

CURRÍCULO E SEXUALIDADE: UMA LEITURA DA ORIENTAÇÃO SEXUAL NOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS.

Silvia Karla Almeida dos Santos¹
Acácia Batista Dias²

Resumo: *Este trabalho apresenta dados da pesquisa realizada com professoras/es dos terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública estadual do município de Feira de Santana, Bahia. A principal inquietação do trabalho foi verificar em que medida a discussão sobre o tema sexualidade está inserida no exercício da docência. Como recurso metodológico para o desenvolvimento da pesquisa utilizou-se um questionário auto-aplicável com perguntas direcionadas para a temática, além de leitura e análise crítica de material bibliográfico. Nesse processo, considerando a possibilidade oferecida pelo currículo oficial, investigou-se também a proposta de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais com o intuito de perceber a concepção de sexualidade construída no documento, bem como, a inserção histórica das questões relativas à sexualidade no cotidiano escolar.*

Palavras-chave: Educação; Sexualidade; Currículo; Escola.

O ambiente escolar está permeado de dispositivos sutis que tecem a disciplinarização e marcam as identidades sociais. Autores/as vinculados/as à tradição crítica e pós-crítica são unânimes em reconhecer a Escola como um espaço de produção e reprodução das desigualdades, onde os discursos de maneira contínua tentam reafirmar os padrões de comportamento produzindo mutuamente identidade e diferença, mas que é também um local marcado, onde eles são re-significados pela diversidade.

Sendo assim, a Escola pode ser entendida com um campo permeado por conflitos simbólicos instituídos através do compartilhamento de subjetividades, onde constantemente os valores, as normas, as identidades, as diferenças, os discursos, são re-elaborados pela cultura. Um local de enfrentamento, um campo político e cultural onde as experiências e subjetividades são contrapostas e simultaneamente produzidas. Neste sentido, Moreira (2004) afirma que a Escola se torna um poderoso agente de luta em favor da transformação social, visto que, através de ferramentas como o currículo, ela tenta introduzir um modo de vida pautado na dominação de um grupo e na opressão do outro. Nesse embate de forças opostas, não se pode deixar de vislumbrar a possibilidade dessa Escola também ser um espaço de resistência, apesar da incidência direta dos mecanismos de conformação dos sujeitos, essas imposições nem sempre são facilmente aceitas, a constante vigilância, de outro modo, aponta para as fragilidades dos discursos.

Na tentativa de perceber como a sexualidade está inserida no cotidiano escolar investigou-se as formas de compreensão que esta temática aparece inscrita nos discursos das/os professoras/es dos terceiro e quarto ciclos do Instituto de Educação Gastão Guimarães - IEGG, uma escola da rede estadual do município de Feira de Santana, Bahia. Optou-se por desenvolver a pesquisa no IEGG tanto pela particular trajetória da instituição na História da Educação e na

¹ Aluna do curso de especialização em Educação e Pluralidade Sócio-cultural da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. skasantos@hotmail.com.

² Professora Dra. da Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. acaciabatista@uol.com.br.

formação docente da cidade, quanto pelo grande contingente de docentes que compõe o seu quadro atualmente. Fundado em 1927 como Escola Normal se tornou responsável por educar as professoras das futuras gerações. Após mudar de nomes duas vezes para atender alterações de cunho institucional, recebeu no ano de 1962 denominação atual como uma homenagem ao ex-diretor Gastão Clovis Souza Guimarães.

O Gastão, como ficou popularmente conhecido, é uma instituição de ensino classificada como de porte especial em virtude do elevado número de estudantes matriculados; mantendo em funcionamento os períodos diurno e noturno, matriculou para o ano de 2007 mais de quatro mil alunas/os no ensino fundamental e médio. Como sujeitos desta pesquisa, elegemos professoras e professores que lecionam nas turmas de 5^a a 8^a séries do Ensino Fundamental no IEGG. A escolha em trabalhar com esse grupo levou em consideração a ênfase dada ao tratamento da sexualidade durante estas séries. De acordo com o documento de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais, nesta fase os questionamentos, interesses e curiosidades em torno da temática assumem uma amplitude maior, sendo necessária uma intervenção mais sistematizada com teor científico. Ainda segundo o texto, esta é uma fase em que alunos e alunas já apresentam condições de canalizar suas dúvidas ou questões sobre sexualidade para um momento especialmente reservado para tal, com um professor disponível (1998, p. 308). Como ferramenta de produção de dados foi utilizado um questionário com perguntas direcionadas para o tema sexualidade, tendo como referência a abordagem feita no documento.

A triangulação dos dados analisados com a pesquisa revelou, entre outras coisas, um hiato entre a realidade vivenciada diariamente na Escola e as propostas e políticas que são programadas para Educação. Embora tenha se observado unanimidade, por parte do corpo docente entrevistado, em conceber a Escola como um ambiente onde as questões referentes à sexualidade devam estar presentes através do currículo, do total de 25 participantes, apenas 01 (um) sinalizou a existência do Tema Transversal Orientação Sexual, que está em vigor desde 1998. A observação deste fato não implica em indicar o documento como uma “tábua de salvação”, contudo chama a atenção para a crença no currículo como o mecanismo ideal para que as questões que subjazem ao domínio da sexualidade no espaço escolar sejam pensadas. Apesar desse desconhecimento demonstrado, é a via curricular que estes sujeitos apontam como meio de inserção.

Neste contexto, é necessário atentar para o fato de que o currículo está repleto de marcas, formas e identidades, definindo modelos sociais que produzem diferenças coletivas de acordo com os gêneros, a raça, a classe, a etnia, a religião etc. A produção do currículo tem uma ligação umbilical com a produção dos indivíduos. Quanto a essa questão, Silva (1996) evidencia que as relações de poder implicadas no currículo elaboram visões sociais específicas, produzem identidades individuais e coletivas que estão vinculadas a determinadas formas de organização social e da educação. De acordo com este autor:

O currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social. O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal – tem uma história, vinculada as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e educação. (SILVA, 1996, p. 83)

Por meio do currículo é oferecida, sucessivamente, uma série de recursos supostamente eficazes e adequados, e neste cenário a noção de transversalidade no campo educacional tem sido colocada em questão, especialmente por pesquisadores ligados aos Estudos Culturais. Em paridade com a teoria feminista, este movimento intelectual apontou para uma re-elaboração no

conceito de cultura, intelectuais em diversas partes do mundo, nos finais do século XX, investiram na problematização deste conceito. Falavam em culturas, no lugar de cultura, propuseram mudanças que estavam muito além de uma alteração na nomenclatura, procuravam chamar a atenção para relação entre o poder e as práticas culturais, mergulharam fundo para tentar mostrar toda a complexidade existente no interior dessas relações. Nos Estudos Culturais a cultura é compreendida como:

(...) forma global de vida ou como experiência vivida de um grupo social. Além disso, a cultura é vista como um campo relativamente autônomo da vida social, como um campo que tem uma dinâmica que é, em certa medida, independente de outras esferas que poderiam ser consideradas determinantes. (...) De forma talvez mais importante, os Estudos Culturais concebem a cultura como um campo de luta em torno da significação social. A cultura é um campo de produção de significados no qual os diferentes grupos sociais, situados em posições diferenciadas 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 jogo de poder. (SILVA, 2000, p.133-134.)

A partir dessa compreensão, os Estudos Culturais, no campo da Educação, lançaram vários questionamentos em torno do currículo. Propuseram a desconfiança sobre as ditas verdades que estavam estabelecidas neles, suas indagações se direcionaram no sentido de saber como aquele conhecimento corporificado no currículo se tornou verdadeiro. De acordo com Silva (2003, p. 12-13), o currículo é um dos elementos centrais das reestruturações e das reformas educacionais, sua posição é estratégica nessas reformas porque o currículo é o espaço onde se concentram e se desdobram lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e sobre o político. Desse modo, torna-se um importante elemento simbólico no projeto social dos grupos de poder. Ancorado pelo viés institucional, ele estabelece os modelos sociais desejados, tenta impor o projeto social dominante, pois como um território, uma prática produtiva, os jogos de poder, as negociações e os conflitos, são constantes.

Comumente são implementadas reformas curriculares que apresentam soluções quase milagrosas para sanar as dificuldades e problemas da Educação. No início da década de 90 houve uma reformulação no sistema educacional espanhol, a chamada LOGSE - Lei de Ordenamento do Sistema Educacional, por meio dela foi elaborado um conjunto de orientações pedagógicas para a inclusão de assuntos que não possuíam o status de disciplina isolada, mas julgados como necessários à Educação. Estas orientações foram denominadas como *temas transversais* na Espanha.

Em 1998, o Ministério da Educação do governo brasileiro, inspirado neste modelo, desenvolveu um documento muito semelhante para ser adotado no país, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais, chamado também de *Temas Transversais*. Para Yus (1998), os temas transversais foram a dimensão mais inovadora no currículo na LOGSE, tendo como característica mais singular deles a posição que ocupam na estrutura do currículo. Para o autor, a noção de transversalidade adquire sentido a partir de sua potencial capacidade de distorcer a estrutura do currículo “atravessando” todas as áreas do saber. Para ele, isso se afirma na medida em que os temas transversais se constituem em um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando vinculados diretamente a nenhuma disciplina em particular, podem ser considerados comum a todas, dando um tratamento global ao currículo.

No entanto, as/os pesquisadoras/es que seguem uma orientação crítica ou pós-crítica, avaliam esta política educacional de forma menos entusiasmada. De acordo com Santomé (1998), concomitante à transversalização de um determinado grupo de conhecimento está a hierarquização entre os saberes que deverão ter prioridade na escolarização das/os estudantes e aqueles outros que por ventura poderão aparecer. Santomé observa ainda que a política de transversalidade nos currículos escolares encontrou nas datas comemorativas a maneira mais eficaz de se enfrentar a diversidade, correndo-se o risco de atribuir um caráter folclórico às culturas oprimidas.

As manifestações em consagração à diversidade são cuidadosamente programadas para momentos específicos no calendário letivo, assim questões relativas à discriminação do gênero, de raça/etnia, de geração, entre outros, acabam por ficar restritas a “dias para comemoração”, alimentando, desse modo, a situação de discriminação. Este questionamento trazido pelos Estudos Culturais ajuda a reafirmar a pertinência em se refletir sobre quais são os códigos de sociabilidade, os sentidos e os significados atribuídos ao gênero e à sexualidade pelos Parâmetros Curriculares Nacionais. Seguindo também nesta direção, Moreira (2004) defende que as transformações na Educação não dependem apenas das formulações teóricas e muito menos das reformas curriculares, que retiram e incluem blocos de conteúdo que não alteram minimamente os entraves existentes. Dependem, segundo ele, de vontade política para alavancar as transformações necessárias à formação docente.

O currículo historicamente representa uma ferramenta de controle regulamentada onde são definidos os saberes que podem ser abordados, é nele que oficialmente se estabelecem os limites entre o proibido e o permitido na Educação. Por sua íntima ligação com dada realidade, o currículo não pode ser entendido como algo fixo, mas como um elemento social e histórico subordinado à mutação e flutuações interconectadas com esta realidade. Subvertendo a lógica seguida comumente nos estudos sobre o currículo, a *Teoria Queer*, ao contrário de analisar aquele corpo de conhecimento presente no currículo, sugere que os olhares sejam lançados atentos para o que torna especificamente esse corpo de conhecimento pensável e para aquilo que é proibido se pensar, o que está no domínio da ignorância.

Recentemente estudosas/os que comungam da *Teoria Queer* propuseram “estranhar” o currículo, neste sentido, Louro (2004) afirma que isso significa se voltar para a gestação da diferença, dar ênfase ao desequilíbrio e à fragilidade das identidades, num processo onde a diferença se deslocaria de “fora” do sujeito para “dentro” dele, atribuindo-lhe sentidos. O caráter perturbador, transgressivo, “viajante” *queer*, extrapolou o terreno da sexualidade questionando a conexão entre uma série de oposições binárias presente nas relações sociais. De acordo com Louro, existe um corpo de conhecimentos aos quais se é negado acesso, com isso propõe para o campo educacional um investimento nesse conhecimento negado para se tentar entender as implicações naquilo que está sendo estudado ou examinado. Segundo a autora:

Existem conhecimentos em relação aos quais há uma “recusa” em se aproximar; conhecimentos aos quais se nega acesso, aos quais se resiste. Por tudo isso, ao tratarmos de educação e de pedagogia, talvez devêssemos pensar, como sugere alguns, não propriamente na paixão pelo conhecimento, mas sim na paixão pela ignorância e perguntar o que essa ignorância ou esse desejo pela ignorância tem a nos dizer. (...) entender o desejo pela ignorância como performatividade, isto é, como produzindo a recusa (ou o não desejo) admitir a própria implicação naquilo que está sendo estudado ou examinado. A resistência ao conhecimento deveria nos levar, portanto, a tentar compreender a condições e os limites de conhecimento de certo grupo cultural. (LOURO, 2004, p. 69)

Quais seriam então, os limites dos questionamentos em relação às questões de gênero e sexualidade na Educação? Admitindo a Escola como um campo político e cultural onde as formas de experiências e subjetividades são contestadas e, simultaneamente, (re)produzidas; até que ponto neste espaço é permitido lidar com as questões que permeiam a arena do gênero e da sexualidade? Que (des)caminhos encontramos no atual currículo escolar? A proposta dos PCNs quanto à Orientação Sexual ajuda-nos a elucidar um pouco estas questões.

Ao longo das 51 (cinquenta e uma) páginas que compõem o documento oficial encontramos um planejamento, uma espécie de fio condutor, para a implementação do projeto educacional com orientação sexual. Contudo, as primeiras indicações do tipo de abordagem dada à temática são anteriores a sua leitura, está explícita por meio de linguagem fotográfica nas imagens selecionadas para ilustrar o texto. São 10 cenas distribuídas no decorrer do capítulo, aparentemente, nove delas estão associadas ao ambiente escolar. É possível observar que as pessoas que fazem parte estão uniformizadas ou distribuídas de modo a se supor uma atividade de sala de aula, algumas revelam a presença de professoras/es ou orientadoras/es.



PCN- Orientação Sexual - 290

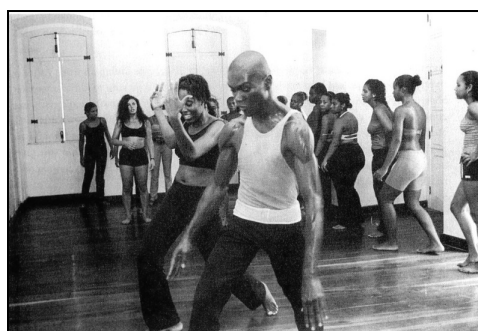


PCN- Orientação Sexual - 286

Analisando o teor das ilustrações, observa-se que no conjunto de 10 fotografias, cinco delas revelam que a temática implícita está relacionada à saúde reprodutiva ou prevenção de DST/AIDS. Em nenhuma das cenas aparecem manifestações afetivas ou contato físico entre os meninos. São eles também que predominam nas imagens relacionadas à prevenção, ao contrário da cena que ilustra uma aula de dança, onde aparece apenas um homem, cuja imagem sugere manifestação de masculinidade.

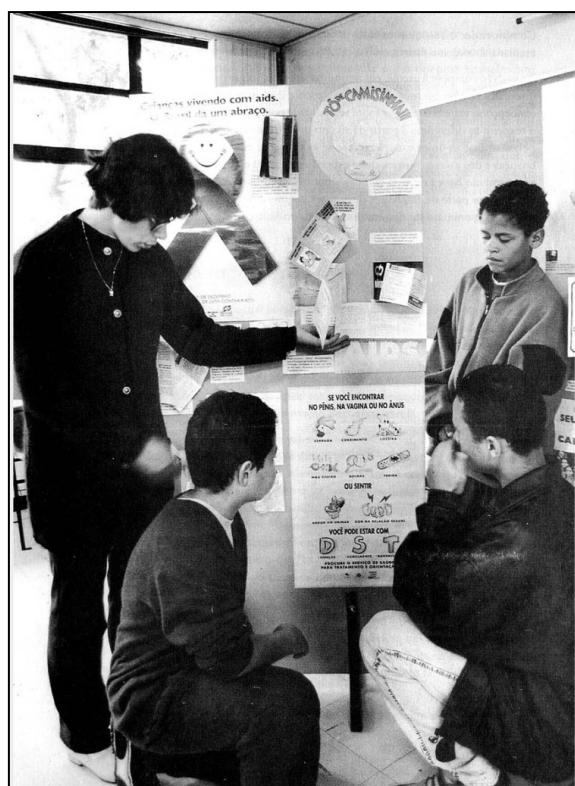


Fonte: PCNs – Orientação Sexual, página 330;



Fonte: PCN- Orientação Sexual, página - 310

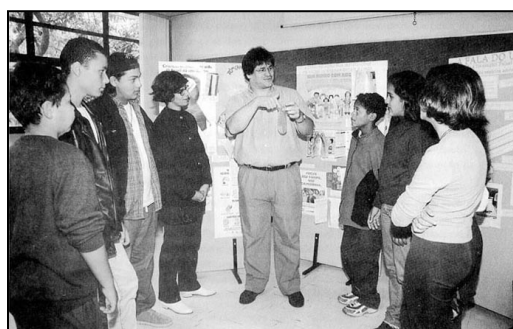
As imagens trazem para os sujeitos uma carga de símbolos e significados que apresentam forte relevância na elaboração das identidades sociais. Longe de ser inocentes e neutras, uma série delas povoa quase todo material consumido tanto por estudantes, quanto pelo corpo docente. Kellner (2003), partindo de uma perspectiva pós-moderna, propõe um tipo de *alfabetismo crítico* também com relação à leitura de imagens, para ele ler imagem criticamente significa aprender como interpretar e decodificar as imagens, fazendo uma análise não apenas dos conteúdos que elas comunicam, mas de como são constituídas e operam em situações concretas de nossas vidas. Relacionando o uso da imagem publicitária com o consumo de cigarros e a lógica capitalista na sociedade contemporânea, o autor evidencia que os anúncios são textos culturais multidimensionais que fornecem informações a respeito de um conjunto de valores que são aceitáveis e outros que são negados.



Fonte: PCN – Orientação Sexual, página 306



Fonte: PCN - Orientação Sexual, página 294



Fonte: PCN - Orientação Sexual, página - 298

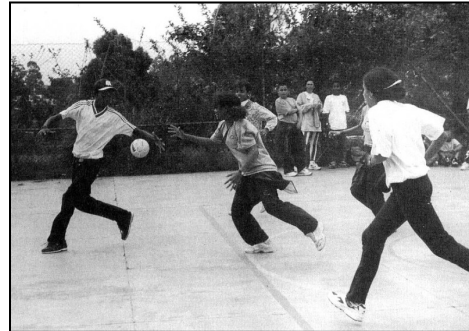


Fonte: PCN - Orientação Sexual página 314

Embora as imagens presentes no bloco de Orientação Sexual não representem uma alusão direta ao consumo no sentido capitalista, a análise de Kellner (2003) contribui para a reflexão sobre a pedagogia cultural implícita nessas imagens. A descontração, o equilíbrio e aparente boa intenção explicitada nas fotografias, para um olhar menos atento, se sobrepõem às dicotomias e oposições binárias que elas apresentam, disfarçam a carga de sexismo e dos determinismos que se baseiam apenas nas diferenças anatômica.



Fonte: PCN – Orientação Sexual, página 286;



Fonte: PCN- Orientação Sexual, página - 290

O primeiro parágrafo do texto de apresentação do documento mostra-se revelador quanto ao direcionamento dado à temática, nele há um entrelaçamento da sexualidade com as características naturais dos sujeitos, limitando a sexualidade a sua expressão corpórea ligada ao exercício fisiológico do prazer. A dimensão corporal da sexualidade é sustentada em detrimento da concepção da mesma enquanto um construto ancorado a um aparato simbólico que se relaciona com um contexto social e histórico específico.

Ao tratar do tema Orientação Sexual, busca-se considerar a sexualidade como algo inerente à vida e à saúde, que se expressa no ser humano, do nascimento até a morte. Relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro. (p. 287)

O conjunto de justificativas dadas para a inclusão da orientação sexual na Escola está pautado especialmente nos “direitos sexuais e reprodutivos”, nos cuidados com o corpo e na relação sexual. A gravidez de uma professora é o exemplo utilizado nos PCNs para mostrar que o corpo docente também expressa sua sexualidade no espaço escolar:

“Há também a presença clara da sexualidade dos adultos que atuam na escola. Pode-se notar, por exemplo, a grande inquietação e curiosidade que a gravidez de uma professora desperta nos alunos menores. Os adolescentes testam, questionam e tomam como referência a percepção que têm da sexualidade de seus professores, por vezes desenvolvendo fantasias, em busca de seus próprios parâmetros.” (1998, p. 292).

O decorrer do texto é permeado de afirmações que acirram as dicotomias essencialistas que tentam modelar o comportamento dos sujeitos através da regulação e do condicionamento do corpo.

Há ainda outras nuances que servem de alerta para a política pedagógica elaborada para a orientação sexual na escola. Dos seis Temas Transversais que são propostos para trabalho com o corpo discente, apenas nesta temática, existe a ressalva para que os responsáveis pelas/os alunas/os sejam comunicadas/os antes que as atividades sejam desenvolvidas. O plano de educação é direcionado apenas para o terceiro e quarto ciclo do Ensino Fundamental, a partir daí é pertinente o questionamento em torno da divisão feita entre esses grupos. O documento explicita que na primeira fase da vida, faixa etária que está inserida o primeiro e segundo ciclo, a educação sexual está no domínio familiar, sendo estabelecida de acordo com a dinâmica de relação entre os membros da família, já nessa segunda fase, que corresponde aos próximos ciclos, a escola deve ter maior participação por estar contextualmente inserida em conhecimentos mais abrangentes respaldados pela ciência.

Sendo assim, podemos entender que a proposta de Orientação Sexual dos PCNs pratica uma dupla dessexualização nos sujeitos através de uma classificação arbitrária que divide a sexualidade em estágios ligados ao desenvolvimento fisiológico. Primeiro julga que uma determinada faixa não expressa sexualidade no ambiente escolar, e depois relaciona as experiências vividas nessa “próxima fase” por um viés biológico que conduz à naturalização das coisas.

Fundamentada no pós-estruturalismo, Altman (2001) analisa como a sexualidade, enquanto dispositivo de poder, se faz presente nos PCNs. A autora busca identificar a singularidade histórica dessa proposta e seus possíveis efeitos na Escola, dando uma ênfase maior para a Educação Física. Ressalta que nos PCNs a sexualidade é vista como um dado da natureza, sendo assim, é concebida sob um ponto de vista biológico. Em sua avaliação do conteúdo proposto para a orientação sexual, defende que os eixos norteadores do documento têm íntima ligação tanto com um controle epidêmico, quanto com as mudanças de padrões sexuais sem, contudo, problematizar estas questões. De acordo com Altman, o tema orientação sexual de forma alguma apresenta o caráter informativo que está sugerido nos PCNs; para essa autora, o documento se constitui na realidade, enquanto um dispositivo de intervenção no interior das Escolas.

Dessa forma, as identidades de gênero e sexuais são construídas no espaço escolar criando hierarquias, obedecendo a uma lógica de diferenciação que reforça a naturalização da dominação. Louro (2005) afirma que a Escola e o currículo através de um conjunto de múltiplas práticas materiais, de símbolo e códigos, delimitam os espaços, determinam o que deve ou não ser feito e o tempo específico para as coisas, criando, a partir de uma matriz heterossexual, os padrões de normalidade, reforçando a idéia de uma essência natural, elaborando forma original para os sujeitos.

O documento de Orientação Sexual dos Parâmetros Curriculares Nacionais, apesar de se apresentar como uma política inovadora, de contribuição para “superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro” (1998, p.287), tende a reproduzir as velhas estruturas que tentam cristalizar as identidades dos sujeitos. Embora o texto fale muito de respeito à diferença, equidade, diversidade, entre outros termos carregados de sentidos e significados de transformação apresenta uma construção que estabelece sinais distintivos para os sujeitos, elaborando lugares próprios para os grupos. Pautado em referenciais científicos não tão inocentes e plurais quanto quer parecer, reafirma padrões que desvaloriza e cria hierarquias, que secundariza alguns, caracterizando de modo exótico a tudo aquilo que não a representa.

REFERÊNCIAS

BRASIL/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL (1997/1998). **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais**. Brasília, MEC/SEF, 2001.

ALTMANN, Helena. **Orientação sexual nos parâmetros curriculares nacionais**. Revista Estudos Feministas, Florianópolis, v.9, n.2, p.575-585, 2001.

KELLENER, Douglas. Lendo imagens criticamente: em direção a uma pedagogia pós-moderna. In: SILVA, T.T. da. (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5ª ed. Petrópolis, Vozes, 2003.

LOURO, Guacira **Um corpo estranho: ensaios sobre sexualidade e teoria queer**. Belo Horizonte, Autêntica. 2004.

_____. O Currículo e as Diferenças Sexuais e de Gênero. In: COSTA, M.V. (org.) **O Currículo nos Limiares do Contemporâneo**. 4ª ed. Rio de Janeiro, DP&A. 2005.

MOREIRA, Antonio F. O currículo como política cultural e a formação docente. In: MOREIRA, A.F. & SILVA, T.T.da (orgs.) **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. 6ª ed. Petrópolis, RJ, Vozes. 2004.

SANTOMÉ, Jurjo T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T.T. da. (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. 5ª ed. Petrópolis, Vozes. 2003.

SILVA, Tomaz T. da. As relações de gênero e a pedagogia feminista. In: **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica. 2000.

_____. Os Estudos Culturais e o Currículo. In: **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2ª. ed. Belo Horizonte, Autêntica. 2000.

_____. **Identidades Terminais: as transformações na política pedagógica e na pedagogia política**. Petrópolis, Vozes, 1996.

_____. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. 2ª ed. Belo Horizonte, Autêntica. 2003.

YUS, Rafael. **Temas transversais: em busca de uma nova escola**. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre, Artmed. 1998