

## **A importância das políticas de educação no cenário recente da política sexual brasileira: venturas e desventuras dos “adolescentes LGBT” na relação com instituições escolares<sup>1</sup>**

Vanessa Leite  
IMS/UERJ

“As falas quase me levaram de volta ao meu tempo do banco escolar, quando eu fugia da escola porque queria expressar a minha orientação sexual, a minha identidade de gênero. Naquele tempo eu nem sabia — com licença da expressão — que diabo era isso, mas eu sabia que eu queria ser tratada como menina, ser respeitada como menina. Eu não podia assumir isso dentro de casa e nem na escola. Quando eu chegava na porta da escola e os meninos começavam a me chamar de “boiola”, de “veadinho”, de “maricona”, de “bichinha”, de todos esses termos pejorativos (...) Ao por o pé no portão da escola, quando eu ouvia isso, eu saía em desespero, chegava em casa chorando e eu apanhava para voltar para a escola. Eu ficava de casa para a escola e da escola para casa (...) Temos que combater a homofobia em todos os níveis escolares, porque a criança, o jovem e o adolescente, quando saem de casa... Só sabe o que é isso quem passou. Eu sei quantas noites, quantos dias, quantas horas eu chorei escondida atrás de casa porque eu não podia entrar nela sem ter ido para a escola, e eu não podia ir para a escola porque me chamavam de “veado” e, mesmo sabendo o que eu era, não podia assumir. É muito doloroso a escola te afastar do que você quer. Meus sonhos ficaram pelo caminho. Meu pai idealizou um menino médico, e eu me idealizei uma doutora. Só cheguei a ser técnica de enfermagem e já agradeço muito, com tanta homofobia que houve na escola.”

Fernanda Benvenutty, ativista travesti  
Seminário Escola sem Homofobia  
Congresso Nacional / setembro de 2010

Essa fala de Fernanda ilustra bem o que muitas crianças, adolescentes e jovens vivenciam cotidianamente na escola. Ao romper com convenções sociais de gênero e sexualidade esses jovens estão particularmente expostos a situações de violência e discriminação nos espaços educativos. A escola tem um papel central para os jovens. É lá que eles passam boa parte de suas vidas, constroem suas redes de sociabilidade e experimentam a maioria de seus valores. Na adolescência<sup>2</sup> todas as pessoas começam a

---

<sup>1</sup> “Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2018, Brasília/DF.”

<sup>2</sup> O conceito de *adolescência* é um constructo historicamente datado e, na moderna civilização ocidental, corresponde a um período de passagem da infância à idade adulta, que foi sendo expandido. Opondo-se

identificar objetos de desejo e afeto e isso faz com que os desejos por pessoas do mesmo sexo apareçam, a despeito de ainda vigorar um rechaço a esse desejo e à possível incorporação de uma identidade lésbica, gay ou bissexual nas convenções hegemônicas em nossa sociedade. Os relatos e a literatura relacionada a travestilidades e transexualidades apontam que o incômodo ou descompasso com as performances de gênero esperadas desses sujeitos, em função do gênero que lhes foi atribuído ao nascer, aparecem muitas vezes na infância. Mas sem dúvida, a tão referida “explosão dos hormônios” na adolescência, que marca definitivamente corpos generificados, em geral é uma “explosão das ilusões” desses sujeitos de que poderiam viver no gênero com o qual se identificam. Pois uma possível infância mais tranquila, onde o brinquedo poderia ser trapacear com a imposição de um gênero, se desfaz completamente com a concretização no corpo de um ser mulher ou homem e a cobrança que vem articulada de uma adaptação também às convenções em relação à sexualidade, impondo uma heterossexualidade a esses jovens.

Os “adolescentes LGBT”<sup>3</sup>, enquanto categoria social, emergem no cenário político brasileiro nessa última década, tornando-se foco de muitas disputas, sejam políticas, discursivas ou ideológicas, sendo, ao mesmo tempo, preocupação de diferentes políticas de governo, perturbando qualquer possível tranquilidade dos profissionais que atuam junto a crianças, adolescentes e jovens. Costumo afirmar que “essa menina está botando o pé na porta”. Com sua presença desafiadora e perturbadora nas instituições a que estão ligados/as, esses jovens têm forçado os profissionais e as instituições a se repensarem, têm impelido à construção de novas institucionalidades que deem conta de suas necessidades, exigências e problemáticas.

---

ao conceito de adolescência, a sociologia contemporânea tem operado, em geral, com o conceito de *juventude*, representativo do caráter que as novas gerações trazem à sociedade, e entende esse termo como um processo social de passagem ou entrada na vida adulta. Assim, os dois termos, “adolescência” e “juventude” habitam trabalhos ligados a diferentes campos do conhecimento para se referir a uma parcela da população, que também vem sendo definida na esfera nacional e internacional por intervalos etários nem sempre coincidentes. Aproximo-me da perspectiva de que a *adolescência* e a *juventude* não configuram fenômenos homogêneos, o que leva a considerar diferentes *adolescências e juventudes*, pautadas por processos sociais distintos e atravessadas por diferentes marcadores sociais como classe social, gênero e raça.

<sup>3</sup> Optei por estabelecer que pesquiso “adolescentes LGBT”, tendo consciência da “ficção” que representam os marcadores etários, por julgar que a utilização dessa categoria rende mais, em termos reflexivos, para a análise dos discursos e das diferentes concepções que envolvem essa categoria social. Demarco, assim, a intenção de direcionar a pesquisa tendo como referência um marco etário, não por acreditar que “naturalmente” os sujeitos têm comportamentos definidos pela idade, a partir de uma perspectiva essencialista e biologicista, mas por buscar entender como se lida com esses sujeitos “menores de idade”, quando sua sexualidade e expressões de gênero estão em jogo. Foco nas ações e reações em relação a essa categoria social.

Falar de adolescentes e políticas públicas é necessariamente se remeter e dar ênfase à reflexão sobre as políticas de educação, visto que é na escola que as crianças e adolescentes passam a maior parte de suas vidas, e estão mais permeáveis à ação do Estado. São as políticas de educação que acessam a quase totalidade dos adolescentes brasileiros. Um aspecto que me parece fundamental nesse debate é que a dificuldade das políticas de educação de incluir as temáticas que se relacionam à sexualidade se articula a um certo “fantasma” de “sexualização” das crianças e adolescentes. O campo da educação lida com a sexualidade infanto-juvenil, ora como algo que não existe, ora como algo, digamos, “inconveniente”. É de certa forma surpreendente o quanto as políticas de educação, resistem à incorporação do tema da sexualidade e especificamente a diversidade sexual e de gênero<sup>4</sup>, visto ser imprescindível aos espaços educativos a compreensão de que as expressões de gênero e sexualidade são constitutivas da vida das crianças e adolescentes.

Como vêm apontando pesquisas realizadas em escolas<sup>5</sup> e a produção acadêmica voltada ao tema<sup>6</sup>, o quadro das escolas brasileiras é marcado hegemonicamente por um profundo desrespeito às expressões de sexualidade e gênero não normativas. E tem sido o debate em torno das políticas de educação o palco mais recente de embates relacionados a valores e concepções em relação à sexualidade e ao gênero. Como já alertava Carrara (2011), ao referir-se à difusão do ideário dos direitos sexuais e ao confronto de moralidades em relação à sexualidade, “ao que tudo indica, o valor social conferido à homossexualidade ou o reconhecimento ou não dos direitos LGBT<sup>7</sup> estará

---

<sup>4</sup>A expressão "diversidade sexual e de gênero" engloba uma gama de problemáticas e sujeitos, ligados a expressões e identidades sexuais e de gênero não normativas. Como discute Carrara (2013), a categoria homossexualidade que, desde finais do século XIX, contemplava todos os sujeitos ou coletivos que hoje se organizam em torno da sigla LGBT, na década de 2000, começa a sofrer uma “implosão”, que se produz em um contexto teórico e político específico. Para o autor, "disputas por visibilidade e recursos têm reforçado a segmentação de diferentes coletivos que, anteriormente, sob a categoria *homossexualidade*, estratificavam-se segundo marcadores de gênero e classe. Militantes lésbicas passaram a apontar que, sob a genérica categoria “homossexual”, havia como referente implícito um homem homossexual e que isso as invisibilizava. Quando puderam emitir uma voz pública através de suas organizações, as travestis recusaram-se a ser classificadas como “homossexuais” (...) Para elas, o que estava em jogo não era o preconceito que sofriam por sua “orientação sexual”, mas a liberdade ou o direito de expressarem uma “identidade de gênero” diferente daquela socialmente esperada, dado o “sexo” que lhes havia sido atribuído ao nascer" (2013, pág. 114)

<sup>5</sup> UNESCO (2004a); UNESCO (2004b); Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana (2009); Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas (2009); Reprolatina (2011).

<sup>6</sup> Ver, entre outros, Louro (2010); Altman (2007); Junqueira (2009a, 2009b, 2009c); Lionço e Diniz (2008 e 2009); Prado *et al* (2009); Fernandes (2011); Pocahy et al (2009); Daniliauskas (2011).

<sup>7</sup> No Brasil, a sigla LGBT refere-se a *lésbicas, gays, bissexuais, travestis e transexuais*. Segundo Carrara e Vianna, “as diferenças entre tais identidades e o modo como se expressam politicamente faz parte de um processo bastante complexo (...) Basta ressaltar que as fronteiras entre elas não são tão nítidas e estão

no centro dessa luta e a educação pública será uma de suas arenas mais concorridas e violentas” (pág.10).

Ao discutir nesse texto os casos de adolescentes que acessaram os Centros de Cidadania LGBT do Estado do Rio de Janeiro (CCLGBT)<sup>8</sup>, serviços governamentais previstos no Programa Rio sem Homofobia, proponho a reflexão de que os espaços educativos se apresentam como o lugar do conflito, onde diferentes concepções e valores em relação à sexualidade e ao gênero se confrontam, articuladas a questões ligadas à forma como os jovens são vistos e tratados pelo mundo adulto.

### **A escola e sua relação com os/as adolescentes LGBT: olhando para os casos de adolescentes que acessaram os CCLGBT**

Depois das famílias e da vizinhança, as escolas são, segundo os profissionais dos CCLGBT, o espaço social onde os adolescentes encontram maiores dificuldades na vivência da diversidade sexual e de gênero. Como já abordado anteriormente, são as políticas de educação as que mais se relacionam com as crianças, adolescentes e jovens.

Ouvi relatos de casos dos mais diversos envolvendo atitudes discriminatórias de diferentes atores da escola. Como por exemplo, o caso da adolescente de 16 anos que entrou em contato com o CCLGBT relatando que não havia conversado com seus pais sobre sua orientação sexual e o diretor da escola em que estudava chamou seus pais para uma reunião e comunicou a eles que ela era lésbica, o que causou muitos conflitos na família. A jovem procurou o serviço para saber o que poderia fazer para responsabilizar esse diretor. Ou a ligação de uma travesti, de 15 anos, moradora de uma cidade do interior, para denunciar que a diretora da escola em que estudava perseguia travestis.

---

em constante processo de negociação” (2008:354). Apesar de agregar em uma única sigla experiências e formas de identificação muito diversas, assumo a utilização do termo LGBT, como tem sido utilizado tanto pelo movimento social, quanto pela maior parte dos estudos acadêmicos sobre o tema, tendo clareza dos processos de categorização e tipificação que a própria política produz.

<sup>8</sup>O Programa Rio sem Homofobia é coordenado pela Superintendência de Direitos Individuais, Coletivos e Difusos (SUPERDIR) da Secretaria Estadual de Assistência Social e Direitos Humanos (SEASDH). Os Centros da Cidadania LGBT (CCLGBT) são serviços de acolhimento, atendimento, orientação, encaminhamento e acompanhamento de pessoas vítimas de preconceito e discriminação por orientação sexual e identidade de gênero nas áreas social, psicológica e jurídica, garantindo acesso a direitos, serviços e políticas públicas. Realizei trabalho de campo nos quatro CCLGBT em funcionamento à época da realização da pesquisa: Rio de Janeiro (Capital), Caxias, Niterói e Friburgo. Estabeleci diálogo com as equipes técnicas dos Centros (formadas por assistentes sociais, psicólogos e advogados), coordenadores e gestores do Programa. A atual gestão do governo estadual do Rio de Janeiro vem progressivamente desmontando o Rio sem Homofobia e os serviços ligados ao Programa.

Um outro caso que chamou muita atenção foi o de uma mãe que acessou o Centro, “desesperada”, segundo os profissionais, porque seu ex-marido estava tentando retirar de sua guarda um filho de 15 anos. Segundo relataram, *“o pai queria tirar a guarda porque achava que ela era muito permissiva com o filho que era viadinho”*. Essa mãe morava com outra mulher e trabalhava em uma escola técnica onde seu filho estudava. O pai acessou a diretora da escola e conseguiu transferir o filho da escola à revelia da mãe. Essa diretora assinou um parecer onde concordava com a mudança de guarda, de certa forma culpabilizando a mãe pela orientação sexual do filho, afirmando que ele era “gay”. O profissional me relatou que *“o pai pegou esse papel com a diretora e entrou com uma ação de guarda (...) A mãe tinha uma relação homoafetiva, né?”*. Muitos professores também são acusados de atitudes desrespeitosas pelos adolescentes que acessaram os Centros. Ouvi relatos de familiares que buscaram os Centros em função de problemas na escola de seus filhos, sobrinhos ou netos. Como a mãe que procurou o serviço afirmando que seu filho de 17 anos era gay e estava sendo constantemente discriminado por um professor. Ela se mostrava temerosa do que ainda poderia acontecer. Essa mãe relatou um fato marcante sofrido por seu filho, registrado pelo profissional do CCLGBT: *“na hora da saída, seu filho ao descer a escada, esbarrou no professor e o mesmo falou, ‘não encosta em mim porque eu tenho nojo’”*.

Se a maioria dos casos relatados diz respeito a atitudes mais individualizadas, que, é claro, contam com a conivência e silenciamento de muitos outros, alguns casos envolvem posturas institucionais, como a história de uma jovem de 15 anos, que foi expulsa da escola particular em que estudava, em um município da Baixada Fluminense, *“por ser lésbica”*. A mãe da jovem acessa o Centro junto com a menina para denunciar que sua filha, segundo registro do profissional, *“sofreu até o fim do ano letivo repressões por parte da coordenadora da escola que ameaçou reprová-la. A chamava de lésbica e passou a orientar os outros alunos a não manterem contato com a jovem, para não serem aliciados, influenciados”*. Segundo o relato da mãe, a coordenadora da escola afirmou publicamente, no balcão da secretaria, *“está aqui quentinha a expulsão da sua filha, porque é lésbica”*. A mãe ainda relatou que foi conversar com o diretor da escola com uma câmera escondida e gravou o discurso dele, reiterando a posição institucional, apresentada pela coordenadora. Um aspecto interessante desse caso é que a jovem não se identificava como lésbica. Ela afirmou para o profissional que a atendeu que é heterossexual. Sua mãe afirma que a orientação

sexual de sua filha não importa. Segundo o profissional me relatou, *“ela tem cabelo curtinho, bermudão, adora ficar com os meninos. O negócio dela é funk”*. Para nós também não importa se a jovem é ou não lésbica. O que chama a atenção é o poder dessa instituição em estigmatizar um jovem sem qualquer temor de vir a ter que responder judicialmente por isso. Além disso, vem à baila a discussão do quanto as normas de gênero são fundantes da moralidade hegemônica em muitos espaços educativos. Enunciar que não se é gay ou lésbica não importa em uma lógica institucional que articula diretamente expressões de gênero e sexualidade. A força das normas de gênero é tão grande que serve para uma escola expulsar uma aluna *“por ser lésbica”*, sem a mesma se identificar como tal.

Contudo, como afirmou um dos profissionais do CCLGBT, *“o interessante é que a escola pode ser aquela que viola direitos, mas ao mesmo tempo pode ser a que promove”*, pois, falando sobre as demandas dos jovens, ele diz que há os casos em que o jovem vem com a denúncia de discriminação na escola, mas os Centros também recebem demandas da escola, pedindo ajuda para trabalhar *“questões problemáticas”* no cotidiano escolar. Como afirmou um dos gestores dos Centros, em reunião, *“temos recebido busca das instituições para receber informações e conversar sobre como lidar com a questão LGBT (...) Há a demanda do aluno que sofre discriminação, como do gestor que pede ajuda em conflitos”*. Ao ressaltar o desafio dos CCLGBT para lidar com novas demandas, para além da violência, ele ressalta que *“ainda não temos um método para falar com os professores como garantir os direitos de jovens LGBT”*. Visto que, segundo ele, *“quem mais discrimina na escola não é o colega, é o professor. Mas é falta de informação sobre sexualidade”*. Outro gestor ressaltou que *“ainda há muita dificuldade da rede de educação em incorporar esse tema”*.

Ouvi de vários profissionais que a demanda das escolas por “palestras” vem aumentando. Como afirmou um deles, *“tem bastante demanda da gente ir pras escolas, conversar com os alunos, conversar com os professores, falar sobre homofobia na escola”*. Os relatos referem-se a solicitações de realização de atividades junto a professores e gestores, mas também voltadas aos alunos, *“já chegou pedido aqui pra que a equipe fosse até a escola fazer uma palestra pra esses alunos, trabalhar um pouco essa questão de quem são esses sujeitos LGBTs”*. Em pesquisa desenvolvida (Leite, 2013), discuti a tendência das instituições que atuam junto a adolescentes e jovens, e aqui, incluem-se as escolas, de trabalhar com o tema da sexualidade a partir do

convite a “especialistas”, dada a pretensa inabilidade ou desconhecimento dos profissionais de educação sobre o tema. O que acaba restringindo o trabalho educativo em relação à temática a palestras pontuais de “especialistas”, não se constituindo um processo contínuo de educação em direitos humanos. Os relatos dos profissionais dos CCLGBT parecem confirmar essa tendência no que tange ao trato das questões relacionadas à diversidade sexual e de gênero nas escolas. Rohden & Carrara (2008) ao discutirem o percurso de uma experiência de formação de professores em gênero, sexualidade e raça/etnia afirmam ter encontrado entre os educadores envolvidos no curso essa mesma postura. Os autores afirmam a importância de romper com essa perspectiva, visto que:

(...) discutir gênero, sexualidade e raça/etnia e lutar contra o preconceito deve ser uma tarefa de todos/as. Nesse sentido, ao contrário de relegar o assunto para um especialista a ser convidado eventualmente para discutir com os alunos, procuramos destacar o comprometimento dos/as cursistas e incentivar a sua procura por formação e informação de diversas formas (2008:24)

Em alguns casos relatados, um contato de sensibilização com a gestão escolar foi suficiente para garantir alguns direitos no espaço educativo. Como teria sido a experiência de sensibilização e orientação de escolas e faculdades para o respeito ao uso do nome social de alunas/os trans. Sobre isso, um profissional relatou que

*(...) uma escola que não aceita colocar, uma faculdade, no caso, colocar o nome da usuária, o nome social, então a gente entra em contato com o diretor, da escola que for, ou professora, a gente marca uma reunião e aí a gente expõe. A gente tem obtido êxito nisso, de, por exemplo, a [nome de universidade privada da região] não chamava, não aceitava chamar pelo nome social. O [nome do profissional] entrou em contato e ali foi resolvido. Hoje as trans são chamadas pelo nome social, é só fazer o requerimento, também chega lá, faz um requerimento e pronto, entendeu, então é assim, tem escolas também.*

Os profissionais também relataram que há casos em que a própria escola consegue lidar com os problemas e garantir o respeito aos adolescentes LGBT sem uma intervenção dos Centros. Um caso apresentado foi o de uma adolescente de 14 anos estudante de uma escola de um município da Baixada Fluminense, que procurou o Centro porque estava sofrendo discriminação por parte de colegas da escola. Quando o profissional conseguiu contato, ela falou: *“Ah não! Mas já tá resolvido. O diretor chamou os meninos que implicavam comigo. Conversou com eles, conversou comigo,*

*me explicou algumas coisas*". O profissional relatou que imediatamente pensou: "*será que o diretor fez aquela coisa? Menina se comporta!*". Ele então telefonou para o diretor que explicou que "os meninos mexiam com ela". O profissional relatou que

*(...) acho que ela era um pouco mais masculinizada, como as pessoas entendem. Ele disse que ela jogava futebol há muito tempo. E aí começou uma zoeira na escola que ela era sapatão e não sei que, essa confusão. Mas a conversa com o diretor foi muito boa. Ele não só a abordou, chamou a atenção dos meninos, e ele conversou sobre a possibilidade da gente fazer uma sensibilização lá.*

Esse caso retoma a discussão sobre o quanto as normas de gênero interferem e, de certa forma, determinam, a forma como meninos e meninas conseguem se relacionar nos diferentes espaços sociais em que convivem. Ser mais "feminino" ou mais "masculina", ou ainda não cumprir exatamente com os estereótipos de gênero, interfere de forma decisiva no percurso desses jovens. Esse processo se inicia na infância, e a escola tem se mostrado uma das principais instituições de controle das convenções de gênero. Como no relato de um profissional dos CCLGBT que, referindo-se a um tempo em que trabalhava em escolas, disse ter ouvido afirmações de colegas do tipo: "*cuidado, fulano tá virando gay, não vamos estimular*", ao falarem de um aluno de dez anos que gostava de dançar. Bento (2013), na introdução do livro de Teixeira (2013), em que se discute trajetórias de pessoas trans, afirma que

*(...) quando Carolina, uma de suas colaboradoras, é "jogada no lixo", aos sete anos de idade, condenada a ser uma "sucata do mundo" (Pereira, 2004), neste momento não estava em jogo o debate sobre direitos de pertencimento à cidadania, mas um estranhamento que a tornava excluída da possibilidade da convivência social. São seus coleguinhas de escola que riem dela, que a excluem. O que os pais veem quando expulsam seus filhos de casa? Por que a professora não suporta a presença de meninos femininos e meninas masculinas? O que estes corpos evocam nas subjetividades daqueles empoderados pelas normas de gênero e pela heteronormatividade? (2013, pág.14)*

O primeiro relato de todos os profissionais dos CCLGBT, quando perguntados sobre situações envolvendo escolas e jovens, é de eventos de desrespeito e violência. Em geral, as escolas não têm incorporado um entendimento da diversidade sexual e de gênero como algo que faz parte da vida dos jovens, logo, algo que comporia o cotidiano escolar. Contudo, os relatos desses mesmos profissionais nos mostram que há muitas formas de lidar com a diversidade sexual e de gênero dos jovens pelos diferentes



agentes institucionais da educação. O confronto de moralidades em relação ao gênero e sexualidade também está presente no cotidiano de cada escola. A escola é aquela que discrimina e expulsa, mas também pode ser a que protege e acolhe.

\*\*\*

A discussão em relação aos “adolescentes LGBT” está intimamente ligada ao processo de constituição de pessoas LGBT como sujeitos políticos e de direitos e as implicações culturais mais amplas desse processo. No Brasil, torna-se possível que a sexualidade e a reprodução instituíam-se como campo de exercício de direitos a partir da Constituição de 1988. Carrara e Vianna (2008) apontam que, no processo de democratização vivido no país na década de 1980, assim como em outros países latino-americanos, à luta pelo restabelecimento dos direitos políticos clássicos (voto, livre expressão política, liberdade de associação etc.) conjugou-se a uma agenda de direitos humanos mais ampla. Nesse sentido, os autores ressaltam que

(...) para tal processo convergiram não apenas as forças de esquerda, afastadas pelo regime militar, mas também a ação de novos atores políticos que, ao longo dos anos de ditadura, organizaram-se em torno das problemáticas do gênero e da sexualidade. Desse modo, foram também trazidos à tona os direitos reprodutivos de mulheres e os direitos sexuais de diferentes minorias sexuais (2008, pág. 334).

Se a atual população LGBT (naquele momento, subsumida indiferenciadamente na categoria “homossexuais”) pode ser considerada os “órfãos da Constituição”, como propõem os autores, visto a orientação sexual e a identidade de gênero não terem sido incluídas entre as diversas situações de discriminação a serem combatidas pelos poderes públicos, a ambiência política de afirmação dos direitos humanos e a movimentação política pós 1988 possibilitaram que a sexualidade começasse a ser publicamente entendida como campo legítimo de exercício de direitos. Contudo, a reflexão acerca das múltiplas expressões da sexualidade e do gênero como arenas de exercício de direitos não está presente no conjunto de espaços de intervenção junto aos adolescentes ou na esfera pública onde se encontram os diferentes atores sociais que atuam na formulação, gestão, execução e controle das políticas sociais voltadas a eles.

As pesquisas que tenho desenvolvido na última década e o contato com educadores têm mostrado que a grande maioria das instituições não trata formalmente o tema da sexualidade com os adolescentes, negando, de certa maneira, essa dimensão de

suas vidas. Quando elas o fazem, é numa perspectiva de “prevenção” da gravidez e das doenças sexualmente transmissíveis, ou ainda tendo como foco o enfrentamento da violência sexual. Ouvi de mais de educador que os adolescentes são tratados como “assexuados”, não havendo qualquer esforço de articular a dimensão sexual a outras dimensões de suas vidas. E essa postura estaria ligada à dificuldade dos profissionais em lidarem com o tema. Uma inabilidade que, segundo meus interlocutores, não seria apenas técnica, mas fundamentalmente ética, porque eles estariam imbuídos de preconceitos. Ainda lidamos com concepções de adolescência “naturalizadoras”, determinadas pelo aspecto biológico. É reforçado um entendimento da adolescência a partir da teoria dos instintos e dos hormônios, onde a sexualidade<sup>9</sup> adolescente estaria completamente submetida a uma força biológica, que precisa ser “controlada”, e frente a qual os adolescentes estariam especialmente vulneráveis. Assim, o tema da sexualidade em sua perspectiva mais ampla, e como afirmação de um direito, acaba não sendo assumido pelos espaços educativos, visto que tem sido hegemonicamente tratado a partir do “problema”, mantendo a meu ver, em última instância, uma postura de controle repressivo sobre os adolescentes, sem uma efetiva vinculação com a garantia de seus direitos. Essa perspectiva de controle repressivo sobre os corpos incidiria de forma diferente em relação a meninos e meninas, pois as convenções de gênero aparecem para demarcar uma forma diferenciada de lidar com o tema.

Ao ampliar a reflexão para o tema da diversidade sexual e de gênero, identifico que o mesmo processo se desenha, pois o tema tem chegado às escolas, pelo enfrentamento à *homofobia*, novamente pelo problema, e não pela afirmação do direito ao livre exercício da sexualidade e do gênero pelos jovens. Um ponto fundamental dessa discussão diz respeito ao modo extremamente complexo como a diversidade sexual e de gênero na adolescência são tratadas pelos profissionais que trabalham com esses sujeitos e pelas políticas voltadas a essa categoria social. Ficou claro, no percurso

---

<sup>9</sup> Partilho da concepção de que a sexualidade é uma experiência complexa que envolve aspectos culturais, sociais, históricos e políticos, além da dimensão biológica e psicológica. Assim, ela não deve ser entendida como uma mera questão de instintos, impulsos e hormônios. Adoto uma perspectiva construtivista da sexualidade (Gagnon, 2006; Rubin, 1998; Weeks, 1999), que busca desnaturalizar esse domínio. Como propõe Heilborn (1999), “o argumento da construção social do sexual, considera que essa dimensão humana não é natural, nem universal em sua forma de expressão, nem inata e, de um ponto de vista sociológico, não pode ser interpretada como pulsão psíquica ou função biológica. De um modo geral, os antropólogos e sociólogos consideram que a expressão da sexualidade se dá em um contexto social muito preciso, o que orienta a experiência e a expressão do desejo, das emoções, das condutas e práticas corporais” (1999:43).

das pesquisas desenvolvidas, que a discussão sobre homossexualidade, travestilidade e transexualidade é a que mais põe em xeque o discurso dos direitos de adolescentes. Quando o tema é diversidade sexual e de gênero é mais evidente a dificuldade da maioria dos educadores em lidar com os adolescentes como sujeitos de direitos. O maior “problema” seriam as travestis e as/os transexuais, pois estes incomodam, porque rompem com uma certa regra do silêncio. Rompem com a lógica de que “você pode até fazer, mas não pode expressar”. A “visibilidade” traz à tona o desconforto que, não assumido pela instituição, volta-se contra o/a adolescente que *ousa* revelá-lo. Um aspecto que merece atenção especial é a tensão entre público e privado, entre a construção de espaços de atendimento públicos e laicos e a fixação a valores religiosos. Essa tensão tem operado no sentido de provocar mais paralisia do que transformação nos espaços educativos. Vinculações e dogmas religiosos dos educadores podem fazer com que suas posições pessoais, ligadas a convicções de ordem privada, impeçam ou dificultem que eles levem a cabo discussões ligadas a gênero e sexualidade. E dificultam um posicionamento mais receptivo à diversidade sexual e de gênero.

Outra dimensão importante dessa reflexão é o estatuto de sujeito da população infanto-juvenil. O discurso dos direitos humanos foi fundamental para a afirmação do *campo de garantia dos direitos das crianças e adolescentes*, pois sua conformação se deu a partir do impacto de um ideário dos direitos humanos, que se fortalecia internacionalmente, no que poderíamos denominar um “campo da minoridade”<sup>10</sup> no Brasil. A mudança do paradigma em que se baseava o atendimento à infância pobre no país, fazendo com que os *menores* se tornassem *crianças e adolescentes sujeitos de direitos*, é fruto da emergência no espaço político dos direitos humanos de “novos sujeitos de direitos”. Com a mudança do marco legal brasileiro<sup>11</sup> e a aprovação do

---

<sup>10</sup> A *Convenção Internacional dos Direitos da Criança* foi aprovada em 1989 pela Assembleia-Geral da ONU. O novo instrumento internacional de direitos humanos colocou na irregularidade a doutrina da “situação irregular”, pano de fundo de todas as políticas jurídicas e socioeducacionais vigentes no Brasil bem como em toda a América Latina desde a promulgação, pela Argentina, em 1919, da primeira legislação de menores da região. A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, em 1990, superou legalmente o modelo da doutrina da “situação irregular”, substituindo-o pelo paradigma da “proteção integral”, abrangendo todas as crianças e adolescentes. Essa substituição tem implicado na busca de mudanças nos métodos de intervenção, que não devem ser mais punitivos, mas educativos, e de respeito ao seu desenvolvimento (Carvalho, 2000).

<sup>11</sup> Na efervescência do processo de democratização da sociedade brasileira, construiu-se uma grande aliança de setores da sociedade civil e política em torno da problemática das crianças e adolescentes no Brasil. Articulava-se o *Movimento de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente*, que contou com o envolvimento de diferentes atores sociais. Essa grande frente foi se conformando como um movimento que construiu estratégias de sensibilização da opinião pública, denunciando prisões ilegais, torturas,

Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA construiu-se um novo paradigma para o direito infanto-juvenil. Crianças e adolescentes deixam de ser objeto de proteção assistencial e passam a titulares de direitos subjetivos. O ECA superou legalmente o modelo da *doutrina da situação irregular*, substituindo-o pelo *paradigma da proteção integral*, abrangendo todas as crianças e adolescentes. Com a instituição do paradigma da proteção integral, crianças e adolescentes passaram a ser considerados, pelo menos no plano formal, *sujeitos de direitos*<sup>12</sup>, em *condição peculiar de desenvolvimento*<sup>13</sup>, que devem ser prioridade absoluta da família, da sociedade e do Estado.

Costa (2006a) propõe que o Estatuto está ligado a um novo projeto de sociedade, calcado na garantia dos direitos humanos, e demanda a construção de uma nova relação do mundo adulto com a infância e adolescência, visto que a sociedade brasileira foi historicamente autoritária e tutelar com as crianças. Enfrenta-se um conjunto de mudanças e desafios, ao ter que lidar com as novas concepções que o marco legal impôs à sociedade. Os desafios impressos nessas mudanças dizem respeito fundamentalmente à necessidade de reflexão acerca dos valores e concepções construídos historicamente em nosso país em relação à infância e juventude, e que se traduzem em políticas e programas de atendimento a essa categoria social. Passados quase trinta anos após a mudança do marco legal, ainda assistimos a um intenso embate de diferentes concepções em relação ao trato com o público infanto-juvenil. A meu ver, lidar com os adolescentes como sujeitos de direitos é apostar na construção de uma agenda positiva em relação ao conjunto de aspectos de sua existência, inclusive a sexualidade.

Assim como em relação à sexualidade, que passa por um processo de transformação, onde, como propõe Carrara (2011, 2015), os direitos sexuais seriam um símbolo de um novo regime da sexualidade, o paradigma dos adolescentes como

---

assassinatos, toda sorte de violação de direitos da população infanto-juvenil pobre no país. Essa mobilização se fortaleceu no período constituinte e teve seu primeiro êxito ao conquistar o reconhecimento dos direitos sociais básicos, não mais dos *menores*, mas de todas as crianças e adolescentes brasileiros, independente de classe social ou raça, no texto constitucional de 1988, através dos artigos 227 e 228.

<sup>12</sup> Segundo Costa, “sujeito de direitos” é a capacidade para alguém exercer, nos termos da lei, faculdades normativamente reconhecidas. É o exercício pleno por um cidadão da titularidade de seus direitos (2006b:153).

<sup>13</sup> Costa conceitua *condição peculiar de pessoa em desenvolvimento* tendo como base o entendimento de que os direitos não se aplicam a todas as crianças e adolescentes ao mesmo tempo e de forma indistinta. Eles dependem do grau de maturidade e autonomia em cada fase do crescimento pessoal e social dos indivíduos, em termos de sua evolução física, cognitiva e emocional, com o correr dos anos. Por isso, o artigo 12 da Convenção Internacional dos Direitos da Criança utiliza o conceito *autonomia progressiva da criança* (2006b:141).

sujeitos de direitos também marca uma ruptura em relação à história da forma como foram entendidos e tratados nas políticas voltados a esse público. Trabalho, a partir dessas reflexões, com a ideia de que a “sexualidade adolescente” apresenta-se como um limite para a afirmação, tanto do ideário dos *adolescentes sujeitos de direitos*, como do processo de universalização dos chamados *direitos sexuais*, que poderia aqui ampliar para os *direitos sexuais e direitos à livre expressão de gênero*<sup>14</sup>. Como propõe o autor, podemos dizer que vivemos hoje em um terreno instável sob o qual moralidades sexuais distintas colidem e disputam lugares de poder nas estruturas do Estado. Uma dessas moralidades, hoje vista, grosso modo, como mais conservadora, foi forjada no século XIX e em boa parte do século XX, e em seus termos (1) o desejo sexual (na forma de um “instinto”) figurava enquanto necessidade fisiológica sobre a qual os indivíduos tinham pouco controle sem a ajuda de especialistas e mediadores; e (2) as relações sexuais se legitimavam apenas em sua dimensão reprodutiva. Isso equivale a dizer que a fronteira entre o bom e mau sexo era estabelecida, sobretudo, por seu caráter reprodutivo ou não, e que, por consequência, a heterossexualidade era a norma (Carrara, 2011, pág.02). Hoje acompanhamos a emergência de uma outra moralidade baseada na ideia da sexualidade enquanto direito, na existência de “direitos sexuais”.

Como propõe Rios (2006), “desenvolver a ideia de direitos sexuais na perspectiva dos direitos humanos aponta para a possibilidade do livre exercício responsável da sexualidade”. Para o autor, os princípios fundamentais ligados ao direito à sexualidade seriam *liberdade e igualdade*, cuja afirmação, ele ressalta, “implica o reconhecimento da dignidade de cada ser humano de orientar-se, de modo livre e merecedor de igual respeito, na esfera da sexualidade”. E o exercício dos direitos de liberdade e igualdade nas manifestações e expressões da sexualidade requer a consideração da dimensão da *responsabilidade*. Como o autor ressalta, “a responsabilidade traduz o dever fundamental de cuidado, respeito e consideração aos direitos de terceiros”. Assim, a ideia de *consentimento* está na base do ideário dos direitos sexuais, visto que está ligada à liberdade e às condições de discernimento dos indivíduos, bem como sobre as posições de poder envolvidas em relações sexuais.

---

<sup>14</sup> Forjada no campo dos direitos humanos, a categoria *direitos sexuais* foi incorporada ao plano político e acadêmico. Em geral, os autores que discutem aspectos ligados à diversidade sexual e de gênero ainda utilizam essa terminologia que, a meu ver, começa a ficar restrita para se referir às discussões, como a que desenvolve, ligadas tanto a diferentes expressões da sexualidade como também a trânsitos e identidades de gênero. Nesse sentido, optei por incorporar, como alguns autores (Almeida, 2012; Almeida e Murta, 2013) a expressão *direitos sexuais e direitos à livre expressão de gênero*.

Debater a construção do ideário dos direitos sexuais é acompanhar um processo recente, ainda em construção e que envolve, um conjunto heterogêneo de atores. A ideia de direitos sexuais foi forjada na perspectiva de descolar a sexualidade da reprodução e da patologia. Ela dissemina uma perspectiva da sexualidade como algo positivo em si mesma, um direito humano, não necessariamente ligada à violência, ao casamento ou à reprodução. Contudo, uma das complexidades do processo que vivemos é que como, propõe Carrara (2011), as concepções sobre as quais os regimes da sexualidade<sup>15</sup> se apoiam “não são exatamente sucessivas no tempo, mas convivem tensamente no cenário contemporâneo” (pág.06), em diferentes modos de articulação e, como disse acima, de enfrentamento. A partir dessas ideias comecei a refletir que a articulação entre adolescência e diversidade sexual e de gênero é um lugar estratégico para abordar um processo de transformação social no qual os jovens ocupariam lugar privilegiado, e onde se explicita mais claramente o confronto entre uma moralidade baseada na família, reprodução, heterossexualidade e uma nova moralidade baseada no consentimento e no ideário dos direitos sexuais.

Um aspecto que se mostrou fortemente nas pesquisas realizadas foi o quanto o conjunto de políticas sociais apresenta alguma dificuldade, expressa em suas normativas e proposições, de incluir enfaticamente os “adolescentes LGBT”. Mesmo os que o fazem, como alguns documentos da política de saúde, a diversidade sexual e de gênero na adolescência é um tema que parece difícil de ser abordado mais amplamente. Também no acompanhamento dos “casos” de adolescentes atendidos nos CCLGBT, apesar das múltiplas realidades relatadas pelos profissionais, há um certo entendimento comum de que a adolescência LGBT ainda é, hegemonicamente, uma impossibilidade nas instituições.

Os “adolescentes LGBT” se constroem enquanto categoria social a partir de suas vivências e experiências e, ao mesmo tempo, “são construídos”, tornam-se uma

---

<sup>15</sup> Como propõe o autor, “ao longo do século XIX e durante boa parte do século XX, forjou-se um regime da sexualidade bem específico, cuja análise mais influente devemos a Michel Foucault. Nesse regime, invertendo o famoso slogan feminista dos anos 60, “nosso corpo não nos pertence”. No que dizia respeito à sexualidade, a sociedade, o Estado, a família tinha direitos; os indivíduos tinham, sobretudo, obrigações e deveres (...) Fruto da relação dinâmica de múltiplos atores sociais (ativistas, gestores públicos, políticos, juristas, intelectuais etc.), os direitos sexuais podem ser considerados espécie de símbolo de um novo regime da sexualidade, com sua moralidade, racionalidade e regulações específicas”. Assim, segundo o autor, “passamos de um regime da sexualidade cuja linguagem era predominantemente médica, para um regime que se formula em uma linguagem jurídica”. (Carrara, 2011, págs. 02, 03 e 04).

possibilidade no mundo social, nas políticas públicas, logo, para o Estado<sup>16</sup>. Do ponto de vista aqui adotado, a política pública se constrói a partir de várias “camadas”, que envolvem múltiplos e diferentes atores. Numa dimensão mais pública estão aqueles envolvidos na elaboração da política. Em uma camada mais interna estão os envolvidos na implantação da política, gestores e profissionais. Informando e sendo constituído por esse conjunto de discursos estão os documentos, dispositivos formais que se expressam através de planos, medidas legislativas e diretrizes. Os discursos e representações dos diversos atores envolvidos nessas diferentes dimensões ou camadas assumem papel fundamental para refletir sobre os jogos de poder e concepções que instituem as políticas. Acredito que a *adolescência* é um ponto estratégico para pensar esse processo de transformação por que passa a política sexual brasileira<sup>17</sup>, já que a sexualidade juvenil tem ocupado um papel estratégico no confronto de concepções e valores em relação à sexualidade e ao gênero. A escola tem sido lócus permanente de conflito entre ideários. Como propõe Gluckman (1958, 1999) o conflito é algo inerente às sociedades. Segundo o autor, o conflito não é algo que “assalta” a sociedade, mas a estrutura. Ao explicitar os conflitos é possível melhor compreender como indivíduos e grupos sociais se constituem segundo interesses próprios que visam operar e manipular crenças e valores.

A partir de um entendimento de que o campo da educação se constituiu historicamente como um espaço disciplinador e reproduzidor de desigualdades, a

---

<sup>16</sup> Trabalho com a abordagem proposta por Souza Lima (2002) que postula que “o Estado” não seja entendido como algo dado e definido, mas se propõe a “recuperar a dimensão de representação no sentido performático e figurativo da administração pública”. Nesse sentido, sigo o autor ao julgar importante focar em análises dos processos de criação e recriação de funcionamento do estado-governo, o que denomina de “processos de formação de Estado”. Nessa perspectiva, a noção de *administração*, articulada a práticas de governo, assume grande relevância. Assim, ela incorporaria não apenas a administração (‘pública’) governamental direta (municipal, estadual e federal), e os poderes Legislativo e Judiciário. Estariam também incluídos nessa concepção abrangente de administração, o jogo político partidário e a esfera do Direito, as ONGs que exercem ‘funções de Estado’ e redes articuladas de agências de cooperação técnica internacional governamental e não-governamental.

<sup>17</sup> Acompanhamento Carrara (2012) em suas reflexões sobre política sexual. O autor afirma ter incorporado às suas reflexões o conceito de política sexual, a partir das proposições de Weeks (1981), “para definir todo tipo de intervenção (através de leis, campanhas sanitárias, programas educativos ou decisões jurídicas) promovida pelo Estado ou sob a sua chancela com o duplo objetivo de: (i) *regular* as práticas erótico-sexuais e as expressões da sexualidade e (ii) *gerir* certos fenômenos relativos a essas práticas, como a reprodução e as doenças sexualmente transmissíveis”. Como propõe o autor, “fruto do enfrentamento ou da coalizão de diferentes atores sociais ao longo de determinado período de tempo, a natureza de tais políticas é complexa, incorporando interesses distintos e refletindo simultaneamente representações e valores sociais os mais diversos: ideias científicas (sobretudo teorias biomédicas), crenças religiosas, valores morais, princípios jurídicos, posições políticas etc. Portanto, não é de se estranhar que haja inconsistências e contradições no âmbito de uma mesma política sexual, mesmo que a análise possa identificar os sentidos ou linhas de força predominantes” (2012:184).

formulação de leis anti-discriminação ou normas administrativas não seriam suficientes para enfrentar ações intolerantes em relação às diferenças de orientação sexual e identidade de gênero, sendo, nesse sentido, importante privilegiar ações que visem à transformação das mentalidades e das práticas sociais. Nessa perspectiva, os espaços educativos e principalmente os educadores passam a ser vistos como atores estratégicos para tal processo de transformação. Pesquisadores da área reforçam a perspectiva a que me coaduno de que os espaços educativos se apresentam como o lugar do conflito, onde diferentes concepções e valores em relação à sexualidade se confrontam. Louro afirma que

(...) os discursos sobre sexualidade evidentemente continuam se modificando e se multiplicando. Outras respostas e resistências, novos tipos de intervenção social e política são inventados. Atualmente, renovam-se os apelos conservadores, buscando formas novas, sedutoras e eficientes de interpelar os sujeitos (especialmente a juventude) e engajá-los ativamente na recuperação de valores e de práticas tradicionais. Esses discursos não são, obviamente, absolutos nem únicos; muito pelo contrário, agora, mais do que antes, outros discursos emergem e buscam se impor; estabelecem-se controvérsias e contestações, afirmam-se, política e publicamente, identidades silenciadas e sexualmente marginalizadas. Aprendemos, todos, em meio a (e com) essas disputas (2000:22)

A articulação adolescência/juventude, diversidade sexual e de gênero e escola está na “ordem do dia” no cenário recente da política brasileira. A meu ver, apresenta-se como chave importante de acionamento de conflitos, como lócus de embates de concepções e valores em relação a todos os elementos da articulação – adolescência, diversidade sexual e de gênero, o papel da escola e as formas de lidar com todos eles. Poderíamos assim, pensar que uma realidade que parece contraditória do fazer cotidiano das escolas – ela acolhe e ela discrimina – se articula com um contexto em que se expressa claramente o confronto de diferentes concepções e valores em relação à sexualidade e ao gênero. Essa realidade vista como contraditória das escolas é, a meu ver, o melhor retrato da expressão do conflito, que habita a escola e a sociedade brasileira de forma mais ampla.

Finalizando, para além de identificar as escolas como espaços onde discriminações acontecem, penso que devemos contribuir na construção de estratégias para fazer desses espaços, lugares onde se respeita a diversidade e onde cada um pode ser feliz sendo quem é. Acho que esse é o nosso desafio. Encontrar brechas por onde possamos construir uma agenda positiva na efetivação dos direitos humanos das



crianças, adolescentes e jovens. E para todos os jovens, meninas e meninos, negros e brancos, gordos e magros, heterossexuais, homossexuais. Para aqueles que atendem aos estereótipos de seu gênero ou não. Para aqueles que se identificam como travestis ou transexuais... Nosso desafio assim se amplia, na construção de espaços institucionais que acreditem que as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critérios de exclusão.

## Referências

ALMEIDA, Guilherme Silva de. Homens Trans: novos matizes na aquarela das masculinidades. *Revista Estudos Feministas*. 20 (2), maio-agosto. Florianópolis, 2012.

ALMEIDA, Guilherme Silva de, MURTA, Daniela. Reflexões sobre a possibilidade da despatologização da transexualidade e a necessidade da assistência integral à saúde de transexuais no Brasil. *Sexualidad, Salud y Sociedad*. Rio de Janeiro, v.1, p.380 - 407, 2013.

ALTMANN, Helena. A sexualidade adolescente como foco de investimento político-social. *Educação em Revista*. Belo Horizonte. nº 46, dez, 2007.

BENTO, Berenice. Prefácio. In: TEIXEIRA, Flavia do Bonsucesso. *Dispositivos de dor: saberes-poderes que conformam as transexualidade*. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2013.

CARRARA, Sérgio. Gênero e sexualidade na contemporaneidade: a emergência dos direitos sexuais. Comunicação apresentada no VI Seminário Internacional "As Redes Educativas e as Tecnologias: práticas/teorias sociais na contemporaneidade", organizado pela Faculdade de Educação da UERJ. Rio de Janeiro, 2011.

CARRARA, Sérgio. Discrimination, policies, and sexual rights in Brazil. *Cadernos de Saúde Pública (ENSP. Impresso)* v. 28, p. 184-189, 2012.

CARRARA, Sérgio. Négociar les frontières, négocier aux frontières : l anthropologie et le processus de citoyennisation de l homosexualité au Brésil. *Bresil(s)*, v. 4, p. 103-123, 2013.

CARRARA, Sérgio. Moralidades, racionalidades e políticas sexuais no Brasil Contemporâneo. *Mana (Rio de Janeiro. Online)*. , v.21, p.323 – 345, 2015.

CARRARA, Sérgio, VIANNA e Adriana de Resende B. Os direitos sexuais e reprodutivos no Brasil a partir da "Constituição Cidadã". In: OLIVEN, Ruben George; RIDENTI, Marcelo; BRANDÃO, Gildo Marçal. (Org.). *A Constituição de 1988 na vida brasileira*. 1ª ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

CARRARA, Sérgio; SIMÕES, Júlio Assis. Sexualidade, cultura e política: a trajetória da identidade homossexual masculina na antropologia brasileira. *Cadernos Pagu (UNICAMP)*, v. 28, p. 65-100, 2007.

CARVALHO, Denise Bontempo Birche de. Políticas sociais, setoriais e por segmento: criança e adolescente. In: CFESS / ABEPSS. *Capacitação em serviço social e política social, módulo 3*. Brasília: UnB, Centro de educação aberta continuada à distância, 2000.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Socioeducação: estrutura e funcionamento da comunidade educativa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006a.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Por uma política nacional de execução das medidas socioeducativas: conceitos e princípios norteadores. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006b.

DANILIAUSKAS, Marcelo. Relações de gênero, diversidade sexual e políticas públicas de educação: uma análise do Programa Brasil Sem Homofobia. [Dissertação de Mestrado] Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2011.

FERNANDES, Felipe Bruno Martins. A agenda anti-homofobia na educação brasileira. [Tese de doutorado]. Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, UFSC, 2011.

FRY, Peter. Mediunidade e sexualidade. *Religião e Sociedade*, nº 1, 1977.

FRY, Peter. Para inglês ver. Identidade e política na cultura brasileira. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

FRY, Peter e MACRAE, Edward. O que é homossexualidade. São Paulo: Brasiliense, 1983

GAGNON, John. Epílogo: Revisitando a conduta sexual (1998). In: \_\_\_\_\_. Uma interpretação do desejo: ensaios sobre o estudo da sexualidade. Rio de Janeiro: Garamond, 2006.

GLUCKMAN, Max. Analysis of a social situation in modern Zululand. Manchester: Manchester University Press, 1958 [1940].

GLUCKMAN, Max. Custom and conflict in Africa. Barnes & Noble. 1999 [1973].

GUIMARÃES, Carmen Dora. O homossexual visto por entendidos. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

HEILBORN, Maria Luiza. Ser ou Estar Homossexual: dilemas de construção da identidade social. In: PARKER, Richard e BARBOSA, Regina. Sexualidades Brasileiras. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 1996.

HEILBORN, Maria Luiza. Dois é par. Gênero e identidade sexual em contexto igualitário. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Políticas de educação para a diversidade sexual: escola como lugar de direitos. In: LIONÇO, Tatiana; DINIZ, Débora (Orgs.). Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Letras Livres: EdUnB, 2009b.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Diversidade sexual na educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: MEC/UNESCO, 2009c.

LEITE, Vanessa. Juventude e sexualidade: moralidades em disputa na trajetória do projeto Escola sem Homofobia. In: Anais da 28ª Reunião Brasileira de Antropologia. São Paulo, 2012.

LEITE, Vanessa. Sexualidade adolescente como direito? A visão de formuladores de políticas públicas. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

LEITE, Vanessa. “Impróprio para menores?” Adolescentes e diversidade sexual e de gênero nas políticas públicas brasileiras contemporâneas. Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Medicina Social, 2014.

LIONÇO, Tatiana. Homofobia & Educação: um desafio ao silêncio. Tatiana Lionço e Debora Diniz (Organizadoras). Brasília: LetrasLivres: EdUnB, 2009.

LOURO, Guacira Lopes. O corpo educado: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

MACRAE, Edward. A construção da igualdade. Identidade sexual e política no Brasil da “abertura”. Campinas: Ed. Unicamp, 1990.

POCAHY, Fernando; OLIVEIRA, Rosana de; IMPERATORI, Thaís. Cores e dores do preconceito. In: DINIZ, Debora; LIONÇO, Tatiana. (Org.). Homofobia e Educação: um desafio ao silêncio. Brasília: Ed. UnB; Letras Livres, 2009

PRADO, Marco Aurélio Máximo; MARTINS, Daniel Arruda; ROCHA, Leonardo. O litígio sobre o impensável: escola, gestão dos corpos e homofobia institucional. Bagoas, nº 04, p. 209-232, 2009.

RIOS, Roger Raupp. Para um direito democrático da sexualidade. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 12, n. 26, jul./dez 2006.

ROHDEN, Fabíola e CARRARA, Sérgio. O percurso da experiência Gênero e Diversidade na Escola: pretensões, realizações e impasses. In: ROHDEN, F. (Org.). Os desafios da transversalidade em uma experiência de formação on line: curso Gênero e Diversidade na Escola. Rio de Janeiro: CEPESC / CLAM, 2008.

RUBIN, Gayle. Thinking Sex: notes for a radical theory of the politics of sexuality. In: NARDI, P.M.; SCHNEIDER, B.E. (Ed.). Social perspectives in lesbian and gay studies: a reader. New York: Routledge, 1998.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos de (org.). Gestar e Gerir: estudos para uma antropologia da administração pública no Brasil. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.

TEIXEIRA, Flavia do Bonsucesso. Dispositivos de dor: saberes-poderes que conformam as transexualidade. São Paulo: Annablume; FAPESP, 2013.

WEEKS, Jeffrey. Sex, Politics and Society: The regulation of sexuality since 1800. Londres/N.York: Longman, 1981.

WEEKS, Jeffrey. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, Lopes Guacira (org.). O