



Currículo Escolar e Heteronormatividade: contribuições para o sexismo e a homofobia

Pedro de Alcântara Pereira Neto

Professor da Prefeitura Municipal de Curitiba, na Escola Municipal Bairro Novo do CAIC
Guilherme de Lacerda Braga Sobrinho, graduado em Licenciatura em Educação Física (UFPR),
especialista em Educação Especial (Faculdades Curitiba), membro da direção
ampliada do SISMMAC - Gestão Novos Rumos (2014-2017)

E-mail: pedroneto.psi@gmail.com

RESUMO

A presente pesquisa busca estabelecer relação entre a heteronormatividade e o eixo balizador do trabalho docente, dos tempos e espaços escolares, ou seja, o currículo em suas manifestações: oficial e oculta. Avança no esforço de compreender as consequências de uma educação heteronormativa para a formação da identidade de educandos e educandas. Somente quando percebemos que uma cultura machista habita a comunidade escolar e também o currículo oculto é que entendemos o quão nociva é esta cultura para os alunos e alunas, pois ela produz conceitos, ou melhor, preconceitos, tornando a escola um lugar de desinformação e exclusão social.

Palavras Chave: Currículo oculto, Educação, Heteronormatividade, Direito à diferença, Laicidade do Estado.

INTRODUÇÃO

Desde a Constituição de 1988 a educação é tratada como direito [sujeitos sociais portadores de direito], concepção reforçada pela Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nessa perspectiva, educandos e educandas são considerados/as como sujeitos de direitos¹ e protagonistas do universo escolar.

Apesar de concebida no âmbito do direito, muitos sujeitos sofrem exclusão ou uma inclusão excludente [diz respeito as categorias de sujeito que não são contempladas pelo currículo da educação básica, cujo reflexo principal se dá na evasão escolar]², expressa na evasão escolar como consequência de um processo de violência e negação de direitos. E ainda, como ausência de reconhecimento e silenciamento dos sujeitos da diversidade sexual em nome da heteronormatividade. Este termo se refere:

[...] aos ditados sociais que limitam os desejos sexuais, as condutas e as identificações de gênero que são admitidos como normais ou aceitáveis àqueles ajustados ao par binário masculino/feminino. Desse modo, toda a variação ou todo o desvio do modelo heterossexual complementar macho/fêmea – ora através de manifestações atribuídas à homossexualidade, ora à transgeneridade – é marginalizada/o e perseguida/o como perigosa/o para a ordem social [...] (BRASIL, 2009, p. 128).

É na perspectiva da limitação ou negação de direitos que a escola será abordada nesta pesquisa. Pois é no universo escolar que observamos a existência do currículo, para além de um definidor de conteúdos mínimos a serem desenvolvidos, mas como um espaço de disputa entre diferentes concepções de sociedades.

O currículo escolar pode servir de base para diferentes observações. Nele pode-se identificar a presença da experiência e do conhecimento elaborado pelo conjunto da humanidade, pode ainda apontar políticas públicas implantadas na área da educação, além de oferecer um panorama das disputas entre diferentes correntes na área educacional. Ou ainda, a possibilidade de confronto entre diretrizes governamentais para o ensino de determinado conteúdo e a realidade da prática docente.

Esta pesquisa, porém, buscará na expressão do currículo oculto respostas para o tratamento diverso que diferentes sujeitos vêm recebendo no âmbito escolar.

Nesta perspectiva, Sacristán (1998) acredita que:

A acepção do currículo como conjunto de experiências planejadas é insuficiente, pois os efeitos produzidos nos alunos por um tratamento pedagógico ou currículo planejado e suas consequências são tão reais e efetivos quanto podem ser os efeitos provenientes das experiências vividas na realidade da escola sem tê-las planejado, às vezes nem sequer ser conscientes de sua existência. É o que se conhece como currículo oculto (p.43).

O currículo oculto opera na atuação docente sem que estes se deem conta. Neste sentido, esta pesquisa se propõe a verificar em que medida o currículo oculto presente na formação e na prática pedagógica de trabalhadores e trabalhadoras da educação está permeado pela lógica da heteronormatividade.

Esta pesquisa teve como uma de suas hipóteses a presença da heteronormatividade no cotidiano escolar orientando as relações sociais, por meio da lógica de universalização do perfil dos educandos e da invisibilidade dos sujeitos da população LGBT. A universalidade está fundamentada na premissa da heterossexualidade presumida, foco complementado pela invisibilidade da diversidade que constitui o ser humano na dimensão da identidade de gênero e orientação sexual.

Nesse sentido, entende-se por heteronormatividade a produção e a reiteração compulsória da norma heterossexual (LOURO, 2009, p. 90). Para essa autora, a heteronormatividade se fundamenta no pressuposto de que a normalidade é heterossexual. Assim:

Supõe-se, segundo essa lógica, que todas as pessoas sejam (ou devam ser) heterossexuais – daí que os sistemas de saúde ou de educação, o jurídico ou o midiático sejam construídos à imagem e à semelhança desses sujeitos. São eles que estão plenamente qualificados para usufruir desses sistemas ou de

¹ Gomes (2008) utiliza a expressão "sujeito de direitos" na discussão acerca das categorias diversidade e ética. A autora indaga se nos relacionamentos que se dão no interior da escola as diferentes pessoas são tratadas como sujeitos sociais e portadores de direitos (p.32).

² Conceito baseado em Caldas (2007), que o aborda o tema relacionado à experiência da população LGBT, que no espaço escolar está presente, porém, marginalizada na condição de diferente/outro e, fora dos padrões de normalidade, não se vê representada no currículo, nas práticas pedagógicas, no material didático, e outros recursos didáticos e espaços de reconhecimento.



seus serviços e para receber os benefícios do Estado. Os outros, que fogem à norma, poderão na melhor das hipóteses ser reeducados, reformados (se for adotada uma ótica de tolerância e complacência); ou serão relegados a um segundo plano (tendo de se contentar com recursos alternativos, restritivos, inferiores); quando não forem simplesmente excluídos, ignorados ou mesmo punidos (LOURO, 2009, p. 90).

A lógica heteronormativa dialoga diretamente com a existência do currículo oculto e ambos operam as relações sociais no espaço escolar. Por entender que a homofobia e outros preconceitos nascem também dentro da escola, promovendo desta maneira uma educação às avessas ou uma deseducação, é que se torna urgente investigar qual é o lugar da heteronormatividade no currículo oficial/explicito e nas manifestações do currículo oculto no ensino fundamental, verificando em que medida um currículo heteronormativo influencia na prática docente.

Além disso, cabe analisar os mecanismos de produção e perpetuação da heteronormatividade no currículo oficial e oculto, e ainda, investigar quais são as consequências da educação heteronormativa para a construção da identidade de educandos e educandas.

Nessa perspectiva, esta pesquisa se justifica pela necessidade de efetivação da educação como direito para toda população. Uma educação, porém, pautada na pluralidade, no respeito à diferença e no constante processo de humanização.

No campo em que se situa a problemática de pesquisa, algumas interrogações iniciais e orientadoras se fazem presentes, entre elas: qual a relação entre heteronormatividade e aumento da violência homofóbica, lesbofóbica e transfóbica³? Quais as consequências de uma educação fundamentada na heteronormatividade para educandos de diferentes orientações sexuais? Qual o impacto de uma educação heteronormativa para a construção da identidade de educandos e educandas?

³ Esta pesquisa se refere às três formas de discriminação presentes na homofobia, na lesbofobia e na transfobia, por considerar que cada categoria representa diferentes sujeitos da diversidade sexual e que cada uma das populações representadas guarda suas particularidades. É também um esforço de garantir visibilidade para os diferentes sujeitos da população LGBT, sem cair na armadilha da generalização. Neste contexto, homofobia é a aversão expressa em violência contra pessoas que têm a orientação sexual diferente da heterossexual, aqui podemos referenciar a população de gays; lesbofobia, isto é, violência direcionada à mulheres que vivenciam uma dupla discriminação a de orientação sexual e de subordinação de gênero; o prefixo trans é uma construção que reúne numa só categoria, travestis e transexuais como sujeitos que realizam um trânsito entre um gênero e outro, neste sentido, transfobia, pode ser compreendido como o termo utilizado para designar ódio aos sujeitos trans.

DISCUSSÃO

De acordo com o Relatório Sobre Violência Homofóbica no Brasil, elaborado pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDHPR): “foram registradas pelo poder público, 3.084 denúncias de 9.982 violações relacionadas à população LGBT, envolvendo 4.851 vítimas e 4.784 suspeitos.” (SDHPR, 2012, p. 18). Esses são dados oficiais, porém, considerando a realidade social brasileira, esses números podem aumentar.

Esse contexto de violência (física, psicológica, sexual e moral) está presente de forma generalizada na macro esfera social e, de forma particular, no universo escolar, foco desta pesquisa.

A sociologia da educação há muito identifica o currículo como elemento estruturador da organização escolar. Silva (1999) atribui a esse componente um caráter fortemente identitário, denominando-o de documento de identidade. Nessa perspectiva, o autor situa etimologicamente a origem da palavra currículo, do “latim *curriculum*, pista de corrida, podemos dizer que no curso dessa corrida que é o currículo acabamos por nos tornar o que somos” (SILVA, 2004, p. 15).

Nesse âmbito, o currículo se relaciona com a função social da educação, ou seja, para além de possibilitar a apropriação dos saberes condizentes com o desenvolvimento político, cultural e tecnológico da sociedade; a educação busca formar cidadãos e cidadãos críticos cientes de seus direitos e deveres, e, sobretudo, assume uma função humanizadora. Nessa perspectiva:

Se um jovem sai de uma escola obrigatória persuadido de que as moças, os negros ou os muçulmanos são categorias inferiores, pouco importa que saiba gramática, álgebra ou uma língua estrangeira. A escola terá falhado drasticamente [...] (PERRENOUD, 2000, p.149).

Considerando a argumentação desse autor e situando o foco desta pesquisa, o mesmo se aplica à população LGBT, que tem sido excluída ou incluída de forma marginalizada, delimitada ao espaço da anormalidade. Pode-se considerar que a escola deixa de cumprir sua função social à medida que se afasta do movimento de humanização de seus sujeitos, sejam educandos/as ou educadores/as.

A origem desse afastamento pode estar justamente no elemento que serve de eixo articulador do trabalho docente, dos tempos e espaços escolares: o currículo.

O currículo se apresenta como um construtor social; uma seleção e organização dos conhecimentos produzidos socialmente pela humanidade. Em sua manifestação oficial ou explícita não se localizam expressões de preconceitos ou discriminações. Para Rockwell (1997), porém, existem limites e fronteiras entre o conhecimento escolar e o cotidiano, não observáveis a olho nu. Partes destes limites podem ser evidenciadas pela análise do currículo oculto.

O currículo oculto é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que, sem fazer parte do currículo oficial, explícito, contribuem, de forma implícita para aprendizagens sociais relevantes (...) o que se aprende no currículo oculto são fundamentalmente atitudes, comportamentos, valores e orientações (...). Entre outras coisas, o currículo oculto ensina em geral, o conformismo, a obediência, o individualismo (...) aprende-se no currículo oculto como ser homem ou mulher, como ser heterossexual ou homossexual, bem como a identificação com uma determinada raça. (SILVA, 2004, p.78 -79)

Historicamente, a expressão currículo oculto surge no final da década de 1960, como estratégia e resultado de análise empreendida pelo psicólogo da educação Jackson (1968)⁴. Garcia (2010) analisando o seu conceito de currículo oculto complementa que,

(...) Jackson termina por construir uma interpretação para suas observações na qual ele ressalta o papel fundamental do aprendizado que é gerado pela rotina escolar. Aprendizado que se realiza nessas relações de poder intrínsecas ao dia-a-dia da escola que, muitas vezes, não chegam a ser verbalizadas ou sequer pensadas. Utiliza então pela primeira vez o termo currículo-oculto para se referir a esse material que é ensinado na experiência escolar, mas que nunca é explicitado no projeto escolar. (GARCIA, 2010, p. 115)

4 (GARCIA, 2010, p. 115)



Neste sentido, o conceito de currículo oculto associa a prática escolar ao sentido conservador das relações de poder estabelecidas na sociedade. A expressão oculto acompanha a palavra currículo para designar todo o tratamento que é dispensado pelo docente, todas as experiências que são apreendidas pelos educandos, que fogem do que foi previamente definido e registrado pelo docente em seu planejamento.

A hipótese desta pesquisa considera que o currículo oculto abarca tanto as manifestações da heterossexualidade compulsória quanto a presença da heteronormatividade, que orientam o discurso e a prática pedagógica de muitos/as docentes.

O conceito de heterossexualidade compulsória foi forjado pela feminista Rich na década de 1980, no âmbito de uma pesquisa acerca da experiência lésbica. É como segue:

Gostaria de falar um pouco sobre o modo que “Heterossexualidade compulsória” foi originalmente concebida e, ainda, sobre o contexto que estamos agora vivendo. O texto foi escrito em parte com a proposta de desafiar o apagamento da existência lésbica de boa parte da literatura acadêmica feminista, um apagamento que eu sentia (e sinto) ser não apenas antilésbico, mas também antifeminista em suas consequências, além de distorcer igualmente a experiência das mulheres heterossexuais. Não foi escrito a fim de ampliar ainda mais as divisões, mas sim para encorajar as feministas heterossexuais no exame da heterossexualidade como uma instituição política que retira o poder das mulheres e, portanto, a mudá-la (RICH, 1993).

A autora conclui que a sociedade está estruturada em uma lógica binária, sendo esta representada pela heterossexualidade como padrão em contraposição à homossexualidade como patologia. Nessa relação, a heterossexualidade é socialmente naturalizada, passando à condição de compulsória. A heterossexualidade compulsória é a imposição da heterossexualidade como a forma normal e única de se vivenciar a sexualidade.

A histórica luta do movimento LGBT conquistou, a partir de 1974, avanços importantes no campo da psiquiatria, o que se converteu em avanços políticos que ressoaram no conjunto da sociedade. Situa-

se aqui a despatologização da homossexualidade em 1974, pela Associação Americana de Psiquiatria, que inaugurou um novo momento histórico e político no campo da discussão de gênero, sexualidade e orientação sexual (MISKOLCI, 2007).

O termo heteronormatividade surge como consequência da despatologização da homossexualidade. Elaborado por Warner no ano de 1991, para dialogar com um novo momento histórico em que, teoricamente, heterossexualidade e homossexualidade são consideradas condições humanas e formas normais de vivência da sexualidade. Nesse sentido, a heteronormatividade pode ser concebida como um sistema político que organiza a vida das pessoas, heterossexuais ou não, de acordo com o modelo heterossexual. Portanto, homens e mulheres, hetero e homossexuais devem respeitar a linearidade de gênero: homens machos e mulheres fêmeas, conforme a construção de papéis sociais para cada gênero.

Neste contexto, a escola, entendida como um fator importantíssimo na formação do indivíduo deveria primar por uma educação inclusiva, calcada em valores éticos de respeito à dignidade da pessoa humana e em hipótese nenhuma poderia utilizar dispositivos de disciplinamento heteronormativo, que ao contrário do movimento de humanização, gera violência e exclusão.

Uma questão importante a ser considerada quando pensamos em educação é a Laicidade do Estado. Um Estado Laico é um Estado que apresenta neutralidade com relação às religiões.

Assim como a Constituição define que o Estado deve ser Laico, a escola pública, que é vinculada ao Estado, também deve ser laica. Isso significa que as questões religiosas não devem influenciar as políticas públicas voltadas para a educação. Neste contexto, o Brasil tem vivenciado a disputa entre instituições, partidos políticos e sujeitos, que defendem os princípios de um Estado Laico e instituições, partidos políticos e sujeitos, que por meio do etnocentrismo e do fundamentalismo religioso, desconsideram a democracia e o direito à diferença.

Um exemplo desta disputa ocorreu no estado do Paraná, mais especificamente no município de Curitiba, onde representantes políticos de instituições religiosas (igrejas cristãs), derrubaram as fronteiras entre Estado e religião e avançaram contra políticas públicas educacionais de caráter universal.

Desde 2013, diferentes setores da sociedade vêm construindo o Plano Municipal de Educação (PME), que no seu texto final propõe mudanças significativas na formação, inicial e continuada, de docen-

tes a respeito de questões de gênero e diversidade, além do combate à homofobia, machismo e violência contra a mulher, questões estas que influenciam diretamente os educandos de todo o Brasil. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os atos de discriminação na escola relacionados à gênero chegam a 38,2%, orientação sexual 26,1%, étnico-racial 22,9%.

Mesmo diante deste contexto de inegável violência, em 22 de junho de 2015, a bancada cristã da Câmara de Vereadores de Curitiba, através de emendas reacionárias, propôs a retirada das palavras “gênero” e “diversidade” contidas no Plano. Além disso, excluíram a proposta que previa a produção de materiais didáticos a respeito da diversidade para a modalidade da educação de jovens e adultos.

Entidades como sindicatos e outros sujeitos inseridos no âmbito da educação, estavam presentes no dia da votação, pressionando para que o texto original do Plano Municipal de Educação fosse respeitado. Ocupando as galerias da Câmara havia uma infinidade de pessoas ligadas ao grupo Tradição Família e Propriedade (TFP), igrejas católicas e evangélicas apoiando as emendas que buscavam barrar o Plano Municipal de Educação.

Os discursos dos vereadores era de que o PME não era simétrico ao Plano Nacional de Educação (PNE), pois este último não versava sobre gênero e diversidade. Além disso, os políticos diziam que as questões vinculadas ao debate de gênero e diversidade, presentes no Plano Municipal de Educação, iam contra a *família brasileira*.

As emendas foram aprovadas com um único voto contra, o da vereadora Professora Josete. Em 22 de junho de 2015, a educação do município de Curitiba foi marcada por alguns retrocessos e não só a *família brasileira*, mas os educandos e a sociedade em geral acabaram prejudicados.

O episódio relatado indica a encruzilhada em que se encontram o Estado brasileiro e as manifestações da heteronormatividade presentes na concep-



ção de igrejas cristãs de diferentes nomenclaturas. Diante deste contexto, as questões fundamentais a esta pesquisa continuam em pauta: qual a relação entre heteronormatividade e aumento da violência homofóbica, lesbofóbica e transfóbica? Quais as consequências de uma educação fundamentada na heteronormatividade para educandos de diferentes orientações sexuais? Qual o impacto de uma educação heteronormativa para a construção da identidade de educandos e educandas? Nesta disputa de concepções de sociedade e formação de pessoas, situada no interior do Estado laico, Blancarte (2008), teórico do Direito, tem uma importante contribuição:

(...) os grupos religiosos podem opinar, mas não são mais aqueles que podem influenciar decididamente sobre a criação das leis ou estruturar as políticas públicas. Estas, pelo contrário, são definidas pelo povo, através de suas formas de representação, particularmente as parlamentares (p. 26).

As questões que orientam esta pesquisa estão inseridas no âmbito da laicidade do Estado, portanto exigem a participação do conjunto da sociedade nos debates e construções. Neste contexto, não admitem fundamentalismos religiosos, referem-se a populações que independente do pertencimento religioso, são sujeitos políticos, cidadãos e cidadãs portadores de direitos e deveres, que na maioria das vezes, como indicam pesquisas, têm seus direitos negados e desrespeitados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde 2002, com a mudança da perspectiva política, motivada pela presença de um novo grupo no governo do Brasil e, portanto, de um novo projeto de sociedade, as condições políticas tem oportunizado o debate acerca da categoria diversidade em suas múltiplas representações, e de forma particular, as discussões e a construção de políticas públicas voltadas para a população LGBT.

Neste contexto, o espaço escolar tem sido apontado como um território estratégico no processo de construção de uma narrativa positiva para os/as sujeitos da diversidade sexual. E o currículo, o instrumento privilegiado para orientar o corpo docente no esforço de superação de preconceitos e discriminações. Alcançar este patamar, porém, passa pela desconstrução da heteronormatividade presente no cotidiano escolar. Esta concepção que orienta as relações sociais, por meio da lógica de universalização do perfil dos educandos e da invisibilidade dos sujeitos da população LGBT.

A disputa política narrada na Câmara Municipal de Curitiba, acerca da votação sobre o debate de gênero e diversidade, presentes no Plano Municipal de Educação, indica que a heteronorma-

tividade tem um lugar reservado e protegido no currículo oficial, tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental I, modalidades subordinadas à administração municipal. E, se ampliarmos a pesquisa, encontraremos esta concepção presente em outros âmbitos da educação.

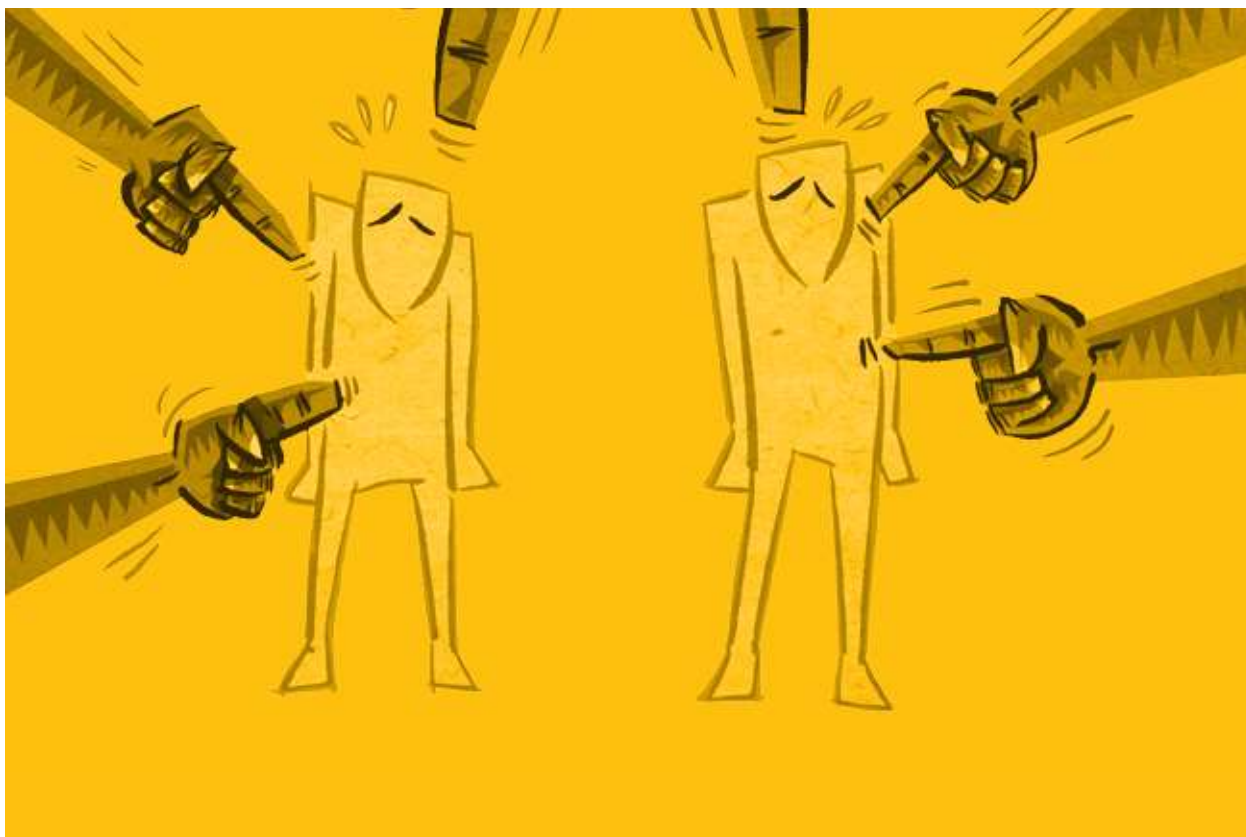
A prática docente de educadores/as está impregnada pela heteronormatividade e esta prática é reforçada por mecanismos de produção e perpetuação desta concepção, tanto no currículo oficial quanto no oculto. Neste novo cenário político, em que a tônica é revelada pelo movimento de regressão e negação de direitos, quem mais perde são educandos e educandas que têm suas potencialidades e identidades prejudicadas e silenciadas pela lógica do pensamento único que nega a diferença e a diversidade.

O problema levantado nesta pesquisa tem se revelado realidade na vida e nas relações sociais. Pesquisas citadas neste trabalho indicam

que a heteronormatividade tem relação direta com o aumento da violência homofóbica, lesbofóbica e transfóbica. E na atual conjuntura política esta violência tende a se institucionalizar por meio da ação fundamentalista da bancada evangélica e do conservadorismo de parlamentares que são formados e orientados pela heteronormatividade como verdade única e absoluta.

Diante desta conjuntura, educação e currículo poderiam se constituir em instrumentos de contestação à ordem vigente. Porém, mediante o desrespeito aberto à democracia, a afronta à laicidade do Estado e a agressão aos direitos civis, o currículo volta à condição de refém da tradição patriarcal.

Contudo, antes de decretar a morte da história⁶ e da marcha em direção à humanização, colocamo-nos todos no campo da disputa e resistência, pela construção da emancipação e do respeito à diversidade humana em suas múltiplas manifestações.



⁶ Conceito do século XIX, elaborado por Hegel e retomado por Fukuyama, acerca da crise generalizada da historiografia e das ciências sociais. Maiores informações em FUKUYAMA, Francis. The end of history. in: The national interest, 1989.



Referências bibliográficas:

- BERLANT, Laurent e WARNER, Michael. **Sexo em Público**. In: Jiménez, Rafael M. M. (editor) Sexualidades Transgressoras. Barcelona, Içaria, 2002. p.229-257.
- BIANCHINI, David; SANTINON, Ivenise; GOMES, Francisco. **O currículo oculto e seus mitos na educação em engenharia**. XXXIX Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia, Santa Catarina, 2011.
- BLANCARTE, Roberto. "O porquê de um Estado Laico", in Roberto Arruda Lorea (org.) **Em defesa das liberdades laicas**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Gênero e diversidade na escola: formação de professoras(es) em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais**. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC, Brasília: SPM, 2009.
- CALDAS, Andrea. **Desistência e resistência no trabalho docente: um estudo das professoras e professores do Ensino Fundamental da rede municipal de educação de Curitiba**. Tese de doutorado, UFPR, 2007.
- DIAS, Maria Berenice. **União homoafetiva: o preconceito & a justiça**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 4.ed., 2009, p.43.
- GARCIA, José Gustavo Sampaio. Universidade de São Paulo. **A couraça como currículo oculto – um estudo da relação entre a rotina escolar e o funcionamento encorajado**. 2010. 197 p. il. Tese (doutorado).
- GOMES, N. L. **Diversidade e currículo**. In: Indagações sobre currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.
- LOURO, Guacira Lopes. Heteronormatividade e Homofobia. In. **Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas** / Rogério Diniz Junqueira (organizador). – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.
- MISKOLCI, RICHARD. **A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização**. Disponível em: http://xa.yimg.com/kq/groups/24805135/427522231/name/prog03_01.pdf
- MISKOLCI, RICHARD. **A Teoria Queer e a Questão das Diferenças: por uma analítica da normalização**. Disponível em: http://xa.yimg.com/kq/groups/24805135/427522231/name/prog03_01.pdf
- MISKOLCI, Richard. **Pânicos Morais e Controle Social: reflexões sobre o casamento gay** IN: cadernos pagu. Campinas, Núcleo de Estudos de Gênero Pagu, 2007. v.28. p.101-128
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- RICH, A. **Heterossexualidade compulsória e existência lésbica**. Disponível em: http://www.cchla.ufrn.br/bagoas/v04n05art01_rich.pdf. Tradução a partir do original: RICH, Adrienne. Compulsory Heterosexuality and Lesbian Existence. In: GELP, Barbara C. & GELP, Albert (editores). Adrienne Rich's Poetry and Prose. New York/London: W.W. Norton & Company, 1993.
- ROCKWELL, Elsie. **De huellas, barbas y veredas: una historia cotidiana de la escuela**. In ROCKWELL, Elsie. (cord.) La escuela cotidiana. 2 reimpr. México, Fondo de Cultura Económica, 1997.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **Currículo: Uma Reflexão Sobre a Prática**. 3. ed. Tradução Ernani Ferreira da Fonseca Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.