

CONTRIBUIÇÕES PARA UMA EDUCAÇÃO INTERCULTURAL: OS GRUPOS DE TRABALHO MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO, RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO E GÊNERO, SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO DA ANPED

Aluna: Ângela Sousa

Aluna: Leane Silva

Aluna: Patrícia Sodré

Orientadora: Vera Maria Ferrão Candau

Introdução

O presente trabalho representa um recorte da pesquisa iniciada no ano de 2009, *Interculturalidade e Educação na América Latina e no Brasil: uma rede de saberes, atores e buscas*, realizada pelo GECEC (Grupo de estudos sobre Cotidiano, Educação e Cultura(s)), sob a coordenação da professora Vera Maria Ferrão Candau, vinculada ao Departamento de Educação da PUC-Rio e financiada pelo CNPq.

A pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de construção da educação intercultural na América Latina e, particularmente, no Brasil, identificando seus atores mais significativos – nos movimentos sociais, na academia e no poder público – as concepções e tensões presentes neste campo, assim como as principais incidências nas políticas educativas.

É nesta perspectiva que está orientada a discutir as seguintes questões:

Como vem se constituindo a educação intercultural na América Latina? Quais são seus principais atores? Que perspectivas, concepções e sentidos vêm sendo articulados ao seu desenvolvimento? Como se situa a experiência brasileira neste contexto? Que aproximações, confrontos e especificidades a educação intercultural apresenta em relação à produção de outros países do continente? Como a perspectiva intercultural vem sendo apropriada no nosso país pelo discurso oficial, pelos movimentos sociais e pela produção acadêmica?

Para nós do GECEC, a educação intercultural foi uma opção assumida dentro do plural universo do multiculturalismo, que concebemos, como:

Um enfoque que afeta a educação em todas as suas dimensões, promovendo a interação e comunicação recíprocas, entre os diferentes sujeitos e grupos culturais. Orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito à diferença e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Tenta promover relações dialógicas e igualitárias entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a essa

realidade. Não ignora as relações de poder presentes nas relações sociais e interpessoais. Reconhece e assume os conflitos, procurando as estratégias mais adequadas para enfrentá-los. Situa-se em confronto com todas as visões diferencialistas que favorecem processos radicais de afirmação de identidades culturais específicas. Rompe com uma visão essencialista das culturas e das identidades culturais. Parte da afirmação de que, nas sociedades em que vivemos, os processos de hibridização cultural são intensos e mobilizadores da construção de identidades abertas, em construção permanente. É consciente dos mecanismos de poder que permeiam as relações culturais. (Candau, 2006:31-32)

Três eixos são usados como referência para o aprofundamento teórico-metodológico da problemática focalizada: o primeiro se foca na gênese histórica da educação intercultural do continente, dialogando com as contribuições da educação indígena, dos movimentos negros, da educação popular e com contribuição de Paulo Freire; O segundo, nas relações entre interculturalidade, educação e democracia, tendo como interlocutor privilegiado o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos; e o terceiro se centra no desenvolvimento da perspectiva intercultural crítica na América Latina, dialogando especialmente com a contribuição de Catherine Walsh.

Vale observar que, tendo em vista a natureza e a abrangência das questões e do objetivo da pesquisa, um amplo e flexível tratamento metodológico foi escolhido implicando a articulação de variados procedimentos. Neste momento, acabamos de realizar o levantamento e análise dos textos apresentados em sete Grupos de Trabalho existentes no âmbito da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação- Anped, visando identificar, mapear e analisar aqueles cujas inquietações e/ou preocupações e/ou propostas oferecem contribuições relevantes para enriquecer as discussões sobre Educação Intercultural.

Os GTs analisados, sete no universo de vinte e três, foram escolhidos tendo em vista um duplo critério: GTs que tratam de questões gerais inerentes aos processos educacionais – Currículo, Didática, e Formação de Professores – e GTs que abordam temáticas específicas relacionadas às diferenças culturais – Educação Popular, Movimentos Sociais e Educação, Relações Étnico-raciais e Educação e Gênero, Sexualidade e Educação.

Ao nosso trabalho interessa especificamente focalizar as produções de três desses Grupos de Trabalho da ANPED: Movimentos Sociais e Educação, Relações Étnico-raciais e Educação e Gênero, Sexualidade e Educação. Nosso objetivo é visibilizar e problematizar os achados destes três GTs, analisando suas contribuições para a Educação Intercultural.

Para tanto, o texto foi subdividido em cinco partes, além dessa introdução. Na primeira, explicitamos a metodologia utilizada no estudo dos trabalhos dos GTs, na segunda, terceira e quarta partes apresentamos a análise quantitativa e qualitativa da produção de cada um dos três GTs escolhidos. Na quinta, apresentamos nossas considerações finais seguidas das referências bibliográficas. Ao final elencamos o rol dos textos dos referidos GTs considerados como centrais para pensarmos e construirmos uma educação intercultural.

1-Metodologia de análise dos trabalhos dos GTs da ANPED

A realização do levantamento da produção dos GTs da ANPED focalizou o período de abrangência de 2003 a 2008, cujos trabalhos se encontram disponíveis no site da ANPED.

As reuniões da ANPED abarcam diferentes atividades, como conferências, sessões de conversas, trabalhos encomendados, sessões de grupos de trabalho, minicursos, entre outros e o grupo de pesquisa escolheu focar nos GTs por considerá-los principal espaço para o qual as comunidades acadêmicas enviam sua produção que são avaliadas e selecionadas por um comitê científico.

O trabalho de análise dos textos da ANPED está organizado em quatro etapas metodológicas. Inicialmente o grupo foi dividido em pequenas equipes com dois ou três participantes. A primeira etapa se constituiu na leitura dos textos disponíveis, em relação a cada um dos GTs, no portal da ANPED a partir da 26ª Reunião, realizada no ano de 2003, até o ano de 2008. A partir desta primeira aproximação aos textos, identificamos aqueles que pareciam apresentar um potencial de diálogo com a perspectiva da educação intercultural. Ressalta-se que os critérios para esta seleção foram bastante amplos e flexíveis: os objetivos ou questionamentos explicitados no texto, o campo semântico e os interlocutores privilegiados foram considerados como indicadores de um possível diálogo com a perspectiva intercultural.

A segunda etapa se constituiu na classificação e categorização dos artigos, utilizando-se os seguintes critérios: quanto à sua natureza discursiva – relato de experiência, pesquisa de campo, conceitual e outros; quanto à intensidade da incorporação da perspectiva da educação intercultural tendo em vista três categorias, central, secundária ou indícios; e quanto às ênfases priorizadas e destacadas no mapa conceitual construído pelo grupo nas plenárias do GECEC com o objetivo de apontar e/ou sistematizar princípios e características que, segundo essa mesma equipe, expressam o que estamos entendendo por Educação Intercultural. Frente às dúvidas e dificuldades de construção de consensos nos espaços dos pequenos grupos, os textos foram discutidos nas plenárias do GECEC para se chegar a uma decisão.

A terceira etapa se constituiu na leitura analítica dos textos identificados como centrais, sob a orientação do mapa conceitual. As categorias priorizadas nestes textos foram as seguintes: sujeitos e atores- construção de suas identidades, potencializando suas capacidades, empoderamento, estímulo à autonomia e aos processos de emancipação, interação entre sujeitos e atores sócio-culturais; diferentes saberes e conhecimentos- discussão das questões relacionadas ao universalismo e relativismo, contextualização dos saberes científicos e reconhecimento dos saberes sociais; políticas públicas - reconhecimento dos diferentes movimentos sociais, articulação entre políticas de identidade e de redistribuição, promoção da democracia radical; e práticas sócio-educativas- promoção da diferenciação pedagógica, emprego de diferentes linguagens, visibilização dos conflitos e processos de construção coletiva. Foi também introduzida a categoria concepção geral, onde foram incluídos textos que abordavam uma discussão conceitual sobre o multiculturalismo e suas principais tendências, as relações entre multiculturalismo e interculturalismo, assim como aspectos relacionados às articulações destes temas com os estudos culturais e leituras do pós-modernismo e do pós estruturalismo.

A quarta etapa se constituiu na elaboração de um breve resumo de cada texto selecionado, incluindo uma apreciação crítica e a contribuição do texto para a perspectiva da educação intercultural.

2-GT: Movimentos Sociais e Educação

A partir da leitura dos textos apresentados no GT Movimentos Sociais e Educação, pudemos identificar e analisar de que modo esses trabalhos contribuem para aprofundar e enriquecer o enfoque intercultural. De acordo com os procedimentos metodológicos já descritos realizamos uma análise quantitativa com a elaboração dos quadros abaixo.

No primeiro quadro temos que, do total de 78 textos apresentados, no período de seis anos, 68 contribuem com o enfoque intercultural, isto é, uma quantidade significativa dos trabalhos apresentados ao GT Movimentos Sociais e Educação contribui para a Educação Intercultural. Entretanto, apenas 20 contribuem de modo central, a metade, 34, contribui de forma secundária e em 13 textos essa contribuição se reduziu a apenas alguns indícios.

Quadro 1 – Quanto à intensidade da contribuição à educação intercultural

ANO REUNIÃO	TRABALHOS APRESENTADOS	CENTRAIS	SECUNDÁRIOS	INDÍCIOS	NÃO CONTRIBUEM
2003/26 ^a	11	01	04	03	03
2004/27 ^a	15	03	06	05	01
2005/28 ^a	20	05	08	04	02
2006/29 ^a	11	06	04	-	01
2007/30 ^a	09	01	06	-	02
2008/31 ^a	12	04	06	01	01
Total	78	20	34	13	10

No segundo quadro visualizamos que dos textos considerados centrais, 20, a maioria, 15, se configura como pesquisa empírica, geralmente realizada no contexto de dissertações de mestrado ou teses de doutorado, 3, são textos que focalizam discussões teóricas e apenas 2 referem-se a relatos de experiência

Quadro 2 – Quanto à natureza discursiva

ANO REUNIÃO	PESQUISA	DISCUSSÃO CONCEITUAL	RELATO DE EXPERIÊNCIA
2003/26 ^a	1	-	-
2004/27 ^a	2	1	-
2005/28 ^a	3	1	1
2006/29 ^a	5	1	-
2007/30 ^a	3	-	-
2008/31 ^a	1	-	1
Total	15	3	2

No terceiro quadro, temos que, no universo de 20 trabalhos classificados como centrais e considerando que um mesmo texto pode apresentar mais de uma temática, constatamos que 10 textos priorizam a discussão sobre os sujeitos e atores, em seguida 6 textos dão destaque à discussão sobre saberes e conhecimentos, 5 às políticas públicas, 4 às práticas pedagógicas e apenas 1 tem como foco concepções teóricas.

Quadro 3 – Quanto às ênfases

ANO REUNIÃO	SUJEITOS	SABERES	POLÍTICAS	PRÁTICAS	CONCEPÇÕES
2003/26 ^a	-	-	-	1	-
2004/27 ^a	-	1	1	-	1

2005/28 ^a	3	1	1	-	-
2006/29 ^a	3	1	-	2	-
2007/30 ^a	3	2	2	-	-
2008/31 ^a	1	1	1	1	-
Total	10	6	5	4	1

No que diz respeito a uma análise qualitativa dos trabalhos apresentados, cabe destacar uma característica presente no GT Movimentos Sociais e Educação – a maioria dos artigos apresentados focar no reconhecimento de grupos específicos e não aprofundar na relação destes com outros grupos sociais – que parece acompanhar uma tendência do momento atual da sociedade brasileira: em que variados grupos lutam por seu reconhecimento, reforçam identidades coletivas próprias e exigem que as diferenças estejam presentes no espaço escolar e nas políticas públicas que permitem o acesso e a permanência destes na educação formal, mas ainda pouco se avançou na promoção de experiências concretas ou práticas pedagógicas que aprofundem o enfoque intercultural.

Por outro lado, nos textos considerados centrais, isto é, onde o diálogo e a troca intercultural são a tônica, encontramos prioritariamente, trabalhos que falam sobre a construção de identidade dos sujeitos individuais e coletivos, disputando e lutando por empoderamento e políticas públicas diferenciadas na sociedade. Identidade juvenil, de gênero, docente, surda, relativa à diversidade sexual ou aos movimentos étnico-raciais foram algumas das temáticas mais recorrentes.

Quanto aos textos voltados aos saberes e conhecimentos, encontramos nitidamente uma tendência à necessidade de se tencionar conteúdos disciplinares e saberes legitimados pela escola tradicional, para que esta comece a dar espaço para outros conhecimentos referidos às vivências e ao cotidiano social dos diferentes sujeitos, especialmente das classes populares, das culturas juvenis e das culturas indígenas.

No tocante às políticas públicas, os textos abordam a questão do reconhecimento de direitos específicos tendo como base o recorte étnico-racial, dando maior destaque a implementação de políticas de ação afirmativa como os pré-vestibulares comunitários e as cotas para o ingresso no ensino superior, clamando por condições de permanência de sujeitos subalternizados nas universidades e a construção de escolas diferenciadas indígenas ou no e do campo, que respeitam a agricultura familiar.

As práticas educativas que aparecem em destaque nos textos centrais, são as que resistem diante das políticas e reformas educativas globais, tendo uma concepção e prática educativa em confronto com a ideologia dominante, constituindo-se num espaço de intervenção não apenas educativo, mas político, social e cultural. São também as que defendem: o “tempo precioso” de brincar das crianças, vistas como atores sociais em confronto com os adultos e a construção de uma escola e uma educação específica e diferenciada que, enraizada na cultura do campo, contemple no processo formação os valores, as concepções e os modos de vida dos grupos sociais que vivem no meio rural. Uma escola e uma educação que sejam também instrumentos tanto de apoio à permanência e resistência dos jovens agricultores na terra e no campo, quanto de melhoria das suas condições de vida e de trabalho.

Ainda em relação às práticas educativas, partindo do pressuposto da existência de variadas diferenças culturais, sociais, econômicas no espaço escolar, encontramos em um dos textos uma contribuição à educação intercultural na defesa da Metodologia de Investigação

Comunicativa, que tem sua origem na Teoria da Ação Comunicativa, de Habermas (1987a e 1987b), mas também do conceito de dialogicidade de Freire (1995 e 2001). Os sujeitos são entendidos fora do papel de meros receptores de padrões de comportamento e de modo de vida, para serem concebidos como capazes de linguagem e ação. É nessa perspectiva que o conceito de dialogicidade de Freire vem compor com a idéia de ação comunicativa. Dessa forma, constituindo-se por meio do diálogo, as relações educativas assumem uma dimensão transformadora, de sujeitos que, em conjunto, buscam o entendimento para ações e convívio.

Identificar, conhecer e potencializar as práticas que beneficiam a construção de uma escola com e para todas e todos, na perspectiva de investigação comunicativa, pressupõe, segundo a autora do texto, a participação dos sujeitos na descrição e na análise da realidade, permitindo construir um conhecimento que contempla miradas múltiplas sobre uma mesma situação, compondo parcialidades analíticas para a compreensão da totalidade. Também é destacada a prática e os processos que têm sido desenvolvidos por grupos e movimentos sociais e que produzem mudanças na direção da superação das desigualdades. Mesmo diante destes conhecimentos, parece que as tentativas de transposição das constatações e dos conhecimentos desses âmbitos para as escolas não tem efetivamente transformado a instituição e suas práticas. O desafio que parece estar posto para a democratização da escola, não apenas de acesso a ela, é articular a compreensão sobre como a escola vem sendo e como os sujeitos que nela se encontram querem que ela seja coordenando assim suas ações para conseguir as transformações sonhadas. A metodologia de investigação comunicativa posiciona-se na busca desta articulação.

3-GT Relações Étnico-Raciais e Educação

A produção acadêmica analisada nesse GT trata da temática de relações étnico-raciais no contexto brasileiro, especialmente no que tange: ao silêncio historiográfico sobre a trajetória de luta dos sujeitos individuais e coletivos negros (pretos + pardos), a urgência e também desafio, de desnaturalização das desigualdades raciais e do colonialismo, a perspectiva branca/eurocêntrica das práticas e saberes e a necessidade de construção de uma nova lógica pautada no diálogo entre as culturas que valorize aqueles sujeitos negros.

Este GT, por sua própria natureza, está marcado pela ênfase em atores sociais que ocupam espaços subalternos na sociedade e que lutam pelo respeito às suas diferenças culturais, pelo fim das desigualdades raciais, numa perspectiva antiracista, pelo respeito aos saberes invisibilizados desses sujeitos visando a construção de uma sociedade mais equânime e verdadeiramente democrática.

Antes de prosseguirmos é importante ressaltar que teoricamente entendemos que as diferenças são sempre construções sociais e as que têm nos mobilizado são aquelas que enfrentam e disputam as relações de poder que as hierarquizam. Nesse sentido, marcante é a distinção entre diferença e diversidade feita por Silva (2000). Para ele, o conceito de diferença: “refere-se às diferenças culturais entre os diversos grupos sociais, definidos em termos de divisões sociais tais como classe, raça, etnia, gênero, sexualidade e nacionalidade” (2000: 42). Ao conceituar diversidade, o autor informa que este termo está associado ao movimento do multiculturalismo, que considera que a “sociedade contemporânea é caracterizada por sua diversidade cultural” (idem: 44). O autor diferencia os dois termos explicando que diversidade é usado quando se advoga “uma política de tolerância e respeito entre as diferentes culturas”, o que teria “pouca relevância teórica, sobretudo por seu evidente essencialismo cultural, trazendo implícita a idéia de que a diversidade está dada” (ibidem: 44). Prefere “o conceito de ‘diferença’, por enfatizar o processo social de produção da diferença e da identidade, em suas conexões, sobretudo, com relações de poder e autoridade” (ibidem: 44-45). É com esse entendimento de diferença que operamos.

No período escolhido para a análise, 2003-2008, foram apresentados 69 textos no GT. De acordo com a metodologia que adotamos, os textos foram classificados, considerando possíveis contribuições para a educação intercultural, em centrais, secundários, indícios ou não contribuem. Após esse primeiro movimento encontramos 14 textos que consideramos centrais, 35 secundários, 19 indícios e apenas um não contribui, o que visualizamos no primeiro quadro. Nenhum dos GTs que analisamos apresentou uma concentração tão forte de trabalhos que contribuem para a temática da educação intercultural.

Quadro 1 – Quanto à intensidade da contribuição à educação intercultural

ANO REUNIÃO	TRABALHOS SELECIONADOS	CENTRAIS	SECUNDÁRIOS	INDÍCIOS	NÃO CONTRIBUEM
2003/26 ^a	09	03	04	01	01
2004/27 ^a	08	01	04	03	-
2005/28 ^a	24	04	11	08	-
2006/29 ^a	11	03	07	01	-
2007/30 ^a	06	02	04	-	-
2008/31 ^a	11	01	05	05	-
Total	69	14	35	19	1

Dentre os 14 trabalhos considerados centrais, ampla maioria, 10 textos se configuram como pesquisa empírica, geralmente referidas a dissertações de mestrado ou teses de doutorado e 4 como discussão conceitual acerca do multiculturalismo e do interculturalismo, como destacado no quadro 2.

Quadro 2– Quanto à natureza discursiva

ANO REUNIÃO	PESQUISA	DISCUSSÃO CONCEITUAL	RELATO DE EXPERIÊNCIA
2003/26 ^a	02	1	-
2004/27 ^a	01	0	-
2005/28 ^a	01	3	-
2006/29 ^a	03	0	-
2007/30 ^a	02	0	-
2008/31 ^a	01	0	-
Total	10	4	0

No terceiro quadro, temos do universo de 14 trabalhos classificados como centrais, vale ressaltar que o mesmo trabalho pode ou não contribuir para mais de uma categoria, encontramos, quanto às ênfases, os seguintes resultados: 13 textos na categoria sujeitos e atores, 12 textos foram classificados na categoria saberes e conhecimentos, 12 textos na categoria práticas sócio-educativas e 4 na categoria políticas públicas.

A partir da aproximação entre os textos com as categorias do mapa conceitual, já referido, percebemos uma concentração voltada às categorias de sujeitos e atores, saberes e conhecimentos e práticas sócio-educativas, destacando-se a temática da identidade negra e da importância do empoderamento social e cultural dos negros, assim como do papel da educação nestes processos.

Os textos propugnam um protagonismo dos sujeitos negros que propõem e analisam práticas educativas, especialmente após a promulgação da Lei Federal 10639 de 2003, que determina a inclusão das temáticas História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na educação básica, no currículo oficial da rede de ensino e a adoção das diferentes ações afirmativas no ensino superior realidade vivida em muitas universidades públicas e privadas.

Quadro 3 – Quanto às ênfases

ANO REUNIÃO	SUJEITOS	SABERES	POLÍTICAS	PRÁTICAS	CONCEPÇÕES
2003/26 ^a	02	02	0	02	-
2004/27 ^a	01	01	0	01	-
2005/28 ^a	04	03	2	03	-
2006/29 ^a	03	03	1	04	-
2007/30 ^a	02	02	1	01	-
2008/31 ^a	01	01	0	01	-
Total	13	12	4	12	0

Os textos centrais classificados na categoria de sujeitos e atores contribuem para a educação intercultural tentando refletir sobre como as identidades negras são construídas tanto no espaço escolar como fora dele. Pensando os processos educativos, esses pesquisadores buscam compreender como é possível desenvolver a auto-estima das crianças, jovens e adultos negros socialmente marginalizados. Trata-se da busca de uma nova lógica social e cultural a partir da ótica de um marcador identitário, no caso raça/etnia, pensado principalmente em uma educação que incorpore os discursos desses sujeitos.

Quanto à categoria de saberes e conhecimentos, destacam-se textos voltados para reformas curriculares e formação de professores numa perspectiva crítica e de reconhecimento das diferenças no contexto escolar. Os textos tocam na questão da hierarquização de saberes, do distanciamento entre o currículo oficial e as demais práticas sociais, bem como das relações de poder que permeiam as ações e experiências no cotidiano escolar, com a finalidade de questionar e transformar tal lógica “colonial” presente no campo educacional. Essa falta de articulação entre a cultura do aluno e a cultura da escola se dá em diferentes níveis de educação e é um tema recorrente nas pesquisas.

Nesse sentido, essas temáticas também se aproximam e tocam nas práticas sócio-educativas, pois vislumbram a busca de novos paradigmas a partir de contribuições das Diretrizes Curriculares das Relações Étnico-raciais em uma perspectiva de valorização da diferença cultural, destacando a luta do Movimento Negro no nosso contexto histórico e também a emergência dessas novas produções sobre identidades culturais e diferença étnica.

No que tange às políticas públicas, apesar do número reduzido de trabalhos quanto à intensidade da contribuição para a temática da educação intercultural, encontramos aspectos relevantes para a reflexão. A comunidade afro-brasileira luta por reconhecimento, valorização e afirmação de direitos, principalmente no que diz respeito à educação. Busca-se a integração social que reconheça as diferenças sociais. Esse reconhecimento das diferenças passa por ressignificações de termos e categorias, como por exemplo, o uso de cor, raça, etnia para se designar a identidade negra dentro de uma perspectiva de congelamento identitário.

Toda essa discussão se dá no campo das relações de poder dentro de uma realidade complexa, trazendo a necessidade de se articular as políticas públicas com as questões étnico-raciais, considerando seus aspectos culturais. Os textos analisados contribuem também para a educação intercultural defendendo a superação do etnocentrismo e de interpretações eurocêntrica da realidade brasileira. Aqui, destacam-se os avanços legislativos destinados aos sistemas de ensino ressaltando o reconhecimento e valorização de histórias, culturas e identidades dos movimentos sociais negros.

Nesse GT é possível verificar um norte teórico e a confluência de alguns autores. Os textos dialogam com Peter McLaren e James Banks, dois importantes autores que estabelecem a questão do multiculturalismo a partir da realidade norte-americana. Notamos também as contribuições dos autores Giroux, Santomé, Hall, Castells. No cenário Brasileiro estão

Candau, Canen, Fleury, Moreira, Assis, Gonçalves e Silva. Uns referentes às questões de identidades culturais e outros referentes às relações étnico-raciais, especialmente aos grupos negros. Encontramos o aporte teórico do multiculturalismo, especialmente, o crítico/intercultural, conforme a classificação utilizada por Mc Laren (1997 e 2000) que parte da afirmação de uma agenda política do multiculturalismo como um movimento político de transformação das relações sociais, culturais e institucionais em que se configuram as representações de etnia, gênero e classe como produtos de lutas sociais. Outro aspecto para se compreender o multiculturalismo nesta perspectiva, é não ignorar as relações de poder e conflito presentes nas culturas; o autor argumenta que as diferenças devem ser afirmadas em um contexto de compromisso com a justiça social.

O multiculturalismo crítico se aproxima da interculturalidade da maneira como ela é pensada pelo GECEC. As contribuições do multiculturalismo crítico para o contexto brasileiro operam na desconstrução do caráter monocultural na prática educacional e a construção de um enfoque que reconheça e valorize a diferença cultural, as diferentes identidades e a construção de uma educação de qualidade para todos e que luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social.

A escola, em diferentes pesquisas, é visibilizada como lócus de manifestações de preconceito e discriminação. O combate ao racismo e a construção de práticas sócio-educativas que reconheçam e valorizem as manifestações das diferenças culturais é apresentada como um desafio para a dinâmica escolar.

Nesse sentido, o campo educacional é de extrema importância para discussões acerca das desigualdades, principalmente no Brasil. Analisando os textos entendemos que a construção da perspectiva intercultural se dá no âmbito da transformação, nas mudanças de mentalidades, significa incorporar desafios desnaturalizar noções que tendem à essencialização das identidades, entendendo-as como construções, sempre provisórias e inacabadas.

4-GT: Gênero, Sexualidade e Educação

A construção dos sujeitos e suas subjetividades - e, em alguns momentos, a sua relação com as práticas educativas, saberes e políticas públicas - parece ser o centro dos debates deste GT. Também são muitos os exemplos de textos que se referem à importância daquilo que classificamos como “artefatos culturais” – desde a bíblia até os filmes da Disney – na construção dessas identidades sexuais e das identidades de gênero.

Muito voltados à identidade e à subjetividade dos sujeitos particulares, especialmente, professores/as e alunos/as, poucos são os textos que, de acordo com nosso entendimento de educação intercultural, se ocupam do elemento primordial para os nossos parâmetros: o diálogo intercultural. Grande parte dos textos do GT Gênero, Sexualidade e Educação refletem sobre as vivências, construções e representações acerca de mulheres e homossexuais, tendo esses sujeitos e identidades como únicas referências. Diferentemente, os textos que consideramos como centrais vão focalizar a interrelação entre esses sujeitos e identidades. Tratam não só da construção das feminilidades, mas também das masculinidades e no processo dialógico em que ambas vão se conformando, como também na diversidade sexual em suas variadas e mútuas implicações.

Tendo em conta que os trabalhos começam a ser apresentados nesse GT em 2004, analisamos o total de 65 textos. Do ponto de vista quantitativo classificamos, de acordo com a metodologia empregada pelo grupo, quanto à intensidade da contribuição à educação intercultural, 11 trabalhos como centrais, 23 como secundários e 15 como indícios. Assim, dos 65 trabalhos apresentados, afirmamos que 49 contribuem e 16 não contribuem na perspectiva de uma educação intercultural, índice bastante significativo, que pode ser visualizado no primeiro quadro.

Quadro 1 – Quanto à intensidade da contribuição à educação intercultural

ANO REUNIÃO	TRABALHOS SELECIONADOS	CENTRAIS	SECUNDÁRIOS	INDÍCIOS	NÃO CONTRIBUEM
2003/26 ^a	-	-	-	-	-
2004/27 ^a	13	4	7	1	1
2005/28 ^a	13	1	3	3	6
2006/29 ^a	12	3	4	3	2
2007/30 ^a	16	2	5	4	5
2008/31 ^a	11	1	4	4	2
Total	65	11	23	15	16

No segundo quadro fica explícito que os trabalhos apresentados no GT considerados como centrais são pesquisas de caráter empírico, a exceção de dois.

Quadro 2– Quanto à natureza discursiva

ANO REUNIÃO	PESQUISA	DISCUSSÃO CONCEITUAL	RELATO DE EXPERIÊNCIA
2003/26 ^a	-	-	-
2004/27 ^a	3	1	-
2005/28 ^a	-	1	-
2006/29 ^a	3	-	-
2007/30 ^a	2	-	-
2008/31 ^a	1	-	-
Total	9	2	0

Observando a aproximação do conteúdo dos textos com as categorias estabelecidas no mapa conceitual, percebemos que grande parte dos textos considerados como centrais focam sua perspectiva na construção e relação de sujeitos e atores, assim como nas práticas pedagógicas que constroem estereótipos e operam nas relações de gênero.

No terceiro quadro, visualizamos que no universo de 11 trabalhos classificados como centrais e considerando que um mesmo texto pode apresentar mais de uma temática, 9 textos priorizam a discussão sobre os sujeitos e atores, em seguida, 6 textos dão destaque à discussão sobre práticas pedagógicas, 4 aos saberes e conhecimentos, apenas 1 às políticas públicas e nenhum tem como foco concepções teóricas.

Algo que nos chamou à atenção foi o fato de vários dos trabalhos estarem enquadrados em mais de uma categorização conforme nosso Mapa Conceitual. De um total de 11 trabalhos classificados como centrais verificamos que 8 deles se enquadram em pelo menos duas ou mais categorizações.

Quadro 3 – Quanto às ênfases

ANO REUNIÃO	SUJEITOS	SABERES	POLÍTICAS	PRÁTICAS	CONCEPÇÕES
2003/26 ^a	-	-	-	-	-
2004/27 ^a	3	1	1	2	-
2005/28 ^a	1	-	-	-	-
2006/29 ^a	3	2	-	2	-
2007/30 ^a	2	1	-	1	-
2008/31 ^a	-	-	-	1	-
Total	9	4	1	6	0

Em confluência com o GT Relações Étnico-Raciais e Educação, os trabalhos aprovados neste GT têm filiação teórica a perspectiva pós-estruturalista e pós-moderna de análise, valorizando o contexto e os discursos que nele são elaborados para entender os significados das posições assumidas por homens e mulheres na sociedade. Notamos a influência teórica de autores como: Scott, Giffin, Butler, sendo mais recorrentes as presenças de Foucault e Louro.

Os trabalhos sobre gênero tocam a questão da diferença num contexto onde as regras são definidas nas lutas sociais entre agentes imersos em relações de poder e, nesse sentido, essa produção nos interessa e pode contribuir para as discussões relativas à construção de uma educação intercultural. Em muitos momentos o GT avança de um debate sobre gênero que se restrinja apenas a uma discussão sobre desigualdades entre homens e mulheres, para questionar a própria construção social, cultural e histórica dessas identidades, da feminilidade e da masculinidade e dos sujeitos imersos nessas representações, problematizando as interrelações entre gênero e sexualidade, e o processo de estruturação de diferentes desigualdades, inclusive com relação à orientação sexual.

Assim como no GT Relações Étnico-Raciais e Educação, a categoria identidade é fundamental nas discussões travadas pelos diferentes autores. Grande parte dos textos é influenciada pelos estudos feministas, agregando também contribuições dos estudos gays e lésbicos e dos estudos culturais, trabalhando numa perspectiva de sexualidades múltiplas, fragmentárias e móveis, entendendo identidades, sexualidades e gêneros em constante processo e, portanto, provisórios e instáveis e aqui notamos uma diferença em relação ao GT Relações Étnico-Raciais e Educação, porque neste último, os textos abordam essa categoria com maior fixidez, muito embora ambos os textos dos GTs lutem contra a idéia de uma identidade única e/ou universal.

Diante da identidade homem/heterossexual tomada como a própria identidade universal é que os sujeitos vão se construir, e, em muitos casos, viver processos de segregação, angústia e violência. Na radicalidade desse processo, na demarcação dessa diferença, alguns sujeitos que estão fora da normatização hegemônica vão ser marcados como o intolerável, como o abjeto, como 'monstro', num processo que justamente serve para reafirmar essa identidade hegemônica. Não só nas relações interpessoais, mas em outros aspectos do contexto escolar, os sujeitos homossexuais ou, mais que isso, qualquer sujeito que transgrida as normatizações hegemônicas de sexualidade e gênero, serão invisibilizados ou punidos.

A análise dos textos do GT Gênero, Sexualidade e Educação nos faz pensar se/em que medida poderíamos trabalhar as categorias gênero e sexualidade numa perspectiva intercultural. Isto porque, se entendemos gênero como um campo de relações de poder que alcança todas as pessoas – e, segundo Butler, esta é uma das características descritivas do que seja mesmo uma pessoa – como pensamos a diferença? Nesse caso, quem seriam os outros? O

outro é o homossexual? É a mulher? Mas se entendermos que a norma hegemônica não está baseada nesse ou naquele indivíduo, mas num modelo idealizado que normatiza e subjuga todos e todas, os próprios homens heterossexuais não seriam eles próprios também vítimas dessa mesma normatização de gênero?

Nesse sentido, pensar gênero não significa apenas pensar mulher - especialmente como sujeito universalizado - mas sim as relações de poder que normatizam jeitos de ser, de estar e de significar o mundo de todos os seres humanos. Pensar sexualidade não significa somente pensar em como as diferentes culturas lidam com uma sexualidade humana “natural”, mas como processos históricos, sociais e culturais constroem sujeitos, forjam identidades, normatizam práticas e sentimentos, excluem e estereotipam grupos sociais.

Os textos que classificamos como centrais pensam gênero para além de um referencial endógeno. Reconhecem que meninos e meninas são sujeitos que vivenciam processos de socialização cultural distintos que os afastam, posto que, o lugar das meninas é um e dos meninos é outro. Nesse sentido, defendem uma integração desses sujeitos, mas, sobretudo problematizam a hegemonia do masculino que produz uma integração subalternizada dos demais sujeitos. Pensar a integração entre meninos e meninas a partir de uma perspectiva que integre gênero e interculturalidade não significaria simplesmente colocá-los misturados, mas sim subverter as relações hierárquicas de gênero estabelecidas e para, além disso, repensar as próprias identidades de gênero masculinas e femininas essencializadas.

Por outro lado, o magistério fala sobre gênero, em especial quando pensamos nas representações sobre a profissão docente. A vinculação atual dessa profissão, principalmente do ensino fundamental e da educação infantil, com uma imagem de cuidado e afeto, remete ao universo das representações sobre feminilidade. Ainda tendo os/as educadores/as na mira, alguns textos trazem depoimentos angustiados de professoras que tem de silenciar a sua sexualidade a todo o momento, deixando evidente que os/as educadores/as são atores nessa rede de relações de gênero e sexualidade não apenas como normatizadores, mas também como vítimas de processos de repressão, opressão e exclusão.

Pensar sexualidade numa perspectiva intercultural significaria pensar em como lidar com diferentes perspectivas, sujeitos, identidades, culturas e saberes a cerca do que é o prazer, a prática sexual, o afeto, o relacionamento, a maternidade/paternidade. Uma diversidade que não é simplesmente um campo livre de concepções diferentes, mas um espaço de relações de poder, constantemente referenciadas a uma norma hegemônica.

Ficou para nós que pretendemos construir uma educação intercultural, a necessidade de criar outros paradigmas de gênero e sexualidade através da educação intercultural que defendemos, de modo a emancipar os sujeitos individual e coletivamente que, sistematicamente, têm sido tratados como “desviantes”, “diferentes”, “exóticos”, “perigosos”, enfim sujeitos que historicamente têm sido os “outros”.

5-Algumas considerações finais

O levantamento realizado, apesar dos limites da própria metodologia empregada, permite fazer algumas considerações.

Foram analisados no total, 212 trabalhos apresentados nos três GTs da Anped-Movimentos Sociais e Educação, Relações Étnico-Raciais e Educação e Gênero, Sexualidade e Educação, no período 2003-2008.

De 212 trabalhos, 185, o que corresponde a 87,26% da produção desses seis anos, “tocam” e/ou tratam de aspectos que podem ser considerados como uma contribuição à construção de uma educação intercultural. Esse alto índice de contribuição encontrado demonstra o acerto da escolha desses GTs para análise, já que tínhamos a hipótese que ao lidarem com questões relativas às diferenças culturais esses GTs sinalizariam encontros e desencontros entre diferentes sujeitos, espaços e práticas culturais.

Desses 185 trabalhos, apenas 45 foram considerados, quanto à intensidade da incorporação da perspectiva da educação intercultural, como sendo centrais, 24,32%, 92 como secundários, 49,72% e 47 como indícios, 25,40%.

Dos 45 textos considerados centrais, quanto à natureza discursiva, temos 34 textos. 75,55%, frutos de pesquisa, notadamente no âmbito de dissertações de mestrado e teses de doutorado, o que não nos surpreendeu, posto que, o propósito dos encontros da ANPED é socializar e discutir as pesquisas produzidas no campo da educação. Encontramos ainda 9 trabalhos que trazem precipuamente discussão teórica e 2 trabalhos são relatos de experiência.

Dos 45 textos considerados centrais, quanto às ênfases priorizadas temos 32 textos que priorizam a discussão sobre os sujeitos e atores, 71,11%, seguidos de 22 textos que dão destaque à discussão sobre saberes e conhecimentos, o mesmo número encontrado em relação às práticas pedagógicas que correspondem a 48,88%, 10 textos focam políticas públicas, 22,22% e apenas um tem como foco concepções teóricas. Vale ressaltar que o mesmo trabalho pode ou não contribuir para mais de uma dessas categorias.

Os GTs que trabalhamos abordam temáticas específicas relacionadas às diferenças culturais. A maior parte dos trabalhos apresentados parece fortalecer a idéia de que a preocupação intercultural está realmente muito conectada com os movimentos de diferentes grupos organizados que lutam por seu reconhecimento na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A ascensão de políticas de identidade é um fato marcante neste novo século e é um fenômeno globalizado, vide o Relatório do Desenvolvimento Humano do PNUD de 2004, que demarca a centralidade das questões culturais e as conseqüentes lutas por poder que permeadas por essa dimensão se multiplicam. O Brasil não foge dessa realidade.

Mais e mais, as pessoas individualmente ou coletivamente se mobilizam, pretendendo minorar injustiças étnicas, religiosas, raciais e/ou culturais. Uma luta que faz parte de um processo histórico por mudança social e liberdade cultural, com iguais oportunidades culturais, isto é, por demandas voltadas ao reconhecimento cultural, sem olvidar as necessárias demandas por políticas de redistribuição socioeconômicas.

Nesta perspectiva, grupos politicamente minoritários, em articulação com a sociedade civil organizada, vêm, por sua luta e esforço de visibilização, clamando por uma cidadania apta ao convívio democrático, baseada no reconhecimento da diferença cultural. Numa sociedade marcada pelo respeito à pluralidade cultural, os cidadãos não precisam se esvaziar de sua identidade cultural, étnica ou racial. Em tal contexto, as relações entre educação e cultura(s) estão adquirindo paulatinamente maior importância.

A categoria cultura, fundamental em nossa análise, é pensada e entendida nos termos de Tomaz Tadeu da Silva, um dos autores citados entre os trabalhos analisados, para quem a cultura está imbricada com as relações de poder, ele afirma:

Cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciais de poder, lutam pela imposição de seus significados à sociedade mais ampla. A cultura é, nessa concepção, um campo contestado de significação. O que está centralmente envolvido nesse jogo é a definição da identidade cultural e social dos diferentes grupos. A cultura é um campo onde se define não apenas a forma que o mundo deve ter, mas a forma como as pessoas e os grupos devem ser. A cultura é um jogo de poder (Silva, 1999:25).

Assim, sendo a cultura um campo que define a forma como as pessoas e os grupos devem ser, parece-nos de suma importância questionar o papel da educação formal ou não, nesse “jogo de poder”.

Por outro lado, a categoria sujeitos e atores é, sem dúvida, a maior fonte de contribuição dos GTs para a educação intercultural. Diferentes trabalhos vão discutir os processos de

construção de subjetividades de crianças, jovens, mulheres, homens, brancos e negros, do campo e da cidade, homossexuais e heterossexuais, processos esses imersos em redes de relações de gênero e poder, processos que atravessam a vida e o ambiente escolar, que ao mesmo tempo conformam e são conformados pela escola, sendo ela mesma, a escola, entendida como um campo onde se dá a negociação dessas identidades. Encontramos pesquisadores interessados em responder a pergunta- como se constrói uma identidade empoderada, capaz de superar os estereótipos numa sociedade profundamente desigual?

Em relação aos saberes e conhecimentos, os textos nos ajudam a pensar que conteúdos tradicionalmente veiculados pelos espaços educativos devem se articular com conteúdos específicos demandados por diferentes grupos sociais. De que modo a escola pode ser massiva ou para todos e atender as necessidades específicas de grupos culturais distintos? Qual é o papel do Estado na formação de professores mais capacitados a lidar com as novas demandas trazidas por esses grupos sociais organizados?

Os textos que destacamos contribuem com o enfoque intercultural ao discutir outra questão importante para a pesquisa educacional e para a atuação profissional: como criar processos educativos que possam identificar, conhecer e potencializar as práticas pedagógicas que beneficiam a construção de uma escola com e para todas/os e como superar as práticas que impedem ou dificultam tal construção.

Mais, qual é o papel do Estado na promoção de políticas públicas que visem à construção dessas identidades empoderadas?

Um grande desafio parece ser o de como construir um ambiente educativo de convivência e diálogo diante de uma diversidade de sujeitos, condições socioeconômicas, concepções, saberes e práticas, muitas vezes antagônicos e conflituosos.

Referências Bivliográficas

- 1-BORTOLINI, A. VALENTIM, D. WILLEMANN, E. e SILVA, L.. **Educação Intercultural: Contribuições do GT Gênero, Sexualidade e Educação da ANPED**. 2010.
- 2- CANDAU, V. **Educação, sociedade e culturas**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- 3- CANDAU, V. (org.). **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006.
- 4-DA SILVA, T. T. **O Currículo como fetiche**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.
- 5- _____. **Teoria cultural e educação – um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- 6- FREIRE, P. **À Sombra desta Mangueira**. São Paulo: Olho D' Água, 1995.
- 7- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 30ª edição. São Paulo, Editora Paz e Terra, 2001.
- 8- HABERMAS, J. **Teoría de la Acción Comunicativa, I: Racionalidad de la acción y racionalización social**. Madrid: Taurus, 1987^a
- 9-_____. **Teoría de la Acción Comunicativa, II : Crítica de la razón funcionalista**. Madrid: Taurus, 1987b (publicado originalmente em 1981).
- 10-HERINGER, R., PAULA, M.. **Caminhos convergentes. Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Actionaid. 2009.
- 11- McLAREN,P. **Multiculturalismo Crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.
- 12-_____. **Multiculturalismo Revolucionário: Pedagogia do dissenso para o novo milênio**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- 13-MOITINHO, S. e SODRÉ, P.. **Educação Intercultural - Contribuições do GT sobre Educação e Relações Étnico- Raciais**. 2010.
- 14-RUSSO, K e SOUSA, A.. **Movimento Social e Interculturalidade: a produção do GT de Movimento Social da Anped (2003-2008)**. 2010.

Relação dos textos considerados como centrais

Autora(s)	Título do trabalho	Instituição(ões)
MOVIMENTOS SOCIAIS E EDUCAÇÃO		
Ondina Vieira Ferreira	Trajetórias escolares e profissionais de professores militantes	UFPEl
Sônia Maria da Silva Araújo	Cultura e educação: uma reflexão com base em Raymond Willians	UFPA
Roseli Rodrigues de Mello	Comunidade de aprendizagem: democratizando relações entre escolas e comunidades.	UFSCar
Ana Maria R. Gomes	O processo de escolarização entre os xacriabá: explorando alternativas de análise na antropologia da educação.	UFMG
Sabrina Moehlecke	Democratização e integração racial: a experiência de ação afirmativa nos Estados Unidos.	USP
Madalena Klein	Diversidade e igualdade de oportunidades: estratégia de normalização dos movimentos sociais surdos.	FEEVALE
Lucia Helena Alvarez Leite	Podemos ser iguais e diferentes? Escola política, movimentos sociais e cidadania.	UFMG
Sabrina Moehlecke	A igualdade que perturba a justiça no mundo moderno: o discurso sobre a ação afirmativa.	USP
Rodrigo Torquato da Silva	Pré-vestibular comunitário da Rocinha: a latência da racialidade na tensão entre as estratégias reguladoras e as táticas subversivas.	UERJ
Célia Regina Vendramini	Movimentos Educativos emancipatórios em Portugal	UFSC
Roseli Rodrigues Melo	Metodologia de investigação comunicativa: contribuições para a pesquisa educacional na construção de uma escola com	UFSCar

	e para todos e todas.	
Ione da Silva Jovino e Anete Abramowicz	Escola, Juventude negra e hip hop: um ensaio sobre biopotência.	UFSCar
Carla Valéria Linhares Maia.	A escola e a esfinge: Culturas e Saberes juvenis, um desafio contemporâneo.	PUC-MINAS/FAE-UFMG.
Mônica Maria Baruffi e Maria da Conceição Lima de Andrade	Sentidos de escola e movimentos sociais do povo Xokleng, Bugio – SC.	FURB
Maria Cristina Cavaleiro.	A escola em movimento: feminilidades homossexuais, identidades, pertencimento e exclusão.	C.U Fundação Santo André.
Lourdes Helena da Silva.	A educação do campo em foco: avanços e perspectivas da pedagogia da alternância em Minas Gerais.	UFV
Lucia Helena Alvarez Leite.	Universidade pública, cidadania e movimentos sociais: a experiência do curso de formação intercultural educadores indígenas de Minas Gerais.	UFMG
Anelise Monteiro do Nascimento.	Infância e cidade: crianças e adultos em um espaço público.	UFRRJ
Macaé Maria Evaristo	Gestão escolar e política cultural: desafios das escolas Xacriabá.	UFMG
Verônica Mendes Pereira	Reflexões sobre a relação entre a escola e as práticas culturais dos Xacriabá	UFMG
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS		
Ahyas Siss	Educação, Cidadania e Multiculturalismo.	UFF/PENESB/ UNIVERSO
Ana Canen e Marta Diniz Assis	Identidade Negra e Espaço Educacional: Vozes, histórias e contribuições do Multiculturalismo.	UFRJ

Fátima Machado Chaves	Os “Quadros Negros” de Escolas Públicas: trabalho e Saúde da Funcionária Negra.	ENSP/FIOCRUZ
Claudia Hernandez Barreiros	Escrita é um Processo Difícil	UERJ/ PUC-Rio
Eugenia Portela Siqueira Marques	Afro-Descendentes e Educação: Uma Leitura de Cultura e Currículo Escolar pela lente dos Estudos Culturais	UCDB
Ahyas Siss	Multiculturalismo, Educação Brasileira e Formação de Professores: Verdade ou Ilusão?	UFF – UNIVERSO
Luciane Ribeiro Dias Gonçalves e Maria Vieira da Silva	A Questão do Negro e Políticas Públicas de Educação Multicultural: Avanços e Limitações.	SMEC- UNIPAC UFU/ GEPOC
Tatiane Consetino	Movimento Negro, Raça e Política Educacional.	Ação Educativa - Fundação Ford
Luciane Ribeiro Dias e Ângela Fátima Soligo	Educação das Relações Étnico-Raciais: o desafio da formação de professores	SME- Ituiutaba, UNIPAC NEAB/UFU DIS- UNICAMP
Maria Cristina Rosa	Os Professores de Arte e a Inclusão: O caso da Lei 10.639/03	CEART/UEDESC
Eugenia Portela Siqueira Marques	A Identidade Negra e o Currículo Escolar: um estudo comparativo entre uma escola de periferia e uma escola remanescentes quilombos.	UCDB
Ana Canen e Michele dos Santos	Desafiando o Preconceito Racial: a Escola como Organização Multicultural.	UFRJ
Amauri Mendes Pereira	Quem não pode atalhar, arroteia!: reflexões sobre o desafio da práxis dos	CEAA-UCAM

	educadores dos agentes da lei 10.639/03	
José Lícínio Backes	Comunidades Afro-Brasileiras Étnicas que resistem ao Individualismo pela Afirmação de sua Identidade	UCDB
GÊNERO E SEXUALIDADE		
Daniela Auad	Relações de gênero nas práticas escolares e a construção de um projeto de co-educação	FEUSP
Maria Eulina Pessoa de Carvalho, Eliana Célia Ismael da Costa e Rosemary Alves de Melo	Roteiros de gênero: a pedagogia organizacional e visual gendrada no cotidiano da educação infantil.	UFPB UFPE UEPB
Claudia Regina Ribeiro Pinheiro das Chagas	O bordado no currículo como espaço-tempo/fazer educativo	UERJ
Elizabete Franco Cruz	Infâncias, Adolescências e AIDS.	GEISH / UNICAMP
Anderson Ferrari	“O que é loba??? É um jogo sinistro, só para quem for homem...”	PPGE/ UFJF
Márcia Ondina Vieira Ferreira	Representações sobre relações de gênero entre sindicalistas do cpers/sindicato	FaE/ UFPeL
Lígia Luís de Freitas	Gênero e futebol feminino: preconceitos, mitos e sexismo na prática discursiva de docentes da educação física.	PMJP
Jimena Furlani	Sexos, sexualidades e gêneros.	UDESC/ UFRGS
Meire Rose dos Anjos Oliveira Maria Aparecida Morgado	Jovens, sexualidade e educação: homossexualidade no Espaço escolar.	UFMT
Daiane Antunes Vieira Pincinato	História do magistério: experiências masculinas na carreira administrativa no estado de São Paulo (1950-1980)	FEUSP

Mirian Pacheco Silva	Quando o estranho é o professor: narrativas sobre sexualidade e o currículo de formação de professores	UNICAMP
----------------------	--	---------