



ROMPENDO AS FRONTEIRAS ENTRE O FEMININO E O MASCULINO NO ESPAÇO ESCOLAR: POR UMA SOCIEDADE MAIS JUSTA E IGUALITÁRIA NA PERSPECTIVA DE GÊNERO

Poliana Karen Rosa¹

polianakarenrosa@hotmail.com

Resumo

No presente artigo tratamos a questão da desigualdade de gênero na escola, iniciando com uma abordagem teórica a respeito e seguindo com uma prática pedagógica (Oficina Geográfica) que teve por objetivo mostrar às crianças das séries do Ensino Fundamental que, estereótipos de gênero e as imposições sociais dos corpos atrapalham seu desenvolvimento enquanto ser humano individual, tanto quanto não interferem em suas respectivas personalidades. Tratamos a questão da educação feminista como uma saída para o fim dos ciclos de violência contra a mulher, de forma que professoras e professores trabalhem assiduamente tais questões em sala de aula, no dia a dia, assim como em atividades extras. Consideramos e tratamos o Espaço Escolar enquanto um subespaço geográfico produtor e reprodutor de desigualdades de gênero, portanto, um forte aliado também para a promoção de um futuro igualitário e menos violento para as mulheres.

Palavras-chave: Espaço Escolar, Estereótipos de Gênero, Educação Feminista.

Introdução

Iniciado no fim do século XIX, o feminismo, não como o conhecemos hoje, fora forjado, historicamente, em três grandes ondas, ondas estas que se alastraram rapidamente pelo mundo ocidental, divergindo apenas o palco temporal.

Tendo em vista a leitura de diversas/os autoras/es, percebe-se que embora a historicidade busque uma pseudo neutralidade em seus relatos, a história ainda possui uma voz masculina e, escrita de homens para homens, contudo, sabe-se que a presença das mulheres era/é tão presente e importante quanto. Considerando essas informações, a pesquisa buscou entender, por meio de reflexões históricas e de obras, como a atual sociedade se comporta em

¹ Acadêmicos do curso de Geografia - licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul, *campus* Erechim. Trabalho realizado para o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid).

relação aos diferentes papéis atribuídos aos gêneros, para então, poder compreender as particularidades sociais.

Ao decorrer do trabalho, buscou-se responder dois objetivos principais, sendo estes: o papel da Escola como precursora e reprodutora de desigualdades atribuídas ao gênero enquanto *subespaço geográfico* (Castrogiovanni), sendo a mesma tratada por alguns sociólogos como um laboratório social. O segundo objetivo, entender o feminismo e suas lutas na desconstrução da reprodução das desigualdades de gênero através da educação e de novas práticas educativas.

Para que fosse possível contemplar e responder os objetivos *a priori*, o trabalho fora dividido em duas partes, a primeira, trata-se de um apanhado literário dos contextos da dualidade e dilemas atribuídas ao gênero, tanto em âmbito acadêmico/escolar quanto em âmbito social. Na segunda parte, há um aprofundamento do papel da Escola como reprodutora de determinadas “agressões” para com o feminino, evidenciando a partir de uma intervenção no Colégio Estadual Professor Mantovani, por meio do projeto PIBID - Geografia.

Buscando criar uma intervenção que contemplasse o tema da Geografia e ambas as facetas aglutinadas ao grupo final, fora pensado uma intervenção batizada de “Tanto faz”. Embora tenha sido necessário alguns meses para o planejamento da intervenção, a mesma contou com um tempo de 20 minutos para a realização, tempo essa mais do que necessário para incitar e iniciar um debate entre os estudantes presentes.

Utilizando-se de lógicas imperativas, as informações contidas no presente trabalho, foram separadas, analisadas e apresentadas para o grupo que atuou na intervenção relatada *a priori*, gerando assim possíveis reflexões para serem abordadas e/ou adotadas pelo grupo PIBID - Geografia e os futuros ministrantes de temas relacionados.

A escola como espaço de reprodução das desigualdades sociais

Dentro das rupturas ocorridas na transição para a Modernidade, o ser humano foi pensado e colocado no centro do mundo, libertando-se dos dogmas religiosos que precederam o referido período². Contudo, no passo que ocorreu a libertação do indivíduo dentro dessa

² De acordo com Turchiello (2017, p. 45) em *Fundamentos históricos, filosóficos e sociológicos da educação I*.



perspectiva, o surgimento do Estado Moderno, controlado por um soberano, estabeleceu uma ambiguidade, pois desde então o controle estatal passou a imperar sob as instituições sociais com o objetivo de manter o controle no âmbito social.

Com isso, por mais que já existissem formas de ensinamento e aprendizagem anteriormente, a Instituição Escolar nos moldes que conhecemos hoje foi ideologicamente cogitada como ferramenta de interesse do Estado e da classe emergente. No Brasil, inicialmente, para consolidar a ideia de Estado-nação e posteriormente para expandir a economia – meio pelo qual a classe burguesa encontrou para disciplinar os trabalhadores. Muda-se o discurso, mas o viés ideológico permanece o mesmo: a escola concomitante às intencionalidades da classe dominante impondo valores, hábitos e normas.

Com efeito, a Escola que é comumente entendida como um espaço neutro e democrático, ensina valores que atendem estritamente à manutenção da ordem e do progresso social, bem como do fortalecimento dos interesses da classe dominante no contexto social em vigência. Com “uma ideologia que mostra o que é certo e o que é errado, o que é bom e o que é mau” (COIMBRA, 1989), por influência do seu caráter de espaço formador de opiniões, “a competição, a submissão à ordem estabelecida, o medo às autoridades, o respeito à hierarquia são mostrados e ensinados como se sempre tivessem existido e, portanto, passam a ser percebidos como naturais” (COIMBRA, 1989).

Desse modo, as relações de poder hierárquicos existentes em nossa sociedade são, portanto, reproduzidas no espaço escolar que, compreendido enquanto um *(sub)espaço geográfico*³ dentro de um recorte espacial, manifesta-se como expressão das relações estabelecidas entre os sujeitos escolares (alunos, professores, funcionários e sociedade) e a escola (PINTO, 2017). Nesse ponto de vista, o espaço geográfico é, para Castrogiovanni (2014), produzido por sociedades desiguais e, portanto, configurado em tonalidades desiguais que se inter-relacionam e formam um *todo social* caracterizado como um *campo de forças* com aceleração também desigual, sendo a escola “um todo social repleta de campos de forças”

³ De acordo com Kinsey Pinto (2017, p. 53) o termo empregado não está condicionado a uma submissão do espaço, mas sim a uma limitação escalar.

(CASTROGIOVANNI, 2014, p.87), tornando possível estabelecer, dessa forma, uma relação entre o espaço geográfico e o espaço escolar – ou *(sub)espaço geográfico*.

Isto posto, a Escola vista como um lugar onde a diversidade de sujeitos, com distintas territorialidades, convivem e interagem entre si e com o entorno, pode se transformar em um lugar hostil para os corpos que são marcados como “diferentes”, em um processo de segregação que resulta nas relações de poder e, por conseguinte, na reprodução de desigualdades e preconceitos, afinal, “a nomeação da diferença é, ao mesmo tempo e sempre, a demarcação de uma fronteira” (LOURO, 2013, p. 48).

À vista disso e considerando que as relações de gênero, entre tantas outras, atravessam toda a sociedade e, dessa forma, se reproduzem no espaço escolar com os estereótipos do feminino e do masculino marcando a socialização das crianças (BIROLI; MIGUEL, 2014), torna-se necessário repensar sob o olhar de um/a educador/a, os processos e as práticas educativas que naturalizam modelos perpetuados por outras instituições sociais, haja vista que a educação tradicional separa e cria distinções entre meninos e meninas ditando regras baseadas em padrões estabelecidos pela ordem dominante (HENRIQUE; SILVINO, 2017), contribuindo para o fortalecimento de fronteiras entre sujeitos que precisam ser problematizadas e desconstruídas visando uma sociedade justa e igualitária na perspectiva de gênero.

A luta feminista e a (re)produção das diferenças e das desigualdades de gênero

O movimento feminista que é diversificado e plural na sua composição e nas frentes de reivindicações, tem por unidade a investigação social das desigualdades de gênero, isto é, denunciar a situação das mulheres como efeito de padrões de opressão, caminhando para uma crítica ampla do mundo social (MIGUEL, 2014), “questionando premissas básicas das hierarquias sociais e do funcionamento das instituições” (BIROLI; MIGUEL, 2014, p. 9).

Apesar do senso comum e de discursos midiáticos tendenciosos e hegemônicos estereotiparem o movimento e apresentarem a luta feminista como “superada”, Miguel argumenta que:

(...) as mulheres obtiveram acesso a educação, direitos políticos, igualdade formal no casamento e uma presença maior e mais diversificada no mercado de trabalho (...). Em cada uma destas esferas – educação, política, lar e trabalho – foram obtidos avanços, decerto, mas permanecem em ação mecanismos que produzem desigualdades que sempre operam para a desvantagem das mulheres.



Nesse sentido, uma das bandeiras levantadas pelo feminismo é a igualdade de gênero, sendo a igualdade uma “reivindicação ‘óbvia’ levantada por qualquer movimento que queira falar em nome de grupos oprimidos” (MIGUEL, 2014, p. 63). Contudo, ainda na visão de Miguel (2014, p. 64), a igualdade reivindicada pelo movimento feminista se expressa como:

a busca pela inserção numa universalidade que não é neutra – já está preenchida com as características do ‘masculino’. As mulheres querem ser cidadãs, mas a própria ideia de cidadania foi construída tomando como base a posição do homem (e, em particular, do homem branco e proprietário) numa sociedade marcada por desigualdades de gênero, bem como de raça e classe.

O conceito de gênero aponta que “ao longo da vida, através das mais diversas instituições e práticas sociais, nos constituímos como homens e mulheres, num processo que não é linear, progressivo ou harmônico e que também nunca está finalizado ou completo” (MEYER, 2013, p. 18), ou seja, entende-se por gênero a construção social do “ser homem e do ser mulher”, enquanto que os sexos feminino e masculino estão ligados ao fator biológico, natural e determinado (HENRIQUE; SILVINO, 2017). Fator este, que por muito tempo foi e continua sendo utilizado como justificativa para a desigualdade de gênero. Como é possível observar nas palavras de Goellner (2013, p. 33):

por muito tempo as atividades corporais e esportivas não eram recomendadas às mulheres porque poderiam ser prejudiciais à natureza de seu sexo considerado como mais frágil em relação ao masculino. Centradas em explicações biológicas, mais especificamente, na fragilidade dos órgãos reprodutivos e na necessidade de sua preservação para uma maternidade sadia, tais proibições conferiam diferentes lugares sociais para as mulheres e para homens onde o espaço do privado – o lar – passou a ser reconhecido como de domínio da mulher, que nele poderia exercer, na sua plenitude, as virtudes consideradas como próprias de seu sexo tais como a paciência, a intuição, a benevolência, entre outras.

Se apoiando nessas e em outras questões, o movimento feminista e outros segmentos da sociedade vem lutando para que a discussão de gênero seja incluída nas escolas (HENRIQUE; SILVINO, 2017) – espaço onde as relações de poder e dominação entre homens e mulheres são reproduzidas – principalmente no sentido de desconstruir a ideia de que as diferenças de gênero são biologicamente determinadas naturalizando os lugares atribuídos aos diferentes corpos em diferentes espaços sociais, para colocar em debate que a produção dessas diferenças são social e culturalmente concebidas.

No caso, na visão de Meyer (2013, p.16) o que algumas feministas passariam a argumentar é que são “os modos como características femininas e masculinas são representadas como mais ou menos valorizadas, as formas pelas quais se reconhece e se distingue feminino

de masculino, aquilo que se torna possível pensar e dizer sobre mulheres e homens” que compõe o que será vivido enquanto *masculinidade* e *feminilidade*. Ou seja, a cultura, condicionada ao tempo e ao espaço, inscreve sobre o corpo sexuado, biologicamente falando, atribuições do que venha a ser mulher ou homem em determinada sociedade.

Por isso, é preciso “desnaturalizar o corpo de forma a evidenciar os diferentes discursos que foram e são cultivados” (GOELLNER, 2013, p. 35), assim, o corpo entendido enquanto espaço fruto de uma construção histórica e cultural, articulada à ideia da educação, nos sugere, segundo Goellner (2013, p. 31), que:

diferentes marcas se incorporam ao corpo a partir de distintos processos educativos presentes na escola, mas não apenas nela, visto que há sempre várias pedagogias em circulação. Filmes, músicas, revistas e livros, imagens, propagandas são também locais pedagógicos que estão, o tempo todo, a dizer de nós, seja pelo que exibem ou pelo que ocultam. Dizem também de nossos corpos e, por vezes, de forma tão sutil que nem mesmo percebemos o quanto somos capturadas/os e produzidas/os pelo que lá se diz.

Uma vez problematizado, o corpo que desvia de “uma identidade que é a norma, que é aceita e legitimada e que se torna, por isso mesmo quase invisível – a masculinidade branca, heterossexual, de classe média e judaico-cristã” (MEYER, 2013, p. 26), é marcado como diferente em um processo de afirmação e reafirmação do lugar privilegiado da identidade normativa, nas escolas através das ciências, dos mapas, das questões matemáticas, das narrativas históricas ou dos textos literários que sempre assumem tal identidade como referência (LOURO, 2013, p. 46).

Assim, é na análise e na discussão da constituição de indivíduos como homens ou mulheres e na produção das diferenças dos corpos, sobretudo, como esses processos se dão e se reproduzem no espaço escolar, contribuindo para configurações do feminino e do masculino que legitimam todo um ciclo de opressão e perpetuação do sistema machista e patriarcal que recaem principalmente sobre as mulheres – maiores prejudicadas no tocante aos papéis sociais pré estabelecidos – que é possível intervir de modo a transformar as relações de poder de gênero na sociedade, desconstruindo as fronteiras entre o feminino e o masculino com vistas para uma educação igualitária que liberte os sujeitos das imposições sexistas.

Contradições do espaço escolar e a educação feminista



Muito já foi dito nas literaturas de educação a respeito do seu papel enquanto instrumento de emancipação cidadã, da sua importância não só no ensino formal e no desenvolvimento do senso crítico dos seres humanos, mas também em relação ao caráter e a valorização pessoal de cada indivíduo. Além disso, as leituras, estudos e pesquisas realizadas na formação de docentes também contém afirmações como estas. Ouvimos e aprendemos durante a graduação, quase que o tempo todo, que nós, futuras professoras e professores, assim como as/os atuais, devemos incentivar os estudantes a serem críticos, a compreenderem a realidade a sua volta e assim se tornarem pessoas capazes de transformar suas realidades. Ou seja, na teoria, a educação e a formação de crianças, adolescentes e jovens significam algo, mas e na prática? Será que é essa a educação que está sendo posta? O que tem significado, de fato, essa educação emancipatória? Ela atinge todas e todos os estudantes?

Como já foi dito neste artigo e em vários outros trabalhos, o espaço escolar é um espaço onde se reproduz muitas das desigualdades sociais e dos preconceitos em relação as diferenças ou às relações de poder desiguais que se perpetuam na sociedade através das instituições sociais. Isso por conta da ideologia na qual a criação da escola se baseia e por conta da educação tradicional, onde o ensinar está posto de modo a manter a ordem preestabelecida, seguindo padrões e normas desiguais e que não respeitam a individualidade dos estudantes, nem permitem que tais desenvolvam suas capacidades intelectuais livremente, a partir de sua própria natureza interior.

Chimamanda Nzoti, em sua obra “Para educar crianças feministas – Um manifesto” diz que: “Se não empregarmos a camisa de força do gênero nas crianças pequenas, daremos a elas espaço para alcançar todo o seu potencial.” (p. 26). Desde muito cedo, tanto em casa (importante lembrar), tanto na escola, meninas e meninos são colocados nos moldes do gênero, relacionado ao seu sexo, fazendo com que assumam características inatas a elas e eles a partir do corpo que possuem. As cores que utilizam em suas atividades ou a cor de suas vestimentas, são carregadas de simbologias e relacionadas ao gênero ao qual lhe são impostos de acordo com o sexo, como diz o famoso e preconceituoso jargão “rosa é de menina e azul é de menino”. Ou então em relação as brincadeiras e esportes que são destinadas a um gênero ou a outro, fazendo com que uma garota, por exemplo, não se sinta confortável para jogar futebol mesmo tendo gosto e uma habilidade natural para tal, mas que por uma imposição machista nunca venha a descobrir e desenvolver tais habilidades.

Contudo, é fato que, apesar das afirmações anteriores, muito se avançou em relação as discussões sobre temas ditos “polêmicos” para serem debatidos na escola, como por exemplo a questão do gênero e das desigualdades existentes em nossa sociedade em relação a homens e mulheres, assim como a questão da diversidade sexual, da aceitação das diferenças etc.

Entretanto, nada se avançou em relação a realidade triste e violenta que mulheres vivem hoje no Brasil e no mundo, assim como as violências que milhares de pessoas sofrem por estarem fora do padrão heteronormativo, imposto pelo sistema burguês, branco e patriarcal vigente. Além disso, observa-se ainda, dentro das escolas e salas de aula a reprodução desses preconceitos por parte da docência e do grupo gestor das escolas, assim como dos próprios estudantes, baseados em padrões conservadores e/ou religiosos, trazidos de outras instituições sociais e da comunidade em que esses indivíduos estão inseridos, podendo ser mais ou menos intenso o grau dessas violências (desigualdades) dependendo da localização geográfica dessa comunidade, do grau de instrução familiar e também da cultura local.

Essas desigualdades são postas de maneiras sutis e naturalizadas, a ponto de não percebermos se não estivermos com os olhos atentos a isso, e que na realidade são práticas maléficas, tanto para as meninas (em uma escala bem maior), quanto para os meninos (numa escala menor), pois contradiz toda a discussão teórica da educação emancipadora, não quebra paradigmas, nem transforma a realidade.

Bom, sabemos que problemas como o racismo, a homofobia e o machismo são problemas estruturais, ou seja, que fazem parte da estrutura do sistema capitalista e que estão enraizados de maneira muito forte no dia a dia das pessoas, além de sabermos também que são produzidos e reproduzidos pelas instituições sociais como a Família, a Igreja e, até mesmo a Escola, como pensar, então, em processos pedagógicos realmente emancipatórios para as jovens estudantes, desde os anos iniciais até o ensino superior? E ainda, qual a importância da educação emancipatória para o processo de igualdade entre os seres humanos, mais precisamente e no caso de nossa pesquisa, entre meninos e meninas que futuramente serão homens e mulheres? Essas são questões que procuramos responder, a partir do trabalho de algumas mulheres feministas, pesquisadoras e pensadoras do tema, que pudemos referenciar e aprofundar tais questões aqui neste artigo.

Pensar uma educação feminista não significa, previamente, pensar em educar apenas mulheres, ou, em trabalhar livros densos de teorias e vertentes feministas com alunas do 5º ano.



Pelo contrário. Essa educação feminista a que me refiro, também abordada e pensada por autoras como Chimamanda, é muito mais simples e acessível do que aparenta ser. Ensinar crianças a serem livres e se desenvolverem naturalmente como seres humanos que são não é nenhuma tarefa difícil, além de promover igualdade e diminuir os índices de violência e feminicídio, em qualquer esfera que seja, do público ou privado, exigindo apenas das educadoras e educadores, em primeira instância, um olhar empático e respeitoso para tais questões.

Considerando o fato de que, é mais lógico ensinar crianças a se respeitarem e se empoderarem desde pequenas, do que ensinar adultos, homens adultos neste caso, a não violentarem mulheres – seja essa violência física, moral, psicológica, verbal, etc – podemos compreender logo de início o que significa essa educação feminista aqui referida.

Na obra *Para educar crianças feministas*, a autora Chimamanda traz várias lições, ou podemos chamar de “conselhos”, a serem seguidos com o intuito de educar as meninas a se tornarem mulheres independentes e empoderadas. E já que vivemos em uma sociedade patriarcal que oprime mulheres (em todas as esferas) por simplesmente serem mulheres, um grande passo já foi dado contra a triste realidade desigual de gênero. Várias dessas lições são relacionadas a esfera privada – ou instituição familiar – porém, muitas delas podem ser trazidas para o contexto escolar, visto que o mesmo tem extrema influência na educação e na formação dos indivíduos, andando conjuntamente ao papel que nós professoras e professores temos na formação individual dos estudantes. Assim como outras formas de agressão, o machismo não escolhe classe social ou econômica, se estará presente em escola pública ou privada, ensino fundamental ou médio, área rural ou urbana. Cabendo livre, direta e indiretamente aos profissionais licenciados, já que os mesmos transitam diretamente entre os ambientes nos quais ocorrem os tipos de agressões ocorrem, a iniciação que políticas e atividades de desconstrução e ruptura de ciclos de violência.

Prática pedagógica: oficina geográfica “tanto faz”

Utilizando-se de duas folhas de papel pardo de aproximadamente 150 cm possuindo uma silhueta humana sem gênero e sem estereótipo corporal, desenhada em cada folha para ser, simbolicamente, nossa lousa e de pequenas fichas com palavras aparentemente simples, mas transbordantemente carregadas de estereótipos, simbologias e significados, como: cor rosa, cor

azul, bola, boneca, vestido, boné, etc., foi solicitado que os estudantes colassem as referidas fichas nas silhuetas de forma a “construí-las socialmente de forma aceitável”.

De forma a quebrar o clima de vergonha existente entre os estudantes para com o nosso grupo, já que seria a primeira vez que eles teriam uma atividade conosco e que nós aplicaríamos uma atividade para estudantes; perguntamos se sabiam o que era construção social. Surpreendentemente, muitos tinham ideia do que se tratava, com isso, convidamos um dos estudantes presentes para que se aproximasse e determinasse uma das silhuetas como menina e a outra como menino. A partir dessa designação, não mais existiriam silhuetas e sim corpos, e como corpos poderiam ser tratados como um espaço. Após essa primeira interação, convidamos os demais estudantes para que pegassem as fichas restantes e que as colassem nos corpos.

Ao final da colagem das fichas pedimos para que eles observassem a separação feita pelos mesmos e novamente os questionamos: vocês acreditam que existem diferenças entre meninos e meninas? E, a partir desse momento iniciamos uma discussão de forma bem descontraída e fluida com eles; explicamos os porquês de tais separações entre coisas de menino e coisas de menina, o mal que tais separações fazem para eles enquanto cidadãos. Por fim, colocamos a música Tanto Faz do grupo Alquimistas (que deu nome a oficina), e entregamos também uma cópia da letra para cada estudante, para que pudessem acompanhar a letra e a música. Nos prontificamos, então, a sanar quaisquer dúvidas existentes em relação à intervenção.

A ideia e o objetivo principal foram alcançados. Os estudantes saíram curiosos e aparentemente satisfeitos da oficina e entenderam que estereótipos de gênero são construções sociais e que não fazem diferença na personalidade e no caráter das pessoas.

Considerações finais

Contrariando Mario Quintana, que em um de seus textos pede para que não desçamos os degraus (dos sonhos) para que não despertemos os monstros e que também não subamos, para que não revelemos a face dos Deuses que se enigmatizam através de máscaras; nós devemos descer os degraus, pois no porão é onde estão tudo aquilo que nos estruturam, nossos alicerces, e, sim, devemos subir os degraus pois assim como no porão, no sótão estão nossas epifanias, nosso mundo platônico. Se o machismo, assim como visto anteriormente, é algo estrutural, cabe a nós, sociedade, que reformemos os alicerces de tal estrutura.



Nesse sentido, considerando que a escola se manifesta enquanto um *subespaço geográfico*, e por isso, reproduz as desigualdades sociais e dentro delas as desigualdades de gênero, nós do Subprojeto de Geografia pelo PIBID tivemos como objetivo na prática pedagógica aplicada ao 9º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professor Mantovani no dia 22 de março de 2019 trabalhar os estereótipos, bem como a produção das diferenças de gênero, através de uma dinâmica que focasse na perspectiva do corpo enquanto um espaço social e culturalmente construído e a partir disso identificar quais características atribuídas à “meninas” ou a “meninos” são mais ou menos valorizadas e o porquê isso contribui para um futuro desigual na perspectiva de gênero.

Romper as fronteiras, aqui, significa confrontar ciclos viciosos e práticas que são maléficas às e aos estudantes, atribuindo a nós docentes a tarefa de despertar novas metodologias e práticas de ensino que libertem em vez de padronizar. Além de tudo, é preciso que haja sensibilização de nossa parte para tais questões, que saibamos o quão triste é a realidade de mulheres em nossa sociedade e que temos, em nosso papel de professoras/es, a capacidade de transformação de tal realidade.

Referências

ADICHIE, C. N. **Para educar crianças feministas**: um manifesto. Tradução de Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das letras, 2017.

BIROLI, F.; MIGUEL, L. F. **Feminismo e política**: uma introdução. São Paulo: Boitempo, 2014.

CASTROGIOVANNI, A. C. Subir ao sótão para descobrir a geografia. In: MARTINS, W. R. E. M.; TONINI, I. M.; GOULART, L. B. (Org.). **Ensino de geografia no contemporâneo**: experiências e desafios. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2014. p. 85-101.

COIMBRA, C. M. B. **As funções da instituição escolar**: análise e reflexões. *Psicol. cienc. prof.*, vol.9, no.3, Brasília, 1989.

GOELLNER, S. V. A produção cultural do corpo. In: FELIPE, J.; GOELLNER, S. V.; LOURO, G. L. (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade**: Um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 30-42.



HENRIQUE, T. R. P. G.; SILVINO, D. M. **A importância da discussão de gênero nas escolas:** uma abordagem necessária. In: Jornada Internacional de Políticas Públicas, 8., ago. 2017.

LOURO, G. L. Currículo, gênero e sexualidade: o “normal”, o “diferente” e o “excêntrico”. In: FELIPE, J.; GOELLNER, S. V.; LOURO, G. L (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade:** Um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 43-53.

MEYER, D. E. Gênero e educação: teoria e política. In: FELIPE, J.; GOELLNER, S. V.; LOURO, G. L (Org.). **Corpo, gênero e sexualidade:** Um debate contemporâneo na educação. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. p. 11-29.

PINTO, K. Representações sociais atribuídas pelos sujeitos escolares ao (sub)espaço geográfico escola. **Revista contexto geográfico**, Maceió, v.2, n.3, jul. de 2017. p. 53-65.