

# ***Meninos não choram e meninas não brigam: permissividades e proibições constituindo identidades de gênero***

**Juliana Ribeiro de Vargas<sup>1</sup>  
Rodrigo Saballa de Carvalho<sup>2</sup>**

## **RESUMO**

No presente texto, alinhados às perspectivas dos Estudos Culturais em Educação, dos Estudos de Gênero e dos estudos de Foucault, buscamos destacar a relação entre comportamentos e identidades de gênero, as quais, por vezes, constituem-se como naturalizadas no espaço escolar, o que acaba por fixar modos de ser aluno e aluna. A partir do conceito de gênero, em uma perspectiva pós-estruturalista, compreendemos as caracterizações de homens e mulheres não como naturais, mas como produções de discursos constituídos de maneira diferenciada em diversos grupos sociais. Desta forma, buscamos problematizar formas conservadoras para compreender, narrar, e controlar o sexo e a sexualidade dos sujeitos na escola. Finalizamos este texto referindo que a escola pública contemporânea não tem discutido, de modo amplo, questões referentes às temáticas de gênero e de sexualidade, uma vez que documentações legais e ações governamentais sobre o tema não têm permeado o âmbito escolar.

**Palavras-chave:** Práticas curriculares. Estudos Culturais. Gênero. Discurso.

## ***Boys don't cry and girls don't fight: permissiveness and prohibition shaping gender identities***

## **ABSTRACT**

In this paper, in tune with perspectives of the Cultural Studies in Education, Gender Studies and Foucauldian studies, we have stressed on the relationship between behaviours and gender identities, which are shaped as natural in the school space, which ends up shaping ways of being a male or female student. Based on the concept of gender in a poststructuralist perspective, we do not understand male and female features as natural, but rather as discourses

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre. E-mail: [julivargas10@hotmail.com](mailto:julivargas10@hotmail.com).

<sup>2</sup> Professor Doutor do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: [rsaballa@terra.com.br](mailto:rsaballa@terra.com.br).

that were shaped in different ways and social groups. So we have sought to problematise conservative ways of understanding, narrating and controlling sex and sexuality of subjects in the school. We end this text by mentioning the contemporary public school has not discussed widely issues concerning gender and sexuality, as legal documents and governmental actions about the subject have not pervaded school sphere.

**Keywords:** Curricular practices. Cultural Studies. Gender. Discourse.

## UMA ESCOLA MODERNA PARA INFÂNCIAS CONTEMPORÂNEAS

[...] as professoras estão preparadas para educar a infância inventada no século XIX – ingênua, dependente dos adultos, imatura e necessitada de proteção - enquanto suas sala de aula estão repletas de crianças do século XXI – cada vez mais independentes, desconcertantes, erotizadas, acostumadas com a instabilidade, a incerteza e a insegurança. (COSTA, 2006, p. 94)

Como professores de Redes Públicas de Ensino e pesquisadores em Educação, temos percebido professores, gestores e orientadores educacionais descreverem, por vezes com surpresa e espanto, atitudes diferenciadas de alunos e alunas em suas instituições. Tais profissionais afirmam que os comportamentos apresentados pelos estudantes de nossos dias estariam distantes das posturas apresentadas em períodos anteriores. Conflitos, conversas em demasia e uma agitação discente descrita como constante e que parece estar presente desde a Educação Infantil são exemplos de narrativas dos profissionais. Questionamos: o que estaria acontecendo?

Acreditamos que as palavras de Marisa Costa (2006) sejam profícuas para a problematização do tema em questão: nossas instituições escolares, apesar já vivenciarmos o terceiro milênio, seguem modelos metodológicos e organizacionais constituídos a partir do século XIX. Um exemplo de nossa afirmação pode ser percebido ao analisarmos a Constituição Brasileira de 1824. Tal documento demonstra que nesse período já existia uma preocupação governamental com a educação das meninas, propondo que estas frequentassem as “escolas de primeiras letras, as pedagogias, em classes separadas dos meninos e lecionadas por professoras mulheres” (LOURO, 1987, p. 25). Ao circular pelas escolas na contemporaneidade, é possível visualizar muitos estudantes, em diversos momentos da rotina escolar, separados pelo seu sexo, tal como pode ser percebido na organização das filas com lugares diferenciados para meninos e meninas, na designação de tarefas

de limpeza somente para meninas e a organização das aulas de Educação Física em algumas de nossas instituições de ensino. Podemos refletir sobre o tema com as palavras de Guacira Louro (1997, p. 62): “Sob novas formas, a escola continua imprimindo sua ‘marca distintiva’ sobre os sujeitos”.

Ao circularmos pelas escolas também encontramos, até mesmo com determinada facilidade, professores ansiosos e “esperançosos” para que seus alunos e alunas permaneçam, ao longo de uma manhã ou uma tarde letiva, realizando com atenção somente uma determinada tarefa. No entanto, nas escolas do terceiro milênio, até mesmo os pequenos estudantes da Educação Infantil conseguem realizar diversas atividades ao mesmo tempo. Desta forma, visualizamos meninos e meninas que conversam, brincam, brigam, fazem as pazes e também realizam as atividades propostas pelos seus professores e professoras. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental os/as jovens, desde a mais tenra idade, socializam seus afetos, *marcam ficadas*,<sup>3</sup> e valem-se dos aparelhos de celular para ouvir músicas e enviar torpedos no mesmo momento em que conjugam os tempos verbais e realizam as expressões numéricas.<sup>4</sup> Grande parte de nossos alunos na contemporaneidade acaba por realizar “quase tudo” ao mesmo tempo! Sobre o tema ilustra Elisabete Garbin (2009, p.33):

[...] É uma camada juvenil que tecla ao mesmo tempo em que troca e-mails, navega em sites, posta fotos em outros, assiste televisão [com o controle remoto à mão], ouve música num walkman, num discman, num iPod, num MP3/4/5/6/... player, num celular, [...] e comenta o que assiste e ouve, o que tecla, troca de canais a todo instante em busca de novas imagens, de novos sons, dos mais diferentes lugares e com os mais diferentes personagens, com uma velocidade ímpar [...]

Utilizando a metáfora de Bill Green e Chris Bigum (1995), pensamos que seja necessário conhecer mais profundamente as posturas apresentada pelos alunos e alunas na contemporaneidade, uma vez que são percebidos nas escolas, muitas vezes, como “alienígenas”, em razão de seus comportamentos diferenciados. Exemplos que provocam estranhamentos, são posturas

---

<sup>3</sup> Conforme Flávia Rieth (1998, p.114), “o ficar contrasta com o namorar por ser uma relação que privilegia o presente- ‘envolvimento passageiro’, que não pressupõe qualquer compromisso”.

<sup>4</sup> Mensagens de texto transmitida pelo celular. É interessante notar que os alunos valem-se das vantagens econômicas oferecidas pelas diversas operadoras de telefonia para acessarem os serviços oferecidos. Desta forma, muitos alunos têm mais de um aparelho de celular ou utilizam aparelhos que comportam o uso de mais de uma operadora.

protagonizadas por meninas e jovens que não se enquadram em descrições entendidas como naturalizadas da infância feminina. Em diversas escolas, alunas fazem uso de *tops*<sup>5</sup> apertados a fim de aumentar o tamanho do busto. Meninas (e nos últimos tempos, também os meninos), por vezes muito jovens, utilizam *piercings* em sobrancelhas, umbigos e orelhas que são colocados no banheiro da escola, na hora do recreio. Frente as assertivas apresentadas, torna-se profícuo questionar: o que estaria acontecendo com nossos alunos e alunas nos tempos atuais? O que estaria acontecendo?

## UM OLHAR MAIS ATENTO

Ao investigar os comportamentos e as opiniões de alunas de uma Escola Pública no que se refere aos relacionamentos amorosos em sua pesquisa, Vargas (2008), percebeu o protagonismo das meninas em determinadas situações. Elas demonstravam desapego nos relacionamentos através de expressões como: *Homem é que nem lata, uma chuta, e outra cata!* Também foi possível perceber que tais alunas envolviam-se em conflitos violentos, pois através dos atos de valentia, elas assumiam posições dentro de seu grupo de convivência. Eram percebidas como meninas fortes, desejadas, que não eram incomodadas pelos outros porque reagiam, muitas vezes, machucando quem as ofendeu.

Entretanto, não nos parece adequado descrever as alunas contemporâneas de uma ou de outra forma determinada, sem ao menos mencionar características que podem parecer contraditórias, tais como meninas que são explosivas em alguns momentos e que em outros são tolerantes e tranquilas. Como afirma Stuart Hall (2006, p. 12): “O sujeito previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias [...]”.

Pontuamos que a temática de investigação na pesquisa de Mestrado de Vargas (2008) deu-se em torno da análise de comportamentos de alunas do Ensino Fundamental e dos estranhamentos dos professores das mesmas frente às posturas apresentadas por elas. Dentre razões elencadas para o estranhamento dos docentes, estava o fato dos comportamentos apresentados

---

<sup>5</sup> Vestimenta feminina que cobre os seios, utilizada geralmente para a prática de ginástica.

pelas meninas serem dissociados de posturas naturalmente esperadas para uma determinada identidade de gênero. Para o grupo de professores da escola onde a pesquisa foi realizada, aquelas atitudes que não poderiam ser caracterizadas como “femininas” eram entendidas inadequadas para as meninas protagonizarem no ambiente escolar. Tais meninas eram caracterizadas como “malcomportadas” em razão das atitudes que apresentavam, fato que vem ao encontro do que afirma Jorge Larrosa (1996, p. 470): “[...] não é que minha conduta derive do que sou, mas os atributos que me caracterizam derivam de minha conduta”.

É importante refletir que, de acordo Guacira Louro (1997), as palavras que utilizamos acabam percebidas como “naturais” em muitas situações do cotidiano escolar e, produzem conseqüentemente, caracterizações sobre o comportamento de alunos e alunas as quais, acabam entendidas como descrições verdadeiras e estáveis. Além de diferenciados adjetivos utilizados para caracterizar as atitudes dos sujeitos, a autora referida aponta a flexão de grau de substantivo e o uso de determinados verbos como formas expressivas da linguagem sobre a constituição de possibilidades de meninos e meninas no espaço escolar. A partir dessa perspectiva, podemos entender que uma aluna, ao ser descrita como uma *menina queridinha* pode estar sendo percebida, por aqueles que a descrevem dessa forma, como uma menina tranquila, obediente e que, dificilmente, estará envolvida em conflitos no ambiente escolar. Tal como fica evidente no exemplo elencado, diversos são os significados atrelados as palavras que utilizamos. Conforme afirma Hall (2006, p. 41): “As palavras são ‘multimoduladas’. Elas sempre carregam ecos de outros significados que elas colocam em movimento, apesar de nossos melhores esforços para cerrar o significado.”

Temos percebido que em muitas situações no ambiente escolar a relação entre comportamentos e identidades de gênero constitui-se como naturalizada, fixando os modos de ser aluno e aluna. A partir desse movimento, fica evidente que meninos podem (e devem) agir de uma forma mais firme e agressiva, enquanto meninas devem apresentar, tão somente, posturas “contidas” no ambiente escolar. Vale destacar que a partir de Foucault (1987) podemos compreender os discursos para além de um conjunto de signos e, assim, considerar os mesmos como “práticas que formam sistematicamente os objetos de que falam” (1987, p. 56). Desta forma, é possível entender os discursos institucionais, as narrativas docentes, a organização do espaço escolar e até mesmo, ilustrações utilizadas nos materiais pedagógicos como práticas discursivas. E se, como coloca Foucault (1999, p. 8) “a produção do

discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos”, é profícuo pensar que as práticas discursivas também assim operem. Logo, tais práticas acabam por fortalecer uma relação fixa entre atitudes e identidades de gênero; por produzir e justificar falas de docentes como a intitulada nesse texto: *Meninos não choram e meninas não brigam!*

## **(DES)CONSTRUINDO GÊNERO NO ESPAÇO ESCOLAR**

[...] o conceito de gênero passa a englobar todas as formas de construção social, cultural e lingüística implicadas com os processos que diferenciam mulheres de homens, incluindo aqueles processos que produzem seus corpos, distinguindo-os e separando-os como corpos dotados de sexo, gênero e sexualidade. (MEYER, 2003 p. 16)

A partir do conceito de gênero, em consonância com a perspectiva pós-estruturalista, compreende-se as caracterizações de homens e mulheres não como naturais, mas como produções de discursos constituídos de maneira diferenciada em diversos grupos sociais. Pensando-se que as representações são construídas a partir dos discursos, é possível afirmar que as representações de masculino e feminino são construções discursivas.

Contudo, mensagens que exprimem idéias como sentar direito, andar devagar, não chorar em público, ser agressivo são exemplos de discursos que afirmam e reforçam comportamentos considerados por diferentes grupos sociais como naturalmente “atitudes de menina/ de menino”. Da mesma forma, é possível entender que a escola, através de práticas discursivas operacionalizadas nos currículos e nas práticas pedagógicas acaba por produzir uma forma adequada de compreensão acerca das questões de gênero e sexualidade. Quanto ao tema, esclarece Louro (2003, p. 43):

Uma noção singular de gênero e sexualidade vem sustentando currículos e práticas de nossas escolas. Mesmo que se admita que existam muitas formas de viver os gêneros e a sexualidade, é consenso que a instituição escolar tem obrigação de nortear suas ações por um padrão: haveria apenas um modo adequado, legítimo, normal de masculinidade e de feminilidade.

Segundo Louro (2003) ocorre, no ambiente escolar, uma padronização acerca das questões de gênero e sexualidade: uma determinada forma é elencada como a verdadeira, como a *expressividade real* sobre as constituições das masculinidades e das feminilidades. Jimena Furlani (2004) corrobora com Louro (2003) ao afirmar que os comportamentos percebidos e narrados como diferenciados acabam por caracterizar os sujeitos protagonistas dos mesmos como “desviantes” ou ainda como “anormais”.

Em nossa sociedade, meninos aprendem desde muito cedo a jogar futebol, enquanto meninas, logo na mais terna infância, de um modo entendido como “natural”, interessam-se pelas bonecas. Tal como afirma Maria Eulina de Carvalho em conjunto com demais pesquisadores, (CARVALHO et.al 2008) no âmbito familiar as meninas aprendem a desempenhar práticas que associam o gênero feminino a uma forma organizada de lidar com os espaços e os tempos do cotidiano doméstico. Contrariamente, permite-se que os meninos sejam desorganizados e desleixados com os cuidados de tal cotidiano. A “problemática” ocorre, muitas vezes, quando os meninos e as meninas, os jovens e as jovens diferem em seu modo de viver de formas entendidas como naturalizadas para ser e agir. Ou seja, quando suas posturas diferem dos discursos compreendidos como descrições corretas de seus comportamentos.

É importante destacar que, a partir de Foucault (1999), os discursos não podem ser percebidos como um rol de práticas regulares, organizadas e produzidas sob um ordenamento contínuo. Conforme o autor (1999, p. 52) “os discursos devem ser tratados como práticas descontínuas, que se cruzam por vezes, mas também se ignoram ou se excluem.” No entanto, ainda que os discursos sejam entendidos como práticas descontínuas, a circulação dos mesmos acaba por relacionar determinadas características como adequadas ou inadequadas sobre os comportamentos dos indivíduos. Os discursos produzem, como afirma Louro (2003, p.47), “uma ‘verdade’ sobre os sujeitos e sobre seus corpos [...] traduzem-se, fundamentalmente, em hierarquias que são atribuídas aos sujeitos e que são, muitas vezes, assumidas pelos próprios sujeitos”.

As ideais de Louro (2003) sobre uma verdade que marca os sujeitos e acaba por produzir suas identidades e suas (im)possibilidades de vida corroboram com as afirmações de Andrea Cornwall e Susie Jolly (2008, p. 31) quando tais autoras dizem que: “A visão monocromática do sexo no discurso do desenvolvimento representa as mulheres como vítimas impotentes, os homens como predadores sexuais vorazes e as crianças como seres inocentes.” Torna-se profícuo pensar que, em consonância com tal visão monocromática,

sejam potencializadas no interior das escolas, práticas discursivas que distanciam as crianças da sexualidade, ou ainda, práticas que compreendem que meninas podem ser, unicamente, *bem comportadas*.

Desta forma, configura-se como *natural* pensar que alunas devam ser calmas, meigas e contidas e aquelas que difiram desse perfil, acabem descritas como *anormais* ou diferentes (WALKERDINE, 1995). Ainda sobre o mesmo tema, Maria Pinto de Carvalho (2001) destaca que em sua pesquisa com docentes de Anos Iniciais, as professoras relacionavam a feminilidade às características de obediência e submissão às normas. No entanto, grande parte das alunas que apresentavam tais características eram percebidas pelas professoras investigadas, como medianas em seu desempenho escolar, uma vez que não tinham “criatividade, voz própria, autonomia [...], não serem questionadoras, não terem papel de liderança no grupo”. (CARVALHO, 2001, p. 562)

Outra questão apontada por Carvalho (2001) refere-se a relação entre a feminilidade e as descobertas/vivências da sexualidade das alunas. Segundo a autora, as professoras percebiam o despertar das questões afetivo-sexuais como um empecilho para o desempenho escolar adequado das alunas, uma vez que as mesmas, em tais condições, tornavam-se mais dispersivas. Frente a tais afirmativas é possível perceber que tanto “[...] a adesão a padrões de feminilidade mais explícitos ou acentuados tendia a ser avaliada como negativa diante do desempenho escolar das meninas, sejam esses padrões associados à submissão e ao silêncio, sejam à erotização e à sedução.” (CARVALHO, 2001, p. 564).

Vale referir que, mesmo nos tempos atuais, as posturas de alunas relacionadas a um "ideário feminino" pontuam-se pela discricão, disciplina e tranquilidade, tal como enfatiza Lilian Santos (2007) em sua dissertação de Mestrado. A referida pesquisadora buscou compreender os significados da indisciplina escolar e de suas punições na perspectiva de alunas de uma escola pública de Ensino Médio de São Paulo (SP). Segundo a autora, as moças eram mais cobradas que os rapazes para terem um comportamento "adequadamente feminino", organizado pelas características descritas anteriormente. Ao questionar um professor sobre um conflito entre alunas do noturno da escola em que realizava a pesquisa, a autora registrou o seguinte pronunciamento do docente: “[...] Os valores estão realmente mudando. Onde já se viu? Eu não esperava isso delas, isso [brigas] não é comportamento de menina.” (SANTOS, 2007, p. 64).



Em consonância com tais afirmações pensamos que existam, no ambiente escolar, formas conservadoras para compreender, narrar, e controlar o sexo e a sexualidade dos sujeitos. De modo semelhante a operacionalização dos conjuntos estratégicos apresentados por Foucault (2007), os quais produziram saberes acerca da mulher histérica e da criança masturbadora, pensamos que a escola faça uso - dentro de suas práticas discursivas - de representações (in) adequadas para o controle dos alunos e alunas. Assim, a ideia de uma sexualidade impulsiva, hormonalmente descontrolada, acaba por produzir, entre tantas questões, discursos sobre meninas que ficam com vários parceiros. Tais discursos as definem como alunas malcomportadas, como representantes de posturas inadequadas, as quais devem ser corrigidas, uma vez que: “[...] que o discurso traduz o poder do qual nos queremos apoderar[...]” (FOUCAULT, 1999, p. 10).

Também a partir de Foucault (2007) é possível compreender que há articulação entre o que se fala e o que se silencia na produção das práticas discursivas. Afirma o autor: “Não existe um só, mas muitos silêncios e são parte integrante das estratégias que apóiam e atravessam os discursos” (FOUCAULT, 2007, p. 34) Desta forma, entende-se que tanto a circulação dos discursos, quanto os silenciamentos existentes na instituição escolar atravessam a organização dos comportamentos dos alunos, sejam eles meninos ou meninas. Ou seja, o emprego de adjetivos pejorativos ou ainda, o calar-se frente determinadas posturas e comportamentos apresentados pelos estudantes podem ser entendidas, por exemplo, como práticas discursivas que corroboram modos (in)adequados para que alunos vivenciem questões acerca do gênero e da sexualidade.

São expressivas as dúvidas e também os anseios dos professores na abordagem e no trabalho curricular com as questões de gênero e sexualidade. Mais que o espaço constituído pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, através do volume de Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, as questões de gênero e sexualidade estão presentes na escola, uma vez que as mesmas são inerentes ao ser humano. Tais questões são compostas e definidas pelas relações sociais que estabelecemos enquanto sujeitos e ainda, atravessadas pelas redes de poder que vivenciamos. (LOURO, 2000). No entanto, dificuldades para a abordagem de tais questões no âmbito escolar podem ser compreendidas por definições como aponta Claudia Maria Ribeiro (2008, p. 239):

Nossa herança cultural deixou impregnada em nossos corpos as relações entre o pecado e a carne; sexo e sexualidade restritos à genitalidade. A imposição de limites, de penalidades, de culpas reduziu a sexualidade ao [...] ao que é adequado e ao que é inadequado; ao que é normal e ao que é patológico.”

A escola pública contemporânea não tem discutido, de modo amplo, questões referentes as temáticas de gênero e a sexualidade uma vez que documentações legais e ações governamentais sobre o tema não têm permeado o âmbito escolar. Desta forma, é possível afirmar que no cotidiano escolar, tais temáticas têm sido discutidas como ‘problema a resolver’ por determinadas áreas de saber (Ciências, Biologia ou por Profissionais da Saúde) ou ainda, a partir das representações individuais de docentes sobre o tema. Assim, posturas apresentadas por alunos e alunas, em situações do cotidiano escolar, podem ser percebidas e narradas a partir de tais representações.

## **QUESTIONAR PARA CONSTITUIR POSSIBILIDADES**

Frente às problemáticas aqui apresentadas, acreditamos como relevante a organização de estudos que investigassem, de maneira mais aprofundada, as questões tais como: de que forma as práticas discursivas sobre gênero e sexualidade estão constituindo práticas curriculares contemporâneas? Como as posturas e os comportamentos apresentados por alunos e alunas na contemporaneidade são interpretados, narrados, descritos a partir das perspectivas de gênero e sexualidade inseridas no currículo escolar?

Em consonância com tais ideias, vale pensar que poderiam ocorrer determinadas “permissividades” e “proibições” no ambiente escolar, uma vez que a escola pública, por vezes, não utiliza os aportes legais (MEC/SECADI) sobre o tema como fomento para a discussão das questões de gênero e sexualidade no seu currículo; tampouco os utiliza para a constituição de práticas docentes diferenciadas, mais igualitárias; ou seja, menos proibitivas ou permissivas.

Percebemos que a ocorrência de episódios de violência nos quais ocorra discriminação de gênero e a existência de posturas homofóbicas no ambiente escolar possam ser entendidas como exemplo de práticas de permissividade sobre o tema. Já as proibições ocorreriam, ao nosso ver, no que tange as posturas e comportamentos diferenciados daqueles naturalmente esperados para os gêneros, uma vez que os mesmos são, de modo geral, corrigidas pelos

docentes através de narrativas e discursos que evidenciam aos discentes formas determinadas para que alunos e alunas transitem e sejam percebidos no ambiente escolar.

A partir das ideias expostas seria profícuo pensar as permissividades e proibições como formas de controle disciplinar ou ainda, como formas de subjetivação dos alunos e alunas no ambiente escolar? As permissividades e proibições poderiam constituir uma *ortopedia da sexualidade ou de gênero* no ambiente escolar? Assim, entendemos como relevante o desenvolvimento de estudos a fim de compreender como as posturas e os comportamentos apresentados por alunos e alunas na contemporaneidade são interpretadas, narradas, descritas a partir das perspectivas de gênero e sexualidade inseridas no currículo escolar.

Pensamos que o debate de questões como as acima destacadas seria profícuo para a produção de práticas curriculares diferenciadas, mais próximas dos sujeitos contemporâneos. De modo semelhante a Gilles Lipovetsky (2000), entendemos que, em tempos de “hipermodernidade”, as posições de gênero se reorganizam; dessa forma, torna-se necessário que estejamos atentos a novas configurações nas pesquisas que realizamos e nas práticas que desenvolvemos em nosso cotidiano pedagógico. É possível dizer que, hoje, as mulheres buscam espaço, mas não o mesmo lugar dos homens. Conforme afirma o autor (2000, p. 14): “Modernidade democrática: não permutabilidade dos papéis de sexo, mas constituição de distâncias diferenciais mais tênues, menos anuladoras, não diretivas, não constituindo mais obstáculo ao princípio de livre disposição de si”.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

CARVALHO, Marília Pinto de. Mau aluno, boa aluna? Como as professoras avaliam meninos e meninas. *Revista Estudos Feministas*, Florianópolis: v.9, n.2. dez 2001. P. 554-574.

CARVALHO, Marília Eulina Pessoa, TEIXEIRA, Adla Betsaida e RAPOSO, Ana Elvira Steinbach . Banheiros escolares e reprodução de gênero. In: RIBEIRO, Claudia Maria e SOUZA, Ila Maria Silva (orgs). *Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção*. Larvas: Ed UFLA, 2008, p.96-110.

CORNWALL, Andrea, JOLLY, Susie. Introdução: a sexualidade é importante. *Questões de Sexualidade: ensaios transculturais*. Editora ABIA, 2008.

COSTA; Marisa Vorraber. Quem são? O que querem? Que fazer com eles? Eis que chegam às nossas escolas as crianças e jovens do século XXI. In: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa et al. *Currículo cotidiano e tecnologias*. Araraquara: Junqueira & Martins, 2006, p.93-110.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade I: A vontade de saber-18<sup>a</sup> ed.* São Paulo: Graal, 2007

\_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. 5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

\_\_\_\_\_. *A Arqueologia do Saber*. 3<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1987.

GARBIN, Elisabete M. Conectados por um fio: Alguns apontamentos sobre internet, culturas juvenis contemporâneas e escola. In: BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação a distância. *Juventude e escolarização: os sentidos do Ensino Médio*, 2009.

GREEN, Bill e BIGUM, Cris. Alienígenas na sala de aula. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 1995, p.208-243.

FURLANI, Jimena *Gêneros e Sexualidades na Educação Sexual Infantil*. Porto Alegre: UFRGS, 2004. 142 f. Projeto de Tese (Doutorado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

HALL, Stuart. *Identidades Culturais na Pós- Modernidade*. 11<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

LARROSA, Jorge. Narrativa, identidad y desidentificación. In: \_\_\_\_\_. *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Lertes, 1996.

LIPOVETSKY, Gilles. *A terceira mulher: permanência e revolução do feminino*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

LOURO, Guacira Lopes. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe;

GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs.): *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. Sexualidade: lições da escola. In: MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann (org) *Saúde e Sexualidade na escola*. Porto Alegre: Mediação. Cadernos Educação Básica 04, 2000. p. 84 -96.

\_\_\_\_\_. *Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 1997

\_\_\_\_\_. *Prendas e antiprendas: uma escola de mulheres*. Porto Alegre: Edurgs, 1987.

MEYER, Dagmar Elisabeth Estermann. Gênero e educação: teoria e política. In: LOURO, Guacira; NECKEL, Jane Felipe; GOELLNER, Silvana Vilodre (orgs). *Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação*. Petrópolis: Vozes, 2003. p 9- 27.

RIBEIRO, Claudia Maria. Os jogos na educação para a sexualidade. In: RIBEIRO, Claudia Maria e SOUZA, Ila Maria Silva (orgs). *Educação Inclusiva: tecendo gênero e diversidade sexual nas redes de proteção*. Larvas: Ed UFLA, 2008. p 96-110.

RIETH, Flávia. Ficar e namorar. In: BRUSCHINI, Cristina e HOLANDA, Heloísa Buarque de. *Horizontes Plurais, novos estudos de gênero no Brasil*. Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Ed 34, 1998. p 111-133.

SANTOS, Lilian Piorkowsky. *Garotas indisciplinadas em uma escola de ensino médio: um estudo sob o enfoque de gênero*. São Paulo, USP: 2007. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo. 2007.

VARGAS, Juliana Ribeiro de. *Meninas (mal)comportadas: posturas e estranhamentos em uma escola pública de periferia*. Porto Alegre: PPGEDU/UFRGS, 2008. Dissertação de Mestrado.

WALKERDINE, Valerie. O raciocínio em tempos pós-modernos. *Educação & Realidade*, Porto Alegre: FAGED/UFRGS, v.20, n.2, , jul./dez. 1995. P.207-226

WOORDWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz T. (org) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000, p.7-72.