

## DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO: PARA COMEÇAR ENTENDER AS RESISTÊNCIAS A PROMOÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA

Bertoline, Vera L<sup>1</sup>  
FREITAS, Leana O<sup>2</sup>  
OLIVEIRA, Adriana L<sup>3</sup>  
QUEIRÓZ, Imar D<sup>4</sup>

**Resumo** – Este trabalho resulta de um processo de construção teórico-prática vivenciado no Programa de Extensão denominado *Educação para Promoção da Equidade de Gênero, Superação de Práticas Homofóbicas para o reconhecimento da Cidadania de Jovens e Adolescentes: (re)significando práticas na educação em Mato Grosso*. **Visando** contribuir na formação de profissionais da educação básica com vistas à promoção da igualdade de gênero, da diversidade sexual, do enfrentamento do sexismo e da superação de práticas homofóbicas, priorizou-se a metodologia de oficina, por valorizar as vivências dos sujeitos envolvidos, dando-lhes voz e vez para ressignificação de seus conceitos e aprendizados. As discussões que se deram neste processo reforçam a necessidade de analisarmos a questão da diversidade de gênero, de orientação sexual, da sexualidade de jovens e adolescentes e a promoção dos direitos humanos no campo da educação, a partir dos múltiplos olhares que favoreçam a troca de conhecimentos e as interações necessárias para o enriquecimento mútuo entre os sujeitos sociais.

**Palavras-chave:** educação; gênero; homofobia.

---

1. Assistente Social, mestrado em Política Social, professora do Curso de Serviço Social Universidade Federal de Mato Grosso, pesquisadora do Núcleo Interinstitucional de Estudos da Violência e Cidadania – NIEVCi/ICHS no Grupo de Estudos em Direitos Humanos e Cidadania LGBT - GECi

2. Assistente Social, doutorado em Políticas Públicas, professora do Curso de Serviço Social Universidade Federal de Mato Grosso, pesquisadora no Grupo de Pesquisa Política Social, Diretos Sociais e Serviço Social do Programa de mestrado em Serviço Social/UFMT

3. Assistente Social, mestrado em Serviço Social, professora do Curso de Serviço Social Universidade Federal do Paraná

4. Assistente Social, doutorado em Sociologia, professora do Curso de Serviço Social Universidade Federal de Mato Grosso, pesquisadora no Grupo de Pesquisa Política Social, Diretos Sociais e Serviço Social do Programa de mestrado em Serviço Social/UFMT

## 1. Gênero – breve demarcação teórica

Abordar as resistências encontradas no espaço da educação para a promoção da equidade de gênero, da diversidade sexual, enfrentamento do sexismo e superação das práticas homofóbicas – constatadas durante o processo de formação - reforça a necessidade e importância de se analisar tais questões a partir de múltiplos olhares, uma vez que favorece a troca de informações, aquisição de conhecimentos e interações necessárias para o enriquecimento mútuo entre os diferentes sujeitos sociais envolvidos neste processo.

As discussões acerca do gênero como um dos modos de significar as relações sociais serão, neste momento, priorizadas por entendermos que seu aporte teórico serve de embasamento para compreensão das representações que definem os sujeitos sexuados – machos e fêmeas – como homens e mulheres, descaracterizando como sujeitos de direitos aqueles/as que não correspondem ao padrão cultural exigido, quais sejam: gays, lésbicas, bissexuais, travestis, transexuais e transgêneros, atribuindo-lhes estereótipos que invariavelmente se traduzem em preconceitos e os colocam como desviantes da norma instituída por uma sociedade patriarcal e heteronormativa.

A escola se constitui em *lócus* de construção, reforço e reprodução de tais sujeitos, normas e seus significados. A afirmação de Guacira Louro referenda tal assertiva.

Currículos, normas, procedimentos de ensino, teorias, linguagem, materiais didáticos, processos de avaliação constituem-se em espaços de construção das “diferenças” de gênero, de sexualidade, de etnia, de classe. Por meio de mecanismos frequentemente imperceptíveis a linguagem institui e demarca lugares (não apenas pelo ocultamento do gênero feminino ou da sexualidade homossexual, mas, também, pelas diferenciadas adjetivações que são atribuídas aos sujeitos, pelo uso ou rejeição do diminutivo, pela escolha dos verbos, pelas associações e pelas analogias feitas em relação a determinadas qualidades, atributos ou comportamentos) (LOURO, 2001, p. 88).

A socióloga feminista Heleieth Saffioti (1979; 1999) descreve, de forma simples, a complexa estrutura da vida social. Segundo ela, estrutura-se pela articulação de três eixos que se entrelaçam mutuamente, formam um “nó” e definem *lugares*: a estrutura de classes sociais, de gênero e étnico-racial. Esses eixos entrelaçados criam uma simbiose potencializadora de onde derivam alguns sistemas de dominação-exploração, que naturalizam as estruturas de poder, podendo ser assim traduzidas: o patriarcado, o racismo e o capitalismo.

O termo gênero (*gender*) surge em meados do século XX e começou a ser utilizado como uma maneira de se referir à organização social entre os sexos, para insistir no caráter fundamentalmente social das distinções baseadas sobre o corpo e mais, para indicar a rejeição ao determinismo biológico, presente nos termos como sexo e diferença sexual, além de destacar o caráter relacional das definições normativas da feminilidade, isto é, mulheres e homens passam a ser definidos em termos recíprocos.

Os gêneros são construídos nas relações sociais, onde se define os papéis masculinos e femininos, correspondentes às necessidades e interesses de uma determinada sociedade, num determinado momento histórico.

O conceito de gênero diz respeito ao conjunto de representações sociais e culturais construídas com base nas diferenças biológicas dos sexos. Segundo Alvarez,

o gênero de um ser humano é o significado social e político historicamente atribuído ao seu sexo. Nascemos macho ou fêmea. Somos feitos como um homem ou uma mulher. E o processo de fazer homens e mulheres é então histórica e culturalmente variável; conseqüentemente, pode ser potencialmente modificado através da luta política e das políticas públicas (ALVAREZ, 1997, p. 15).

Este conceito suscita reflexões sobre: como se criam e são mantidas as imagens femininas e masculinas? De que forma são incorporadas e manipuladas tais imagens? Quais os rebatimentos, no conjunto da sociedade, dessas *imagens distorcidas*?

Pode se buscar em Pierre Bourdieu o conceito de *habitus* - formulado e tratado por ele na obra *A Dominação Masculina* (1999) -, pois, acreditamos que este conceito favorece o aprofundamento das discussões sobre gênero.



De acordo com Bourdieu (1999), a estruturação do *habitus* começa na primeira infância; é adquirido na família. As aquisições e disposições de agir - embora inconscientes - são, desde a infância, influenciadas pelas proibições, lições de moral, gostos e modos de vida advindos da família que, por sua vez, influenciarão na constituição de *habitus* posteriores produzidos em outras instâncias além da família. Depois que o *habitus* foi estruturado pelas condições sociais de existência, ele continua produzindo percepções, representações, opiniões, crenças, gostos, desejos, enfim toda uma subjetividade relativamente independente do exterior.

Dessa forma, a definição dos papéis obedece sempre à lógica do modelo tradicional masculino e feminino, onde os homens ocupam o espaço público, em particular as esferas de poder, enquanto as mulheres ocupam *naturalmente* o espaço privado – doméstico – “em que se perpetua a lógica da economia de bens simbólicos, ou a essas espécies de extensões deste espaço, que são os serviços sociais e educativos” (Bourdieu, 1999, p. 112). Uma das conseqüências desta divisão “natural” de espaços diferenciados de ação e de poder tem favorecido também a naturalização da violência contra mulher que, por se dar, preferencialmente no espaço privado, tem encontrado resistências à adoção de medidas efetivas que possam “minar” essas práticas violentas.

## **2. A educação precisa mudar**

As abordagens sobre as representações que trabalhadoras/es da educação têm sobre as mais variadas formas de violências, discriminações e preconceitos - reproduzidas e reforçadas nas escolas -, começaram a merecer atenção especial das diversas esferas governamentais, considerando seus impactos negativos, desde o ponto de vista pedagógico e moral. Estudos que objetivam explicitar o cenário da escola como produtora, reprodutora e reforçadora dos mais variados tipos de estereótipos e preconceitos são, não apenas relevantes, como se constituem em recursos estratégicos com vistas à proposição de ações no campo da política educacional que contribuam com



o processo de formação das/os trabalhadoras/es da educação sustentado numa ética de reconhecimento e respeito à diversidade e aos direitos humanos.

Mudanças na legislação, em especial, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; as propostas contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997); o Plano Nacional de Educação (2001); o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2003); o Plano Nacional de Políticas para as Mulheres (2005; 2009); o Programa Brasil Sem Homofobia (2004), Plano Nacional de Promoção da Cidadania e Direitos Humanos de LGBT (2009), dentre outros consolidaram propostas de mudanças nas nossas relações sociais – historicamente pautadas em preconceitos e discriminações – para um enfoque que centraliza o respeito às diferenças e à dignidade humana.

A despeito das definições legais, a realidade da educação, em especial a prática cotidiana de seus agentes - tem se constituído em *lócus* de resistência às mudanças imprescindíveis e necessárias para construção de uma sociedade que reconhece e respeita os direitos humanos.

A fim de ilustrar essas conceituações e o seu significado no campo da educação – razão da nossa discussão – recorreremos à pesquisa *Revelando tramas, descobrindo segredos*, realizada por Miriam Abramovay (2009) nas escolas públicas do Distrito Federal, pois ela favorece a identificação de um quadro – revelado nos dados estatísticos e nas situações apresentadas - que além de impressionar, também ameaçam pelo descrédito à função educadora da instituição escolar.

Uma das questões mais inovadoras apontadas por essa pesquisa é a discriminação (grifo nosso) detectada na escola. A discriminação pode ser compreendida como violência simbólica que, segundo Bourdieu (1989) é “a violência que se exerce também pelo poder das palavras que negam, oprimem ou destroem psicologicamente o outro”. Como se pode perceber, os percentuais de discriminação nas escolas são bastante expressivos tendo sido os mais relatados a homofobia, com 63,1% das respostas entre estudantes e 56,5% entre docentes e o racismo (55,7% de estudantes e 41,2% de docentes). Nota-se que os dados de estudantes e docentes são bastante parecidos quanto à ordenação das discriminações.

No entanto, são estudantes que relatam ter presenciado mais discriminações. Mesmo a discriminação religiosa, preconceito com menores índices de apontamento, apresenta níveis de respostas elevados: 30,9% entre estudantes e 21,9% entre docentes.

Na mesma direção, mencionamos também a pesquisa realizada pela Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas - FIPE, por solicitação do Ministério da Educação - MEC, através do Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar, organizada de acordo com as questões: étnico-racial, gênero, geracional, territorial, deficiência, socioeconômica e orientação sexual que teve como objetivo “analisar de maneira global e coerente a incidência de preconceito e discriminação nas escolas públicas, de forma a descrever um quadro consolidado que sirva de linha de base para a avaliação de ações globais no campo da promoção da diversidade”, cujo relatório foi apresentado em maio/2009.

As conclusões apresentadas revelam que os seus diversos públicos - alvo - diretoras/es, docentes, funcionárias/os, estudantes, pais e mães - apresentam atitudes, crenças e valores percebidos que indicam que o preconceito é uma realidade nas escolas públicas brasileiras nas sete áreas temáticas de discriminação pesquisadas. Tais atitudes resultam em situações em que pessoas são humilhadas, agredidas e acusadas injustamente simplesmente pelo fato de fazerem parte de algum grupo social específico. Nota-se que estas práticas discriminatórias têm como principais vítimas estudantes, especialmente negros, pobres e homossexuais com médias de 19%, 18% e 17% respectivamente para o índice percentual de conhecimento de situações de *bullying* nas escolas entre os diversos públicos pesquisados.

### **3.Sobre preconceito e discriminação: o que dizem as trabalhadoras e os trabalhadores da educação?**

Os resultados da pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, envolvendo trabalhadoras e trabalhadores da educação básica que participaram do programa de formação *Educação para Promoção da Equidade de Gênero, Superação de Práticas*

*Homofóbicas para o reconhecimento da Cidadania de Jovens e Adolescentes: (re)significando práticas na educação em Mato Grosso* realizada no período de dezembro/2007 a julho/2009, envolvendo diretamente 500 trabalhadoras/es da educação básica em Cuiabá, Várzea Grande, Sinop, Barra do Garças, Rondonópolis e Cáceres desafiam para o investimento continuado em diálogos, estudos e adesão a novas concepções que contemplem o respeito a diversidade humana.

Dentre os demais objetivos deste estudo buscamos também desvendar a compreensão das/os participantes acerca das principais categorias discutidas ao longo dos módulos, quais sejam: gênero, equidade, homofobia, direitos sexuais e reprodutivos; avaliar os conteúdos discutidos ao longo dos módulos, na perspectiva de identificar sua aplicabilidade; identificar as contribuições trazidas pelo processo formativo para o cotidiano escolar, além de subsidiar as escolas e a Secretaria Estadual de Educação com dados qualitativos e indicadores de análise no processo de ressignificação das práticas na educação.

Foram distribuídos, ao final da referida capacitação, cerca de 400 questionários para as/os participantes da formação nos municípios de Cuiabá, Cáceres, Rondonópolis e Barra do Garças, sendo que destes apenas 214 foram respondidos e devolvidos. Neste instrumento de coleta de dados continha perguntas abertas e fechadas, cujos dados focalizam questões simples do cotidiano e da sua inserção no ambiente escolar, tendo como referência as questões de gênero e homofobia.

Um rápido perfil, levando em conta tão somente sexo e faixa etária nos dá conta que as mulheres, predominantemente, estão na faixa etária entre 30 e 49 anos (125 pessoas), 31 mulheres entre 20 e 29 anos e 26 pessoas com 50 anos ou mais. Entre os 22 homens que participaram da formação, 5 deles estão na faixa etária compreendida entre 20 – 29 anos. Entre 30 e 39 anos tem-se 9 pessoas e 8 com mais de 40 anos.

Este público, quando instado a se identificar em relação à **cor/etnia** 41,1% disseram ser pardas/os; 29,0% brancas/os; 20,6% negras/os; 4,2% mestiças/os e 5,1% não responderam. Idem



As respostas sobre a **religião** revelam que a maioria é católica; seguida de evangélicas de diferentes denominações – adventista, presbiteriana e protestante. Com menor expressão também se declararam: espiritualistas, cristãos umbandista, candomblé e agnóstico.

Ao se manifestarem sobre a participação em  **cursos de qualificação**  75,7% responderam positivamente, enquanto 15,4% afirmaram não ter participado e os demais 8,9% não responderam.

Durante as oficinas, objetivamos problematizar a concepção de gênero, compreendendo essa categoria de forma relacional, como ferramenta analítica e política, que nega a biologia, isto é, enfatizando-a como uma construção social e histórica. Como um conceito que diz respeito ao modo como as características sexuais são compreendidas e representadas, como são trazidas para a prática social e tornadas partes do processo histórico. Nesse sentido, observamos que grande parte dos participantes iniciou uma reflexão a respeito, ressignificando suas concepções e convicções acerca dessa categoria.

No instrumento de coleta de dados questionamos os/as entrevistados/as sobre sua compreensão acerca da categoria gênero. Os dados demonstram que apenas 15,4% conseguiram apreender e conceber gênero na amplitude de seu conceito, a maioria ainda limitou a compreensão de gênero como relativo a feminino e masculino (23,8%) ou que se refere a homem e mulher (24,8). Os dados refletem as discussões realizadas que demonstraram as dificuldades de romper concepções pré-definidas de ser masculino, feminino, homem e mulher, expressando os estereótipos, preconceitos e determinismo que também são construções sociais e de poder.

Esse debate explicitou as desigualdades que permeiam social, histórica, política e culturalmente a construção de gênero. Essas desigualdades são evidenciadas na linguagem sexista, na padronização, nas noções sobre o que é adequado para mulheres e homens, nos papéis preconcebidos, na divisão do trabalho, entre outras.

Ao serem questionados/as se identificavam as desigualdades de gênero no cotidiano escolar 76,2 % responderam que já haviam percebido, sendo que apenas 10,3% ainda não haviam identificado e 13,6% não responderam. Em contrapartida, ao serem



indagadas se já haviam analisado a naturalização da linguagem sexista no seu cotidiano e nos materiais didáticos, 58,9% afirmaram que não haviam feito essa análise até o momento da formação.

Importante ressaltarmos que durante as oficinas evidenciamos que o sexismo, como qualquer forma de discriminação baseada no sexo, dá-se através da adoção de uma concepção binária, que atribui às mulheres qualidades e fraquezas que são negadas aos homens, que se vêem cumulados de qualidades e defeitos que são negados às mulheres. Nesse sentido, fica muito evidente o sexismo na linguagem, na medida em que se naturalizou a versão masculina, omitindo a feminina.

Além do sexismo, problematizamos também as diferenciadas formas de desigualdade de gênero, relacionadas sempre com o cotidiano escolar. Na investigação questionamos os/as participantes sobre o que seria necessário para enfrentarmos as desigualdades de gênero na escola. As respostas evidenciam a necessidade de reconceituar e alterar metodologias tradicionais de ensino que reforçam essa concepção binária de gênero. Da mesma forma 21,5% apontam para a premência de oportunidades de formação e qualificação envolvendo a escola e a família.

Esses dados reforçam a compreensão de que enfrentar as desigualdades de gênero requer um processo de revisão, ruptura e construção que passa pelas instituições, pela reconceituação de metodologias, pela quebra de paradigmas, pela análise de cada sujeito envolvido e a compreensão de que as mudanças precisam ser introjetadas, ressignificando práticas e discursos.

A relevância de espaços de formação nessa perspectiva foi reafirmada aos perguntarmos o que cada entrevistado/a sugeriria para construirmos a equidade de gênero escola.

As discussões ocorridas durante o processo de formação envolvendo sexualidades e orientação sexual foram reveladoras das práticas homofóbicas reproduzidas também no interior da escola, tanto da parte de trabalhadoras/es da educação como do conjunto de estudantes.

A fixação do olhar sobre uma sexualidade heteronormativa era constantemente reiterada nas manifestações durante a formação, assim como a tentativa de cobrar *comportamentos adequados daqueles meninos com trejeitos e daquelas meninas com jeito de homem*.

De acordo com os dados: 37,9% têm compreensão da homofobia como “práticas preconceituosas em relação ao homossexual”, como “aversão a homossexual” e como “crime”. No entanto, 23,8% não responderam a essa questão; 36,0% deram respostas que não se aplicam a concepção sobre homofobia e 1,4% não soube responder. Isso leva-nos a inferir que 61,2% das pessoas que participaram da formação desconhecem ou ainda não têm clareza sobre uma prática usual na nossa sociedade, em especial, na escola que hostiliza homens e mulheres em virtude da sua orientação sexual. Essas atitudes têm levado adolescentes e jovens LGBT a situações de vulnerabilidade, pois muitas vezes são humilhadas, agredidas ou acusadas injustamente pelo fato de terem orientação sexual *diferente*.

Assim como as demais questões consideradas *polêmicas* no trato cotidiano da educação, as respostas dadas à pergunta sobre qual a atitude tomada diante da manifestação de preconceito também chamam a atenção pelo elevado índice de não-resposta, ou seja, 55,6% não responderam a questão. As perguntas a serem formuladas são: não responderam por que não quiseram? Não responderam por que não vivenciaram nenhum preconceito? Não responderam por que não sabiam como reagir à situação de preconceito vivenciada? Das atitudes tomadas diante do preconceito temos 19,2% que informaram ter *dialogado, chamado a atenção e se posicionado*, enquanto 15,4% ignoraram ou não discutiram em decorrência da atitude preconceituosa. A maioria das respostas obtidas evidencia, em certa medida, o silenciamento dos sujeitos-alvos de práticas preconceituosas, atitude preocupante por tratar-se de uma reprodução habitualmente aceita pelos segmentos vulneráveis dentro de um espaço de formação.

É interessante notar que dos costumes aprendidos com a família e assim reconhecidos pelas/os respondentes estão àqueles vinculados aos comportamentos adotados, em especial, pelas mulheres, tais como: *confinamento da mulher ao espaço*



*privado; submissão da mulher ao homem; papéis exclusivos e diferenciados para homens e mulheres (46,7%) e ainda, submissão às regras sociais sem questionamento (16,4%).* Quando identificamos que no âmbito da educação o público é majoritariamente do sexo feminino podemos dimensionar o desafio para desconstrução cotidiana de tais aprendizados.

Os documentos mais conhecidos, ainda assim, de maneira inexpressiva, são PCNs, LDB e Lei Maria da Penha. Interessante notar que esta última, como instrumento legal de proteção às mulheres e instituída tardiamente em relação aos primeiros, ganha relevância e destaque no conjunto do público se equiparado com outros especificamente identificados como próprios e atinentes ao ofício docente por dizer respeito a questões vinculadas ao campo da educação. No entanto, o que impressiona, de fato, é o número de pessoas que desconhecem qualquer documento relativo à educação, com ou sem interface com as temáticas desenvolvidas pela formação. Se somarmos os que não responderam, os que não conhecem nenhum documento e respostas inaplicáveis têm-se 73,8% de informantes. Dados preocupantes, tendo em vista a importância do papel da/o professor/a na construção de uma sociabilidade calcada no respeito à diversidade.

Sobre os efeitos multiplicadores da formação, 30,8% dos informantes acreditam na possibilidade de propagação positiva das informações apreendidas durante a formação porque se referem a situações vividas no cotidiano e no espaço escolar. Essa resposta pode ser compreendida como reflexões analíticas sobre questões da realidade que se manifestam no interior da escola que devem, necessariamente, estar embasadas teoricamente e orientadas por uma direção ético-política, situada na esfera dos direitos humanos permitindo, portanto, seu enfrentamento. Dos entrevistados, 14,5% crêem que profissionais melhor informados possibilitam a disseminação dessa orientação no cotidiano de seu trabalho. Há, também, uma compreensão expressa em 4,2% dos entrevistados de que a possibilidade de multiplicação da formação depende exclusivamente da iniciativa individual, da conscientização. Logo, os constrangimentos, seja de ordem estrutural ou institucional, podem ser superados, desde que haja maior investimento em qualificação. Outros manifestaram o entendimento de que a temática

trabalhada pode ser potencializada através da transversalização de conteúdos, extrapolando amarras impostas pela grade curricular.

### **Considerações finais**

Das discussões em fóruns qualificados para avaliar as violências no espaço escolar, as produções e experiências apresentadas evidenciam que é possível vislumbrar mudanças nesse ambiente discriminatório - velado e/ou dissimulado. Ainda que a linha do tempo aponte para um longo prazo nesse processo de mudar, é preciso começar. Ações arrojadas contribuem para potencializar esse processo: disseminar informações, realizar ações específicas e pontuais que provoquem reflexões, apresentar planos que visem mudança de comportamento de todos os atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, em especial, com relação à percepção da diversidade.

Das experiências vivenciadas e das produções disponibilizadas invariavelmente são feitos destaques sobre o longo tempo para que a mudança desse ambiente discriminatório - marcadamente dissimulado – ocorra. Tal anúncio está sendo feito não num sentido pessimista, pelo contrário, é preciso inicializar e potencializar esse processo. São ações arrojadas, conflituosas bem sabemos, porém a disseminação de informações - condição necessária, mas não suficiente para a promoção de mudanças, é um começo. Outras ações específicas e pontuais precisam ser dinamizadas: elaboração e implementação de planos, que visem à mudança de comportamento e promovam a mudança de valores dos agentes escolares em relação às questões discriminatórias; revisão de materiais didáticos; orientação, acompanhamento e supervisão por equipes especializadas, dentre outras a serem definidas coletivamente.

Reafirmamos também que dar visibilidade às questões que emergem das questões da diversidade de gênero, de orientação sexual, sexualidade de jovens e adolescentes e promoção dos direitos humanos no campo da educação em nossa realidade e apresentar-se para o debate é dever de todo/a pesquisador/a, uma vez que todo conhecimento deve ser socializado. O conhecimento é caminho para emancipação e exercício da cidadania.



Como destaca Pedro Demo (1997, p.297) “é o preço da consciência crítica. Uma vez descoberta e ativada, não tem volta. Não é mais possível ser inocente, a não ser por escamoteamento ou inadvertência”.

### Referências Bibliográficas

ABRAMOVAY, Miriam (Coord.). **Revelando tramas, descobrindo segredos: violência e convivência nas escolas** / Miriam Abramovay, Anna Lúcia Cunha, Priscila Pinto Calaf. Brasília: Rede de Informação Tecnológica Latino-americana - RITLA, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal - SEEDF, 2009.

ALVARES, Sônia. In **Manual Relações de Gênero no ciclo de projetos**. São Paulo: Rede Mulher, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.

\_\_\_\_\_. **A Dominação Masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

DEMO, Pedro. **Conhecimento Moderno: Sobre Ética e Intervenção do Conhecimento**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE PESQUISAS ECONÔMICAS – FIPE. **Projeto de Estudo sobre Ações Discriminatórias no Âmbito Escolar** - organizadas de acordo com áreas temáticas, a saber, étnico-racial, gênero, geracional, territorial, necessidades especiais, socioeconômica e orientação sexual. São Paulo, maio de 2009.

LOURO, Guacira Lopes *et all* (Organizadoras). **Corpo, Gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. **A Mulher na Sociedade de Classes: mito e realidade**. 2ª edição. Petrópolis, R.J: Vozes, 1979.

\_\_\_\_\_. O Estatuto Teórico da Violência de Gênero. In SANTOS, José Vicente Tavares dos (org.). **Violência em Tempo de Globalização**. São Paulo: Hucitec, 1999.



## II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO SEXUAL - II SIES

Gênero, Direitos e Diversidade Sexual: Trajetórias Escolares

28, 29 e 30 de abril de 2011

MARINGÁ - PR



ISSN 2177-1111  
[www.sies.uem.br](http://www.sies.uem.br)