

## RECONSTRUINDO NARRATIVAS: MEDIAÇÃO E CONFLITOS DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR

REBUILDING ALTERITIES: MEDIATION AND CONFLICTS OF GENDER AND SEXUALITY IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Igor Campos Viana<sup>1</sup>; Jéssica Luiza Moreira Barbosa<sup>2</sup>

**RESUMO:** Os conflitos de gênero e sexualidade no ambiente escolar são marcados por uma forte lógica naturalizadora de hierarquizações identitárias que ocultam sua própria historicidade. A partir dessa naturalização estabelece-se um complexo sistema de controle de identidades transgressoras que oprime e invisibiliza outras inteligibilidades de mundo possíveis. Nesse contexto, a mediação apresenta-se enquanto atividade promotora de intersubjetividade e intercompreensão que pode jogar luz sobre a historicidade e “não naturalidade” desse sistema. Uma possibilidade para que os sujeitos determinem autonomamente seus caminhos em direção a uma sociedade menos opressora e a uma democracia radical.

**PALAVRAS CHAVE:** gênero; sexualidade; conflito; escola; mediação.

**ABSTRACT:** In the school environment, conflicts of gender and sexuality are marked by strong naturalizer logic of identity hierarchies that conceal its own historicity. A complex control system of transgressive identities is established by this naturalizer logic that oppresses and rather invisible others intelligibilities of a possible world. In this context, the mediation presents itself as a promoter activity of intersubjectivity and mutual understanding that can shed light on the historicity and “non-natural” characteristic of that system. Possibilities for the subjects autonomously determine their paths toward a

---

1 Bacharel em Direito e mestrando da Linha História, Poder e Liberdade do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Direito e Ciências do Estado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Contato: icamposviana@gmail.com. <http://orcid.org/0000-0002-8132-1185>.

2 Bacharel em Direito e mestranda linha Acesso à justiça do Programa de Pós Graduação da Faculdade de Direito e Ciências do Estado da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Contato: jessicapba@hotmail.com. <http://orcid.org/0000-0001-7733-164X>

less oppressive society and a radical democracy.

**KEY-WORDS:** gender; sexuality; conflict; school; mediation.

---

“Nos une construir un mundo, donde cada uno sea un  
encuentro com los otros”  
(Luís Alberto Warat)

## **1 INTRODUÇÃO: COMO PENSAR O CONFLITO DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR E SUA POTÊNCIA TRANSFORMADORA NA INTERFACE DA MEDIAÇÃO**

Inseridas na diversidade, as interações sociais parecem caminhar também para o desencontro. Onde quer que se pintem relações humanas, o conflito despontará como elemento ínsito. Daí se afirmar que todas as sociedades, comunidades, organizações e relacionamentos interpessoais se esbarram, num ou noutro momento, em algum processo conflitivo. E isso, antes de ser ruim ou disfuncional, é um fato da vida. (MOORE, 1998, p.5). Entretanto esses conflitos precisam ser expostos e debatidos para que possamos encontrar saídas que denunciem a intolerância e joguem luz sobre a historicidade de determinadas estruturas sociais opressoras.

A objetividade dos números talvez não apresente o melhor retrato de uma realidade que é marcada pela subjetividade do ódio e da extrema violência contra o “outro”, compreendido enquanto abjeto social em uma sociedade heteronormativa<sup>3</sup> (BENTO e PELÚCIO, 2012, p. 573), mas podem contribuir para lançar luz sob esse processo de marginalização em curso no país. Segundo o mapa da violência do homicídio de mulheres no Brasil (WAISELFISZ, 2015), elaborado pela Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, entre 1980 e 2013 foram assassinadas 106.093 mulheres; ainda segundo a pesquisa *TransMurderMonitoring* (BALZER; LAGATA, 2015) realizada pela ONG *TransgenderEurope*, o Brasil lidera o ranking mundial com 689 mortes de pessoas *trans*

---

3 Termo recorrente nos estudos feministas denominados “pós-estruturalistas” para se referir a uma ordem social, cultural e histórica compulsoriamente determinante do sexo, gênero e desejo do outro. Essa ordem cria possibilidades e impossibilidades de existência no mundo, inclusive através da linguagem, determinando as realidades possíveis de existirem, ou seja, os mundos inteligíveis.

– travestis, mulheres e homens transexuais – entre os anos de 2008 e 2014. Apesar da expressividade dos números apresentados, todos os pesquisadores citados ressaltam que essa ainda é uma realidade pálida da violência de gênero e sexual no Brasil, uma vez que muitos dos casos não são sequer notificados, dependendo, assim, de um árduo trabalho de pesquisa para a identificação de uma amostragem ainda menor do que a realidade.

Nesse contexto, a escola e a educação podem assumir um papel fundamental no combate à discriminação de origem sexista e LGBTfóbica através da desconstrução dos pressupostos heteronormativos assimilados de forma naturalizada pelos indivíduos (LOURO, 2004, p.18). Será na escola que os sujeitos serão contrapostos com o outro e com os conflitos resultantes desse encontro. O ambiente escolar tem o condão de apresentar aos que nele se integram a diversidade de indivíduos e modos de ser. Ao se realizar a discussão sobre o gênero e sexualidade, instaura-se um processo de exposição da historicidade do sistema normativo, regulador dos sujeitos e de seus afetos, denunciando a sua performatividade<sup>4</sup> sociocultural e rompendo com o discurso metafísico que idealiza de forma excludente padrões de gênero e sexualidade (PRADO, MARTINS e ROCHA, 2009, pp. 212-215).

Segundo o Relatório para UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenado por Jacques Delors (2003, p.91), a organização da educação deve lastrear-se em quatro princípios – dinâmicos e interdependentes -, que contemplam o ser humano em sua totalidade e em suas relações sociais. Assim, seriam quatro os pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Para além dos limites da sala de aula, a educação oportuniza uma permanente (re)construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações. Em especial, no que tange ao “aprender a conviver”, tem-se que a escola deve estimular as competências relacionais de alunos. Ensinando-os a relacionar melhor e de forma mais participativa com seu meio. Incumbe à escola a realização de projetos comuns que preparem os sujeitos para gerenciar conflitos de forma inter-relacional – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz.

---

<sup>4</sup> Termo comum nos estudos de gênero e sexualidade, muito difundido pela filósofa Judith Butler, apoiando-se em Austin e Derrida, através das ideias de citacionalidade, reiteração e iterabilidade, pensa as práticas sociais como criadoras dos mundos inteligíveis e de sua reconstrução.

Dessa forma é necessário notarmos que a construção de um outro abjeto (BENTO; PELÚCIO, 2012, p. 573) e da cultura da opressão também se dá de forma inter-relacional pelo discurso. A filósofa norte-americana Judith Butler, a partir de contribuições de Austin e Derrida, nos diz através da noção de performatividade (BUTLER, 1990) que o discurso habita o corpo e faz este corpo, confundindo-se com ele; atos de repetição estilizados formam a noção de gênero, que não diz respeito ao que somos, mas ao que fazemos. As instituições sociais, neste sentido, possuem grande influência nos processos de subjetivação dos sujeitos que são formados em relações intersubjetivas, dinâmicas, histórica e socialmente situadas (LOURO, 2004, p. 22). Os discursos gerados pelas instituições são fundamentais na potencialização das possibilidades de emancipação e desnaturalização de realidades opressoras estruturalmente invisibilizadas.

Assim, resta-nos a pergunta: como lidar com as intercorrências conflitivas advindas das relações de gênero e sexualidade na escola? A mediação, enquanto procedimento criativo e indisciplinado<sup>5</sup> que é, pode oferecer, em boa medida, uma resposta. Se aplicada no ambiente escolar, e em especial para gerenciar conflitos relacionados a gênero e sexualidade, a técnica pode oferecer alternativa. Para François Six (2001) a mediação é uma catálise na dinâmica das relações interpessoais ou intergrupais. É que à maneira de um catalisador, que atua sem se desnaturar ou alterar o produto final de uma determinada solução, a mediação atua nas relações e acelera seu processo de transformação. Como resultado desse processo, o que se espera é o estabelecimento ou a retomada da comunicação. A mediação permite ver o conflito sob outros pontos de vista. Trata-se, antes, de uma confrontação construtiva, uma diferença enérgica que pode produzir o novo (WARAT, p. 82).

A mediação - antes de ser um apanágio da resolução de conflitos, é um caminhar pedagógico para que os sujeito encontrem, no conflito, a realização da autonomia. Ações tomadas como "pequenas", assim como as piadas e ridicularizações do "outro" que não se enquadra nas normas de gênero previamente estabelecidas e replicadas pelas escolas, contribuem para um sistema heterorregulador de silenciamento e ajustamento que inscreve nos corpos e memórias dos sujeitos as marcas da opressão, informando

---

<sup>5</sup> Ao dizer que a mediação é um procedimento indisciplinado e criativo, pretende-se dizer trata-se de um procedimento, portanto possui regras, segue métodos e estratégias, mas admite que os envolvidos (mediadoras/es e mediandas/os) atuem com grande flexibilidade, dando margem a criação livre e conjunta de alternativas e respostas em face dos conflitos.

sua relação com mundo (JUNQUEIRA, 2013, p. 485). Nesse sentido, a mediação de conflitos nas escolas pode ser um contributo de grande valia para a conformação de novos sujeitos, que transformados pelo conflito, transformem as suas percepções de gênero e sexualidade.

## 2 A EDUCAÇÃO E OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO DOS SUJEITOS

Guacira Lopes Louro inicia seu artigo *Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas* lembrando-nos da frase de mais de meio século atrás de Simone de Beauvoir ao dizer que *ninguém nasce mulher: torna-se mulher*, ressaltando que o modo de ser e estar no mundo não resulta de um ato inaugural, mas de uma construção social e historicamente situada. Muita coisa mudou desde o final da década de 1940 quando da publicação do livro *Segundo sexo* que apresenta ao mundo a frase Beauvoir, o sentido da frase foi alargado para compreensões e possibilidades que talvez nem mesmo a autora pudesse imaginar à época. A própria ideia de ser mulher/homem passou a ser questionada: existe um ideal único de gênero? Quem normatiza o que é ser mulher/homem? Qual necessidade dessas categorias abrangentes? Qual a função dessas categorias? Existe algum sujeito que contemple plenamente a normas idealizadas por elas? O que há de violento nessas normas? Essas são questões que perpassam a escrita do presente artigo, apesar de não pretendermos esgotá-las ou darmos respostas definitivas às complexas indagações levantadas, mas antes evidenciá-las sob a luz dos conflitos escolares e da possibilidade da mediação como um caminho autocomposição e exposição das realidades opressoras.

Essas normas de gênero e sexualidade são construídas culturalmente e repetidas de formas estilizadas até que sejam vistas como naturais, fenômeno refletido no discurso do "sempre foi assim" ou "essa é a ordem natural das coisas" que afirma de forma acrítica uma correspondência necessária entre sexo, identidade de gênero e sexualidade. Essa normatização possui várias fontes sociais que de forma articulada contribuem para a consolidação de um sistema heterorregulador dos sujeitos e de seus corpos, sujeitando aqueles indivíduos tomados enquanto "desviantes" a uma realidade opressora e delimitadora de suas possibilidades de vivência. Sobre esses processos de

subjetivação, construção psicológica dos indivíduos, Guacira nos diz de forma muito lúcida nesses dois excertos que:

A construção dos gêneros e das sexualidades dá-se através de inúmeras aprendizagens e práticas, insinua-se nas mais distintas situações, é empreendida de modo explícito ou dissimulado por um conjunto inesgotável de instâncias sociais e culturais. É um processo minucioso, sutil, sempre inacabado. Família, escola, igreja, instituições legais e médicas mantêm-se, por certo, como instâncias importantes nesse processo constitutivo. (LOURO, 2008, p. 18)

A norma não emana de um único lugar, não é enunciada por um soberano, mas, em vez disso, está em toda parte. Expressa-se por meio de recomendações repetidas e observadas cotidianamente, que servem de referência a todos. Daí por que a norma se faz penetrante, daí por que ela é capaz de se naturalizar. (LOURO, 2008, p. 22)

As possibilidades de vivência do gênero e da sexualidade são múltiplas, um mesmo sujeito pode experimentar diferentes formas de vivência ao longo de toda sua vida e essa experiência será distinta de qualquer outro indivíduo. Essas experiências são estabelecidas em uma imbricada relação entre o potencial de agência dos indivíduos e a cultura que lhe permeia através de processos contínuos e recíprocos de informação do sujeito e do mundo. As normatizações de gênero e sexualidade cerceiam esse potencial de agência e não apenas reproduzem o ordenamento social como criam e moldam esse próprio ordenamento e suas possibilidades de vivência. O "heteroterrorismo" trabalhado por Berenice Bento diz respeito justamente a essa normatização social que compulsoriamente tenta abarcar todos os indivíduos dentro de uma mesma categoria idealizada e que nenhum indivíduo consegue contemplar plenamente, sendo tão mais intensa a repressão, quanto mais distante se está da categoria imposta.

A escola, enquanto importante instituição do mundo contemporâneo, exerce grande influência na perpetuação dessa heterossexualidade compulsória, mais do que meramente representar uma normatização social, ela reproduz e cria em seu interior complexos mecanismos de controle do gênero e da sexualidade. A normatização possui diversas facetas, nesse sentido, Judith Butler alerta para o caráter performativo e excludente das estruturas normativas que reproduzem o que dizem meramente representar, naturalizando e legitimando uma ordem opressora e invisibilizadora da diversidade dos sujeitos (BUTLER, 2003, p.19). Dessa forma, a escola não apenas representa uma estrutura social, mas contribui para sua construção, especialmente por ocupar um *locus*

extremamente importante nos processos de subjetivação dos indivíduos. É um espaço central na vida de crianças, adolescentes e jovens, apresentando-se enquanto local de construção de conhecimento, de vivências múltiplas e de inter relações diversas.

O sujeito deve ser compreendido, portanto, enquanto processo e não enquanto essência, ou seja, o sujeito é emancipado de toda compreensão ontológica, tornando-se um campo indisponivelmente aberto às reconstruções e novas significações (BUTLER, 2003, p. 164). Essa é uma leitura extremamente crítica às perspectivas naturalizantes que propõem uma identificação inata do gênero com o sexo, invisibilizando toda a construção cultural, social e histórica das noções de gênero. Nesse sentido, o discurso de maneira performativa forma a noção de gênero, que não diz respeito ao ser, mas ao fazer, o discurso habita e faz o corpo, confundindo-se com ele. Atos de repetição estilizada contribuem para um processo em curso de generificação dos corpos e patologização do "outro" que não se adéqua às normas "naturais" de comportamento, uma vez que a normatização não denuncia sua própria historicidade. Exatamente nesse contexto que se insere o papel fundamental das instituições enquanto potenciais agentes produtores de um contradiscurso de desnaturalização das realidades opressoras que foram estruturalmente invisibilizadas (PRADO, MARTINS e ROCHA, 2009, p. 229).

Ao não assumir o seu papel de denunciar uma normatividade opressora e invisibilizadora, a escola perpetua os ideais binários, contribuindo para um sistema heterorregulador de silenciamento e ajustamento que inscreve nos corpos e memórias dos sujeitos as marcas da opressão, informando dessa forma a construção de sua subjetividade. Negar a possibilidade de tal discussão é legitimar toda uma máquina de guerra social implantada para a normatização do gênero e da sexualidade que tem como consequência a morte de vários sujeitos "abjetos" que não se enquadram nessa normatização socialmente imposta (BENTO e PELÚCIO, 2012, p. 577). Rogério Junqueira nos apresenta a sua interessante compreensão das práticas escolares enquanto uma "pedagogia do armário" que seria justamente este conjunto de práticas, classificações, hierarquizações e sujeitos que os currículos e situações do dia a dia escolar constroem sob a égide das normas de gênero e da matriz heterossexual. Essas práticas regulatórias permeiam as piadas, ridicularizações, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, ofensas, ameaças, constrangimentos e agressões físicas como mecanismos a serviço do controle

de um espaço compulsoriamente heteronormativo e violento (JUNQUEIRA, 2013, p. 483). A transgressão da norma é rechaçada por um sofisticado aparato de repressão que naturaliza sua violência intrínseca e oculta sua própria historicidade, restringindo, portanto, o espaço de agência desses novos sujeitos que questionam com seus corpos e ações as normas impostas.

Partindo de uma compreensão que considere a cooriginalidade e equiprimordialidade das esferas pública e privada (HABERMAS, 1998), os processos de subjetivação autônoma dos sujeitos são de extrema relevância. Não há sujeito capaz de exercer sua cidadania se desde o princípio lhe é negado o direito à livre formação de sua personalidade, sendo justamente esse o direito negado a toda uma população brasileira que não atende às expectativas de gênero e sexualidade a ela imposta. O próprio artigo 205 da CR/88 nos diz que "a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho", ou seja, a educação deve fomentar o pleno desenvolvimento da pessoa no contexto do exercício de sua cidadania. Ora, ao se omitir dessa discussão, o Estado passa a legitimar o sistema heteronormativo já presente na realidade de suas escolas, restringindo a pluralidade de concepções de bem e contribuindo para um processo de marginalização e criação da subcidadania (SOUZA, 2003).

### **3 O CONFLITO: UMA ANÁLISE DE SUA INSURGÊNCIA NAS QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE**

O cotidiano escolar é repleto de práticas de controle das fronteiras da heteronormatividade que através de ações corriqueiras classificam, hierarquizam e marginalizam os sujeitos. Essas ações podem emanar dos professores, funcionários e dos próprios alunos que reproduzem de forma naturalizada as normas sociais de gênero e sexualidade. Um ambiente interessante, a título de exemplo, para essa análise, costuma ser as aulas de educação física, *locus* no qual os corpos encontram-se em evidência e os estereótipos de gênero e sexualidade encontram ainda mais espaço para se manifestarem (DORNELLES e DAL' IGNA, 2015). A divisão entre atividades de



"meninas" e atividades de "meninos" é prática corriqueira, é esperado que os meninos apresentem um bom desempenho no futebol, já às meninas são reservadas atividades como a dança e a ginástica. Os indivíduos que não correspondem a essas exigências sofrem em seus corpos os efeitos da exclusão e inferiorização no grupo social de convívio. Corriqueiras são as piadas com o aluno que prefere à dança ao futebol ou a aluna que prefere o futebol à ginástica, demonstrações concretas do funcionamento desse sistema compulsoriamente heteronormativa que regula corpos e desejos dos sujeitos.

Uma questão interessante a ser analisada é justamente a insurgência do fenômeno de reprodução destas normas, processo que está intimamente associado a uma prática de ocultamento da historicidade do próprio sistema normativo. Não existem sujeitos cognoscentes pré-discursivos, os sujeitos se formam em discursos historicamente situados, falas como "é uma menina!" ou "é um menino!", mais do que descreverem uma suposta realidade, prescrevem modos de visão de mundo, modos cognoscentes de apreensão da realidade que não são em nada naturais, mas sim construções culturais (PRADO, 2016). Falas tão corriqueiras como essas carregam intensos conteúdos normativos do que se espera de meninas e do que se espera de meninos em nossa sociedade. Esses discursos prescritivos de processos de identificação constituem verdadeiras convocatórias ao mundo da vida social, convocatórias inescapáveis, mas passíveis de profanação pela agência dos sujeitos que transgridem as normas, pois a própria convocatória carrega uma falha interna. Ao trabalhar com idealizações ontológicas, a exemplo do ser homem/mulher, nunca plenamente alcançáveis, é que se abre espaço à violência para o ajustamento da conduta. Entretanto, também se abre espaço para processos criativos de novas significações transgressoras. E essa transgressão carrega em si uma denúncia que o sistema normativo tanto oculta: sua própria historicidade! A transgressão comprova que o sistema não é tão natural quanto se afirma, mas sim uma construção cultural performativa que pretende anular outras inteligibilidades de mundo possíveis. Segundo Butler:

Os atributos de gênero não são expressivos mas performativos, então constituem efetivamente a identidade que pretensamente expressariam ou revelariam. A distinção entre expressividade e performatividade é crucial. Se os atributos e atos do gênero, as várias maneiras como o corpo mostra ou produz sua significação cultural, são performativos, então não há identidade

preexistente pela qual um ato ou atributo possa ser medido; não haveria atos de gênero verdadeiros ou falsos, reais ou distorcidos, e a postulação da identidade de gênero verdadeira se revelaria uma ficção reguladora. O fato de a realidade do gênero ser criada mediante performances sociais contínuas significa que as próprias noções de sexo essencial e de masculinidade ou feminilidade verdadeiras ou permanentes também são constituídas, como parte da estratégia que oculta o caráter performativo do gênero e as possibilidades performativas de proliferação das configurações de gênero fora das estruturas restritivas da dominação masculinista e da heterossexualidade compulsória. (Butler, 2003, pp. 243 e 244)

Dessa forma, entendemos que a raiz do conflito está justamente na naturalização de determinadas compreensões de mundo que hierarquizam posições sociais a partir do maior ou menor grau de aceitabilidade dentro de uma estrutura heteronormativa. Essa estrutura, também replicada e produzida no ambiente escolar, abre espaço para as diversas opressões relacionadas ao gênero e à sexualidade através de um complexo aparato de ajustamento social das condutas que é expresso desde falas cômicas, comportamentos repressivos naturalizados à própria violência física contra o corpo considerado transgressor. A historicidade desse constructo social é a todo momento velada, ocultada por cada nova agressão, como em uma via de mão dupla: a assimilação naturalizada do sistema normativo permite os diversos comportamentos violentos de ajustamento de conduta e de corpos, assim como esses comportamentos contribuem para a naturalização do sistema e perpetuação das situações de conflito.

### 3.1 PACIFICANDO CORPOS E AFETOS. SERÁ?

Banir o transgressor, o diferente, o embate... seria esse o papel da escola? É a harmonia coercitiva o que se espera da educação? É a pacificação, pura e simples, o anseio dos que se educam para a prática da liberdade? Velar a violência física e psicológica aos afetos e corpos insurgentes... é esta postura adequada a formação adequada a ser dirigida a um sujeito pleno de cidadania e apto a se articular, construir e reelaborar a sociedade no qual está inserido? Não parece ser este o caminho.

Inicialmente porque a escola forma cidadãos que vão operar em sociedade e estarão expostos e inclusos na diversidade a todo tempo. Depois porque a concepção do conflito enquanto mal a ser expurgado elide os processos dinâmicos aos quais se

submetem as interações humanas desenvolvidas em grupo/comunidade. Por fim, esta acepção está carregada de uma violência inquietante: onde se ofusca o conflito, não se admite a diferença.

Aqui, invoca-se Georg Simmel: "Um grupo absolutamente centrípeto e harmonioso, uma pura 'unificação' (*Vereinigung*), não só se apresenta como empiricamente irreal, como não representa nenhum processo concreto da vida". (SIMMEL, 1964, p.572)

Ora, diante do exposto, uma conclusão parcial: a grande virada não será eliminar o conflito e suas materialidades da escola. Pelo contrário: a chave para construção de novos caminhos para se lidar com gênero e sexualidade reside em uma nova forma de lidar com o embate.

### 3.2 A MEDIAÇÃO COMO CAIXA DE FERRAMENTAS: UMA ADVERTÊNCIA NECESSÁRIA

Ao propor o redimensionamento do conflito desde a mediação, não se sugere a desconsideração das contingências do ambiente escolar. Antes pelo contrário, compreender o meio em que se desenvolve o conflito é essencial para qualquer atuação bem sucedida. A discussão crítica-teórica acerca dos discursos e não discursos neste ambiente deve estar bem articulada às suas especificidades práticas. Uma teoria (nesse caso a teorização acerca da mediação) deve ser como uma caixa de ferramentas, é "preciso que sirva, é preciso que funcione. E não para si mesma" (FOUCAULT; DELEUZE, 1979, p.43). E a teoria para funcionar não pode faltar com cuidado às tessituras contextuais, às dinâmicas normativas e às relações de poder.

Assim, as considerações aqui desenvolvidas partem do pressuposto que a escola é uma instituição permeada por relações de poder. As normatividades de sexualidade e gênero fazem parte dessa rede de relações e os indivíduos nela circulam (FOUCAULT, 1979, p.103). A escola é um ambiente de disciplina sobre os corpos: "o espaço escolar se desdobra; a classe torna-se homogênea, ela agora só se compõe de elementos individuais que vêm se colocar uns ao lado dos outros sob o olhar do mestre (...)" (FOUCAULT, 2008, p.125). Os mecanismos de disciplina favorecem a sujeição dos corpos e impõem-lhes uma relação de docilidade. A disciplina e as normatividades

delas derivadas condiciona as/os educandos e suas disposições no ambiente escolar. A disciplina pretende conduzir a situações de homogeneidade e ocaso das diferenças.

Cabe a caixa de ferramentas ora proposta facilitar aos envolvidos nos conflitos que realcem os contextos, as relações de poder, as normatividades. O escopo do presente texto é modesto: pretende discutir a mediação nos conflitos de gênero e sexualidade no ambiente escolar, nada obstante a abrangência da mediação é bem mais larga. Há que se considerar a mediação como representante de um novo modelo de regulação social (BONAFE-SCHMITT, 2012, p.185). Promover a mediação faz parte de um projeto de sociedade (NICOLAU, p.333,2012) e (por que não?), um novo projeto de escola.

#### 4 A MEDIAÇÃO

Sob a perspectiva de que a estratégia mais acertada não seria a de velar o conflito na escola, mas sim de iluminá-lo e transformar a forma como os atores com ele se relacionam, propõe-se a mediação como instrumento apto a mudar as lentes com as quais se concebem os embates.

Acredita-se que o procedimento oferece a possibilidade de posicionar em diálogo as subjetividades. Trata-se de reconhecer que os atores têm historicidades diversas e que estas merecem ser (re)contadas e reconhecidas. As construções subjetivas individuais de gênero e sexualidade podem estar em permanente desencontro. Nada mais natural, afinal expressam a vocação múltipla da pessoa. É a diversidade que iguala os sujeitos: cada ser guarda em si a potencialidade de se fazer e se expressar de um *quantum* inimaginável de formas. O espectro de gênero não é binário e nem os moldes de sexualidade o são. O desafio é conduzir o diverso a uma elaboração gregária de convivência e respeito.

Em face do conflito, o que se espera é que existam ouvidos ativos, capazes de escutar a construção de cada ator e conduzi-la ao diálogo com construções de diversa acepção. De imediato, exclui-se a imposição e a negação dos diferentes projetos de ser e convida-se a uma interação dialogada entre as alteridades (NICÁCIO, 2008).

Parte-se, pois, de uma teoria do sujeito enquanto ser "capaz", dotado de

capacidades, potencialidades e disposições cuja concreção apenas será plena no nível intersubjetivo e institucional (PIVA, 1999, p.206). Um sujeito que se encontra à medida que é capaz de encontrar-se com outro.

Segundo Paul Ricoeur, a fenomenologia do "homem capaz" localiza-se nas expressões ."poder dizer", "eu posso fazer", "poder narrar e narrar-se", "ser capaz de imputar" (RICOEUR, 2006, p.105 e ss.). Aqui, um jogo de palavras entre "eu" e "si". Parte-se não do *eu* – 1ª pessoa, mas do pronome reflexivo *si* – referente a todas as pessoas. O *si* só edifica-se quanto identidade a partir de uma estrutura relacional em que a dimensão dialógica superpõe-se à dimensão monológica. (RICOEUR, 1995)

Reconhecer-se a si mesmo pressupõe um percurso longo, desde a pessoa que "age e sofre" até a percepção, desta mesma pessoa, de que é sujeito capaz de realizações. O caminho para o reconhecimento de si é palmilhado na companhia do outro. Diria Ricoeur que o reconhecimento de si permanece inacabado enquanto não incorporar, também, o reconhecimento mútuo. Identidade e alteridade não apenas se justapõem, mas se entrelaçam a tal ponto que a identidade não será concebível sem a alteridade.

A busca pela identidade é articulada pelo singular e pelo universal, por memórias e narrativas. A mediação, ao fim e ao cabo, pretende aplicar a tônica dialogal para a reestruturação do sujeito confrontado com o outro e seus próprios conflitos. Dito de outro modo: visa promover a confrontação construtiva das ideias de gênero(s) e sexualidade(s) favorecendo um ambiente de respeito e não discriminação.

#### 4.1 NOVA QUESTÃO: COMO IMPLEMENTAR A MEDIAÇÃO VOLTADA PARA QUESTÕES DE GÊNERO E SEXUALIDADE NO AMBIENTE ESCOLAR?

A mediação, muito embora permita o fluir da criatividade, ainda que indisciplinada é, também, um procedimento e, como tal, exige que a atuação dos mediadores guie-se por certos princípios. Quais seriam estes princípios<sup>6</sup>?

---

<sup>6</sup> Lembre-se que a Lei da Mediação (Lei 13.140/2015) estabelece alguns princípios que devem informar o procedimento. Assim: Art. 2º A mediação será orientada pelos seguintes princípios: I - imparcialidade do mediador; II - isonomia entre as partes; III - oralidade; IV - informalidade; V - autonomia da vontade das partes; VI - busca do consenso; VII - confidencialidade; VIII - boa-fé.

"Sabidamente não há classificação do universo que não seja arbitrária e conjectural" (BORGES, 2007 [1952], p. 124), com a mediação se passa o mesmo. Trata-se de um conceito imerso em vasta fluidez teórica. Multiforme, por assim dizer. Seus princípios informativos, portanto, também são marcados pela indelével marca da multiplicidade. No entanto, destacam-se aqui três princípios<sup>3</sup> considerados essenciais para a caracterização da mediação voltada à cidadania segundo a mediadora Nathane Fernandes (2013):

**a) Equidistância**

Diferente do que possa parecer, a equidistância não corresponde a um atuar frio e distante do mediador. Tampouco há que se falar em atuação neutra. O mediador, enquanto sujeito que é, também constrói e reconstrói sua narrativa identitária e traz imbricado em si subjetividades. É por isso que equidistância é, em verdade, conferir iguais oportunidades de voz e vez aos envolvidos no conflito forma equânime. A equidistância tomaria corpo através de uma aproximação equânime dos mediandos. Por esta razão, nos conflitos em que se verifica desequilíbrio entre os envolvidos, o mediador deve atuar de modo a diminuir tal disparidade e oportunizar para que dialoguem em condições semelhantes (FERNANDES, 2013, p.63).

**b) Independência**

A independência do mediador concerne na sua liberdade de atuação. Isto é, a mediação não deve estar vinculada ou subordinada a qualquer poder ou interesse. Para Six (2001, p. 208), "o perigo será então que o mediador, na falta de *status*, forje para si uma estrutura altiva e convicta e queira impor-se assim como ponto de referência, ou que cada mediador sejaem si mesmo uma entidade, uma 'mônada', como uma ilha".

**c) O não poder**

Para Six (2001, p.284), a mediação é um não poder na medida em que a verdadeira autoridade e possibilidade de decisão pertencem aos mediandos. Lastreada pelo não poder a mediação atende a seu fim precípua, qual seja, transformar o conflito e promover cidadania e autonomia. O não poder oferece e estimula as partes a assumirem a responsabilidade por suas decisões e, assim, construírem respostas consentâneas à sua

realidade e, porque não dizer, respostas aderentes ao seu percurso identitário relativo a gênero e sexualidade de cada sujeito. Do não poder decorre a valorização do conhecimento das partes, favorecendo a edificação mútua de saberes e autodeterminação dos mediandos.

#### 4.2 A CONSTRUÇÃO DO SABER / FAZER MEDIACIONAL: A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO OPÇÃO.

Elencados tais princípios, pergunta-se: como se daria a constituição do saber / fazer mediacional? Eis aqui uma resposta provisória.

De início, uma ponderação: considerado que a mediação é um procedimento relacional e pedagógico, a sua metodologia será plástica. Assim: 1) impossível importar modelos prontos e adaptados a outras realidades, que não o ambiente escolar e a temática de gênero e sexualidade; 2) a construção da metodologia será um caminhar possível a partir da interação dos atores envolvidos no conflito, que farão as aparas e acertos necessários conforme o procedimento for sendo implantado; 3) não será um saber imposto, vez que não se tem um ente ou ator hierarquicamente superior. A mediação caracteriza-se, justamente, pelo não poder. A metodologia será produto participado das alteridades em diálogo.

Estabelecidos tais pressupostos, indaga-se: como se daria a concretização da mediação de conflitos envolvendo gênero e sexualidade? Como se formariam os primeiros núcleos dedicados a administração de tais conflitos? As perguntas são importantes porque a mediação é criativa e indisciplinada – mas, ainda assim, é uma técnica (WARAT, 2001) que exige a observância de procedimentos e cautela em sua aplicação.

Como resposta (ainda provisória), acredita-se possível comungar o saber de programas de extensão universitária- que já possuem algum acúmulo no que tange a mediação de conflitos – com os núcleos a serem consolidados. Tais programas, consoantes à proposta de emancipação e construção coletiva de saberes, colocariam em movimento o conhecimento que já portam, transmitindo-o aos núcleos em formação. Neste processo, haveria uma retroalimentação de conhecimento, uma vez que ao transmitir informação sobre as práticas de mediação, os programas de extensão

também acessariam novos conhecimentos e outras realidades nas escolas de ensino fundamental.

Partilhando da posição de Boaventura de Souza Santos (2007), segundo a qual, a extensão universitária necessita maior articulação com a realidade, afastando-se de uma versão compensatória em que supostamente a Universidade vai à rua repassar conhecimentos, mas não se dispõe a escutar e ser receptáculo de saber popular, defende-se a prática extensionista como uma via emancipatória (tanto da Universidade, quanto da rua).

Posto isto, identifica-se a pessoa como ente de transformação, capaz de “educar e educar-se na prática da liberdade” (FREIRE, 1983, p.15). A universidade tem o dever de não apenas comunicar saber, mas construir saber com a comunidade. (FREIRE, 1983). Assim, os professores, servidores e alunos das escolas de ensino fundamental nas quais os programas de mediação fossem instalados seriam co-elaboradores das metodologias.

Frisou-se a provisoriedade dessa solução. Por ora, também se ressalta que essa é uma resposta de esperança. É uma proposta: aberta à contínua reformulação. Gênero, sexualidade e educação são assuntos intrincados e que partilham do comum de serem narrativas – que têm a potencialidade de serem reconstruídas. Reconstruir a relação dos sujeitos com as questões de gênero e sexualidade é repensar a relação desses mesmos sujeitos com a educação. E, justamente, por ser uma resposta de esperança e por se creditar importância a potência de transformação articulada à extensão é que se acredita que este pode ser um bom início para as reconstruções que se fazem necessárias.

O papel da universidade, inclusive, é ressaltado na resolução 125 do Conselho Nacional de Justiça, que trata dos meios adequados de solução de controvérsias:

[...]Art. 4º Compete ao Conselho Nacional de Justiça organizar programa com o objetivo de promover ações de incentivo à autocomposição de litígios e à pacificação social por meio da conciliação e da mediação.

Art. 5º O programa será implementado com a participação de rede constituída por todos os órgãos do Poder Judiciário e por entidades públicas e privadas parceiras, inclusive universidades e instituições de ensino. (BRASIL, 2009)

Há um saber sendo construído no seio de muitas instituições de ensino superior



a partir da consolidação de grupos de pesquisa e extensão voltados às práticas adequadas de resolução de conflitos. Na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Minas Gerais, duas experiências se destacam: o Programa Polos de Cidadania, uma atividade de pesquisa e extensão que já conta com 25 anos e ajudou a desenvolver no início da década de 1990 a metodologia de mediação que hoje é utilizada pelo Estado de Minas Gerais nos centros de mediação distribuídos pelo território e o Programa RECAJ<sup>7</sup> (Resolução de Conflitos e Acesso à Justiça) que iniciou suas atividades no ano de 2007 como uma atividade de ensino, pesquisa e extensão que trata de temas conexos ao acesso à justiça – “compreendido não só como acesso ao Poder Judiciário, mas enquanto acesso a um ordenamento jurídico efetivo e justo” (SENA, 2013, p.16) - como a mediação, a justiça restaurativa e a conciliação.

A ideia é de que com o passar do tempo e o acúmulo de experiências, os primeiros capacitados, passem a transmitir o conhecimento, remoldando e adequando a abordagem mediacional. Até porque, o que se espera com a mediação, repise-se, mais do que resolver conflitos é o de fomentar um novo paradigma de gerenciamento de conflitos.

#### 4.3 MEDIAR PARA PREVENIR / MEDIAR PARA INFORMAR

Insta reafirmar que a finalidade da mediação está além do acordo, o caminho do mediar é pedagógico, capacita para uma atuação crítica no espaço cívico e empodera os envolvidos. Neste sentido, considera o professor Raúl Soler (2014, p.13), que a intervenção nos conflitos pode se dar em três planos distintos: “intervir para prevenir, para gerir ou para solucionar conflitos”.

Entende-se por mediação informativa, aquela que se antecipa ao conflito, reduzindo possíveis focos de tensão, fomentando laços de confiança e reciprocidade

---

<sup>7</sup> Há que se destacar projeto RECAJ nas Escolas que desenvolve meios adequados de administração de conflitos desde 2012, nas palavras dos extensionistas: “Embasado nas ideias de cidadania e de respeito à subjetividade, o Projeto realiza um trabalho comprometido com a capacitação e diálogo com alunos, professores e educadores, a fim de que todos possam, a partir da compreensão dos conflitos que se apresentem, ser capazes de compreender, dialogar e gerenciar seus próprios conflitos para além dos limites da escola, desenvolvendo, pois, uma cultura voltada à paz”. (SENA et. al., 2012, p. 194)

entre as partes. De forma semelhante e complementar, a mediação preventiva, se dá antes que o conflito esteja integralmente conformado, impedindo o escalonamento das tensões.

Sobre as perspectivas informativa e preventiva da mediação, esclarece a professora Adriana Sena (2013, p.21):

A mediação é muito mais do que uma forma de resolução de conflitos. A mediação pode ser compreendida e trabalhada como forma de promoção de intersubjetividade e de intercompreensão, como um processo pedagógico, em uma abordagem informativa, mas também formativa, inclusive antes do conflito, de forma preventiva.

Informar para que os sujeitos do ambiente escolar estejam empoderados e a par das multiplicidades de formas que o gênero pode se materializar e as várias matizes da sexualidade. Participar e reforçar o fato de que a diferença é normal e que os diferentes podem (e devem) conviver de forma respeitosa e inclusiva. Isso pode se dá através de palestras, dinâmicas de grupo, debates precedidos da leitura de livros ou exibição e/ou debate crítico de filmes afetos ao tema, discussão de reportagens, elaboração de cartilhas informativas e outras formas que a observação coletiva demarcar pertinente.

Prevenir promovendo o diálogo e o reconhecimento dos sujeitos. Ao sinal de tensões, convidar os envolvidos a posicionarem e rearticulem mutuamente suas narrativas. O convite mira a escuta recíproca, o olhar atento sobre a diversidade de projetos de ser. "Brincadeiras", "apelidos" não são ações de somenos importância, estão na base da espiral de uma relação conflituosa que pode ser transformada antes que a violência se aproprie da comunicação entre os entes em tensão e promova ruptura nas relações.

## 5 CONCLUSÃO

A tensão geradora de conflito é algo inerente às relações humanas. Entretanto, existem diversas formas de se pensar e lidar com o conflito. Conforme debatido no artigo, os conflitos de gênero e sexualidade no ambiente escolar são permeados por uma lógica de "naturalização" das posições identitárias hierarquizadas pela

heteronormatividade compulsória. O conflito, nesse caso, é estimulado pela acriticidade do conhecimento produzido e replicado, assim, a não informação e a não discussão contribuem decisivamente para a perpetuação dessa lógica opressora e invisibilizadora da diversidade. Entretanto, é reconhecendo a existência dessa estrutura normativa que poderemos subvertê-la, a partir de dentro dos termos da própria lei é que ocorrem as metamorfoses inesperadas (BUTLER, 2003, p. 164) e que podem liberar o "corpo" culturalmente construído não para o seu passado "natural", mas para um futuro aberto de possibilidades culturais.

A mediação enquanto atividade promotora de intersubjetividade e intercompreensão pode jogar luz sobre a historicidade e "não naturalidade" desse sistema, denunciando seu caráter violento e opressor de outras inteligibilidades de mundo possíveis (PRADO, 2016). Pensar uma cultura mediadora no ambiente escolar é pensar formas autônomas de educação e de construção coletiva do saber. Mediar conflitos de gênero e sexualidade é produzir um conhecimento crítico e emancipador de toda comunidade escolar, ou seja, pensar a partir da realidade vivenciada seus potenciais intrínsecos de emancipação. Assim, a mediação apresenta-se enquanto uma interessante possibilidade para que os próprios sujeitos determinem seus caminhos em direção a uma sociedade menos opressora e radicalmente democrática.

## REFERÊNCIAS

BALZER, Carsten e LAGATA, Carla. **TransMurderMonitoring 2015**. TransgenderEurope, 2015.

BENTO, Berenice; PELÚCIO, Larissa. Despatologização do gênero: a politização das identidades abjetas. In: **Revista de Estudos Feministas**, Florianópolis: 20(2): 569-581, maio-agosto/2012.

BORGES, Jorge Luis. O idioma analítico de John Wilkins. Tradução: David Arrigucci Jr. In: **Outras inquisições**. São Paulo: Cia. das Letras, 2007 [1952].

BONAFE-SCHMITT, Jean-Pierre. Os modelos de mediação: modelos latinos e anglosaxões de mediação. In: **Revista Meritum**, Vol. 7, Nº 02 - julho/dezembro 2012.

BUTLER, Judith. **Gendertrouble: feminism and subversion of identity**. New York:

Routledge, Chapman & Hall, Inc, 1990.

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

CATTONI DE OLIVEIRA, Marcelo. Democracia sem espera e processo de constitucionalização: uma crítica aos discursos oficiais sobre a chamada "transição política brasileira". In: **Revista anistia política e justiça de transição**, v. 2, n. 3, p. 200-229, jan./jun. 2010.

CONSELHO NACIONAL DO MINISTÉRIO PÚBLICO. **Diálogos e Mediação de Conflitos nas Escolas Guia Prático para Educadores**. Brasília, 2014.

DELORS, Jacques. **Educação: Um tesouro a Descobrir. Relatório para a comissão internacional sobre educação para o século XXI**. 8.ed São Paulo. Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

DORNELLES, Priscila Gomes; DAL' IGNA, Maria Cláudia. Gênero, sexualidade e idade: tramas heteronormativas nas práticas pedagógicas da educação física escolar. In: **Educ. Pesqui**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1585-1599, dez., 2015.

FERNANDES, Nathane da Silva. **Da mediação voltada à cidadania às essencialidades da atuação do mediador. a Independência, a Equidistância e o Não-Poder**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Programa de Pós-graduação em Direito da UFMG, 2013.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?** tradução de RosiscaDarCy de Oliveira. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 7ª ed. ,1983.

FOUCAULT, Michel; DELEUZE, Gilles; Os intelectuais e o poder: Conversa entre Michel Foucault e Gilles Deleuze. In FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. (Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979. Disponível em <<http://petletras.paginas.ufsc.br/files/2017/03/foucault-microfisica-do-poder.pdf>> Acesso em 23 de julho de 2017.

FOUCAULT, Michel. Soberania e Disciplina. In FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. (Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979. Disponível em <<http://petletras.paginas.ufsc.br/files/2017/03/foucault-microfisica-do-poder.pdf>> Acesso em 23 de julho de 2017.

\_\_\_\_\_. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramallete. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

HABERMAS, Jürgen. **Between Facts and Norms: Contribution to a Discourse Theory of**

**Law and Democracy.** Cambridge: MIT Press, 1998.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. Pedagogia do armário, a normatividade em ação. In: **Revista retratos da escola brasileira**, v.7, n. 13. p.481-498, jul/dez, 2013.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação.** 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MOORE, Christopher W. **O Processo de Mediação: Estratégias Práticas para a Resolução de Conflitos.** Trad. Magda França Lopes. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

NICÁCIO, Camila Silva. Mediação para a Autonomia – Alteridades em Diálogo. In: **e-cadernos ces [Online]**. Edição 2, 2008.

NICOLAU, Gilda. Entre Mediação e Direito: elementos para uma nova ratio jurídica. In: **Revista Meritum**, Vol. 7, Nº 02 - julho/dezembro 2012.

ORSINI, A.et. al. RECAJ nas escolas: promoção de cidadania e formas alternativas de resolução de conflitos no ambiente escolar. In: **Revista extensão, Cruz das Almas**, BA: Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Pró-Reitoria de Extensão.v.3, n.1, p.191-201, setembro/2012.

PIVA, Edgar Antonio. A questão do sujeito em Paul Ricoeur. In: **Síntese**, Belo Horizonte, v. 26, n. 85, 1999.

PRADO, Marco Aurélio Máximo. Da mobilidade social à constituição da identidade política: reflexões em torno dos aspectos psicossociais das ações coletivas. In: **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte: v.8, n.11, p. 59-71, jun. 2002.

PRADO, Marco Aurélio Máximo; MARTINS, Daniel Arruda; ROCHA, Leonardo Tolentino. O litígio sobre o impensável: escola, gestão dos corpos e homofobia institucional. In: **Bagoas**, nº 4, p 209-232, 2009.

PRADO, Marco Aurélio Máximo. **Anotações de classe da disciplina Psicologia Social II, ministrada durante o primeiro semestre de 2016.** Anotações realizadas pelo discente Igor Campos Viana. Belo Horizonte, 2016.

RICOEUR, Paul. **Le Juste.** Paris: Éditions Esprit, 1995.

RICOEUR, Paul. **Percursos do reconhecimento.** Trad. Nicolás Nyimi Campanário. São Paulo: Edições Loyola, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para uma Revolução Democrática da Justiça.** São Paulo: Cortez, 2007.

SENA, Adriana; FERNANDES, Nathane. Ensino jurídico, pesquisa e extensão: a

experiência do programa RECAJ UFMG. In: **Universitas/JUS**, v. 24, n. 2, p. 11-21, 2013

SENA, Adriana. Circulação de Modelos Jurídicos, Recepção e Mediação. In: **Revista da Faculdade de Direito da UFMG**, Número Especial: Jornadas Jurídicas Brasil-Canadá, 2013, p. 15 – 28.

SIX, Jean-François. **Dinâmica da Mediação**. Tradução de Giselle Groeninga de Almeida, Ágida Arruda Barbosa e Eliana Riberti Nazareth. Belo Horizonte: Del Rey, 2001.

SOLER, Raúl Calvo. **Mapeo de Conflictos: Técnica para la exploración de los conflictos**. Barcelona, Editora Gedisa, 2014.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2015**. Homicídio de mulheres no Brasil. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, 1ª ed. Brasília, 2015.

WARAT, Luis Alberto. **O Ofício do Mediador**. Florianópolis: Habitus, 2001.



**REVICE - Revista de Ciências do Estado**  
**ISSN: 2525-8036**  
v2.n.2 AGO-DEZ.2017  
Periodicidade: Semestral

[seer.ufmg.br/index.php/revíce](http://seer.ufmg.br/index.php/revíce)  
[revistadece@gmail.com](mailto:revistadece@gmail.com)

VIANA, Igor Campos; BARBOSA, Jéssica Luiza Moreira. Reconstruindo narrativas: mediação e conflitos de gênero e sexualidade no ambiente escolar. Data de submissão: 31/01/2017 | Data de aprovação: 13/02/2017

**A REVICE é uma revista eletrônica da graduação em Ciências do Estado da Universidade Federal de Minas Gerais.**

Como citar este artigo:

VIANA, Igor Campos; BARBOSA, Jéssica Luiza Moreira. Reconstruindo narrativas: mediação e conflitos de gênero e sexualidade no ambiente escolar. In: **Revíce - Revista de Ciências do Estado**, Belo Horizonte, v.2, n.2, p. 302-323, ago./dez. 2017.