



QUEM SOU EU MULHER-EDUCADORA? ANÁLISE DE MEMORIAIS DAS CURSISTAS DO GDE NA PARAÍBA

Norma Maria Meireles Macêdo Mafaldo¹
Edna Maria Lopes da Silva²
Luciana Cândido Barbosa³

Este texto analisa memoriais produzidos por alunas do Curso de Aperfeiçoamento/ Extensão “Gênero e Diversidade na Escola” (GDE), oferecido pelo NIPAM - Núcleo Interdisciplinar de Pesquisa e Ação sobre Mulher e Relações de Sexo e Gênero, UFPB Virtual, UAB - Universidade Aberta do Brasil, SECAD/MEC - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, e SPM- Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres, no segundo semestre de 2009, para 12 pólos UAB no estado da Paraíba.

O Curso Gênero e Diversidade na Escola vem sendo ofertado, desde 2008, por diversas Instituições Públicas de Ensino Superior espalhadas pelo Brasil em ambientes virtuais de aprendizagem, pela UAB, através de editais da SECAD/MEC. Antes disso, em 2006, o GDE teve uma versão piloto desenvolvida em seis cidades, a saber: Porto velho, Salvador, Maringá, Dourados, Niterói e Nova Iguaçu. A iniciativa faz parte da política pública nacional de formação continuada de professoras/es e profissionais da educação para a diversidade e é inédita no que se refere à formação nas temáticas gênero, sexualidade, orientação sexual e relações étnico raciais por meio da educação à distância (CENTRO, 2009, p.11).

Na Universidade Federal da Paraíba, em sua primeira oferta, aprovada pelo MEC em 2008 e executada em 2009, o GDE contou com um total de 520 matrículas efetivadas, das quais 295 obtiveram aprovação, deste total 236 eram professoras/es, público alvo do curso. Cada cursista passou pelos quatro módulos de conteúdo do curso: Diversidade, Gênero, Sexualidade e Orientação Sexual, e Raça e Etnia (com material didático elaborado pelo CLAM/IMS/UERJ) e um módulo de avaliação final; assim, além das atividades específicas de cada módulo, ao final do curso, cada aprendente elaborou um plano de ação e um memorial.

Este trabalho é uma pesquisa qualiquantitativa, cujo recorte compreende 82 memoriais de cursistas, dos pólos de João Pessoa, Araruna e Mari, a maioria educadoras em exercício. Atentamos para as articulações entre corpo, gênero e sexualidade na apresentação e representação de si,

¹ Mestre em Educação (UFPB) e professora de Comunicação Social da UFPB. E-mail: norma.meireles@gmail.com.

² Mestre em Educação (UFPB) e tutora do EAD/UAB do Curso de Letras da UFPB. E-mail: medeia@yahoo.com.br

³ Graduada em Psicologia pela UFPB, educadora social e feminista. E-mail: lucianacbarbosa@gmail.com.



observando também a experiência escolar dos sujeitos. A metodologia utilizada foi a análise textual, na qual os textos “são vistos como produtos que expressam discursos sobre fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos” (MORAES, 2003, p.194). Na análise não citamos os nomes das cursistas, apenas fazemos referência ao pólo, identificando-as através de letras e números; assim, adotamos “A” para Araruna, “JP” para João Pessoa e “M” para Mari.

Primeiros dados

Embora a análise textual seja foco central aqui, também verificamos informações fornecidas no questionário de entrada do curso, na tentativa de complementar dados que não aparecem em todos os memoriais, a exemplo da idade. Nos quadros abaixo (Figuras 1 a 5) podemos observar grupos etários, cor ou raça, formação atual, função na escola, e participação em movimentos sociais das cursistas dos três pólos estudados, Araruna, João Pessoa e Mari.

A maioria das cursistas tem idade entre 35 e 44 anos. Não houve nenhuma cursista que informou a idade superior a 55 anos no pólo UAB da capital paraibana, mas essa faixa etária aparece nos pólos de Araruna e Mari, com 4 % e 6%, respectivamente (Figura 1). É interessante observar que 7% das cursistas de João Pessoa não informaram a idade no questionário de entrada, entretanto a análise dos memoriais nos mostrou pelo menos uma cursista com idade de 60 anos. O grupo majoritário no quesito cor ou raça foi parda; já a indígena só apareceu em João Pessoa, com apenas 2 % (Figura 2). Apenas em Mari a maioria das cursistas era graduada, enquanto em Araruna e João Pessoa o número de especialistas era maior do que o de graduadas; nenhuma doutora cursou o GDE, mas 10% das cursistas de João Pessoa era mestra (Figura 3). Em todos os pólos, a função da grande maioria era professora; a categoria diretora apareceu apenas em Mari e João Pessoa, sendo mais expressiva em Mari, 12% (Figura 4). A participação em movimentos sociais só apareceu na capital (24%) e em Mari (39%), entretanto as pessoas se mostraram interessadas pelo ingresso em movimentos sociais nos três pólos; 39% em Mari, e 33% tanto em João Pessoa quanto em Araruna (Figura 5).

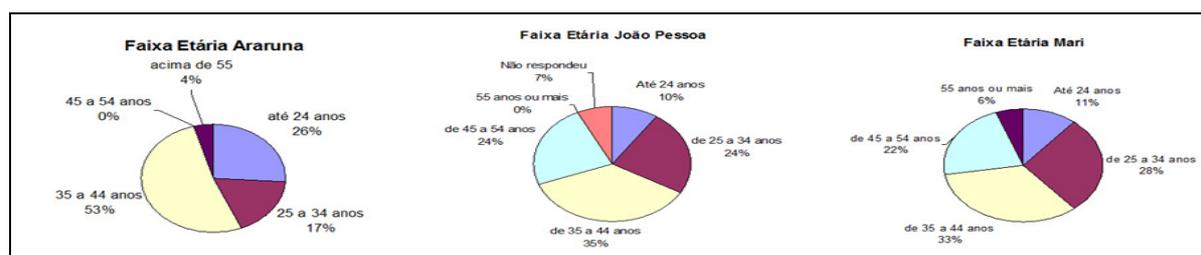


Figura 1 - conjunto de gráficos de *faixa etária* das cursistas GDE nos três pólos estudados

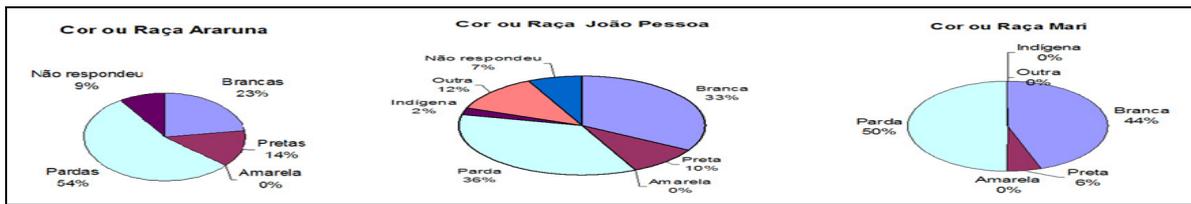


Figura 2 - conjunto de gráficos de *cor ou raça* das cursistas GDE nos três pólos estudados

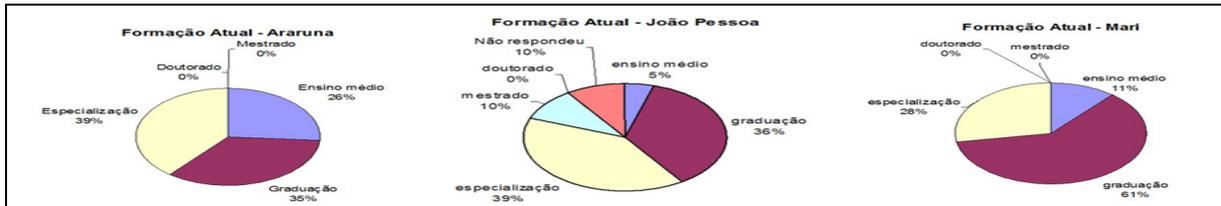


Figura 3 - conjunto de gráficos de *formação atual* das cursistas GDE nos três pólos estudados



Figura 4 - conjunto de gráficos de *função na escola* das cursistas GDE nos três pólos estudados



Figura 5 - conjunto de gráficos de *participação em movimento social* das cursistas GDE nos três pólos estudados

O memorial e a reflexividade

Guba e Lincoln (2006, p.188) destacam a reflexividade como “um experimentar consciente do eu no papel de investigador e de investigado, de professor e de aprendiz, daquele que vem a conhecer o eu dentro dos processos da pesquisa propriamente dita.” Como exercício da reflexividade na própria formação, o uso pedagógico do memorial é uma estratégia importante quando se objetiva a reflexão situada no tempo, no espaço, no corpo e na subjetividade. André (2004, p.285) observa que o memorial “é o instrumento em que registra descobertas, mudanças na sua prática e na sua trajetória pessoal e profissional, expressa suas emoções, seus sucessos, suas dúvidas e vai, assim, construindo a sua identidade profissional”. Ao contextualizarem o emprego do memorial em cursos à distância, Freire e Linhares (2009, p.3) também o consideram um



instrumento significativo “para a construção da identidade do professor enquanto profissional crítico-reflexivo”. A reflexividade é imprescindível, sobretudo na formação docente, para se compreender a formação de sujeitos de gênero no contexto de relações de dominação persistentes, e se engajar em ações pedagógicas não reprodutoras, crítico-transformadoras do sexismo, androcentrismo e heterossexismo. Para Freire e Linhares (2009, p.5-6), o memorial “é um instrumento que deve ser elevado ao mais alto grau de significância dentro da práxis didático-pedagógica de cada emissor/professor como instrumento de auto-avaliação”.

É neste contexto reflexivo, auto-avaliativo, que o memorial do GDE se insere, ao final do (per)curso com limite máximo de três páginas e com cinco questões norteadoras para a sua construção: 1) Quem é você? 2) Qual foi a sua motivação para fazer este curso? 3) Faça uma comparação da sua compreensão das questões de gênero, sexualidade e raça/etnia antes e depois do curso. 4) Você hoje olha as relações de gênero e raça/etnia no seu ambiente de trabalho (escola ou outro) e na vida cotidiana de forma diferente, mais aberta e crítica? 5) Quando você se depara com preconceitos e discriminações de sexo, orientação sexual, gênero e raça/etnia, você se sente apta/o a dialogar e intervir em qualquer uma, ou seja, em todas essas situações? Explícite.

Questões acima foram postadas na plataforma do curso como orientação geral da tarefa. Entretanto, as cursistas ainda forma orientadas sobre a forma de se escrever um memorial como uma *narrativa livre, espontânea e de cunho pessoal*. No início da análise, ainda na superfície dos diversos textos, percebemos que umas optaram por uma escrita de perguntas e respostas baseada outras preferiram uma escrita mais solta.

As Motivações

Ainda que os memoriais tenham uma sequência de respostas, decidimos começar a análise a partir do segundo questionamento, as motivações. Em primeiro lugar, em todos os pólos, aparece a formação acadêmica/profissional associada, em muitos casos, ao interesse pelos temas do curso (diversidade, gênero, raça/etnia e orientação sexual). Esse interesse aparece em diversos níveis, indo da curiosidade à necessidade de aprofundamento de reflexões e estudos, no caso de pessoas já envolvidas profissionalmente e/ou academicamente com as temáticas. Outras razões citadas pelas cursistas foram: o aprender a lidar com a diversidade; o interesse por temas ligados à educação; a



necessidade melhorar as práticas educativa em sala de aula; a participação no Projeto Iguais Porque Diferentes⁴; e praticidade da educação à distância.

Ser uma profissional qualificada é uma meta bem presente: “Tenho o intuito de melhorar enquanto profissional e atualizar meus conhecimentos, promover um ensino mais dinâmico” (A1). Observamos que nesse depoimento aparece outro elemento motivador importante - o ensino dinâmico. Não basta só melhorar-se enquanto profissional e atualizar os conhecimentos, é importante “tornar-se uma educadora competente e fascinante” (A1).

Uma cursista de Mari destacou que a motivação em refletir sobre gênero e diversidade na escola estava relacionada não só a qualificação profissional, mas também ao fato de ter uma filha de quatro anos de idade no maternal. O que implica dizer que há uma preocupação com a educação da filha no que diz respeito a essas questões.

Em João Pessoa, um memorial teve destaque por elencar a motivação em dezesseis linhas, em uma lista decrescente de interesse. Trata-se de uma pedagoga e feminista de 60 anos, engajada em movimento social, descendente de portugueses e indígenas:

Primeiro - que eu precisava de formação [...] segundo – o tema me interessa muito [...] terceiro - não é fácil ter acesso a escola formal para desenvolver um trabalho dessa natureza “Gênero e Diversidade na Escola” e a partir do curso talvez o acesso fosse facilitado; quarto - o certificado poderia ter pontuação em futuras seleções para trabalhar o tema nas escolas; quinto e último – que eu poderia descobrir onde eu escondo o meu racismo [...] (JP1).

Identities, currículo e ação

A identidade, de acordo com Carvalho, Andrade e Junqueira (2009, p.25), é um “construto pelo qual cada pessoa se reconhece e/ou é reconhecida pelos outros, com base em categorias como etnia, classe social, religião, gênero, sexualidade, sexo e outras características, que agem como ‘marcadores identitários’”. Os autores destacam ainda o fato de a definição da identidade ser “um fenômeno relacional e não meramente individual ou unidirecional. Está associada à subjetividade e se constrói na intersubjetividade.” (CARVALHO; ANDRADE; JUNQUEIRA, 2009, p.25). E é exatamente nessa tensão entre a individualidade e a coletividade que Bauman (2005, p.19) observa que “as ‘identidades’ flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, [...] Há uma ampla possibilidade de desentendimento, e o resultado da negociação permanece eternamente pendente.”

⁴ Projeto desenvolvido em pelo grupo de pesquisa *Currículo Transversal nas Interseções Escola-família e na Prática Docente* do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Centro de Educação, vinculado ao NIPAM, da UFPB. Projeto financiado pelo MEC/SECAD/FNDE.



O conceito de gênero apresentado por Carvalho, Andrade e Menezes (2009, p.17) também nos é muito caro para pensarmos a identidade: “Gênero: é uma estrutura de dominação simbólica (ideológica), um princípio de organização das práticas sociais (divisão de trabalho) e uma estrutura psicossomática (habitus, identidade)”.

Trazendo a questão da (trans)formação identitária ao longo da vida de uma pessoa, vem à tona a questão curricular. Neste contexto, Silva (2001, p.147) observa que as teorias críticas e as pós-críticas “nos ensinam, de diferentes formas, que o currículo é uma questão de saber, identidade e poder”. Nas palavras de Silva (2001, p.150), “o currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade”. O Curso GDE, então, se insere na vida, no currículo, de cada cursista como elemento em busca de uma (trans)formação identitária, como podemos verificar ao estudarmos a escrita sobre as questões norteadoras 4 e 5 do memorial, já descritas acima, que abordam a possibilidade de mudança de “olhar” e capacidade de intervenção.

A grande maioria admite uma mudança de visão, mesmo que pequena; assim, relatam mudanças parciais, ampliações e até mesmo um primeiro contato com as questões de gênero, orientação sexual e raça e etnia: “Já havia me debruçado nos estudos de gênero e orientação sexual [...] Quanto ao tema raça/etnia foi o meu primeiro contato. Não tinha noção da carga de preconceito que as pessoas negras, infelizmente, ainda são alvos” (JP4).

Observamos que de modo geral, em todos os pólos, as temáticas trabalhadas, os conteúdos estudados e a metodologia adotada proporcionaram a perspectiva de uma nova visão de mundo e de sociedade. Vários memoriais destacam *melhor visão, visão ampliada, nova concepção, novo olhar, visão mais clara*. O trecho a seguir é de uma educadora que já trabalha com gênero: “o curso me possibilitou aprofundar o conhecimento sobre os temas propostos. Os recursos utilizados foram provocativos e desafiadores, o que permitiu ampliar a visão sobre a temática em tela ” (JP3). Outra educadora de João Pessoa destaca:

Depois do curso criei uma nova visão, principalmente no campo do instrumento de trabalho na concepção da formação do aluno que quero formar na minha sala de aula. Contribuição de novos conceitos de gênero, sexualidade e raça/etnia, combato as visões machistas e preconceitos dos meus alunos, que trazem consigo pelo fato da maioria serem da raça negra(JP3).

Em algumas falas é evidente a necessidade quanto a atitudes de tolerância, respeito, compreensão, aceitação. Como pinçamos de memórias de mulheres de Mari, de faixas etárias diferentes, 25 a 34 anos, 35 a 44 anos, 45 a 54 anos, respectivamente:



Quando assumimos o preconceito existente dentro de nós, é mais fácil aceitar o outro como ele é, e juntos tentar vencer o preconceito (M1).

Hoje olho as relações de gênero, raça, etnia de forma diferente, pois sem dúvida pluralidade vive-se, ensina-se e aprende-se. É trabalho de construção, no qual o envolvimento de todos se dá pelo respeito (M2).

Devemos aceitar os fatos como eles são, sem preconceitos, não devemos ter esse olhar de discriminação (M3)

É mister perceber que medidas não problematizadoras das diferenças podem ajudar a naturalizar as desigualdades e a reproduzir preconceitos e discriminações. O (re)pensar, por sua vez, impulsiona um agir diferente, daí encontrarmos a referência a um “novo jeito de pensar, agir e intervir”. Assim, a partir dessas declarações, podemos afirmar que um novo jeito de pensar começa a se instalar nos corações dessas mulheres, provocando uma ruptura com um modelo antigo e uma mudança de mentalidade. O embasamento teórico é condição essencial para a formação de opinião e posição política na vida e para a qualidade na aprendizagem: “Quando não se faz um estudo aprofundado, em um determinado assunto, não temos saída para opinar” (A1). Elas se dizem (cada uma ao seu modo), aptas a intervirem:

Me sinto fortalecida e capacitada com professora em lutar e defender o respeito, as diferenças presentes não só no meio escolar, mas na sociedade em geral, tentando fazer com que as pessoas aceitem uns aos outros como são, independente do sexo, raça/etnia, orientação sexual. O importante é reconhecer que somos todos seres humanos, que temos diferenças sim, mas que são merecedoras de respeito (A2).

Na minha formação pessoal ao deparar numa situação de preconceito e discriminação, mantenho cautela, tenho aptidões de dialogar, mas preciso tomar conhecimento em que ambiente estou e o pensamento desta pessoa que esta vivendo a situação a cima, ou seja, uma breve reflexão da situação e ai começarei de forma educadamente mostrar que aquela situação é discriminatória, [...] eu farei o meu discurso de forma branda e com conhecimento de causa (JP3).

Quem sou eu?

Quem é você? Pergunta simples que abre o memorial. E é assim que as mulheres iniciam os seus textos, buscando representar a si mesmas, dando relevância os aspectos considerados mais fortes, mais marcantes das suas identidades, mostrando-se, de alguma forma para um mundo que cobra múltiplas atividades, múltiplos papéis, múltiplas funções, num contexto auto-avaliativo que a atividade prescindia.

A escolha e a disposição das informações apresentam certas nuances ao compararmos os grupos de Araruna, João Pessoa e Mari. Em Araruna a sequência é: idade, estado civil, exercício da maternidade e, por último, a profissão. A maioria das cursistas é casada, são mães e educadoras escolares.

Pressupomos que os dois elementos, que aparecem em primeiro lugar e repetidamente nas apresentações dos memoriais, estão diretamente relacionados com a constituição da identidade feminina construída histórica e culturalmente: o casamento e a maternidade como um fim, como o



destino de todas as mulheres. Idéia presente no modelo de sociedade patriarcal ainda vigente em nossa sociedade. Com escreve Bourdieu (2005, p. 18), “A ordem social funciona como uma imensa máquina simbólica que tende a ratificar a dominação masculina sobre a qual se alicerça: é a divisão social do trabalho, distribuição bastante estrita das atividades atribuídas a cada um dos dois sexos.” Nesse sentido, esses dois elementos identitários, o de mãe e o de esposa são fortes, presentes e marcantes na representação das mulheres de si mesmas.

Em João Pessoa, a idade é suprimida em diversos casos, o estado civil e a maternidade aparecem, mas a formação acadêmica e a profissão, muitas vezes, são citadas em primeiro, são prioritárias. Esse fator chama a atenção, em especial, se observarmos os dados sobre a formação e a participação em movimentos sociais informados pelas cursistas (ver Figuras 3 e 5).

Em Mari também percebemos a alternância entre a identidade profissional e o papel de esposa e mãe. Poucas cursistas se identificaram de forma diferente, “como mulher”, “ negra”, “feminista” e “cidadã”.

A forma como as mulheres se percebem e o modo como elas serão vistas publicamente (ou não) em determinados ambientes e situações, as leva a determinada forma de se apresentar, representar, descrever. Assumir-se como feminista diante de amigos ou parentes ou em contextos mais públicos, representa uma afirmação de pertencimento e uma tomada de posição crítica diante das normas sociais. Ser esposa e mãe são papéis que não serão questionados ou discriminados porque são modelos de identidade que não fogem às regras sociais que envolvem o corpo e a sexualidade. Como nos alerta Foucault (1987, p. 118), “em qualquer sociedade, o corpo está preso no interior de poderes muito apertados, que lhe impõem limitações, proibições ou obrigações”. Carvalho, Andrade e Menezes (2009, p.8) definem o corpo como “um ponto de confluência de experiências físicas, simbólicas e sociológicas e também um substrato de matéria, dinamismo e de auto-regulação”.

Quando alguém afirma ser algo, depende de uma cadeia, em geral oculta, de declarações, inclusive negativas, opostas. As pessoas só precisam fazer declarações tais como “sou negra”, “sou feminista”, porque existem outros seres humanos que não o são. Portanto identidade e diferença são interdependentes, inseparáveis, uma depende da outra.

Ponto principal ou secundário, a profissão - o fazer pedagógico, educativo - destaca-se na composição, por assim dizer, das identidades multifacetadas das cursistas dos três pólos pesquisados, está sempre presente. O ser e o fazer se fundem: “sou professora”, “sou pedagoga”,



“sou formada em pedagogia”, “sou licenciada em geografia”, “sou pós-graduada em Literatura e Cultura Afro-brasileira”, “sou mestranda em educação”.

A educadora antes, durante e o depois do GDE

Inserida no exercício de reflexividade que o memorial por si só propõe, uma das questões norteadoras (a número 3) propõe o voltar-se para a trilha percorrida entre o início e o final do curso focando a compreensão das questões de gênero, sexualidade e raça/etnia. Essa percepção auto-avaliativa interrelaciona-se com as duas outras questões seguintes do memorial, que já foram destacadas neste trabalho, o olhar modificado e a capacidade de intervenção no cotidiano, na escola e na sociedade.

Obviamente, se cada mulher-educadora trás consigo sua história de vida, seu conhecimento de mudo, seu conhecimento acadêmico e suas experiências, temos diferentes caminhos. Assim, dois fatores foram importantes na observação da transformação durante o curso: primeiro, ter ou não conhecimento prévio em gênero, sexualidade e raça e etnia; segundo, estar aberta para o aprender, mesmo com certos estranhamentos no início:

No principio, foi como se uma bomba explodisse e estilhaçasse toda a minha estrutura construída há 55 anos. Novos termos, novas situações, novos olhares e eu fui descobrindo um mundo que eu não enxergava, mas que estava vivendo dentro dele. E o pior é que meus preconceitos eram tão arraigados em minha mente, tão naturais que eu não me dava conta da existência deles. GDE foi e tem sido um divisor de águas tanto na minha vida pessoal como na profissional, pois compreendi, e isso é fantástico, maravilhoso demais, que a informação bem fundamentada pode desencadear ações que mudam a nossa maneira de agir e de pensar, ainda tenho muito que refletir minhas posturas e falas, mas sei que daqui pra frente só tenho a melhorar (JP5)

Em situações pré-curso, algumas educadoras, inclusive com formação superior, admitem o desconhecimento da diferença entre gênero e sexo: “Gênero, para mim era apenas masculino e feminino gramaticalmente falando” (JP6), e entre sexo e sexualidade: “Eu, enquanto professora, ainda não conseguia distingui sexo de sexualidade” (JP6).

Ao longo do (per)curso as pessoas se descobriram preconceituosas ou perceberam as sutilezas dos pré-conceitos étnicos raciais e de gênero; observaram-se inseridas numa cultura machista; perceberam que a família e a escola reproduzem pré-conceitos via processos educativos; ficaram surpresas com a amplitude das temáticas.

Ao final do curso as educadoras percebem-se diferentes, novas: “Quero deixar registrado em letras gigantes, que conluo o GDE COMO UMA NOVA PESSOA, COMO UMA NOVA MULHER, COMO UMA NOVA MÃE, COMO UMA NOVA AVÓ, COMO UM NOVO SER HUMANO, E, PRINCIPALMENTE, COMO UMA NOVA EDUCADORA”(JP5). Outra declara:



“agora ao final, muitas indagações foram explicadas, ficando bem mais claras dentro de mim e certamente, uma nova pessoa surgiu” (JP7). Algumas sentem orgulho... “de ser negra, pois negro não é cor, é raça e é isso que respondo as pessoas que xingam alguma pessoa negra na rua” (A3).

Os memoriais apresentam uma riqueza de informações que não cabe no limite deste trabalho, mas podemos concluir que o GDE é um fator de (re)configuração de identidades das mulheres-educadoras envolvidas no curso. O GDE faz diferença e, por mínima que possa parecer, sempre é significativa, contribuindo para a compreensão da complexidade e da articulação das questões de gênero, sexualidade e orientação sexual, raça e etnia na escola ou em qualquer outro espaço social.

Bibliografia

ANDRÉ, Marli. *Memorial, instrumento de investigação sobre o processo de constituição da identidade docente*. Contrapontos. V.4, n.2, 2004. 10p. Disponível em: <<https://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/782/634>>. Acesso em: 25 jun. 2010.

BAUMAN, Zygmunt. *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. 4 Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; ANDRADE, Fernando Cezar Bezerra de; JUNQUEIRA, Rogério Diniz. *Gênero e diversidade sexual: um glossário*. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2009.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa; ANDRADE, Fernando Cezar Bezerra de; MENEZES, Cristiane Souza de (orgs). *Equidade de gênero e diversidade sexual na escola: por uma prática pedagógica inclusiva*. João Pessoa: Ed. Universitária UFPB, 2009.

CENTRO Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos – IMS/UERJ. *Gênero e Diversidade na Escola*. Formação de Professoras/es em Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de Conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. História da violência nas prisões. 32 Ed. Petrópolis: vozes, 1987.

FREIRE, Valéria Pinto; LINHARES, Ronaldo Nunes. *O memorial como prática avaliativa na formação de professores em EAD*. Debates em educação, v.1, n.1, 2009. 16p. Disponível em: <<http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/Article/32>>. Acesso em: 25 jun. 2010.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa*. Teorias e abordagens. Porto Alegre: Artmed, 2006.



MORAES, Roque. *Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva*. *Ciência & Educação*, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v9n2/04.pdf>>. Acesso em: 26 jun. 2010.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2 Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.