesmo que pequenos, que escapem do controle, ou então fazer nascer novos espaços-tempos, mesmo de superfície e volume reduzidos”. (DELEUZE, 1990, p.73). Por esse viés surgem “as heterotopias, como definidas por Foucault (2001), são ‘lugares outros’ reais; diferente das utopias que são espaços imaginários. [...] permitem ver, sentir e perceber o movimento, o dinâmico que é o social, os próprios espaços e a vida” (PARAÍSO, 2018, p.19).

Segundo Paraíso (2018, p.19) o filósofo Foucault ao inquirir sobre as heterotopias “[...] considera que nos nossos tempos, a marca tem sido a criação dos lugares destinados a pessoas que representam um ‘desvio’ em relação às normas.” Paraíso considera “[...] interessante registrar que as professoras criaram um ‘espaço outro’ que é desviante em relação às normas de gênero [...] que agrupa pessoas que querem encontrar um respiro e se fortalecer para não se tornarem objeto de políticas de criminalização [...]” (PARAÍSO, 2018, p.19). Há muitos professores (as) que buscam esses espaços, são conscientes dessa importância.

Paraíso (2018) relata sobre professoras-mulheres que se organizaram em grupo de estudo criando um espaço heterotópico para discutirem as questões de gênero e sexualidades. O exposto serve de exemplo do que os professores em geral podem realizar em suas práticas curriculares. Outras ações criativas podem surgir e devem ser estimuladas.

[...] Professoras-mulheres colocam-se no território das possibilidades, lançam um outro olhar sobre o que fazem, sobre o que impulsiona ou limita o que fazem, sobre o cotidiano do fazer do currículo e suas relações com políticas, com medos e desejos, com paixões e acomodações, com faltas de impulsos e com coragem. Ao assim procederem, professoras-mulheres abrem-se para lidar com as coisas do mundo que lhes tocam, ensaiam outras formas de existir e trabalham tanto para a hospitalidade e o acolhimento da diferença como para a criação e a (re)invenção de si mesmas (PARAÍSO, 2018, p.24).

Por meio da “vontade [...] de crescer, de vencer, de estender e intensificar a vida [...]’ (NIETZSCHE, 2011, p.104), leva a mobilizar, a sair do lugar” (PARAÍSO, 2018, p.23). As heterotopias de desvio foucaultianas “então, se trata de um espaço outro que agrupa professoras que representam um ‘desvio’ em relação às regras das escolas que dizem como e onde as professoras devem se reunir, o que devem discutir e como devem fazer.” (PARAÍSO, 2018, p.19-20). Exemplos e criatividade são ingredientes que educadores possuem. Precisam querer, sair da zona de conforto e criar espaços para criação “(re)invenção de si.” Os(as) jovens e as futuras gerações terão o que e a quem agradecer.

Santos (2010) toma como definição de sexualidade os dizeres da Organização Mundial de Saúde.

A sexualidade faz parte da personalidade de cada um, é uma necessidade básica e um aspecto do ser humano que não pode ser separado de outros aspectos da vida. Sexualidade não é sinônimo de coito (relação sexual) e não se limita à ocorrência ou não de orgasmo. Sexualidade é muito mais que isso, é

a energia que motiva a encontrar o amor, contato e intimidade e se expressa na forma de sentir, nos movimentos das pessoas, e como estas tocam e são tocadas (WHO TECHNICAL REPORTS SERIES, 1975 apud SANTOS, 2010, p.2).<sup>3</sup>

Machado e Piccolo (2010) entendem sexualidade como um conjunto de excitações e atividades presentes na vida dos sujeitos desde sua infância ligadas as formas pelas quais se relacionam afetivamente e sexualmente, assim como dos conflitos resultantes de tais relações. Parece haver um consenso em que pesquisadores compreendem que sexualidade é um termo amplo que envolve emoções, sentimentos, comportamentos, subjetividades de cada ser humano e não se trata aqui do ato sexual “sexo”, ou do órgão sexual, sexualidade vai muito além, percorre e acompanha cada ser humano ao longo da vida.

Na sociedade que estamos inseridos nos deparamos também com as “sexualidades não hegemônicas”, ou seja, aquelas que diferem das normas e “não são preferência da maioria”, como a homossexualidade. Sabemos que “a sexualidade é campo de conhecimento e disputa política, ligada ao que é tido como normal e ao que é tido como desvio” (SEFFNER, 2014, p.74). O desviante é percebido como o incorreto, diferente, torto e desprezível.

Entre a categorização de desviantes estão as “[...] sexualidades ditas alternativas, sexualidades periféricas, sexualidades concorrentes e variantes, sexualidades marginais, sexualidades não hegemônicas, minorias sexuais.” As práticas de sexualidade hegemônicas, são consideradas as “normais” e aceitas pela sociedade, ou seja, a heteronormatividade uma vez que ser heterossexual significa estar em um “campo de práticas tidas como normais, lícitas, saudáveis” e poder escolher os melhores cargos, ter melhores salários, ser superior, “autônomo” ter “potência sexual, iniciativa, prestígio” (PETRY; MEYER, 2011 apud SEFFNER, 2014, p.74).<sup>4</sup>

Em relação as sexualidades não hegemônicas e variantes perce-

<sup>3</sup>ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. 1975. Disponível em: <http://www.who.int/country/bra/en>. Acesso em 19 abr. 2010.

<sup>4</sup>PETRY, A. R.; MEYER, D. E. E. **Transexualidade e heteronormatividade**: algumas questões para a pesquisa. Porto Alegre: Textos & Contextos, v. 10, n. 1, p. 193 - 198, jan./jul./ 2011.

be-se que hodiernamente é uma construção social ainda polêmica na educação e nas instituições escolares, principalmente pela multiplicidade de visões, crenças, tabus, interditos e valores daqueles/as que nelas estão inseridos (BRASIL, 2001; SCHINDHELM, 2011; SEFFNER, 2011, 2014).

Observa-se que a sexualidade relacionada à infância e a adolescência é quase silenciada nas instituições sociais como a escola, quando feita está direcionada ao biológico, reprodutivo e heteronormativo (LOURO, 1997; AUAD, 2012). A sociedade contemporânea tende a manter o discurso da inocência infantil. Conforme nos adverte Zizek (2012, p.141) “uma das regras elementares da cultura é saber quando (e como) fingir não saber (ou notar), ir em frente e agir como se o que aconteceu não tivesse acontecido de fato.” Com isso, esse autor observa a perspicácia de Gérard Wajcman sobre a permanência da inocência da criança numa era de transgressões de tabus e repressões sexuais e a visão de Freud sobre a sexualidade infantil é estranhamente ignorada pela nossa sociedade e cita Wajcman:

A única proibição remanescente, o único valor sagrado de nossa sociedade que parece restar, tem a ver com as crianças. (...) E sem dúvida, é a figura diabólica de Freud que condenamos hoje, vendo-o como aquele que, ao revelar a relação da infância com a sexualidade, simplesmente corrompeu nossa infância virginal. Numa época em que a sexualidade é exibida em cada esquina, é estranho que a imagem da criança inocente tenha voltado com toda a força. (WAJCMAN apud ZIZEK, 2012, p.141).<sup>5</sup>

O prazer e a afetividade são também conhecimentos marginalizados na escola. Segundo Seffner: “Para ser mais direto, é necessária na escola uma preocupação em falar da sexualidade como construção cultural e política, tanto quanto falar dela como algo do terreno da biologia” (SEFFNER, 2014, p.73).

Ao abordarmos questões de sexualidade encontramos imbricados os discursos, as práticas discursivas e as subjetividades. “A subjetividade é fruto de vários elementos sociais e assumida e vivida pelos indivíduos

---

<sup>5</sup>WAJCMAN, G. *Intimate Extorted*, Intimate Exposed, Umbr(a), 2007, p.47.

em suas existências particulares.” Sendo assim, “a palavra pode ser entendida como a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo num jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo” (FOUCAULT, 2004, p.236). Rago (2009, p.260) aponta que a subjetividade “designa práticas refletidas da liberdade por meio das quais os indivíduos se constituem.” Ou seja, por meio do discurso e práticas da liberdade se constitui a subjetividade do sujeito (a).

Nesta esteira Joan Scott entende que “o discurso é um instrumento de ordenação do mundo, e mesmo não sendo anterior à organização social, ele é inseparável desta. [...]” (GROSSI, HEILBORN, RIAL, 1998, p.115). Isto nos quer dizer o que? O discurso é um instrumento de orientação do mundo, tudo que vivemos é permeado pela linguagem, as palavras assim como os atos e artefatos também querem nos dizer alguma coisa como os grafitos. Então o discurso se faz por meio da produção de significantes e significados.

Foucault (2018, p.19) observa o sexo em discurso no século XVII pela sociedade burguesa e para dominá-lo foi “necessário, primeiro, reduzi-lo ao nível da linguagem, controlar sua livre circulação no discurso, bani-lo das coisas ditas e extinguir as palavras que o tornam presente de maneira demasiado sensível.” Falar de sexo era algo controlado. A censura e o silêncio foram necessários, “o pudor moderno” não permitia “que se falasse dele” em qualquer local. O controle das “enunciações” do sexo limitou em onde, quando e quem poderia falar sobre ele e em quais “situações” e “relações sociais” se poderia falar dele.

Em nosso objeto de estudo acreditamos que os (as) jovens veem nos grafitos uma das poucas possibilidades de enunciar as suas subjetividades em relação a sexualidade. Na sociedade analisada por Foucault o tema era limitado e permitido “entre pais e filhos,” “educadores e alunos, padrões e serviços” (FOUCAULT, 2018, p.20).

Foucault (2000) na obra *Arqueologia do Saber* apresenta “noções de discurso e de práticas discursivas” que nos possibilita perceber que:

[...] o discurso é um espaço de exterioridade em que se desenvolve uma rede de lugares distintos; conjunto de enunciados que se apóia em um mesmo sistema de formação; é assim que se pode falar do discurso clínico, do discurso econômico, do

discurso da história natural, do discurso psiquiátrico (FOUCAULT, 2000, p.124).

Afinal entendemos que “as práticas discursivas” são “como um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço que definiriam, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições de exercício da função enunciativa”. Estas práticas possuem regras próprias estabelecendo relações para que certos objetos apareçam e se fale deles. “[...] Não se pode falar de qualquer coisa em qualquer época” (FOUCAULT, 2000, p.136).

O poder que o discurso é capaz de conduzir e de produzir pode ser benéfico ou maléfico, imperativo, libertário ou castrativo; pode nos proporcionar liberdade ou nos aprisionar, dependendo dos interesses de quem detém os saberes, o poder discursivo, as estratégias, os mecanismos e o tempo. Nesse mesmo viés Judith Revel define o discurso como:

[...] um conjunto de enunciados que podem pertencer a campos diferentes, mas que obedecem, apesar de tudo, a regras de funcionamento. Essas regras não são somente linguísticas ou formais, mas reproduzem um certo número de condições historicamente determinadas [...] a ordem do discurso própria a um período particular possui, portanto, uma função normativa e reguladora e coloca em funcionamento mecanismos de organização do real por meio da produção de saberes, de estratégias e de práticas (REVEL, 2005 p.37).

Tendo como base sólida as estruturas do discurso torna-se menos complicado a concatenação e manutenção dos sistemas de representações sociais conforme demonstra Silva (2012) e Jodelet (2001). As representações são responsáveis por produzir a ideia de que existem comportamentos e grupos que devem ser repudiados e práticas que devem ser evitadas, incluindo aqui comportamentos de ordem da sexualidade e questões de gênero. Tais representações sociais consolidam um tipo elaborado e partilhado de interesses com objetivos práticos que contribuem para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.

Conclui-se que “[...] a representação é, como qualquer sistema de significação, uma forma de atribuição de sentido. Como tal, a representação é um sistema linguístico e cultural: arbitrário, indeterminado e estreitamente ligado a relações de poder” (SILVA, 2012, p.91).

Embora saibamos que “no sistema social em que vivemos estamos fadados a apenas receber linguagens”, (podemos entender “linguagem” como “discurso”), “[...] que não ajudamos a produzir, somos bombardeados por mensagens que servem à inculcação de valores que se prestam ao jogo de interesses dos proprietários dos meios de produção de linguagem e não aos usuários” (SANTAELLA, 2012, p.17). Nessa linha de produção discursiva encontramos os discursos de dominação referente a misoginia, sexualidade heteronormativa como hegemônica (normal) e das formas desviantes como sendo inferiores ou menores, ainda o discurso da desigualdade de gênero, do preconceito e dos estigmas, dentre outros inclusive no interior das escolas e na sociedade.

Em meio essa situação discursiva ao nos reportarmos ao gênero Scott auferimos que “[...] gênero é um elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre as diferenças percebidas entre os sexos e o gênero é um primeiro modo de dar significado às relações de poder.” Assim Scott articula gênero com a noção de poder e não estabelece fronteiras fixas entre mulheres e homens (SCOTT, 1990, p.7-14).

Em estudos mais recentes Judith Butler (2003) aborda gênero como uma categoria temporária e performativa abrindo perspectiva para a desnaturalização das práticas de significação como, por exemplo, de que “gênero está para a cultura e sexo está para a natureza”. Seguindo a perspectiva de Foucault, Butler analisa o efeito discursivo de gênero e assim entende que o sexo é um efeito de gênero. Observa a autora:

Se o gênero são os significados culturais assumidos pelo corpo sexuado, não se pode dizer que ele decorra, de um sexo desta ou daquela maneira. Levada a seu limite lógico, a distinção sexo/gênero sugere uma descontinuidade radical entre corpos sexuados e gêneros culturalmente construídos. Supondo por um momento a estabilidade do sexo binário, não decorre daí que a construção de “homens” aplique-se exclusivamente a corpos masculinos, ou que o

termo “mulheres” interprete somente corpos femininos. (BUTLER, 2003, p.24).

Em *Problemas de Gênero*, Butler (2003) ao problematizar sobre criação cultural do gênero inclui nessa linha de raciocínio a existência de uma gama de corpos que não se encaixam nesse binarismo “homem x mulher”. A autora se refere aqui a todos os seres que não se encaixam nos padrões binários heteronormativo, incluindo as sexualidades não hegemônicas, distanciando do que se pretende culturalmente concretizar como único modelo existente a ser seguido, o heteronormativo hegemônico.

Se entendemos que “o sexo é, ele próprio, uma categoria tomada em seu gênero, não faz sentido definir o gênero como a interpretação cultural do sexo. O gênero não deve ser concebido como a inscrição cultural de significado num sexo previamente dado [...]” (BUTLER, 2003, p.25). Nesse sentido Butler interpõe que:

Explicar as categorias fundacionais de sexo, gênero e desejo como efeitos de uma formação específica de poder supõe uma forma de investigação crítica, a qual Foucault, reformulando Nietzsche, chamou de “genealogia”. A crítica genealógica recusa-se a buscar as origens do gênero, a verdade íntima do desejo feminino, uma identidade sexual genuína ou autêntica que a repressão impede de ver; em vez disso, ela investiga as apostas políticas, designando como origem e causa categorias de identidade que, na verdade, são efeitos de instituições, práticas e discursos cujos pontos de origem são múltiplos e difusos. À tarefa dessa investigação é centrar-se — e descentrar-se — nessas instituições definidoras: o falocentrismo e a heterossexualidade compulsória. (BUTLER, 2003, p.9).

É importante percebermos e problematizarmos como se articulam a sexualidade e questões de gênero nos contextos sócio-histórico-político marcados pelos regimes discursivos de dominação e abuso de poder apresentados por Foucault (1990, 2014, 2018), uma vez que tais regimes tendem a marginalizar e excluir as diferenças em nome da dominação.

As classes minoritárias tais como as mulheres, homossexuais, crianças, negros, indígenas consideradas como inferiores e marginalizadas se inscrevem como corpos que devem se mobilizar em luta pela construção e manutenção de uma democracia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Somos favoráveis à Educação Sexual nesse processo de construção de uma sociedade menos intolerante que respeite as diferenças e valorize o ser humano e suas subjetividades. A partir do momento que se tem consciência dessa corrente discursiva e abusiva, relativa a sexualidade e questões de gênero torna-se possível a quebra dos elos, por meio dos questionamentos, problematização, discussões e mudanças dos paradigmas sedimentados.

Os corpos devem apresentar nuances, peculiaridades de atributos dos gêneros e obrigatoriamente pressupõe-se que se expresse desejos por alguém do sexo oposto ao seu. Esse modelo nos obriga a termos corpos, comportamentos, sentimentos, afetividades e subjetividades pré-determinados.

Os corpos e atos que resistem a sistemática hegemônica tendem a sofrer sanções punições e julgamentos. Faz-se necessário significativas mudanças relativas às questões de gênero e sexualidade para que possamos sonhar com uma escola e com um mundo mais tolerante que preze pelo respeito às diferenças. Advogamos que a Educação Sexual seja um caminho importante a ser traçado.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **Nordestino**: invenção do “falo” - uma história do gênero masculino (1920-1940). São Paulo: Intermeios, 2013. 254 p.

AUAD, Daniela. **Educar meninas e meninos**: relações de gênero na escola. São Paulo: Editora Contexto, 2012. 92 p.

BERNARDI, Marcello. **A deseducação sexual**. São Paulo: Sumus, 1985. 144 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Ensino. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, MEC, 2018, 600 p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf). Acesso em: 7 jul. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural - orientação sexual**. Brasília: MEC, 2001. 110 p.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. 236 p.

DELEUZE, Gilles. O devir-revolucionário e as criações políticas: entrevista concedida a Antonio Negre. *Novos Estudos*, **CEBRAP**, v. 28, n. 28, p. 67-73, out./1990.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres**. Rio de Janeiro: Graal, 1990. 231 p.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. *In: Motta, M. B. Coleção ditos e escritos V*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004. p. 265-287.

FOUCAULT, Michel. **Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000. 264 p.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1: a vontade do saber**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018. 176 p.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. *In: Motta, Manoel Barros da (org.). Michel Foucault. Estética: literatura e pintura, música e cinema*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001. (Coleção Ditos e Escritos, 3). 435 p.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 2014. 296 p.

GROSSI, Miriam Pilar; HEILBORN, Maria Luiza; RIAL, Carmen.

Entrevista com Joan Wallach Scott. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 6, n. 1, p. 1-12, 1998.

JODELET, Denise. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001. 416 p.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1997. 184 p.

MACHADO, Maria das Dores Campos; PICCOLO, Fernanda Delvalhas. **Religiões e homossexualidades**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2010. 268 p.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Gênero, sexualidade e heterotopia: entre esgotamentos e possibilidades nos currículos. *In*: RIBEIRO, Paula Regina Costa; MAGALHÃES, Joanalira Corpes; SEFFNER, Fernando; VILAÇA, Teresa. **Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ações) nos espaços de educação**. Rio Grande: Editora da FURG, 2018. p.7-27.

RAGO, Margareth. Dizer sim a existência. *In*: RAGO, Margareth; VEIGA-NETO, Alfredo. **Por uma vida não fascista**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 253- 268.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005. 96 p.

RODRIGUES, Alexsandro; RAMOS, Hugo Souza Garcia; SILVA, Ronan Barreto Rangel. Gênero e sexualidade nas escolas: leituras que nos aproximam do campo dos direitos humanos, de alunos e professores. *In*: RODRIGUES, Alexsandro; BARRETO, Maria Aparecida Santos. **Currículos, gêneros e sexualidades: experiências misturadas e compartilhadas**. Vitória: EdUFES, 2012. p. 165-182.

SANTAELLA, Lúcia. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 2012. 86 p.

SANTOS, Ana Cristina Conceição. Formação de professoras(es) em gênero e sexualidades: novos saberes, novos olhares. Disponível em: [http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278296972\\_ARQUIVO\\_textofazendogenero.pdf](http://www.fg2010.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/1278296972_ARQUIVO_textofazendogenero.pdf). Acesso em: 06 jul. 2019.

SCHINDHELM, Virginia George. A sexualidade na educação infantil. **Revista Aleph Infâncias**, v. 5, n. 16. nov. 2011.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação e Realidade**, v. 2, n. 16, p. 5-22, jul./dez. 1990.

SEFFNER, Fernando. Sexualidade: isso é mesmo matéria escolar. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n. 2, p. 67-81, maio/ago. 2014.

SEFFNER, Fernando. Um bocado de sexo, pouco giz, quase nada de apagador e muitas provas: cenas escolares envolvendo questões de gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**, v. 19, n. 2, p. 561-572, maio/ago./ 2011.

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**. Petrópolis: Vozes, 2012, p.73-102.

SLOTERDIJK, Peter. **Crítica da razão cínica**. São Paulo: Estação Liberdade, 2012. 720 p.

VILELA, Gabriela Jaqueline Domingues. **Um Estudo sobre representações de sexualidade e atitudes sexuais de adolescentes de uma Escola Pública**: análise-descritiva de grafitos em carteiras escolares. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação Sexual) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2017.

ZIZEK, Slavoj. **Vivendo no fim dos tempos**. São Paulo: Boitempo, 2012. 368 p.

Recebido em: 26/04/19  
Aprovado em: 27/02/20