

## IDENTIDADES QUEER, ENSINO MÉDIO INTEGRADO E FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

*IDENTIDADES QUEER, ENSINO MÉDIO INTEGRADO E FORMAÇÃO PARA O TRABALHO*

Allan Diego Ricarte de Araújo<sup>1</sup>

**RESUMO:** O movimento queer, germinado no contexto estadunidense da década de 1980, fez eclodir uma série de fenômenos sociais, políticos, culturais e econômicos contra-hegemônicos que, no cerne de suas reivindicações, defendia o direito de existir de corpos e identidades fora dos padrões da cisgenderidade e da heteronormatividade em um sistema que não concebia – e ainda não concebe – a legitimidade da diversidade sexual e de gênero. Espaços como a escola, cuja própria concepção contemporânea pressupõe uma sustentação da diferença, tem se tornado cada vez mais lugares profícuos para o debate sobre a complexidade da existência humana em todas as suas particularidades e, aqui, as identidades queer podem encontrar uma importante via de fortalecimento. Contudo, entendendo a educação como locus de formação para o trabalho, é imprescindível compreender como se articulam os saberes frente à crescente demanda por iniciativas que validem, promovam e reforcem a diversidade sexual e de gênero, bem como combatam, ativa e proativamente, quaisquer formas de discriminação neste âmbito. Como base teórica, este trabalho se referencia, no que tange aos estudos de gênero, dentre outros, em Butler (2013; 2019; 2022); Le Breton (2007); Ribeiro et al (2007); Louro (2003; 2004; 2018); e, no tocante aos movimentos da educação para o trabalho, nos estudos de Della Fonte (2018); Ciavatta (1990); Frigotto (1985) e Kuenzer (1988), dentre outros. Ressalta-se a importância de capacitar profissionais da educação profissional e tecnológica para, em sua prática, considerar as relações singulares que se presentificam na formação de pessoas queer, materializando estas existências. Espera-se, com este trabalho, que possa haver, a partir de reflexões e debates, a transformação das práticas em EPT convencionalmente alicerçadas em pressupostos cisheteronormativos em um exercício profissional fundado no respeito, na sustentação e na defesa intransigente das diferenças e na preparação efetiva dos corpos dissidentes para o mundo do trabalho.

**PALAVRAS-CHAVE:** Identidades Queer; Formação para o Trabalho; Educação Profissional e Tecnológica.

**ABSTRACT:** The queer movement, germinated in the US context of the 1980s, gave rise to a series of counter-hegemonic social, political, cultural and economic phenomena that, at the heart of its claims, defended the right to exist of bodies and identities outside the standards of society. cisgenderism and heteronormativity in a system that did not understand – and still does not

---

<sup>1</sup> Bacharel em Psicologia pelo Centro Universitário Católica de Quixadá; Especialista em Neuropsicologia pela Univerdiade Cândido Mendes e Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano.



understand – the legitimacy of sexual and gender diversity. Spaces like the school, whose very contemporary conception presupposes a support of difference, have become increasingly fruitful places for the debate on the complexity of human existence in all its particularities and, here, queer identities can find an important way of fortification. However, understanding education as a training locus for work, it is essential to understand how knowledge is articulated in the face of the growing demand for initiatives that validate, promote and reinforce sexual and gender diversity, as well as combat, actively and proactively, any forms of discrimination in this area. As a theoretical basis, this work references, with regard to gender studies, among others, in Butler (2013; 2019; 2022); Le Breton (2007); Ribeiro et al (2007); Blonde (2003; 2004; 2018); and, with regard to education for work movements, in the studies of Della Fonte (2018); Ciavatta (1990); Frigotto (1985) and Kuenzer (1988), among others. It emphasizes the importance of training professionals in professional and technological education to, in their practice, consider the unique relationships that are present in the formation of queer people, materializing these existences. It is hoped, with this work, that there may be, based on reflections and debates, the transformation of EPT practices conventionally based on cisheteronormative assumptions into a professional exercise based on respect, support and intransigent defense of differences and effective preparation from dissident bodies to the world of work.

**KEYWORDS:** Queer Identities; Training for Work; Professional and Technological Education.

## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este trabalho, embora esteja ganhando contornos mais específicos apenas agora, nasce enquanto inquietação em 2021, quando do primeiro contato de seu proponente com o campus de Salgueiro do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano. Na ocasião, a discussão sobre o universo que circunda as questões de gênero e sexualidade possuía o objetivo de dialogar, com o corpo discente, a respeito das nuances de uma existência dissidente no contexto escolar. Resultou-se, daquele movimento, o entendimento de que havia crescente demanda pela compreensão das identidades *queer*, não só por estudantes, mas também por docentes e corpo técnico administrativo. Desta semente é que este trabalho germina.

No intento de situar o leitor na categoria aludida anteriormente, faz-se necessário definir o que se compreende, neste trabalho, como “identidades *queer*”. O termo *queer* aparece, pela primeira vez na literatura de estudos sobre sexualidade, na obra de Sedgwick (1985) que, já em seu prefácio, admite a existência de “uma comunidade emergente” alicerçada nas interlocuções entre os corpos dissidentes da *cisheteronormatividade*<sup>2</sup>. (SEDGWICK, 1985). Naquele cenário, já

---

<sup>2</sup> Lógica social que se relaciona com a imposição de práticas e modos de vida calcados nos padrões da heterossexualidade e da cisgeneridade. (SANTOS; BRITO, 2020).

eram factíveis análises sobre as singularidades de existências que, não contempladas no sistema sexo/gênero dominante, buscavam legitimação em lutas identitárias e políticas.

No entanto, reside em Butler (1990), a primeira construção teórica debruçada sobre a subjetividade *queer*. Nesta obra, depara-se com a defesa de que gênero<sup>3</sup> é, na verdade, uma categoria performática e que, não fossem as determinações sociais hegemônicas – alicerçadas desde as grandes colonizações e fortalecidas pela Igreja e mais tarde pelo capitalismo – o conceito binário de gênero não seria a norma (BUTLER, 1990). Nesse sentido, as identidades *queer* tornaram-se objeto de estudo efetivamente, a partir de uma teia conceitual que contempla autores como Foucault (1976), Freud (1908), Beauvoir (1949), Derrida (1967) dentre outros.

Apresentada esta primeira discussão, cabe agora suscitar a reflexão sobre como a escola, a partir de sua importância para o desenvolvimento humano e, sobretudo naquilo que tange à formação para o trabalho<sup>4</sup> (DELLA FONTE, 2018) se estabelece no campo de disputas onde o gênero é categoria central na experiência de vida dos sujeitos em formação. Para Louro (2003), existe um explícito movimento, nas escolas, de formação de sujeitos nos moldes heteronormativos, ou seja, em uma construção social, política e identitária que desconsidera a diversidade dos corpos e alija os sujeitos dissidentes.

## 2. TÍTULO DO DESENVOLVIMENTO

### 2.1. O Conceito de Gênero e as Identidades *Queer*

O termo “gênero”, na grande maioria dos dicionários em língua portuguesa, possui relações conceituais que vão desde a música até a biologia, oferecendo múltiplas interpretações a depender do contexto onde é empregado. De acordo com o Dicionário Aurélio (2014), por exemplo, gênero pode ser compreendido como uma categoria fundada em aspectos “tais como sexo e associações psicológicas”, havendo possibilidades de gênero “masculino, feminino e neutro”. (FERREIRA, 2014).

---

<sup>3</sup> Por estar situado na perspectiva de Butler (1990), este texto apresentará o conceito de gênero como indissociável das identidades *queer*.

<sup>4</sup> Formação para o trabalho, na perspectiva de Della Fonte (2018), compreende a integração entre ensino, emancipação dos sujeitos e formação crítica para o mundo do trabalho, aspectos centrais na Educação Profissional e Tecnológica.

No entanto, as definições dos glossários não alcançam a complexidade do termo quanto aos atravessamentos subjetivos por ele perpassados. Em uma genealogia deste conceito, Scott (1986) aponta que o movimento feminista foi o ponto de partida para o uso de “gênero” a partir de uma perspectiva construída socialmente, apartada de questões meramente biológicas e embebida de significantes calcados em lógicas de dominação. Para a autora:

A palavra indicava uma rejeição ao determinismo biológico implícito no uso de termos como “sexo” ou “diferença sexual”. O gênero sublinhava também o aspecto relacional das definições normativas das feminilidades. As que estavam mais preocupadas com o fato de que a produção dos estudos femininos centrava-se sobre as mulheres de forma muito estreita e isolada, utilizaram o termo “gênero” para introduzir uma noção relacional no nosso vocabulário analítico. Segundo esta opinião, as mulheres e os homens eram definidos em termos recíprocos e nenhuma compreensão de qualquer um poderia existir através de estudo inteiramente separado. (SCOTT, 1995, p. 73)

Nesse sentido, o objetivo do movimento feminista era demarcar gênero enquanto categoria estruturante das relações sociais, aproximando este debate das questões raciais e de classe, na promoção de intersecções. Percebe-se, nesse contexto, o que se pode entender como uma *noção* de gênero intrinsecamente relacionada com a necessária reivindicação do espaço social das mulheres. Este debate foi gradativamente ampliado nas três ondas do feminismo, atingindo esferas identitárias mais profundas e chegando a ganhar contornos mais complexos, por exemplo, na célebre afirmação de Beauvoir (1980) de que “ninguém nasce mulher, torna-se”, trazendo ao centro das disputas, de modo ainda muito primário, o caráter social do gênero, que será revisado e consolidado mais tarde.

No campo das ciências médicas, a noção de gênero enquanto construção social foi pautada, pela primeira vez, pelo médico e psicanalista Robert Stoller (1968), que defendeu a cisão entre sexo, que deveria ser compreendido sob o enfoque biológico e gênero, que precisaria ser analisado a partir de aspectos sociais e culturais (COSSI, 2018). Assim, a categoria sexo estaria relacionada às questões anatômicas e fisiológicas, enquanto a percepção de gênero atingiria esferas sobre as quais a medicina não possuía domínio.

Em 1975, a antropóloga Gayle Rubin tornou-se a precursora da transformação da noção de gênero para o conceito de gênero, através da elaboração de diálogos entre as obras de Karl Marx, Claude Lévi-Strauss e Sigmund Freud. Para a autora, o reducionismo do conceito de gênero à sua mera esfera biológica é um aparato forjado pelo capitalismo, que implanta a necessidade de uma família nuclear centrada no homem, que fortalece dinâmicas excludentes de outras representações de existência. Este mecanismo patriarcal legitima o que Rubin (1975)

denomina de “organização social do sexo”, fundado na opressão das existências dissidentes e na crença de uma heterossexualidade compulsória. (RUBIN, 1975).

Compreende-se, a partir dos postulados de Rubin, que a sustentação do paradigma binário serve à manutenção da lógica de que a produtividade defendida pelo capitalismo necessita circunscrever-se em um modelo bem delimitado de relações sociais, familiares e de sexualidade, sendo repelidos quaisquer movimentos que fragilizem a norma da heterossexualidade e da cisgeneridade.

Na esteira destes pensamentos, De Lauretis (1987), ao publicar sua obra “A Tecnologia do Gênero”, problematiza o necessário apartamento entre a compreensão das diferenças sexuais e do conceito de gênero. Para a autora, faz-se imprescindível destacar que não existe uma categoria referencial – o homem – a qual todas as outras devem reverenciar. As identidades sexuais e de gênero, na verdade, devem ser igualmente legitimadas como representações sociais, construídas a partir da linguagem, das práticas sociais e dos sistemas políticos que se engendram na determinação dos sujeitos. Ainda para De Lauretis:

O sistema sexo/gênero, enfim, é tanto uma construção sociocultural quanto um aparato semiótico, um sistema de representação que atribui significado (identidade, valor, prestígio, posição de parentesco, status dentro da hierarquia social, etc.) a indivíduos dentro da sociedade. (...) A construção do gênero é tanto o produto quanto o processo de sua representação. (DE LAURETIS, 1987, p. 212).

É possível que a tese de De Lauretis, partindo do entendimento de que nenhum conhecimento é neutro, estivesse impregnada dos movimentos em favor da diversidade sexual e de gênero que aconteciam por todo o mundo<sup>5</sup> a partir do final dos anos 1960. A compreensão de gênero como categoria socialmente determinada transformou o modo como as identidades não pertencentes à lógica do binarismo sexo/gênero enfrentaram o desafio do reconhecimento de seus direitos, alcançando reviravoltas em todos os campos, desde o lingüístico até o jurídico.

O movimento *queer*, germinado no contexto estadunidense da década de 1980, fez eclodir uma série de fenômenos sociais, políticos, culturais e econômicos contra-hegemônicos que, no cerne de suas reivindicações, defendia o direito de existir de corpos e identidades fora dos padrões da cisgeneridade e da heteronormatividade, despertando o olhar das ciências sociais para o estudo dessas dissidências.

---

<sup>5</sup> Durante a década de 1970, a Suécia se tornou o primeiro país do mundo a permitir a cirurgia de transgenitalização, popularmente conhecida como “cirurgia de mudança de sexo”. Na América do Norte, ocorriam, desde o final dos anos 1960, movimentos em prol dos direitos de pessoas não heterossexuais, dos quais a Revolta de Stonewall ganhou amplitude internacional.

É em Butler (1990), que surge o que se pode entender hoje como a Teoria Queer, onde os estudos de gênero assumem dimensões consideravelmente maiores e inauguram problemas de diversas naturezas, questionando o *status quo* de um sistema opressor das diferenças. Para Butler,

[...] quando o status construído de gênero se torna um artifício flutuante, com a consequência de que homem e masculino podem com igual facilidade, significar tanto um corpo feminino como um masculino, e mulher e feminino, tanto um corpo masculino como um feminino. (BUTLER, 1990, p. 21).

Ao questionar e problematizar a norma, Butler permite que as diversas identidades existentes entre os pólos do binarismo sejam reconhecidas como legítimas, defendendo que gênero, no final das contas, trata-se do modo como os sujeitos performam suas existências, independente das crenças dominantes que dependem da sustentação dos mecanismos opressores fundados no patriarcado.

Esse entendimento condiciona a comunidade científica, sobretudo nas ciências sociais e na educação, a desconstruir paradigmas sobre o modo como cada identidade performa suas sexualidades, suas expressões de gênero e seus afetos. (BUTLER, 1990). Nasce, então, uma teoria sobre os corpos dissidentes, carregando consigo um termo que, embora tenha nascido de forma pejorativa, se redesenha enquanto um movimento contestador, atravessado, como defende Sedgwick (1985), por perspectivas emergentes de luta por direitos e pela própria existência: a comunidade *queer*.

Vale salientar que o pensamento de Butler é diretamente influenciado pelas teorias de Marx (2005) e Engels (2012), no tocante às estruturas sociais fundadas na família nuclear; Freud (1996) e suas teorias sobre a sexualidade humana “não-naturalizada”; e Foucault (2008), em seus postulados sobre dispositivos de poder e governo dos corpos. É nesta linha que se inclui o debate sobre as perspectivas *queer* na educação, sobretudo na dinâmica foucaultiana do domínio arraigado na dominação do “normal” sobre o “desviante”, como pode ser visto de modo mais aprofundado no tópico a seguir.

## 2.2. Governo e Poder na Educação

As subjetividades nas instituições educacionais, sobretudo no que se refere à expressão de sexualidades, tem sido alvo de repressões há muito tempo. Foucault (1976) já alertava para o fato de que, nos colégios, se presentificava em grande medida a necessidade de imposição de

comportamentos tidos como “normais”, circunscritos na coação a quaisquer possibilidades de expressão de sexualidades, estabelecendo-se assim uma lógica de governo dos corpos.

Segundo Foucault (1976, p. 81): “a lógica do poder sobre o sexo seria a lógica paradoxal de uma lei que poderia ser enunciada como injunção de inexistência, de não manifestação, e de mutismo”. Em outras palavras, estes mecanismos repressores objetivam relegar ao campo do não dito os debates sobre as sexualidades, no intento de, uma vez silenciadas as expressões, silenciarem-se as existências.

Diante desta premissa de dominação onde os limites do discurso são determinados a partir do que se estabelece como norma, Louro (2018) argumenta que as fronteiras do debate sobre corpos e existências “fora do sistema sexo/gênero” hegemônico cristalizam relações que oprimem e segregam identidades a partir de uma pretensa “naturalização” da performance de gênero.

Ora, a partir da discussão já exposta de Butler (1990), ratificada agora por Louro (2018) nas tessituras educacionais, tornar-se perceptível que as identidades *queer* são alijadas nas dinâmicas escolares, dada a resistência que a sociedade contemporânea ainda enfrenta no que tange à democratização das liberdades no que tange às sexualidades. Para Louro:

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. (LOURO, 2003, p. 58).

Destarte, infere-se que no espaço escolar estão contempladas as possibilidades de simbolização do que obedece e do que foge à norma, demarcando que existências são validadas e quais precisam ser punidas e vigiadas, a exemplo do que Foucault (1987) postulou.

Quando se trata da educação brasileira, especificamente, os últimos anos foram marcados por processos de invalidação das identidades *queer* e dos debates sobre gênero e sexualidade nas escolas, sob a suposição de uma “ideologia de gênero” que objetivava deturpar os reais objetivos da escola. César e Duarte (2017), no entanto, lembram que os argumentos de uma pretensa “escola sem partido”, onde o governo e o pânico moral ganham espaço, serve a interesses conservadores que visam afastar a diversidade sexual e de gênero do campo discursivo, reproduzindo a máxima denunciada por Foucault.

Para Sombrio e Miguel (2020):

O fato de as escolas pouco trabalharem assuntos de gênero e sexualidade vai de encontro à proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, que sugere uma docência sem tradicionalismos, que procure atender às dúvidas e inquietações

dos/as alunos/as, transmitindo informações e problematizando questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. (SOMBRIO; MIGUEL, 2020, p. 115)

Diante do quadro descrito acima, é válido ainda incluir a perspectiva do ensino médio integrado (EMI) que, para além de desenvolver os aspectos educacionais das escolas convencionais, visa uma formação crítica dos estudantes, voltada para a emancipação dos sujeitos e inserção no mundo do trabalho. (FRIGOTTO, 2007). Sabe-se também, de acordo com o que defende Schmidt (2019), que a população *queer* enfrenta desafios complexos no que tange à integração ao mundo do trabalho, em grande parte justamente por não estarem integrados à norma.

Cabe então trazer à tona a problemática de uma formação omnilateral que, além de contemplar a estimulação do pensamento crítico nos estudantes no que tange às intersecções de classe, como já postula Della Fonte (2018), deve também inserir debates sobre gênero e diversidade sexual, integrando de forma transversal o que pode-se conceber como uma *pedagogia queer*.

Para Louro (2004), a educação heteronormativa deve ser substituída por uma formação verdadeiramente emancipatória, rompendo com os binarismos e refletindo sobre os fenômenos queer a partir de uma abordagem “plural, múltipla e cambiante”. Acredita-se que, apenas desta forma, será possível um verdadeiro combate aos mecanismos de opressão do sistema pautado na cisgeneridade e na heteronormatividade que ainda define quem possui direito aos espaços e a quem estes espaços serão renegados.

### 2.3. Corpos Queer e (Trans)formação para o Trabalho

Diante do que se discutiu até aqui, é necessário pensar o que tem sido feito e o que ainda há de se fazer com relação à verdadeira integração das identidades *queer* na formação para o trabalho. Esse conceito, que repousa em Della Fonte (2018), contempla a importância de se tornar os estudantes conscientes dos processos determinantes e condicionantes do sistema econômico e político na educação e na inclusão no mundo do trabalho.

Formar para o trabalho, enquanto um dos objetivos do ensino médio integrado, não pode ser ação concreta se não considerar as dissidências dos corpos que não estão circunscritos no

sistema binário de sexo/gênero, sob o risco de uma análise superficial e acrítica (LOURO, 2004). Não é possível emancipar sujeitos sem entender, por exemplo, que corpos transexuais dificilmente encontram espaço no mundo do trabalho.

Schmidt (2019) estabelece um recorte legítimo sobre a realidade das identidades *queer* em relação ao mundo do trabalho: não é apenas o acesso a um posto de trabalho que é dificultado a estes sujeitos, como também o desenvolvimento de suas práticas de trabalho encontra barreiras em função de suas perspectivas de gênero e sexualidade. Isto pode ser observado desde a necessidade de “manter-se no armário”, expressão que designa o ato de omitir a própria sexualidade e/ou identidade de gênero até os episódios de LGBTfobia experimentados por estas pessoas nos seus espaços de trabalho. Assim, cabe:

demonstrar a importância da atuação de pessoas LGBTQ nos mundos do trabalho, evidenciando a sua pluralidade, a maneira como os preconceitos contra esses indivíduos influencia nas disputas políticas internas à classe e também as resistências por eles e elas empreendidas contra tais opressões. (SCHMIDT, 2019, p. 39)

Tal importância, para ser efetivamente posta em prática, demanda da formação integral dos sujeitos uma construção pedagógica que combata, no espaço escolar, práticas de opressão aos corpos dissidentes do binarismo ou, ainda, posturas omissas quanto a estas práticas. Em contrário, é imperativo que se constituam pedagogias legitimadoras da existência de gays, lésbicas, bissexuais, transexuais, travestis e demais identidades *queer* em processos de fortalecimento de suas subjetividades, para preparar verdadeiramente estas pessoas ao que elas enfrentarão no mundo do trabalho em um sistema que não as reconhece como gente.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao exposto, é possível compreender que o ensino médio integrado ainda não se encontra efetivamente preparado para suprir as demandas de formação emancipatória das identidades *queer*. Aquele movimento descrito nas considerações iniciais deste artigo, embora circunscrito num espaço específico, não lhe é particular, estendendo-se, conforme descreve Schmidt (2019), a toda a educação brasileira.

Isto não demonstra, em nenhuma medida, um movimento voluntário de servidores da educação profissional e tecnológica ou de qualquer outra perspectiva educacional, mas aponta para a imprescindibilidade de olharmos, enquanto sociedade, para a necessidade da inclusão dos debates sobre gênero e diversidade sexual em nossos espaços formativos.

Espera-se que esta discussão integre um corpo teórico muito mais amplo para mobilizar nossas políticas educacionais a pensar práticas pedagógicas emancipatórias das identidades *queer* e preparar efetivamente estes corpos para o enfrentamento das dinâmicas ainda excludentes do mundo do trabalho contemporâneo.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2016.

BEAUVOIR, S. **O Segundo sexo – fatos e mitos**. 4ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.

BUTLER, J. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. 6ª ed.. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CESAR, M. R. de A; DUARTE, A. de M. **Governo e Pânico Moral: corpo, gênero e diversidade sexual em tempos sombrios**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 66, p. 141-155, out./dez. 2017

COSSI, R. K. **Stoller e a psicanálise: da identidade de gênero ao semblante lacaniano**. Estudos Psicanalíticos. Belo Horizonte, n.49, p.31-43, jul. 2018. Disponível em <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010034372018000100003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010034372018000100003&lng=pt&nrm=iso)>. acesso em 12 jun. 2023

DE LAURETIS, T. Tecnologias do gênero. *In* HOLANDA, H. B. (Org.) **Tendências e impasses: O feminismo como crítica da cultura**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

DELLA FONTE, S. S. **Formação no e para o trabalho**. Educação Profissional e Tecnológica em Revista. v. 2, nº 2. Vitória: IFES, 2018, p. 6–19. Disponível em: <<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/383>>

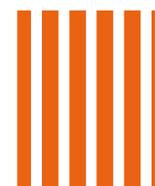
DERRIDA, J. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FERREIRA, A. B. de H. **Novo Aurélio século XXI: o dicionário da língua portuguesa**. Curitiba: Editora Positivo, 2004.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Vozes, 1987



- FOUCAULT, M. **Historie de la sexualité 1**: La volonté de savoir. Paris: Gallimard, 1976.
- FREUD, S. (1908b). **Sobre as teorias sexuais das crianças**. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. IX. Rio de Janeiro: Imago, 1996.
- FRIGOTTO, G. **A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica**. Educação e Sociedade, Campinas, Vol. 28, nº 100, out.2007.
- LOURO, G. L. **Um corpo estranho – ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- LOURO, G. L. **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2003.
- LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- RUBIN, G. **Políticas do Sexo**. São Paulo: Ubu Editora, 2017.
- SANTOS, A. P. da S.; BRITO, L. T. de. **Disputas pela (des)estabilização do regime cisheteronormativo na Educação Física escolar**. Educación Física y Ciencia. v. 22. n. 4. 2020.
- SCOTT, J. W. **Gênero: uma categoria útil de análise histórica**. Educação & Realidade. Porto Alegre, vol. 20, n. 2, jul./dez. 1995, pp. 71-99.
- SEDGWICK, E. K.; **Between Men**: English Literature and Male Homosocial Desire. New York: Columbia University Press, 1985.
- SCHMIDT, . B. B. **Complexificando a interseccionalidade**: Perspectivas queer sobre o mundo do trabalho. Revista Mundos do Trabalho, Florianópolis, v. 10, n. 19, p. 31–41, 2019. DOI: 10.5007/1984-9222.2018v10n19p31. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/mundosdotrabalho/article/view/1984-9222.2018v10n19p31>. Acesso em: 22 jun. 2023.
- SOMBRIO, P. B. M.; MIGUEL, R. de B. P. Não se meta com meus filhos: discutindo gênero e sexualidade na escola. In: OLTRAMARI, L. C.; FEITOSA, L. R. C.; GESSER, M. (Org.) **Psicologia Escolar e Educacional: processos educacionais e debates contemporâneos**. Florianópolis: Edições do Bosque, 2020.