

SEXUALIDADE E GÊNERO: ENSAIOS EDUCACIONAIS CONTEMPORÂNEOS

Maria Rita de Assis César*

Resumo

Este texto analisa alguns dos caminhos que os discursos e as práticas sobre a sexualidade e o gênero percorreram na instituição escolar brasileira, em especial nas últimas décadas. A partir de uma perspectiva ancorada nos conceitos de Michel Foucault, especialmente nas noções de dispositivo da sexualidade e biopolítica, analisou-se a produção discursiva e institucional acerca da sexualidade na escola. A partir de questionamentos oriundos da teoria *queer* realiza-se uma reflexão contemporânea sobre a sexualidade na escola a partir de autoras feministas como Judith Butler e Deborah Britzman, que demonstram as (im)possibilidades de uma abordagem sobre a sexualidade que se dê de forma a interrogar os dispositivos de controle e manutenção da ordem discursivo-social.

Palavras-chave: Sexualidade. Gênero. Diversidade sexual. Teoria *queer*.

1.

Gênero e sexualidade na escola, afinal, do que se trata nessa interpelação? Quais os significados das abordagens sobre esses temas no universo escolar? Quais filiações ou traços epistemológicos são utilizados numa abordagem dessa natureza? Por que tratar os temas “gênero e sexualidade” na instituição escolar? De certa maneira, uma parcela da sociedade brasileira reconhece o lugar estabelecido da sexualidade no interior da escola. Nos últimos vinte anos, após o surgimento da epidemia do HIV/AIDS e o reconhecimento da gravidez de jovens em idade escolar, a sexualidade se consolidou como lugar de fala em torno da ideia de prevenção.

Entretanto, essa história não se iniciou na década de 1990. Na Europa, e em suas colônias espalhadas pelo mundo, a preocupação com a sexualidade nas escolas remonta ao século XIX, quando a vida regrada dos colégios estabeleceu um conjunto de regras sobre o corpo de jovens e crianças. Michel Foucault descreveu os colégios europeus do século XVIII como verdadeiras maquinarias em permanente estado de alerta. Para o autor: “O espaço da sala, a forma das mesas, o arranjo dos pátios de recreio, a distribuição dos dormitórios (...), os regulamentos elaborados para a vigilância do recolhimento e do sono, tudo fala da maneira mais prolixa da sexualidade das crianças.” (FOUCAULT, 1984, p. 30).

As primeiras preocupações explícitas em relação à educação do sexo de crianças e jovens no Brasil tiveram lugar nos anos vinte e trinta do século XX. Nesse momento, a educação sexual já era uma preocupação para médicos, intelectuais, professores e professoras que então povoavam o universo educacional brasileiro. No ano de 1922, o importante

* Doutora em Educação pela UNICAMP. Professora do Setor de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná – UFPR. mritacesar@yahoo.com.br

intelectual e reformador educacional brasileiro, Fernando de Azevedo, respondeu a um inquérito promovido pelo Instituto de Higiene da Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo sobre educação sexual. Por aquela ocasião, o intelectual destacava a importância do ensino da matéria para o 'interesse moral e higiênico do indivíduo' e para o 'interesse da raça' (MARQUES, 1994). Assim nascia o interesse da educação nacional pela educação sexual como objeto de ensino nas escolas brasileiras.

A partir de perspectivas bem estabelecidas, a fala da sexualidade, e não o seu silêncio, constituiu-se como fator importante no discurso educacional brasileiro. Se relacionarmos o processo de escolarização à disciplina- rização dos corpos de crianças e jovens, veremos que a educação do sexo encontrou seu lugar privilegiado na escola desde muito cedo. Assim, o 'sexo bem educado' se apresentou como parte fundamental do processo de escolarização, mesmo que este não tenha sido abordado sob a rubrica de uma disciplina específica, pois a regulação do sexo de crianças e jovens nas escolas foi uma tônica na conformação da pedagogia moderna (COSTA, 1983). Certamente, a instituição escolar se transformou ao longo do século XX. Ora conservadora, ora revolucionária, ora progressista, ora liberal. A partir dos anos de 1960, os movimentos pelos direitos civis, as lutas feministas, os movimentos gays e lésbicos, as reivindicações étnico-raciais e, na América Latina, as lutas contra os regimes ditatoriais, produziram marcas no discurso sobre na escola.

No final dos anos de 1980, a epidemia de HIV/AIDS teve um grande impacto na educação, na medida em que crescia o paradigma da informação como 'arma' contra a epidemia. Assim, a escola no início dos anos 90 foi tomada como um lugar fundamental para a propagação de informações sobre o 'sexo seguro', as quais incluíam, além das formas de contágio do HIV/AIDS e outras DSTs, a 'gravidez na adolescência', que para os especialistas começou a ser tomada como um 'problema pedagógico' importante. A partir desse momento, o discurso da sexualidade nas escolas brasileiras foi definitiva-

mente colonizado pela ideia de saúde e prevenção de doenças sexualmente transmissíveis e da gravidez na adolescência, tomadas como sinônimo de problema de saúde física e social. O tema da prevenção foi assumido de maneira tão definitiva que os programas estabeleceram uma conexão direta com outro problema que deveria ser debelado no interior da instituição escolar: o uso de drogas. Assim, projetos como prevenção de DST/AIDS, gravidez e do uso de drogas foram desenvolvidos com base na ideia de prevenção como paradigma do discurso sobre a educação sexual.

Na segunda metade dos anos de 1990, no âmbito de um conjunto de reformas educacionais, o governo brasileiro produziu um importante documento, os *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Os PCNs foram concebidos como resposta e solução para grande parte dos problemas educacionais no Brasil, bem como resposta à inserção na Constituição de 1988 de temas oriundos dos movimentos sociais, tais como as questões étnico-raciais, o meio-ambiente, a educação sexual e as questões de gênero, esquecidas desde os projetos dos anos 1970 (CÉSAR, 2004). Inspirada pela reforma educacional espanhola organizada pelo partido popular, ultra-conservador, no início dos anos 1990, a educação brasileira tomou para si a concepção dos temas transversais e instituiu a educação sexual como um dos temas a serem trabalhados nos *PCNs*. O fascículo sobre o Tema Transversal *Orientação Sexual*, publicado em 1997, consolidou definitivamente a escolarização de uma educação do sexo.

2.

O filósofo francês Michel Foucault produziu uma obra em três volumes intitulada *História da Sexualidade*, entre 1976 e 1984. Em 1976 publicou o primeiro volume, que recebeu o subtítulo de *A vontade de saber* (FOUCAULT, 1984). Nessa obra Foucault tomou a sexualidade como uma criação discursivo-institucional, cuja função seria o controle dos indivíduos e das populações. Para Foucault:

A sexualidade é o nome que se pode dar a um dispositivo histórico: não à realidade subterrânea que se aprende com dificuldade, mas à grande rede de superfície em que a estimulação dos corpos, a intensificação dos prazeres, a incitação ao discurso, a formação dos conhecimentos, o reforço dos controles e das resistências, encadeiam-se uns aos outros, segundo algumas grandes estratégias de saber e poder (FOUCAULT, 1986).

O autor demonstrou que o sexo e as práticas sexuais se comportavam como parte do chamado dispositivo da sexualidade, pois aquilo que estava em jogo seria essencialmente uma rede estabelecida de saber-poder atuando sobre os corpos e populações ao produzir normatizações e modos de vida. Assim, o sexo foi delimitado como um ponto de injunção fundamental entre o corpo e as práticas de controle das populações no século XIX. Nesse processo de estabelecimento de fronteiras, a sexualidade foi o instrumento de separação que criou delimitações entre práticas sexuais bem educadas e as demais, que ocupariam lugar indefinido ou bem demarcado para além das fronteiras da normalização. O sexo bem educado ou normatizado, isto é, as práticas heterossexuais, monogâmicas, consolidadas pelo matrimônio e reprodutivas, foram observadas pelos olhares e ouvidos atentos de médicos e psiquiatras, que podiam até mesmo prescrever mais sexo e a intensificação do prazer. As práticas outras, ou as sexualidades não normativas, deveriam ocupar o lugar das margens, além de serem também esquadrihadas por médicos e terapeutas que produziram saberes que definiram as configurações e nomenclaturas desses outros da sexualidade – o homossexual, a histérica, o onanista e o casal *malthusiano*, como bem definiu Foucault. O conceito de sexualidade que pertence à nossa história nasceu como a justa medida de separação entre normalidade e anormalidade (FOUCAULT, 1984).

Não se pode dizer que os efeitos do dispositivo da sexualidade tenham desaparecido por completo, três décadas após sua descrição e análise. Todavia, observamos alguns deslocamentos, pois já não nos preocupamos mais com a

masturbação das crianças, por exemplo. Nesse meio tempo, entretanto, talvez tenhamos criado outros mecanismos tão perversos quanto os anteriores, na medida em que, por exemplo, ainda nos deparamos com uma verdadeira obsessão médica com o corpo, com a saúde e, sobretudo, com as chamadas ‘identidades sexuais’. Assim, é possível que nossa história da sexualidade tenha uma origem e desdobramentos com os quais não desejamos mais ter qualquer familiaridade, mas certos desdobramentos dessa história são ainda exemplos de exclusão e violência em torno das práticas sexuais não normativas. Talvez ainda venhamos a perceber que, paradoxalmente, a educação sexual no contexto escolar contemporâneo possa ser um espaço para entendermos a história da sexualidade do ponto de vista dos nossos mecanismos de exclusão e de produção da norma sexual, de modo que possamos resistir aos mecanismos de produção e reprodução da norma. Se isso acontecer, a educação sexual nas escolas será, antes de tudo, um ato político.

Quase um século depois das primeiras tentativas de organizar um programa de educação sexual nas escolas brasileiras, o ‘sexo bem educado’ certamente não pertence mais ao universo positivista e eugenista das primeiras décadas do século XX. O novo ‘sexo bem educado’ passou agora a ocupar territórios vizinhos, como a ideia de ‘sexo responsável’, ‘sexo saudável’ e ‘sexo seguro’. Assim, podemos dizer que uma ‘epistemologia’ da saúde, da responsabilidade e do binômio risco/segurança vem produzindo uma educação sexual definida por uma ideia específica sobre o ‘bem viver’. No cenário educacional contemporâneo, e tendo por objetivo específico delimitar parâmetros sobre a vida e a felicidade, a educação sexual seguiu rumos epistemológicos diversos, como a psicologia do desenvolvimento, a sociologia das representações sociais e a própria fisiologia da saúde.

Uma vez mais, na tentativa de esboçar contornos ‘epistemológicos’, reporto-me à história e ao conceito de sexualidade, tal como definida por Michel Foucault, pois penso ser esse um horizonte importante para pensarmos sobre

a sexualidade na educação. Desse ponto de vista, a presença da sexualidade na escola pode perfeitamente se traduzir na função de reproduzir o dispositivo de controle dos corpos, assim como em paradigma biopolítico de controle da vida, pois foi justamente na instituição escolar que se instauraram historicamente os dispositivos disciplinares e de *governamento* sobre os corpos de crianças e jovens (VEIGA-NETO, 2002; CÉSAR, 2008). Como afirma Helena Altman (2001) em sua análise dos *PCNs*, também amparada pelo referencial foucaultiano, esses documentos provocam uma incitação ao discurso sobre o sexo na escola, isto é, produzem uma verdadeira explosão discursiva: a proposta era que, no interior dos pressupostos dos temas transversais, “a orientação sexual deve impregnar toda a área educativa”. Com Foucault, aprendemos que por meio da incitação ao discurso do sexo se instauraram mecanismos de controle sobre os corpos dos indivíduos, exercidos não somente dentro de um sistema de punições e proibições, mas, especialmente, por meio de mecanismos que produzem sujeitos e seus corpos sexuados. Tal produção se dá no sentido do exercício do controle sobre a forma ideal de viver a sexualidade, isto é, a forma normativa, tendo em vista as práticas sexuais monogâmicas, heterossexuais e reprodutivas. As análises realizadas sobre os *PCNs* demonstram que estes assumem uma abordagem preventiva e, nesse contexto, prevenir as práticas sexuais de ‘risco’ seria a tônica normativa na construção de uma forma ideal de sexualidade:

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa desde cedo no ser humano. Engloba o papel social do homem e da mulher, o respeito por si e pelo outro, as discriminações e os estereótipos atribuídos e vivenciados em seus relacionamentos, o avanço da AIDS e da gravidez indesejada na adolescência, entre outros, que são problemas atuais e preocupantes (BRASIL, 2000, p. 107).

No interior do fascículo de *Orientação Sexual* há um subitem denominado *Relações de Gênero*, com duas páginas e meia de texto. A inserção do tema se dá enquanto conteúdo específico da *Orientação Sexual*. Os objetivos para a abordagem são:

[...] combater relações autoritárias, questionar a rigidez dos padrões de conduta estabelecidos para homens e mulheres e apontar para a sua transformação. A flexibilização dos padrões visa permitir a expressão de potencialidades existentes em cada ser humano que são dificultadas pelos estereótipos de gênero. Como exemplo comum pode-se lembrar a repressão das expressões de sensibilidade, intuição e meiguice nos meninos ou de objetividade e agressividade nas meninas (BRASIL, 2000, p. 144).

Em um momento importante do texto ressalta-se que a “a abordagem das relações de gênero com as crianças dessa faixa etária, convém esclarecer, é uma tarefa delicada”. Por que seriam abordagens sobre relações de gênero mais ‘delicadas’ que as intervenções sobre a sexualidade? Nesse momento, é fundamental a tarefa de escutar o discurso produzido nesse documento. Em primeiro lugar, apesar do texto tratar das relações desiguais entre homens e mulheres na perspectiva histórica, aquilo que se compreende por gênero no texto são os tais ‘papéis sexuais’ ou ‘papéis de gênero’. O principal elemento presente nesse ‘conteúdo’ específico de *Orientação Sexual* são as características ou ‘estereótipos’ do masculino e do feminino, isto é, a “sensibilidade e a meiguice” de meninas e a “objetividade e a agressividade” dos meninos. Além disso, o texto ressalta a importância de intervenção nos momentos de “discriminação de um aluno em seu grupo, com apelidos jocosos e, às vezes, questionamento sobre sua sexualidade. O professor deve então sinalizar a rigidez das regras existentes nesse grupo que definem o que é ser menino ou menina” (BRASIL, 2000, p. 145).

O caráter ‘delicado’ do tema advém da norma social produzida no interior do dispositivo da sexualidade, isto é, a norma da heterossexualidade ou, como a denominou Judith Butler, a heteronormatividade. Em uma palavra, a dificuldade ou o caráter ‘delicado’ apontado pelo texto dos *PCNs* advém de uma confusão entre a ideia de gênero, definida não como categoria de análise das relações de poder entre os gêneros, como a pensou Joan Scott (1995), mas sim, em virtude da percepção

do gênero como ‘papéis’ a serem desempenhados pelos dois ‘sexos biológicos’ determinados. No âmbito daquela confusão conceitual, só há espaço para a correspondência entre corpo-sexo-desejo, isto é, corpo ‘masculino-pênis-desejo feminino’ e ‘feminino-vagina-desejo masculino’ de modo que as características atribuídas aos dois gêneros, isto é, meiguice, objetividade e agressividade, constituem uma resposta imediata a esse sistema normativo de sexo-gênero. Nessa perspectiva, trabalhar as relações de gênero significa apenas e tão somente demonstrar que meninos podem ser também meigos e sensíveis sem que isso possa ‘ferir’ sua masculinidade, e que meninas podem ser agressivas e objetivas, além de gostarem de futebol, sem que essas características firmem sua feminilidade.

É importante ressaltar que, nessa perspectiva, alunos e alunas gays, lésbicas e transexuais permanecerão sem lugar no ambiente normativo da escola, como se pode observar na citação abaixo, colhida em uma pesquisa realizada com professoras da Rede Municipal de Ensino da Curitiba:

Eu já trabalhei com duas meninas que se diziam homo, mas elas faziam isso pra chamar atenção. Agora ver beijo na boca entre duas meninas, me choca. Não te choca? Esse liberalismo me choca um pouco. Ver duas meninas se beijando isso me choca. Isso eu não trabalhei bem em mim, eu não consigo aceitar. E a mídia influencia muito, incentivando o homossexualismo. Nas novelas... (Ana)

Essa fala bastante significativa indica a dificuldade em relação a um possível questionamento do sistema *heteronormativo* na escola. Mesmo que algumas experiências educacionais já tenham definido que questões sobre a homossexualidade requerem uma abordagem específica a respeito da diversidade sexual, o esforço para minimamente colocar perguntas sobre a *heteronormatividade* permanece um grande desafio ainda não contemplado. Para o discurso escolar, em um primeiro momento, o importante é negar a existência de alunos e alunas homossexuais e bissexuais, pois a infância e a

juventude são aclamadas como fases transitórias em relação ao exercício da sexualidade, de modo que, se bem conduzida por profissionais competentes, os jovens serão restituídos ao seu curso ‘normal’. Se a presença de alunos e alunas homossexuais dentro da escola já é um incômodo, então, a partir daquela perspectiva, a experiência da transexualidade se torna verdadeiramente insuportável do ponto de vista da instituição escolar, pois, diante de seus corpos transformados, a fala competente da instituição não vê esperança de retorno à norma heterossexual. Assim, aquilo que resta é o afastamento desses corpos indesejáveis, isto é, a expulsão, que hoje se constitui em um elemento importante da evasão escolar.

3.

É importante lembrarmos uma vez mais que qualquer decisão teórica e epistemológica é também política. Em se tratando da sexualidade, é também importante que se faça presente uma reflexão sobre as implicações das políticas de sexualidade. Lembremos que foi o dispositivo da sexualidade que instaurou o regime da heterossexualidade compulsória em todos os âmbitos da nossa vida. A heterossexualidade compulsória ou heteronormatividade é o conceito a partir do qual Judith Butler (1999) analisou as relações de poder entre homens e mulheres e entre homossexualidade e heterossexualidade, demonstrando a construção do dispositivo da sexualidade como marcado pela norma heterossexual.

Se tomarmos como certo o lugar da sexualidade na instituição escolar, é importante demarcar os temas que envolvem o trabalho na instituição escolar. Pesquisas realizadas com professoras/es e alunos/os vêm demonstrando a necessidade de uma formação específica tendo em vista a diversidade sexual presente no universo escolar. Alunas/os e professoras/es gays, lésbicas, bissexuais e transexuais compõem a diversidade contemporânea da instituição escolar; entretanto, para esta instituição que

nasceu disciplinar e normatizadora, a diferença, ou tudo aquilo que está fora da norma, em especial, a norma sexual, mostra ser insuportável por transbordar os limites do conhecido. Assim, um trabalho que assuma como princípio a diversidade sexual marca a entrada em um ‘campo epistemológico’ desconhecido, na medida em que a ‘epistemologia’ reconhecível é a do sistema heteronormativo de correspondência entre sexo-gênero.

É decisivo o reencontro da sexualidade com as novas perspectivas dos estudos de gênero, recordando que os projetos de educação sexual dos anos 1970 partiram de uma perspectiva libertária representada pelas abordagens feministas. Ao abordar o gênero como categoria de investigação, podemos recusar os lugares definidos para as dicotomias entre masculino e feminino, além de reconstruir os significados dos corpos, dos desejos e dos prazeres (SCOTT, 1995). Em outros termos, se assumirmos o gênero como categoria de análise das ciências humanas será possível formular novas epistemologias da sexualidade na escola. No mesmo sentido, mas radicalizando os questionamentos, isto é, problematizando a hegemonia linguística e cultural organizada a partir da heterossexualidade compulsória, a perspectiva dos estudos de gênero pode trazer à luz a heteronormatividade predominante nas práticas e discursos escolares. Sob tal perspectiva teórica, revela-se que o currículo possui uma matriz que, além de masculina, é heterossexual.

Essa nova perspectiva ‘epistemológica’ se encontra com as teorizações *queer*, produzindo questionamentos sobre os limites do discurso do sexo e da sexualidade marcados por uma concepção naturalizada, a-histórica e monolítica. Nesta ótica, o sexo está confinado à sua percepção biológica, responsável por delimitar a fronteira entre os sujeitos: masculino/feminino, heterossexual/homossexual e normal/anormal. A teoria *queer*, partindo das indagações de Foucault e de Butler, representa um acervo importante de novas “perguntas-respostas”, pois não é prescritiva, questio-

nando principalmente as condições de possibilidade do conhecimento (SPARGO, 2007). Contra as abordagens da sexualidade marcadas pelo sistema heteronormativo de correspondência entre sexo-gênero, a teoria *queer* traz à tona a discussão não somente sobre a constituição dos sujeitos da sexualidade, como também sobre os próprios limites daquele modelo de construção de conhecimento e o quanto cada sujeito ou grupo suporta (des)conhecer. Nesse sentido, a teoria *queer* demonstra que o sexo, o corpo e o próprio gênero são construções culturais, linguísticas e institucionais geradas no interior das relações de saber-poder-prazer, determinadas pelos limites do pensamento moderno. Assim, ao tratar da teoria *queer*, Guacira Lopes Louro (2004, p.65) diz que: “[...] há limites para o conhecimento: nessa perspectiva, parece importante indagar o que ou quanto um dado grupo suporta conhecer”. A teoria *queer* recusa a incorporação da alteridade no modelo hegemônico da norma sexual e social, argumentando que esta seria uma ação originária das ‘políticas de tolerância’ que assumem a existência do binômio normal/anormal e, portanto, tendem a pacificar e normatizar, na medida do possível, a alteridade. Ao contrário disso, a teoria *queer* questiona as condições de possibilidade do conhecimento que produz a norma sexual e social.

Para finalizar. Primeiro, o trabalho com a diversidade sexual nas escolas pressupõe um conhecimento das disposições de professoras e professores que, por sua vez, deverão adentrar uma nova lógica do (des)conhecer, de sorte que tal trabalho não poderá jamais ser pautado pela pergunta formulada ao especialista sobre a normalidade das práticas e discursos sexuais. Perguntar pela normalidade é pertencer ao mundo definido e mapeado pelos processos disciplinadores e normalizadores. Segundo, para adentrar outra lógica, professoras e professoras, segundo Deborah Britzman (1999), necessitam produzir a capacidade de desesta-

bilizar o conhecimento em nome da liberdade. Nessa perspectiva, sexualidade, educação sexual e diversidade sexual se referem a práticas de liberdade, na medida em que os limites de nosso pensamento deverão ser transcendidos em nome de outras possibilidades tanto de conhecer como de amar.

SEXUALITY AND GENDER: CONTEMPORARY EDUCATIONAL ESSAYS ABSTRACT:

Abstract

This text analyzes some ways explored by the discourses and the practices about the sexuality and the gender in the Brazilian scholar institution, specially on the last decades. From a perspective based on the Michel Foucault's concepts, specially on the notions of sexuality dispositive and biopolitics, it analyzed the institutional and discursive production about the sexuality on the school. From the questions formulated by the *queer* theory, it makes a contemporary reflection about the sexuality on the school in the view of some feminist authors, as Judith Butler and Deborah Britzman, that demonstrate the (im)possibilities of a study about the sexuality that interrogates the dispositives of control and management of the social-discursive order.

Keywords: Sexuality. Gender. Sexual Diversity. *Queer* Theory.

REFERÊNCIAS

ALTMAN Helena. "Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais" In: *Revista de Estudos Feministas*, ano 9, 2º. Semestre, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual* / Secretaria de Educação Fundamental. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

BRITZMAN, Deborah. Curiosidade, sexualidade e currículo. IN: LOURO, G. L. (org.) *O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade*, Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam. IN: LOURO, G. L. (org.) *O corpo educado. Pedagogias da Sexualidade*, Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. *Da escola disciplinar à pedagogia do controle*. Tese de Doutorado. FE – UNICAMP, 2004.

CÉSAR, Maria Rita de Assis. *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. São Paulo: UNESP, 2008.

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem Médica e Norma Familiar*. Rio de Janeiro: Graal. 1983.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

LOURO, G. L. *Um corpo estranho*. Ensaios sobre sexualidade e teoria *queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MARQUES, Vera Beltrão. *A Medicalização da Raça. Médicos, educadores e discurso eugênico*, Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Porto Alegre: *Educação e Realidade*, v. 20, nº 02, jul./dez., 1995.

SPARGO, Tamisin. *Foucault y la teoria queer*. Barcelona: Gedisa, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Coisas de Governo. IN: RAGO, Margareth; ORLANDI, Luis B. Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo. *Imagens de Foucault e Deleuze*. Ressonâncias nietzschianas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

