



Universidade Federal do Rio Grande - FURG

Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental

Revista do PPGA/FURG-RS

ISSN 1517-1256

Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental

Provocações ao gênero e ao currículo: desafios e potencialidades para a educação e para os sujeitos

Anderson Ferrari¹

Universidade Federal de Juiz de Fora (MG)
<http://orcid.org/0000-0002-5681-0753>

Danilo Araujo de Oliveira²

Universidade Federal de Minas Gerais
<http://orcid.org/0000-0003-3222-3172>

Resumo: O objetivo deste artigo é provocar o pensamento e as possibilidades de resistências a partir de três situações que se organizam em torno das discussões de gênero: a fala da ministra Damares Alves, ao afirmar que “menino veste azul e menina veste rosa”, o “saiato” dos alunos e alunas do Colégio Pedro II e o movimento “terças de saia” organizado pelos estudantes da Universidade Federal de Juiz de Fora. Mais especificamente, queremos provocar e colocar sob suspeita nossas formas de pensar a constituição dos sujeitos e seus corpos a partir dos estudos de gênero e de currículo e, com isso, apostar nas possibilidades dessas problematizações para a educação e para os sujeitos.

Palavras-chaves: gênero; currículo; educação.

Provocaciones al género y al currículum: desafíos y potencialidades para la educación y los sujetos.

Resumen: El objetivo de este artículo es provocar el pensamiento y las posibilidades de resistencia a partir de tres situaciones que se organizan en torno a las discusiones de género: el discurso del ministro Damares Alves, al afirmar que "el niño viste de azul y la niña viste de rosa" o "falda" "De los alumnos de Colégio Pedro II y del movimiento" Los martes en una falda "organizado por

¹ Atualmente é professor adjunto de Ensino de História da Faculdade de Educação da UFJF. É professor permanente do PPGA (mestrado e doutorado) na mesma instituição. Em 2010 desenvolveu o período de pós doutorado na Faculdade de Belas Artes da Universidade de Barcelona, trabalhando com a relação entre Cultura Visual, Educação e Homossexualidades. e-mail: aferrari13@globocom

² Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe. Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Possui graduação em Letras Português/Inglês pela UNIRB Faculdade Atlântico (2013). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Currículos e Culturas (GECC) e do Observatório da Juventude. e-mail: danielodinamarques@hotmail.com

alumnos de la Universidad Federal de Juiz de Fora. Más específicamente, queremos provocar y poner bajo sospecha nuestras formas de pensar sobre la constitución de las asignaturas y sus cuerpos en relación con los discursos de género y el plan de estudios y, con esto, apostar por las posibilidades de estas problematizaciones para la educación y las asignaturas.

Palabras clave: género; plan de estudios; educación.

Provocations to gender and curriculum: challenges and potential for education and for subjects

Abstract: The purpose of this article is to provoke the thinking and the possibilities of resistance from three situations that are organized around gender discussions: the speech of Minister Damares Alves, the “skirt” of the students of Colégio Pedro II and the movement “Tuesdays in a skirt” organized by UFJF students. More specifically, we want to provoke and put under suspicion our ways of thinking about the constitution of subjects and their bodies in terms of gender discourses and the curriculum and, with this, bet on the possibilities of these problematizations for education and subjects.

Keywords: gender, curriculum, education

Introdução

Provocar é uma palavra que remete a desafios: provocar é desafiar. Tomando esse sentido como motivador do título deste texto, vamos partir de três provocações recentes ocorridas em torno de uma disputa pelas relações de gênero e sexualidade no âmbito da política e da educação para desafiar o pensamento, para provocar novas formas de pensar e agir. Três situações-provoações que, ao nos desafiarem, exigem posicionamentos e respostas. Portanto, de imediato, queremos nos posicionar em favor das possibilidades de resistências como respostas a essas provocações. Resistências que, no momento político atual, exigem que sejamos inventivos e criativos, muito mais que somente reativos.

As resistências são partes das relações de poder que atravessam a construção dos gêneros e das sexualidades e que também organizam os currículos. Não se podem separar as questões de currículo das questões de poder (SILVA, 2000). Ainda que os feminismos e o movimento LGBT não foquem, especificamente, nas problematizações curriculares, eles nos inspiram a pensar em uma perspectiva curricular preocupada com as dinâmicas de gênero e sexualidade, na medida em que o currículo não pode ser desvinculado dos movimentos sociais nomeados como “minorias”. “O currículo é, entre outras coisas, um artefato de gênero: um artefato que, ao mesmo tempo, corporifica e produz relações de gênero” (SILVA, 2000, p. 97).

Michel Foucault nunca se dedicou a analisar as relações de gênero, mas os seus estudos sobre a constituição dos sujeitos e, principalmente, sua dedicação ao final da vida

em torno da construção de uma história da sexualidade impactaram as discussões sobre gênero. Nos três volumes da “História da sexualidade”, o autor nos provoca a pensar que não dá para fazer uma história da sexualidade sem problematizar a história dos discursos e sem pensar as relações de saber-poder que organizam essas construções. Para Michel Foucault (1988), as relações de poder dizem de um jogo de forças em que as resistências, no plural, são partes constitutivas. Há um caráter relacional das correlações de poder em que as resistências não podem ser desprezadas. Portanto, ao discutir as correlações de poder, Foucault provoca:

Elas não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistência que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Esses pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. Portanto, não existe, como respeito ao poder, um lugar da grande Recusa - alma da revolta, foco de todas as rebeliões, lei pura do revolucionário. Mas sim resistências, no plural, que são casos únicos: possíveis, necessárias, improváveis, espontâneas, selvagens, solitárias, planejadas, arrastadas, violentas, irreconciliáveis, prontas ao compromisso, interessadas ou fadadas ao sacrifício; por definição, não podem existir a não se no campo estratégico das relações de poder. (FOUCAULT, 1988, p. 91).

A partir dessa definição de resistências, propomos ampliar o entendimento de provocações, de maneira que queremos trabalhar com as provocações em meio a essa correlação de forças em que as resistências possíveis entram em cena. Como correlação de forças, as três situações contêm resistências que desafiam o campo da educação, as escolas, as universidades, os currículos e, ao mesmo tempo, provocam a pensar nas potencialidades a partir das respostas que somos capazes de dar a elas.

Como interromper os ataques que as escolas, os currículos e os temas do gênero, cultura afro, sexualidades estão sofrendo hoje no Brasil? Como introduzir nesse processo de ameaças e ataques, uma resistência que não somente “diga não”, mas que também crie espaços possíveis nestes tempos de tantos retrocessos e de políticas reacionárias que querem impedir esses temas de estarem nas escolas, construindo outros sujeitos? Como afirmar a vida? (PARAÍSO, 2018, p.7).

As perguntas de Marlucy Paraíso (2018) também têm a intenção de problematizar e, estrategicamente, colocar em foco as resistências e ocupa (ações) nos espaços da educação, na universidade e, sobretudo, nas escolas. Resistir é, ao mesmo tempo, recusar e revoltar, enfim, três ações que estão presentes nas provocações que elegemos para analisar como foco deste artigo e que nos convidam a problematizar os processos de afirmação dos

sujeitos presentes nas disputas atravessadas pelos jogos de poder. São esses jogos de poder que estão presentes nas escolas e, também, nos processos educativos que constituem sujeitos com seus corpos, gêneros e sexualidades.

É nesse sentido que estamos pensando o currículo, como espaço de resistência, de criação, de resposta inventiva dos sujeitos que são capazes de produzir, ensinar e aprender atos e experiências corporais que demonstrem que gênero, corpo e sujeitos são resultados de processos históricos e não fatos naturais. Possibilidades de resistência, porque os currículos sempre trabalham com as questões de identidade e subjetividade, já que estão implicados em responder sobre o tipo de sujeito desejável para determinado currículo e sociedade (SILVA, 2000). Mas, se, em cada modelo de currículo, há um sujeito que corresponderá a um modelo de conhecimento, também existem, em cada um desses modelos, as possibilidades de resistência e fuga como forma de se constituir como sujeitos de um outro tipo. Esse jogo entre o que prescreve e o que escapa é que nos interessa como resistência ao currículo e ao gênero.

Para a organização do artigo, dividimos a escrita em três partes. Na primeira parte, construímos as três provocações que serão o foco da análise, utilizando, para isso, fatos que foram divulgados nas mídias sociais, nos documentos oficiais e em conversas com os participantes do coletivo “Duas Cabeças”, que reunia homens gays estudantes de diferentes cursos na Universidade Federal de Juiz de Fora. Na segunda parte, dedicamo-nos a tomar as três situações para provocar o pensamento, assumindo a perspectiva foucaultiana da problematização como central nos argumentos em favor das possibilidades de desconstrução das formas de pensar, ser e estar no mundo. Por fim, na terceira e última parte, concentramos as problematizações em torno do currículo como possibilidade e desafio para o campo da educação.

Provocação 1: *“É uma nova era no Brasil: menino veste azul e menina veste rosa!”*

Em 2019, o presidente recém-eleito Jair Bolsonaro nomeou a pedagoga e advogada Damares Alves para o cargo de ministra da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos³. Logo após assumir o Ministério, Damares reuniu-se com um grupo de apoiadores num

³ O Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos (MMFDH) está organizado em 8 secretarias que possuem, entre outras finalidades: promoção dos direitos humanos considerando as diversidades que compõem cada sujeito; articulação e coordenação de políticas públicas para as pessoas com deficiência, para igualdade racial, à pessoa idosa, da criança e do adolescente; promoção da igualdade entre homens e mulheres; fortalecimento e promoção da família. Informação retirada do site do Ministério. Disponível em: <<https://www.mdh.gov.br/acesso-a-informacao/competencias>>. Acesso em: 10 fev. 2020.

espaço reservado, longe do público, para uma comemoração particular. Nessa reunião, foi gravado um vídeo⁴ em que a ministra, em tom de comemoração, anuncia: *“Atenção! Menino veste azul e menina veste rosa”*. A frase foi acompanhada de palmas e gritos de comemoração, numa manifestação efusiva de apoio, o que levou a ministra a repetir, dessa vez acrescentando que se tratava de “uma nova era no Brasil”: *“É uma nova era no Brasil: menino veste azul e menina veste rosa!”* Essas frases e esse vídeo tiveram grande repercussão na mídia, interessada nas ideias da ministra e nos impactos de sua atuação no ministério. Como desdobramento, ela participou de diversas entrevistas em que foi chamada a explicar tal pronunciamento. Em uma dessas entrevistas, concedida ao *Jornal das Dez* do canal *Globo News*, Damares volta ao tema e amplia seu entendimento: *“(…) quando eu quis dizer “menina veste cor de rosa, menino veste azul”, o que eu quis dizer? Nós vamos estar respeitando a identidade biológica das crianças, é um novo momento, é isso o que quis dizer, foi uma metáfora”* (G1, 2019).

Provocação 2: “Saiato” e uniforme do Pedro II

Em 2016, um grupo de estudantes do Colégio Pedro II, Unidade da Tijuca, organizou uma manifestação intitulada “Saiato”, em frente ao Colégio Militar, em protesto contra comentários machistas e em repúdio ao assédio sofrido pelas alunas do Pedro II em função do tamanho da saia do uniforme. No “Saiato”, que misturava as palavras “saia” com “ato”, muitos meninos foram vestidos com a saia, que, até então, era exclusivamente parte do uniforme feminino. Essa manifestação foi destaque em vários jornais e suscitou debates sobre os uniformes masculinos e femininos, como pode ser destacado na manchete do jornal “Extra”: “Alunos do Pedro II fazem “saiato” contra machismo e assédio” (PAIVA, 2016). Além desse debate externo, também aconteceram discussões internas sobre as relações de gênero e sexualidade, ocasionando a publicação da portaria n. 2.449/2016, que aboliu a distinção do uniforme escolar por gênero.

Com o intuito de manter a igualdade, a identidade e a diversidade de seu corpo discente, o Colégio Pedro II aboliu a distinção do uniforme escolar por gênero. A medida foi consolidada por meio da [Portaria nº 2.449/2016](#), que trata das Normas e Procedimentos Discentes, e atende aos parâmetros da [Resolução nº 12](#) do Conselho Nacional de Combate à

⁴ O vídeo pode ser encontrado no canal do YouTube https://www.youtube.com/watch?v=XV6D_sKwYWY. Acesso em: 10 fev. 2020.

Discriminação e Promoção dos Direitos de Lésbicas, Gays, Travestis e Transexuais (CNCD/LGBT).

A novidade é que não se determina o que é uniforme masculino e o que é uniforme feminino, apenas são descritas as opções de uniforme do Colégio Pedro II. Propositivamente, deixa-se à critério da identidade de gênero de cada um a escolha do uniforme que lhe couber. Estamos cumprindo a determinação de uma resolução vigente e procuramos de alguma maneira contribuir para que não haja sofrimento desnecessário entre aqueles que se colocam com uma identidade de gênero diferente daquela que a sociedade determina. Creio que a escola não deve estar desvinculada de seu tempo e momento histórico. A tradição não importa em anacronia, mas pode e deve significar nossa capacidade de evoluir e de inovar” defendeu o reitor Oscar Halac⁵.

Provocação 3: “Terças de Saia”

Em 2018, o coletivo “Duas cabeças” organizou, na UFJF, um movimento intitulado “Terças de Saia”, provocando os homens a irem para a Universidade, às terças-feiras, vestindo saias. O movimento foi resultado de uma série de discussões que o coletivo já vinha fazendo entre os seus membros, problematizando as relações de gênero e as sexualidades na constituição dos sujeitos e como essas questões impactavam as relações sociais, os espaços acadêmicos, as formas de entendimento dos gêneros e sexualidades. A provocação teve pouca adesão, ficando limitada aos membros do coletivo. Alguns desses homens admitiram que vinham com a saia na mochila e só trocavam a vestimenta quando estavam dentro da UFJF, retirando-a quando saíam dos muros da universidade para voltarem para casa. Argumentaram que o motivo para tal atitude era se sentirem mais protegidos no interior da instituição, estabelecendo uma certa fronteira entre a Universidade e a cidade no que diz respeito às formas de se apresentarem corporalmente.

Desafios e potencialidades do gênero como provocações ao pensamento

Três situações intituladas “Provocações” porque queremos tomá-las como capazes de provocar o pensamento, numa perspectiva foucaultiana de problematização. Problematizações, para Foucault (2006), têm a ver com a história do pensamento, o que nos conduz a colocar sob suspeita nossas formas de pensar e de agir. O pensamento e as atitudes dizem de uma história do pensamento, de maneira que elas nos colocam o desafio

⁵ Informe sobre a resolução publicada na página da instituição, no dia 19 de setembro de 2016, intitulada “CPII extingue distinção de uniforme por gênero”. Disponível em: <http://cp2.g12.br/component/content/article.html?id=5320>

de problematizar essa história para questionar nossas formas de pensar e agir, para, somente assim, sermos capazes de desconstruir imagens, pensamentos e atitudes cristalizadas, tidas como “naturais”. A problematização, portanto, é a aposta na liberdade do pensamento, como ressalta Foucault:

Por muito tempo procurei saber se seria possível caracterizar a história do pensamento, distinguindo-a da história das ideias - ou seja, da análise dos sistemas de representações - e da história das mentalidades - isto é, da análise das atitudes e dos esquemas de comportamento. Pensei que havia aí um elemento que poderia caracterizar a história do pensamento: era o que se poderia chamar de problemas ou, mais exatamente, de problematizações. O que distingue o pensamento é que ele é totalmente diferente do conjunto das representações implicadas em um comportamento; ele também é completamente diferente do campo das atitudes que podem determina-lo. O pensamento não é o que se presentifica em uma conduta e lhe dá um sentido; é, sobretudo, aquilo que permite tomar uma distância em relação a essa maneira de fazer ou de reagir, e tomá-la como objeto de pensamento e interroga-la sobre seu sentido, suas condições e seus fins. O pensamento é liberdade em relação àquilo que se faz, o movimento pelo qual dele nos separamos, constituímos-lo como objeto e pensamos-lo como problema (FOUCAULT, 2006, p. 231-232).

Três situações que nos provocam a interrogar seu sentido, suas condições de emergência e seus efeitos nos sujeitos e na educação dos gêneros. Três situações envolvidas nos processos educativos, que dizem de espaços educativos que definem discursos sobre condutas que investem em sujeitos de determinados tipos, de determinados gêneros. Uma frase que se organiza a partir do discurso de gênero, como binário, “natural” e que se “revela” pelos artefatos sociais, como as roupas. Um discurso que vem sendo defendido pela corrente religiosa mais conservadora de que Damares Alves faz parte. Antes de assumir o cargo, ela já tinha desenvolvido atividades de pastora na Igreja do Evangelho Quadrangular e da Igreja Batista da Lagoinha, além de ter atuado no Congresso Nacional como auxiliar parlamentar de deputados da bancada evangélica. Um ato de manifestação que surge de alunos e alunas de uma instituição com grande tradição na cidade do Rio de Janeiro, que questionam a postura e o pensamento machista e sexista de outros estudantes do Colégio Militar. Dois conjuntos de discurso - escola pública laica e escola militar - que disputam o que cabe como comportamento adequado para meninos e para meninas. Um movimento também encabeçado por estudantes universitários que provoca o pensamento a partir de uma parte do vestuário feminino que ainda não conseguimos ressignificar, como fizemos com a calça, que deixou de ser um artefato que

marcava, exclusivamente, o gênero masculino. Os estudantes da UFJF provocam a pensar diferente, a questionar o que é naturalizado e que aprisiona os gêneros. Três situações que nos provocam a problematizar as construções de gênero que nos aprisionam.

Mais do que isso, essas três situações só se tornam provocações porque, juntas, fazem parte de um mesmo contexto em que o gênero se torna uma disputa discursiva. Podemos dizer que a ação de Damares também é uma resistência, uma resistência ao movimento de uma área de conhecimento - Gênero e Sexualidade - que está sendo construída em diálogo entre as Ciências Humanas e as Sociais. Nessa área se defendem as relações de gênero e sexualidade como construções sociais, culturais e políticas, que vão variar de cultura para cultura, assim como vão ser distintas em diferentes temporalidades históricas e que dizem das relações de poder, de maneira que podemos desconstruir aquilo que nos passam como “naturais”. Em contrapartida, os outros dois movimentos, tanto o que ocorreu no Pedro II quanto o que foi organizado na UFJF, dizem também de resistências ao movimento conservador que a ministra Damares representa e que se alastra em diferentes instituições. São respostas a esse grupo conservador que tenta reforçar o discurso biológico ligado à ideia de natureza e essência humana, como resposta ao avanço empreendido pelas feministas. Enfim, trata-se de uma disputa discursiva atual que tem reflexos no campo da educação, visto que esta é uma instituição de formação de sujeitos e espaço discursivo para a construção dos gêneros e sexualidades. Em cada uma dessas situações, estamos pensando em que sujeitos queremos, portanto, há um investimento desses discursos em tipos de currículo. “Nas teorias do currículo, entretanto, a pergunta: “o quê?” nunca está separada de uma outra importante pergunta: “o que eles ou elas devem ser?” ou, melhor: “o que eles ou elas devem se tornar?” (SILVA, 2000, p. 15). Defendendo que currículo é identidade, Tomaz Tadeu da Silva nos ajuda a pensar essas três situações-provoações em uma perspectiva de currículo, já que “um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão “seguir” aquele currículo” (SILVA, 2000, p. 15).

A conhecida frase de Simone de Beauvoir “ninguém nasce mulher, torna-se” nos convida a pensar os atos de formação que estão implicados no gênero, de forma que podemos dizer que o gênero não é, nunca, algo dado, natural, ligado à essência das pessoas, uma identidade estável. As feministas e o movimento LGBT ajudaram a construir um pensamento problematizador em torno do gênero e das sexualidades, demonstrando que as identidades advindas desses dois conceitos ou atos de formação são sempre determinadas pela cultura, sendo diferentes de cultura para cultura e dentro de uma mesma cultura, assim como são constituídas no tempo. Judith Butler (2019) vai mais além nessa **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

provocação do pensamento, ao afirmar que o gênero é “identidade instituída por meio de uma *repetição estilizada de certos atos*” (BUTLER, 2019, p. 213-214, grifos da autora). Essa “repetição estilizada de certos atos” nos convoca a pensar que o gênero tem um corpo e um sujeito cujos atos são estilizados em um corpo. Nesse sentido, os gêneros devem ser entendidos como um processo comum, sutil, despercebido, inconsciente, pelo qual gestos, expressões corporais, movimentos e ações variadas vão formando a ilusão de um sujeito que tem um gênero, que se vê pertencente a um gênero.

Se, na primeira provocação, nós temos um ato de investimento em um sujeito tradicional, conservador, que se dá pela forma de vestir segundo o que seria a “identidade biológica da criança”, nas provocações seguintes, temos um movimento contrário. Em ambos os casos, o gênero é construído num tempo de disputa. Tanto é assim que a ministra diz se tratar de uma “nova era para o Brasil”, denunciando que um tempo anterior tinha chegado ao fim. O tempo anterior a que ela se referia dizia de um momento histórico de discussão de gênero e sexualidade como construção, que envolvia diferentes instâncias de poder e de formação, como as escolas, por exemplo. Em se tratando de uma fala de uma ministra, podemos sugerir que é o discurso oficial de um governo que entende o gênero não como uma produção, mas como um aspecto dado pela Biologia, reforçando um modelo essencial de identidade, caminhando na contramão das discussões do campo de gênero e sexualidade que há tempo advoga por um entendimento de gênero e de sexualidade como resultado de construção, determinado por uma temporalidade social.

Joan Scott (1995), Teresa de Lauretis (2019) e Judith Butler (2010) já demonstraram que os gêneros são instituídos por atos descontínuos que geram uma ilusão de essência. “Poderíamos dizer que, assim como a sexualidade, o gênero não é uma propriedade de corpos nem algo existente a priori nos seres humanos”, como nos provoca Lauretis (2019, p. 123). Seguindo a inspiração foucaultiana, queremos pensar que os gêneros e as sexualidades são resultado de um conjunto de efeitos produzidos nos corpos, nos sujeitos, nas formas de ser e estar no mundo, nos comportamentos e nas relações sociais (FOUCAULT, 1988). Consideramos que o gênero é resultado dessa contínua repetição estilizada, como nos aponta Butler (2019), o que nos convida a colocar em questão as formas educativas que vamos aprendendo nesse exercício de repetição dos gêneros. Não sendo uma identidade harmoniosa, mas frágil e com necessidade de constante repetição dos atos, podemos considerar que as possibilidades de transformação dos gêneros estão abertas, na medida em que resistimos e subvertemos essa repetição, daí a necessidade

de disciplinar os corpos, de enfrentamento, de coerção e de punição para aqueles que escapam.

Possibilidades e desafios no currículo

A primeira provocação que traz a enunciação da Damares Alves compõe um movimento muito mais amplo de embate contra as reflexões críticas sobre as questões de gênero e sexualidade. Denunciando os estudos dessa área de pesquisa como *ideologia*, esse movimento tem despertado um pânico moral contemporâneo a respeito dos modos como nos constituímos homens e mulheres (MIGUEL, 2016; MISKOLCI, CAMPANA 2017). Mesmo estando vinculada ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, a enunciação da ministra ecoa em outros ministérios, como o da Educação, já que está inserida em um movimento muito maior e trata-se de uma proposta do governo federal atual. Assim, os investimentos em ameaçar os estudos das questões de gênero e sexualidade dizem diretamente sobre os currículos, que, no cenário atual, “tornaram-se artefatos, ao mesmo tempo almejados e atacados, controlados e criticados, desejados e perseguidos” (PARAÍSO, RANNIERY, 2019, p. 1405).

A enunciação constitui também o campo de correlações de força em torno dos sentidos que se busca construir sobre gênero. Trata-se de um investimento e de uma maneira de se reiterar um modo de entender o gênero. Para isso, a ministra mobiliza uma citação que organiza o gênero desde muito cedo, assim como organiza a nossa existência: *meninos vestem azul e meninas vestem rosa*. Basta visitar alguns quartos infantis, lojas de produtos para crianças e os atuais chás de revelação para perceber que essas cores estão presentes, de modos diferenciados, vinculadas ao gênero masculino e feminino, sendo os espaços escolares um dos lugares que isso pode encontrar reafirmações. Logo, a enunciação é uma resistência ao modo como os estudos de gênero e sexualidade vêm construindo o conhecimento sobre essas questões, é uma disputa por verdade e como efeito por um tipo de sujeito específico: um sujeito que esteja coerente aos padrões normativos de gênero. Assim, mesmo posteriormente afirmando tratar-se de uma metáfora, a afirmação da ministra tem efeitos nesse jogo de forças em torno do gênero, reforçando a estratégia em torno do que ela chama de *respeito à identidade biológica*. Trata-se de algo que vem sendo defendido também nas políticas curriculares: omissão dos temas gêneros e sexualidades da

Base Nacional Comum Curricular⁶, Planos Municipais de Educação⁷, recolha dos livros didáticos que abordem gênero⁸, por exemplo. Não é aleatório o interesse nos currículos, tendo em vista que as verdades neles produzidas incidem na fabricação de sujeitos. O currículo é “uma prática de significação produtiva, um artefato sempre envolvido com relações de poder, um texto que governa condutas e que produz sujeitos de determinados tipos” (PARAÍSO, 2010, p. 30).

O investimento em retomar o *respeito à identidade biológica* é, portanto, uma forma de regular, hierarquizar e classificar os corpos e os gêneros. Esse respeito diz do entendimento em tomar o sexo biológico como local da verdade do sujeito, que deve produzir um alinhamento com o gênero e também com a sexualidade. O pênis designa que aquele corpo é um menino, que deve assumir comportamentos, gestos e performances vinculados ao que é próprio de menino, incluindo os desejos sexuais pelo sexo oposto. A vagina, por sua vez, designa que aquele corpo é uma menina de cujo corpo esperam-se traços de feminilidade, como também desejo heterossexual. Como algo que já vem sendo problematizado há muito tempo em diversos campos do conhecimento, com um forte impacto na educação, sendo o próprio sexo entendido como discurso e como construção e não mais um constructo separado da cultura, o gênero “é, antes de tudo, prostético, ou seja, não se dá senão na materialidade dos corpos” (PRECIADO, 2014, p. 29).

Duas questões nos preocupam de forma mais imediata, quando trazemos essas situações-provocações para pensar os currículos: as muitas vidas que dependem dos currículos e são ameaçadas por esse entendimento normativo de gênero, presente na primeira enunciação destacada, e as resistências criativas, que, mesmo historicamente compondo as relações de força, no presente, ganham outros contornos e uma urgente necessidade. Assim, este texto integra “o eco de que os currículos estão tomados de confrontos e de resistências”, juntando-nos a uma luta política por “um modo de sobrevivência a fim de não reproduzir, no âmbito das pesquisas curriculares, a apatia e o cansaço que o intenso bombardeiro e o desmonte diário almejam provocar” (PARAÍSO, RANNIERY, 2019, p. 1406). Desse modo, acionamos gênero como um aparato através do qual os termos masculino e feminino, heterossexual, homossexual “podem ser

⁶ <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/cne-retira-genero-orientacao-sexual-da-base-curricular-22179063>

⁷ <http://g1.globo.com/sao-paulo/noticia/2015/08/camara-aprova-plano-municipal-de-educacao-de-sp-sem-palavra-genero.html>

⁸ <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/doria-manda-recolher-livros-didaticos-que-abordavam-identidade-de-genero-23925039>

desconstruídos e desnaturalizados” (BUTLER, 2006, p. 70) e o currículo como um território do desaprender o aprendido sobre gênero (PARAÍSO, 2016).

Quando dizemos da nossa preocupação com as muitas vidas que dependem dos currículos e como elas estão sob ataque e ameaça é porque as regulações de gênero em um currículo ensinam o certo e o errado, o que se espera de um corpo, o que é adequado para ele e o que também não é, quem é normal, anormal, o que é estranho, abjeto e, como efeito, designa as vidas que merecem ser vividas e aquelas não vivíveis, designando os corpos dissidentes de gênero ao fracasso, à invisibilidade e à exclusão. As pessoas trans e gays são exemplos que não materializam norma e vivem precariamente sob incessante regulamento (ALVES, MOREIRA, 2015; JUNQUEIRA, 2012) e, quando não respondem às prescrições curriculares, não merecem viver porque são “corpos abjetos”, “deslegitimados” (BUTLER, 1999, p. 169-170). Mas esses mesmos corpos “servem para circunscrever os contornos daqueles que são normais: os sujeitos que importam” (LOURO, 2004, p. 5). Assim, as problematizações acerca do gênero e da sexualidade tratam da afirmação da vida nos currículos, para que elas sejam possíveis e vivíveis nos contornos e inventividades de gêneros que criam para seus corpos e para si. Desse modo, o Saiato e as Terças de Saia são mobilizados, neste texto, como uma aposta na transgressão, na resiliência e na reivindicação que podem surgir nas frestas curriculares para movimentar saberes produzidos com descredibilidade e desvio.

Que saberes emergem a partir dessas outras situações-provocações que trazemos - “Saiato” e uniforme do Pedro II; “Terças de Saia” – para pensar o já aprendido sobre gênero? Retomando-as, é possível dizer que elas instauram tensões naquilo que aprendemos sobre gênero: as meninas devem portar-se de maneira que tenham o respeito dos meninos. Para isso, suas vestes precisam estar adequadas e não provocar os meninos, devendo, assim, ser longas. Já os meninos precisam vestir roupas adequadas ao seu gênero porque isso faz parte da ornamentação que compõe e ajusta a performance de gênero de maneira adequada. Essas últimas situações-provocações são agenciamentos que possibilitam o desaprender, trazem a possibilidade de nos desfazermos dos raciocínios generificados para aprender de outra forma. Por que não pode ser dessa forma? De que maneira as meninas vestirem saias longas para não provocarem os meninos corrobora para um pensamento machista que deixa o homem em um ambiente seguro, bonançoso, sem que possa problematizar seus próprios privilégios e reeducar suas ações? Essas questões puderam ser propostas, como o gênero é acionado no currículo para diferenciar, hierarquizar e excluir. As situações-provocações em questão evidenciam o funcionamento,

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

seus efeitos, mas, ao mesmo tempo, abrem possibilidade de desaprender muitas aprendizagens que ainda organizam muitos currículos.

O que há em comum nessas duas últimas situações é que elas partem dos estudantes, são frestas instauradas nos currículos por pessoas que comumente não são convocadas para dizerem o que deve e o que não deve estar no currículo, mas, ao mesmo tempo, são sujeitos que estão também no jogo de forças e na produção de verdade no currículo. Esses sujeitos não são de todo passíveis dos efeitos curriculares, mas produzem a si mesmos através das técnicas de si nesse jogo da subjetivação, inventando e reivindicando outras maneiras de se constituírem como sujeito que não aquelas acordadas e designadas pelo gênero. Evidenciam, portanto, “a necessidade de desmontar pensamentos e raciocínios vistos como ‘normais’, falar de um outro lugar que não seja o lugar de quem decide ‘quem é faltoso’ e necessita de intervenção, ‘abrir os corpos’ para, então, encontrar a diferença” (PARAÍSO, 2016, p. 209).

Localizando, pois, a enunciação da Damares em um movimento mais amplo que se interessa pelo currículo e age sobre e a partir dele e trazendo as últimas situações-provocações, podemos dizer que elas, juntas, exemplificam aquilo que Marlucy chamou *de ensinar e aprender em um currículo*. Para a autora, o currículo é um território de ensinar e de aprender por excelência: “*Ensinar* é transmitir, informar, ofertar, apresentar, expor e explicar conhecimentos e saberes pensados, pensáveis e aceitos”. Já *aprender, por sua vez*, “é abrir-se e refazer os corpos, agenciar atos criadores, refazer a vida, encontrar a diferença de cada um e seguir um caminho que ainda não foi percorrido” (PARAÍSO, 2016, p. 209). Podemos dizer que a cruzada antigênero que tem avançado sobre os currículos se interessa por transmitir conteúdos, saberes, conceitos e condutas que reiteram as normas de gênero. Para isso, ela pretende que o currículo esteja engajado em ensinar diferenciando os corpos, governando condutas generificadas, hierquizando e normalizando. Ensinar sobre gênero em um currículo que atende às especificações das atuais reformas na Base Comum Curricular, em diversos Planos Municipais de Educação que retiraram gênero de seu texto final e a partir da enunciação da Damares é conduzir os corpos a se “conformarem às normas da inteligibilidade cultural” (BUTLER, 2003, p. 43).

Na perspectiva da autora, ensinar difere do aprender, visto que aprender está mais vinculado à abertura para a experiência com a diferença, com outros. Isso traz a necessidade de aprender a desaprender: “aprender a desaprender os sentidos constituídos, os significados produzidos e os pensamentos construídos para abrir em si próprio as diferenças. Aprender é, em síntese, deixar-se ‘afetar’” (PARAÍSO, 2016, p. 209). È o que **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

acontece na situação-provocação 2 em que os meninos, afetados por aquilo que acontecia com as meninas, juntaram-se a elas na manifestação, vestindo também saia. Assim, ao mesmo tempo em que desaprenderam os sentidos constituídos dessa peça como designada apenas para as meninas, colocaram-se contra a normalização de ensinamentos machistas e desestabilizaram conhecimentos que pareciam consolidados nesse currículo. Dessa forma, os meninos vão na contramão dos “conceitos estáveis de sexo, gênero e sexualidade” (LOURO, 2001, p. 67) ensinados para instaurar o aprender no currículo. Ao trazer essas outras duas situações, concordamos com a autora sobre o espaço entre os currículos, as frestas, os interstícios como lugares de possibilidade de o aprender emergir em um currículo, em que se pode criar, mesmo em situações de crise e opressão.

É na brecha que essas situações emergem e movimentam o que já estava cristalizado e conhecido, provocando rachaduras visíveis em construções consolidadas. Quando alunos/as protestam contra comentários machistas e em repúdio ao assédio sofrido pelas alunas do Pedro II em função do tamanho da saia do uniforme, há um levante importante que diz do aprender, abrindo-se a um outro entendimento de um corpo que pode vestir-se independente do gênero e com respeito ao/a outro/a, há também um agenciamento de um ato criador de aliança. Esse modo de aprender aqui instaurado diz de um viver junto. Isso traz consideráveis contribuições para o campo curricular. Em tempos de investimento de uma política neoliberal, na qual “cada um de nós é responsável apenas por si mesmo, e não pelos outros” (BUTLER, 2018, p. 32), quando um grupo de pessoas se reúne e persiste, “elas se reúnem em assembleia e manifestam, assim, o entendimento de que sua situação é compartilhada, ou o começo desse entendimento” (BUTLER, 2018, p. 32). Talvez, esteja aí um indício de que o agenciamento em grupo em que nos sentimos uns/umas responsáveis pelos/as outros/as seja um modo de se abrir para o aprender em um currículo.

O segundo movimento, que parte de um coletivo de homens gays de diferentes cursos da UFJF, também nos aproxima do aprender. Considerar um dia da semana para que os homens vistam saia diz da problematização que os componentes do grupo já vinham fazendo entre si sobre gêneros e sexualidades, mas diz também de abrir brechas para provocar nos/as outros/as que não fazem parte do grupo sobre os ensinamentos que já se tem e da possibilidade de pensar de outra forma. Considerar gênero como uma maneira de produzir e tornar natural o que é considerado feminino e masculino requer que essas normas sejam reiteradas. Assim, o que fizeram esse coletivo e o grupo do Saiato foi romper com essa reiteração, mostrando sua fragilidade, vez que pode ser contestada. Trata-

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

se de um investimento estratégico para o aprender que atravessa a força interpelativa e citacional dos ensinamentos generificados, evidenciando, assim, que a materialização da norma “não é nunca totalmente completa, que os corpos não se conformam nunca completamente às normas pelas quais sua materialização é imposta” (BUTLER, 1999, p. 154).

Consideramos, pois, essas situações-provocações para dizer das disputas incessantes e dos investimentos para que os sujeitos se adequem às normas de gênero, que estejam divididos, normalizados, excluídos e muitos tenham suas vidas ameaças, minguadas, precarizadas. Mas também encontramos nelas muitas potencialidades para pensar as resistências e o aprender em um currículo, pois “não há outro modo de aprender se não desfazer essas práticas que separam, classificam e hierarquizam. Não há outro modo de desaprender se não desprender e esquecer todas essas práticas que nos ensinaram e continuam ensinando a dividir e herarquizar” (PARAÍSO, 2016, p. 225). E isso exige de nós algum posicionamento, algum agenciamento, alguma prática que nos coloque de pé, que possamos reivindicar reconhecimento e valorização, que exerçamos o nosso direito de aparecer, de exercitar nossa liberdade e de reivindicar uma vida que possa ser vivida (BUTLER, 2018).

Trata-se de algo importante para o pensamento curricular nesses tempos tristes que ameaçam as nossas vidas. Logo, tornar possíveis tais agenciamentos no currículo é dizer que todas as vidas importam e não de maneiras diferenciadas, hierarquizadas. Começar com os vestígios dessas duas últimas situações-provocações nos parece uma forma para que o caminho que sigamos, enquanto educadores/as e pesquisadores/as, não seja a repetição do mesmo, para que, enquanto sujeitos, possamos desaprender a redizer e a retomar o gênero como ele nos foi constantemente ensinado, a criar outras demandas para nós mesmos/as enquanto sujeitos de uma sexualidade, recusando-nos a sermos governados/as sempre do mesmo modo que nos aprisiona e entristece.

Percebe-se que a situação-provocação 2 trouxe importantes modificações no currículo da escola, considerando a Portaria n. 2.449/2016 divulgada pela escola como efeito dos debates internos sobre as relações de gênero e sexualidade e um certo reconhecimento do reitor que chegou a afirmar, reconhecendo que as normas de gênero tornam muitas vidas invivíveis: “Estamos cumprindo a determinação de uma resolução vigente e procuramos de alguma maneira contribuir para que não haja sofrimento desnecessário entre aqueles que se colocam com uma identidade de gênero diferente daquela que a sociedade determina”. Desse modo, dizemos que o movimento **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

desestabilizou os “discursos verdadeiros” até então constituídos na escola, mostrou seus efeitos e a necessidade de revê-los para dar lugar à produção de outros discursos verdadeiros que podiam afirmar a vida, trazendo novos arranjos curriculares e novos modos de existir.

O longo histórico de ensinamentos difundidos em muitos currículos são marcados pela construção do gênero de forma binária, excludente e as atuais políticas federais de currículo querem mantê-las. Mas trazemos essas situações-provocações para dizer, principalmente, das possibilidades, dos escapes e da importância das resistências criativas para instaurar, assim como instauraram as duas últimas situações-provações, uma *confusão de fronteiras*: “todas as fronteiras, especialmente as fronteiras de gênero que, desde muito cedo (ainda no útero), trabalha-se para demarcar” (PARAÍSO, 2016, p. 277). Confundir as fronteiras é ocupar espaços não designados para nós como fixos e imutáveis, é questionar as verdades que escolheram para nós, é recusar ser governado/a sempre de um mesmo modo, é subverter os discursos generificados, tornar o gênero híbrido. Assim, faz-se das demarcações “linhas imaginárias, fluidas e em permanente processo de mutação” (FRIEDMAN, 2009, p. 3).

Entendemos, assim como Paraíso, que “os currículos-generificados têm produzido tristezas demais, têm classificado demais, dividido e hierarquizado demais” (PARAÍSO, 2016, p. 228) e como é necessário buscar uma linguagem de escape, subverter para pensar em criar possibilidades de aprender. Aproximamo-nos, através dessas situações-provocações, da defesa de um *currículo-subversivo* cuja tarefa é “subverter, fazer escapar, desterritorializar, juntar, maquinar, conectar” (PARAÍSO, 2016, p. 229). Essas situações-provocações nos mostram que é possível subverter o que nos foi ensinado, escapar de um regimento consolidado, desterritorializar espaços generificados, juntar aquilo que parecia ser oposto para formar alianças e compartilhar entendimentos em favor da vida, maquinar contra ensinamentos que precarizam os corpos e conectar com o aprender.

As insinuações e os investimentos da ministra Damares, que também representa os quereres do governo atual, assombram e produzem tristeza em muitos currículos escolares, mas é necessário evidenciar que as resistências criativas compõem esse jogo de força, produzindo diferentes raciocínios, fazendo-os circular, afirmando, assim, sua importância para a educação. Dessa forma, podemos ampliar nossa atuação nesse jogo, fazer alianças, criar bifurcações, desconectar dos conhecimentos já ensinados para aprender de outra forma, assim como fizeram os alunos do Pedro II e da UFJF.

Considerações finais

As três situações-provocações também podem ser entendidas como atos que produzem significados e que vão, assim, performando os gêneros e corpos. Corpos que “devem” se comportar, que “devem” ser definidos e definir os gêneros pela cor da roupa que vestem, mas também corpos que desobedecem às normas, que subvertem o vestuário, que resistem aos comportamentos e significados dos atos. O que trabalhamos no artigo foi essa relação entre o que se diz e o que se produz de sujeitos e seus gêneros nas possibilidades de resistências nos corpos e no currículo. Os discursos que produzem as relações de gênero que pressupõem um corpo para o qual a ação será direcionada e será efetivada. Quando Damares comemora uma “nova era” em que meninos vestem azul e meninas rosa, ela está dizendo de corpos. Uma frase que “denuncia” que existe um “antes”, em que meninos e meninas poderiam vestir roupas de qualquer cor, ao mesmo tempo, que a frase “anuncia” uma mudança de comportamento desses corpos, que passarão a serem vigiados, controlados e punidos. Mas temos também o “Saiato” que investe no corpo como espaço de protesto, como veículo de resistência, que só é entendido como resistência porque subverte a norma usando a saia em corpos masculinos. Assim como o movimento “Terças com saia” em que, novamente, a saia é utilizada para provocar os corpos e o que pensamos deles nas suas distinções de gênero e o que isso acarreta. Com isso, queremos dizer que os sujeitos e seus corpos são formados por atos corporais, por aquilo que fazem com os nossos corpos e o que somos capazes de fazer nós mesmos/as com os nossos corpos.

Não queremos dizer, com isso, que as pessoas são seus corpos, mas, ao contrário, que as pessoas fazem seus corpos, como nos provoca Butler (2019, p. 216): “As pessoas, inclusive, fazem seus corpos de maneiras diferentes de outras pessoas que lhes são contemporâneas, das que as precederam e das que as sucederão”. Fazer seus corpos de maneiras distintas é o que apostamos como *currículo subversivo* dos gêneros, aqueles que possibilitam os escapes. Os escapes são possíveis, porque ser mulher ou ser homem significa uma produção e um certo encaixe na ideia histórica e nos significados do que é ser mulher ou homem. A construção binária dos gêneros diz desse enquadramento, de uma certa obediência às possibilidades históricas de ser mulher ou homem. A nossa sociedade vai se constituindo como uma sociedade do enquadramento, um dos quais é essa noção binária de gênero, estabelecendo uma fronteira. Esse pensamento, por si só, nos provoca a problematizar a constituição dos sujeitos distribuídos nesses lados da fronteira, assim como **Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient.** Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

suas possibilidades de cruzar os lados e mesmo ocupar a fronteira, sem a necessidade de se enquadrar em um dos dois gêneros, recusando a classificação e a obediência a um gênero ou outro.

Enfim, nossa aposta é, portanto, nas liberdades dos sujeitos que possibilitam as resistências como forças criativas e inventivas. Mais do que isso, nossa aposta é que essas forças criativas e inventivas possam nos tirar do lugar e, assim, nos ensinar sobre os processos educativos de constituição dos sujeitos que nos conduzam a uma outra sociedade e a outras formas de pensar, ser e estar no mundo.

Referências

ALVES, Claudio Eduardo Resende; MOREIRA, Maria Ignez Costa. Do uso do nome social ao uso do banheiro: (trans)subjetividades em escolas brasileiras. **Quaderns de Psicologia**, vol. 17, nº 3, p. 59-69, 2015.

BUTLER, Judith. Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do “sexo”. In: LOURO, Guacira (Org). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 151-172.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

BUTLER, Judith. **Deshacer el género**. Barcelona: Paidós. 2006.

BUTLER, Judith. **Corpos em aliança e a política das ruas: notas para uma teoria performativa de assembleia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2018.

BUTLER, Judith. Atos performativos e a formação dos gêneros: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. In: HOLANDA, Heloísa Buarque. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

FOUCAULT, Michel. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1988.

FOUCAULT, Michel. Polêmica, Política e Problematizações. In: FOUCAULT, Michel. **Ética, Sexualidade, Política**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

FRIEDMAN, Susan Stanford. O “falar da fronteira”, o hibridismo e a performatividade: teoria da cultura e identidade nos espaços intersticiais da diferença. Disponível em: <<http://www.eurozine.com/articles/2002-06-10-friedman-pt.html>>. Acesso em: 18 out. 2009.

G1, 2019. Entrevista com a ministra Damare Alves. Disponível em <http://g1.globo.com/globo-news/jornal-das-dez/videos/v/jornal-das-dez-entrevista-a-ministra-damare-alves/7275469/>. Acesso em: 10 fev. 2020.

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

JUNQUEIRA, Rogerio Diniz. Pedagogia do armário e currículo em ação: heteronormatividade, heterossexismo e homofobia no cotidiano escolar. In: MISKCOLI, Richard & PELÚCIO, Larissa. **Discursos fora da ordem**. São Paulo: AnnaBlume, 2012.

LAURETIS, Teresa de. A tecnologia de gênero. In: HOLANDA, Heloísa Buarque. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2019.

LOURO, Guacira. **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LOURO, Guacira. Os estudos feministas, os estudos gays e lésbicos e a teoria queer como políticas de conhecimento. **Revista Labrys**, Estudos feministas, on line, n.6,ago./dez. 2004.

MIGUEL, Luis Felipe. Da “doutrinação marxista” à "ideologia de gênero" - Escola Sem Partido e as leis da mordaza no parlamento brasileiro. **Revista Direito e Práxis**, vol. 7, núm. 15, p. 590-621, 2016.

MIKOLSCI, Richard; CAMPANA, Maximiliano. “Ideologia de gênero”: notas para a genealogia de um pânico moral contemporâneo. **Revista Sociedade e Estado**, vol. 32, nº 3, p. 723-745, setembro/dezembro 2017.

PAIVA, Fabiana. **Alunos do Pedro II fazem 'saíato' contra machismo e assédio**. Jornal Extra. Disponível em: <https://extra.globo.com/noticias/extra-extra/alunos-do-pedro-ii-fazem-saiato-contramachismo-assedio-19561852.html>.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e formação profissional em lazer. In: ISAYAMA, Hélder Ferreira (Org.). **Lazer em estudo: Currículo e Formação Profissional**. Campinas (SP): Papirus. 2010.

PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo e relações de gênero: entre o que se ensina e o que se pode aprender. **Revista Linhas**. Florianópolis, vol. 17, nº. 33, p. 206-237, jan./abr.2016

PARAÍSO, Marlucy Alves. Gênero, sexualidade e heterotopia: entre esgotamentos e possibilidades nos currículos. In: RIBEIRO, Paula Regina Costa (et al.). **Corpo, gênero e sexualidade: resistência e ocupa(ações) nos espaços de educação**. Rio Grande: Ed. FURG, 2018, p. 7-28.

PARAÍSO, Marlucy; RANNIERY, Thiago. Confrontos e resistências nas políticas curriculares e educacionais. Apresentação do dossiê temático. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, vol.17, nº.4, p. 1405-1413, out./dez. 2019.

PRECIADO, Beatriz. **Manifesto contrasexual**. São Paulo: N-1 edições, 2014.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, vol. 20, nº 2, Porto Alegre: editora da UFRGS, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

Rev. Eletrônica Mestr. Educ. Ambient. Rio Grande, Dossiê temático “Imagens: resistências e criações cotidianas”, p. 152-171, jun. 2020. E-ISSN 1517-1256

Submetido em: 19-02-2020.
Publicado em: 01-07-2020.