



OS TEMAS TRANSVERSAIS PLURALIDADE CULTURAL E ORIENTAÇÃO SEXUAL EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA

Julia Cristina Granetto (CAPES/ Fundação Araucária) – UNIOESTE, jugranetto@gmail.com

RESUMO: Nesse artigo, objetiva-se investigar como se dá a representação dos temas transversais, pluralidade cultural e orientação sexual, em dois livros didáticos de língua espanhola. Procuramos observar e refletir mais especificamente como o negro e o homossexual são retratados na temática Família, tendo como corpus de pesquisa as imagens de tais materiais. Inicialmente realizamos uma abordagem a respeito dos livros didáticos, na sequência discutimos acerca dos temas transversais com base nos PCNs e em seguida efetuamos a análise dos livros didáticos em questão. Tal investigação insere-se na perspectiva da abordagem qualitativa, caracterizada como análise de conteúdo.

Palavras-chave: Temas transversais. Língua Espanhola. Livros didáticos.

1 INTRODUÇÃO

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), muita ênfase é dada ao conceito transversalidade, o qual já vem há algum tempo sendo discutido nos mais diversos documentos escolares, com a proposta que se trabalhe com temas transversais objetivando discutir assuntos relevantes para o engajamento dos alunos na sociedade em que vivem. Essa proposta possibilita estabelecer, no fazer pedagógico, a relação entre os conhecimentos teóricos e as questões da vida real, transformando as situações problemáticas em casos solucionados.

Considerando que o livro didático (doravante LD) é um importante objeto de aprendizagem em sala de aula, nosso objetivo nesse artigo é verificar como os temas transversais: pluralidade cultural e orientação sexual estão sendo abordados em dois livros didáticos de língua espanhola do ensino médio, considerando que a escola ocupa um papel central na formação de valores e opiniões e o livro didático mostra-se como uma importante ferramenta para a construção da identidade.

Os livros didáticos têm papel fundamental na construção de identidades e na formação de ideologias, acarretando visões estereotipadas acerca de gênero, raça/etnia, classe social, dentre outras. Isso acontece devido à importância que tanto pais, professores,

alunos e instituição escolar dão ao LD, sendo esse considerado, em muitas situações, como produtor de dizeres da verdade ou juízos de valor.

A fim de discutir sobre tais questões, em um primeiro momento apresentaremos considerações a respeito dos livros didáticos de língua espanhola no contexto brasileiro. Em segundo lugar, discutiremos os temas transversais, realizando uma ponte com a proposta dos PCNs. Buscamos analisar, no terceiro momento, dois livros didáticos em língua espanhola, sendo um produzido por uma editora nacional e outro por uma editora internacional, observando como são apresentados os temas transversais, pluralidade cultural e orientação sexual, enfatizando a questão do negro e do homossexual nesses materiais e, finalmente, tecemos nossas considerações finais.

2 LIVROS DIDÁTICOS

Os livros didáticos (LD), tão reconhecidos e valorizados no ambiente escolar, sofreram algumas modificações no decorrer dos anos, assim como os aprendizes, os professores e a própria sociedade, como nos afirma Bruz:

Depois das décadas de 60 e 70, quando aconteceu uma modernização no setor editorial brasileiro, a relação entre LD e o aluno mudou. Os materiais, além de organizar o conteúdo a ser ensinado, passaram a propor atividades e exercícios e também começaram a se dirigir diretamente aos alunos. Os conteúdos foram divididos em unidades e as atribuições de caráter didático-metodológico também são sugeridos nos livros. (BRUZ, 2012, p. 32 – 33)

Diversas são as formas para entrarmos em contato com outras culturas na contemporaneidade, mas em se tratando do ambiente escolar, o LD ainda é o meio pelo qual a escola e os professores direcionam suas aulas sendo que, em algumas situações, eles correspondem à única fonte de consulta e de leitura dos professores e dos alunos. É através do LD que o conteúdo é formalizado e que, algumas vezes, se estabelece o contato do aluno com esse universo cultural. Dessa forma, acreditamos que muitos estudantes realizam suas primeiras reflexões escolares sobre a língua e cultura por meio do que lhes é apresentado nos LD. A respeito disso, Saviani menciona:

Mal ou bem os livros didáticos fazem a articulação entre a forma e o conteúdo. A questão pedagógica por excelência, que diz respeito à seleção, organização, distribuição, dosagem e sequenciação dos elementos relevantes para a formação dos educandos é, assim, realizada pelo livro didático no que se refere à pedagogia escolar; o livro se transforma, ainda que de modo “empírico”, isto é, sem consciência plena desse fato, no “grande pedagogo” de nossas escolas. Efetivamente, é ele que, geralmente

de maneira acrítica, dá forma prática à teoria pedagógica nas suas diferentes versões. (SAVIANI, 2009, p. 151-152)

Considerando as questões apontadas acima, encontramos algumas das razões para analisar os LD para o ensino de uma língua estrangeira em sala de aula. O livro didático é uma ferramenta construtora do conhecimento sócio-historicamente situado e na formação cidadã dos aprendizes, desta forma, Pessoa afirma que:

O livro didático no ensino de línguas estrangeiras é uma das práticas que merecem ser analisadas, pois pode não só limitar as possibilidades de ação do professor, como também compreender as próprias perspectivas de ação do professor, como também comprometer as próprias perspectivas de análise e compreensão do ensino, de suas finalidades educativas e de sua função social. (PESSOA, 2009, p. 54).

Segundo Tílio (2012, p.123), os livros didáticos carregam uma riqueza de informações e ideias, produzem discursos, constroem identidades sociais e difundem componentes culturais ao propiciar a aprendizagem de uma língua estrangeira. São muito fortes e visíveis as crenças dos autores de LD em relação ao mundo, sendo que esse é um elemento que interfere nas formações das identidades sociais dos leitores desses materiais. Segundo o autor, o livro didático:

Passa ter uma influência muito forte na formação de identidades sociais dos alunos. As escolhas dos contextos culturais apresentadas pelos livros e as atividades propostas pelos autores podem permitir, ou não, que determinadas identidades sejam construídas, ou, pelo menos, manifestadas, em um determinado momento. (TILIO, 2012, p. 124).

Tendo os LD como materiais responsáveis e relevantes na formação da identidade dos alunos, é necessário que esses tratem, no decorrer de suas páginas, a respeito dos temas transversais, de modo que venha a contribuir para a exploração crítica de tais temas, atuando assim como instrumentos ao exercício efetivo de uma consciência social e cidadã.

Os temas transversais são encontrados nos livros didáticos, mas nem sempre o professor percebe o seu significado e real valor, trabalhando-os frequentemente de forma aleatória, o que resulta em uma leitura com pouco valor social para o aluno, terminando por deixá-lo à margem de reflexões críticas acerca do tema.

3 TEMAS TRANSVERSAIS

A transversalidade deve ser tratada de modo integrado, pois trata de questões sociais a serem abordadas em sua complexidade por todas as áreas do conhecimento,

numa perspectiva transdisciplinar, realizando uma conexão entre as várias áreas do saber, a fim de integrá-las de forma ampla. Conceituando o termo, Yus afirma:

Temas transversais são um conjunto de conteúdos educativos e eixos condutores da atividade escolar que, não estando ligados a nenhuma matéria particular, pode se considerar que são comuns a todas, de forma que, mais do que criar novas disciplinas, acha-se conveniente que seu tratamento seja transversal num currículo global da escola. (YUS, 1998, P. 17)

No âmbito escolar, a transversalidade possibilita a entrada do cotidiano dos alunos na escola, valorizando-os em sua amplitude, implicando assim numa nova atitude diante dos saberes, de forma não fragmentada, não hierarquizada. A transversalidade é a maneira de trabalhar o conhecimento de aspectos que são isolados pelo formato disciplinar, o qual é organizado no cotidiano de sala de aula.

Para Gallo (, 2000, p.33), a transversalidade está relacionada ao reconhecimento da multiplicidade de saberes, considerando tais temas em conjunto com a realidade, na busca de intervir na realidade para transformá-la, abrindo assim espaço para saberes extra-escolares. O autor ainda acrescenta que “O acesso transversal significaria o fim da compartimentalização, pois as “gavetas” seriam abertas; reconhecendo a multiplicidade das áreas do conhecimento, trata-se de possibilitar todo e qualquer trânsito por entre elas”. (, 2000, p.33). Dando continuidade, o autor afirma que:

se tomarmos o mapa dos saberes como um imenso rizoma, um liame de fios e nós, sem começo e sem fim, teremos infinitas possibilidades de transitar entre eles, sem nenhum vestígio de hierarquia, e aí entra a transversalidade. Ela seria justamente a forma de trânsito por entre os saberes, estabelecendo cortes transversais que articulem vários campos, várias áreas. A transversalidade, no sentido em que é aqui trabalhada, tanto na sua produção quanto na sua comunicação e aprendizado.” (GALLO, 2004, p. 115).

Concebendo a transversalidade como um modo de trabalhar o conhecimento de tal maneira que se busque uma reintegração de conteúdos, que muitas vezes se encontram isolados pelo formato segmentário das disciplinas, buscamos uma visão mais ampla e que esteja, acima de tudo, próxima da realidade do aluno, compreendendo assim as várias dimensões de seu mundo, como um saber rizomático, sobre o qual Deleuze argumenta:

Rizomático porque está sempre em relação, se conectando ou produzindo linhas de fuga, escapadas da trama sem destino aparente além de seu próprio caminho. Não se trata de buscar a integração dos saberes. Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, viabilizar rizomas entre os alunos, fazer rizomas com projetos de outros professores. Manter os projetos abertos:

"um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, intermezzo." (DELEUZE, 1995, p. 37.)

Nesta perspectiva, os PCNs (2000) consideram os temas transversais como tendo importância fundamental para o ensino escolar, acrescentando que, por meio da reflexão ética sobre os outros, sobre a vida e a cidadania, que por sua vez são eixos norteadores do documento, é possível construir uma sociedade mais respeitosa, democrática e justa.

Os critérios adotados para a eleição dos temas transversais pelos PCNs foram a urgência social, a abrangência nacional e a possibilidade de ensino-aprendizagem que favoreça a compreensão da realidade e a participação social. Com base nessa justificativa, o documento considerou algumas temáticas a serem desenvolvidas de forma mais evidente, sendo elas: ética, saúde, meio ambiente, pluralidade cultural e orientação sexual. Ainda segundo os PCNs:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados e contextualizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos. (PCNs, 1997, p. 25).

A justificativa da proposta de trabalho sob a abordagem dos temas transversais se dá por tratarem de questões sociais que fazem parte da realidade dos aprendizes. Em decorrência de um aprendizado significativo, o aluno se encontra preparado para compreender a realidade como cidadão mais solidário, ético, autônomo, participativo, crítico e reflexivo, que tenha conhecimento de seus deveres e direitos, responsabilidade pela vida coletiva e ambiental, capaz de interpretar o mundo em que vive e tomar suas próprias decisões, sendo esse um dos principais compromissos da esfera escolar, ou seja, construir uma sociedade mais consciente das suas ações, proposta essa que dialoga com os PCNs, que contribui a respeito dos temas transversais:

Tratam de processos que estão sendo intensamente vividos pela sociedade, pelas comunidades, pelas famílias, pelos alunos e educadores em seu cotidiano. São debatidos em diferentes espaços sociais, em busca de soluções e de alternativas, confrontando posicionamentos diversos tanto em relação à intervenção no âmbito social mais amplo quanto à atuação pessoal. São questões urgentes que interrogam sobre a vida humana, sobre a realidade que está sendo construída e que demandam transformações macrossociais e também de atitudes pessoais, exigindo, portanto, ensino e aprendizagem de conteúdos relativos a essas duas dimensões (PCNs, 1997, p. 26).

Dessa forma, é importante que as escolas disponibilizem conteúdos relacionados com o dia a dia da sociedade a qual os alunos fazem parte. Nesse contexto, o papel do professor passa a ser de auxiliar os alunos a relacionarem seus conceitos, que ultrapassem seu senso comum e que, quando bem direcionados, adquirem significados. Assim, faz-se necessário operar uma reestruturação nos processos e metodologias de ensino para adequar-se às transformações de um novo modo de se trabalhar de modo transversal e rizomático.

3.1 TEMAS TRANSVERSAIS NOS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA ESPANHOLA

A pesquisa em questão examinou dois livros didáticos selecionados, sendo esses utilizados em dois diferentes colégios da rede particular de ensino de um município de porte médio no oeste paranaense, em turmas do primeiro ano do ensino médio. Nas duas escolas o ensino da língua espanhola é obrigatório no ensino médio, fazendo parte da grade curricular.

O primeiro LD utilizado nessa pesquisa, denominado livro A, é produzido por uma editora espanhola, e a opção por se trabalhar com ele foi feita pelos próprios professores da instituição, com a exigência que teria que ser de uma editora de nível internacional. Já o segundo LD analisado é produzido por uma editora brasileira e muito utilizado nas escolas particulares da região, chamado nessa pesquisa como B. A escola não permite aos professores a escolha dos materiais didáticos, sendo os mesmos determinados pela direção.

Para a análise, elegemos o conteúdo/tema *Família*, que em ambos os livros é trabalhado no primeiro ano do ensino médio. A eleição de tal tema se justifica por ser uma temática polêmica e que possibilita trabalhar sob uma perspectiva transversal. Procuramos dividir a análise com base em dois temas transversais, sendo esses: orientação sexual e pluralidade cultural.

Como metodologia, buscamos nos concentrar na análise de conteúdo, que pode constituir-se de qualquer material oriundo de comunicação verbal ou não-verbal, no caso de nossa pesquisa, o material utilizado são as imagens presentes nos LD, especificamente as que representavam famílias, visualizando a pluralidade cultural e orientação sexual, concentrando-se na imagem do negro e do homossexual presentes nas imagens dos materiais selecionados. Para tanto, empregamos uma metodologia qualitativa baseada em percepção própria.

A respeito da análise de conteúdo Olabuenaga e Ispizúa (1989, p. 32), nos afirmam que “a análise de conteúdo é uma técnica para ler e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos, que analisados adequadamente nos abrem as portas ao conhecimento de aspectos e fenômenos da vida social de outro modo inacessíveis”.

Inicialmente, selecionamos e identificamos as unidades que trabalhavam com o vocabulário *Família*. Em seguida, exploramos as imagens presentes nessa unidade, classificando a relação de raça/etnia predominante e o modo como estavam organizados os membros das famílias representadas.

3.2 O TEMA TRANSVERSAL: PLURALIDADE CULTURAL

Iniciamos a análise com o tema: pluralidade cultural, caracterizado como um dos temas transversais que dão margem a ser discutido em sala de aula. O fato de abordar com tamanha ênfase a questão da diferença já é um relevante passo para o ensino. De acordo com os PCNs: “a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural”. (PCNs, 1997 p. 27).

A relevância para a reflexão sobre os documentos oficiais consiste no auxílio que esses documentos podem dar à prática pedagógica do professor no que tange ao trabalho com as diferenças em sala de aula (...) os conceitos de identidades sociais e o esclarecimento que os professores têm sobre a função de direcionador e auxiliador das práticas pedagógicas que esses documentos possuem (FERREIRA, 2011, p. 33).

No primeiro livro analisado, à primeira impressão podemos até mesmo nos comover e elogiá-lo, pois na capa do LD é retratado rostos de adolescentes de diferentes etnias/raças. Os jovens aparecem todos juntos, sorrindo, felizes, representando harmonia e amizade, todos como iguais. Desta forma, “ao transmitir “verdades”, o Livro Didático deverá apresentar conteúdos que sejam claros, limpos e transparentes, sem ambiguidades ou equívocos, sem preconceito, enfim, sem erros”(SOUZA, 1999, p. 62).

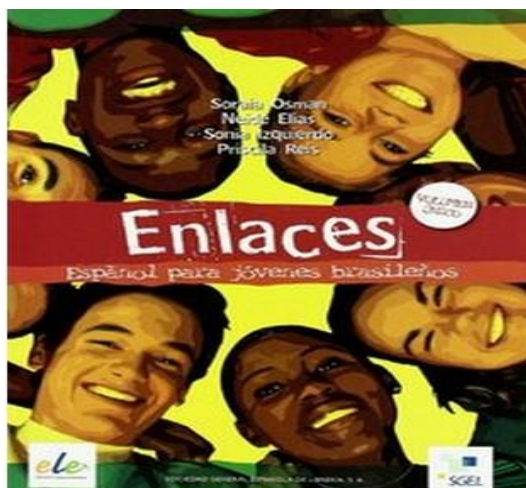


Imagem 1 - Capa do livro A
Fonte: livro impresso

Quando se trabalha com o tema família, o esperado é que visualizemos diversos modelos de diferentes etnias, pois é o que encontramos no dia a dia, faz parte do cotidiano dos alunos, mas como podemos observar nas figuras a seguir, não é isso que ocorre, tanto no livro A quanto no livro B, em ambos as famílias retratadas são brancas.

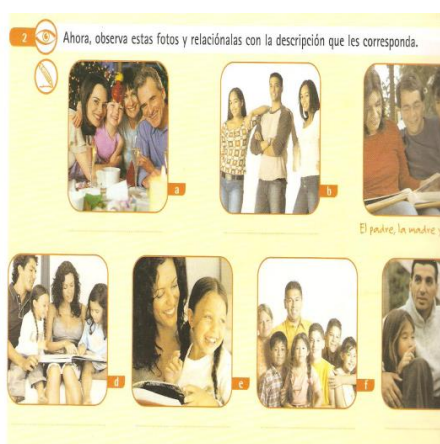


Imagem 2 – Família no LD A
Fonte: livro impresso

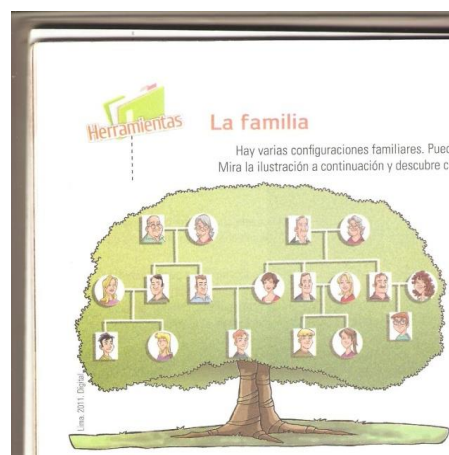


Imagem 3 – Família no LD B
Fonte: livro impresso

Um dos grandes desafios escolares é superar a discriminação e proporcionar o conhecimento da riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural, e nada melhor que isso ocorra através de uma língua estrangeira que possibilite essa rica diversidade cultural.

Torna visível o mito da democracia racial, que ao mesmo tempo em que dissimula a existência do racismo, relativiza-o, pois toma o resultado como causa, não permitindo que a reflexão seja ampliada para discutir as estruturas e as relações sociais (...) Dessa maneira, não se abram espaço

para discutir a postura do professor em sala de aula, o conteúdo preconceituoso dos materiais didático e a condição histórica de exclusão socioeconômica a que o negro foi submetido que interfere, diretamente, nas relações interpessoais dentro e fora da escola. (PAULA, 2011, p. 20)

3.3 TEMA TRANSVERSAL: ORIENTAÇÃO SEXUAL

Trabalhar com o tema transversal: orientação sexual é um grande desafio aos professores, muitos desses profissionais alegam não se sentirem preparados para discutir sobre tal tema em sala de aula. Isso se deve ao fato de se tratar de um tema polêmico. Nos PCNs há uma proposta de que, todas as questões envolvendo o tema transversal orientação sexual, devem ser desenvolvidas buscando uma ação crítica, reflexiva e educativa, expressas pelos alunos na escola, enfocando tanto o corpo biológico como a dimensão da sexualidade, levando os educandos a terem respeito por si mesmos, ao outro e à coletividade. Ainda segundo os PCNs:

A orientação sexual na escola deve ser entendida como um processo de intervenção pedagógica que tem como objetivo transmitir informações e problematizar questões relacionadas à sexualidade, incluindo posturas, crenças, tabus e valores a ela associados. (PCNs, 1997, p. 28)

Na contemporaneidade, existe uma diversidade de modelos familiares, tanto no que se refere a sua configuração, quanto ao seu funcionamento, tais como famílias extensas, pequenas, recasadas, monoparental, famílias advindas de uniões homossexuais, dentre outras. Procuramos, deste modo verificar, nos materiais analisados, se essa última caracterização, famílias constituídas de união homossexual, está presente nas imagens, se os modelos familiares presentes dão ênfase às novas organizações familiares, atentando-se ao fato que examinamos textos que se propunham a abordar diretamente o tema “família”.

Quando falamos a respeito das novas configurações familiares não estamos apenas descrevendo-as/representando-as, mas fazendo-as, produzindo-as. Nosso discurso, inclusive nosso discurso teórico, inventa novos “objetos”, novas “realidades”. Questionar a construção social das identidades implica questionar os sistemas de representação que lhes dão suporte e sustentação. (AMAZONAS, 2008, p. 236)

No livro A, aparecem informações para discussão em sala sobre a questão familiar, nele é apontado que a organização familiar mudou muito no decorrer dos anos, afirmando que a figura paterna não é mais o centro das famílias. Outro dado importante é que, neste livro didático as imagens representam os avós, tios, primos, na situação de “família” e não

apenas de parentesco, como é apresentado no LD B, representando o modelo tradicional. Só que a questão de casais homossexuais com filhos não aparece em nenhum dos materiais analisados, sendo que essa seria uma realidade necessária a ser discutida nos dias de hoje, a fim de:

contribuir para a formação do cidadão crítico. A proposta dos temas transversais se soma a esta perspectiva à medida que traz para a sala de aula temas de caráter social que se pode selecionar por grau de importância ou de interesse a cada realidade (ALVES, 2011, p. 16)

Nesse ponto, é interessante observarmos que discutir em sala a respeito de outros núcleos familiares parece não ser uma tarefa tão difícil. Tais modelos fogem do tripé pai-mãe-filho (família nuclear), como, por exemplo, aqueles constituídos por crianças que vivem apenas com os avós, de pais separados, sendo observada a possibilidade de discussão. No entanto, a relação de uma família que é constituída por casais homossexuais é algo que não ganha espaço para discussões nesses LD.

A representação de família, tanto transmitida pelos livros didáticos quanto pronunciadas pelos professores, ocupa um lugar fundamental no processo de constituição dos alunos enquanto cidadãos. O que lhes é ofertado por meio dos livros didáticos é, em parte, constituinte dos cidadãos que eles vão ser e das posições que assumirão na sociedade.

O livro, portanto, além de expor o tema, dá voz ao aluno, para que ele se manifeste e até mesmo expresse suas identidades. É através dessa manifestação de vozes que as identidades (no caso, de gênero e sexualidade) são sociodiscursivamente construídas e reconstruídas. (TILIO, 2012, p. 136).

No LD B, o modelo de família nuclear predomina. Em um primeiro momento, o livro apresenta uma árvore genealógica, como foi possível observar na imagem 2, seguindo a composição de uma família tradicional, após é apresentada uma foto da Família Real Espanhola (Imagem 4), na qual aparecem pai, mãe e duas filhas, uma família nuclear, sendo todos brancos.

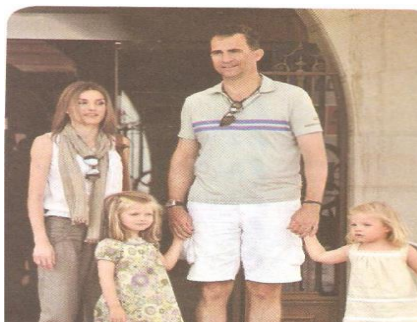


Imagem 4 - Família Real no LD B

Fonte: livro impresso

Desta forma, o livro didático associa as imagens das famílias às convenções sociais hegemônicas da família tradicional. Vale ressaltar que se torna fundamental observar tais imagens presentes nos livros didáticos, pois essas representações são o gancho de discussões em sala de aula, enfatizando os temas transversais.

Foi possível compreender, por meio dessa análise, que nem todos os alunos são representados nos materiais utilizados, principalmente no que se refere às questões de raça/etnia e gênero, sendo que tal fator é responsável pelas discussões transversais, e são necessárias para a construção da identidade de tais aprendizes.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, podemos dizer que os livros didáticos analisados representam a família, sobretudo como modelo tradicional, hegemônico, sendo todos brancos, estabelecendo isso como um modelo familiar ideal, excluindo assim todas as outras formas de composições familiares. Em relação ao tema transversal pluralidade cultural, essa não é representada plenamente, sendo que o trabalho com língua espanhola deveria possibilitar a presença de todas as etnias/raças, considerando que tal língua é falada oficialmente em vinte e um países, com uma rica diversidade étnica/cultural.

Consideramos que os livros didáticos, em muitos casos, é a única possibilidade de leitura do aluno, sendo assim essencial que os temas transversais: pluralidade cultural e orientação sexual sejam representados em sua totalidade em tais materiais, possibilitando ao professor e ao aluno uma discussão significativa sobre os mesmos.

Na prática, trabalhar com temas transversais é um grande desafio aos professores, necessitando assim de cursos de formação continuada que abordem como trabalhar com ênfase na transversalidade, para que ocorra de fato um comprometimento e um aprendizado significativo, consciente, que faça sentido ao aprendente.

REFERÊNCIAS

ALVES. Ana Beatriz Lago. ROLA. Ana Paula Carneiro. Leitura e transversalidade em aulas de espanhol no ensino médio. Mosaico – **Revista Multidisciplinar de Humanidades**, Vassouras, v.2, n.1, p. 7 – 18, jan./jun.,2011.

AMAZONAS. Maria Cristina L. A (outras). Representação de Família e Material didático. **Revista Interamericana de Psicología**. Vol. 42 Num. 2 – p. 236-246, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF. 1997.

BRUZ. Iara Maria. **Análise de livros didáticos de língua inglesa sob o viés da interculturalidade**. Dissertação de Mestrado. Curitiba, PR. UFPR, 2012.

CORACINI, Maria José. **Interpretação, Autoria e legitimação do Livro Didático**. Campinas: Pontes Editores, 2011.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Félix. **Mil Platôs** – capitalismo e esquizofrenia volume 1. São Paulo: 34, 1996.

FERREIRA, Suzana Aparecida. **Percepções das identidades sociais de raça/etnia e gênero na escola: vozes de professoras e alunos/as**. Dissertação de Mestrado. Cascavel, PR. UNIOESTE, 2011.

GALLO, Silvio. Transversalidade e educação: pensando uma educação não-disciplinar In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs.) *O Sentido da Escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____ Transversalidade e formação de professores – Impactos na formação de professores. In: RIVERO, Cléia Maria L. & GALLO, Silvio (orgs). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, SP: Edusc, 2004. P. 101-124.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. **Identidades Fragmentadas: A construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: SP: Mercado de Letras. 2002.

OLABUENAGA, J.I. R.; ISPIZUA, M.A. **La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa**. Bilbao, Universidad de deusto, 1989.

PAULA, Claudemir da Silva. Relações raciais na escola: a convivência, a discriminação e as estratégias de enfrentamento. **Revista Pesquisa & Criação** – Vol. 10, Número 1, Janeiro/Junho de 2011.

PESSOA, Rosane Rocha . O Livro Didático Na Perspectiva da formação de professores. **Trab. Ling. Aplic., Campinas**, p. 53-69, Jan./Jun. 2009.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**. v. 14 n. 40 jan/abr. 2009.

SOUZA. Deusa Maria. **Gestos de Censura**. In: CORACINI. Maria José. Interpretação, Autoria e legitimação do Livro Didático. Campinas: Pontes Editores, 2011.

TÍLIO. Rogério. O discurso do livro didático: uma análise à luz dos PCNs. **Revista eletrônica do instituto de humanidades**. Vol. VI. Número XXIV – p. 77 – 101. Jan – Mar 2008.

_____ **A construção social de gênero e sexualidade em livros didáticos de inglês: que vozes circulam?** In: FERREIRA. Aparecida de Jesus. Identidades sociais de raça, etnia, gênero e sexualidade: práticas pedagógicas em sala de aula de línguas e formação de professores. Campinas, SP: Pontes Editores, 2012.

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