

Educação Musical Queer: convite ao *enviadescimento* do currículo

Comunicação

Wenderson Silva Oliveira
Universidade Estadual do Ceará
wendoliveira@gmail.com

Resumo: Este trabalho consiste em tensionar os currículos em educação musical, entendendo que há uma biopolítica curricular que regula aquilo que deve ou não ser ensinado e aprendido. É uma maneira, também, de promover denúncia sobre os apagamentos e silenciamentos das discussões sobre gêneros e sexualidades em educação musical. As linhas que escrevo são maneiras de promover fraturas e caminhar para uma justiça curricular. Somos marcadas ao nascer e, nessas inscrições, quando nossos corpos não correspondem às marcas, passamos por diversas violências. Aqui, faço um convite ao *enviadescimento* curricular, no qual não somente reconhecemos as violências como as ressignificamos, numa tentativa de dismantelar uma política excludente e cisheteronormativa. Nesse aspecto, convido o leitor ou a leitora à reflexão e à mudança, para que possamos promover a democracia, a inclusão e a boniteza da vida para aquelas e aqueles que ainda não as experimentaram. *Enviadesçamos!*

Palavras-chave: Currículo; Gênero e Sexualidade; Teoria Queer.

*E mesmo ameaçado, eu serei cada vez mais viado
Quebrando armários, extermínio à normatividade
Revolução! Bicha preta se amando de verdade
Botando fogo nas regras dessa sociedade*

[Quebrada Queer - Quebrada Queer]

Penetrar epistemologias apertadas: urgências

Quantas travestis nós conhecemos que são professoras de música? Quantas mulheres transexuais estão nos palcos de ópera ou são solistas em grandes concertos nas orquestras? É possível lembrar quantos textos escritos por homens transexuais já lemos ou nos foram apresentados durante a graduação ou na pós-graduação e que falem sobre música ou, quem sabe, sobre o ensino musical? O repertório (com)partilhado em sala de aula abrange escutas com *Pablllo Vittar*, *Glória Groove*, *Quebrada Queer*, *Linn da Quebrada*,

Jup do Bairro ou *Liniker*? Acredito, e não estou sozinha quando digo isso, que para a maior parte das pessoas que lerem este escrito, as respostas serão negativas. É uma generalização um tanto perigosa, mas, caso minha intuição estiver correta, essa discussão torna-se de extrema relevância, porque ela deixa expostos os apagamentos, silenciamentos e assujeitamentos de uma parte da população cujas produções sonoras são desqualificadas e seu acesso e permanência ao ensino musical, ainda, permanecem restritos.

E não somente, vivemos em um país assumidamente hostil contra pessoas pretas, LGBTI+, mulheres, deficientes, indígenas e outros grupos sociais que não gozam dos estatutos do poder, que os coloca, constantemente, em posição de marginalização. Não posso deixar de mencionar que o Brasil é o país que mais mata travestis e transexuais em todo o mundo (IBTE, 2018). Nesse sentido, as provocações que trago, são, de certo modo, maneiras de expor e denunciar as violências, ao mesmo tempo em que divisar e esperar um futuro melhor, numa sociedade mais justa e democrática.

A discussão que trago nesse escrito tensiona gênero e sexualidade nos currículos da educação musical, sobretudo os praticados na educação básica. As perguntas que lancei no início desse texto são reflexões que tenho debatido nas andanças pelas escolas que passo e pela virtualidade que se faz, obrigatoriamente, presente em tempos de pandemia do novo coronavírus. Quando me disponho a pensar, provocar e criar tensões necessárias (e urgentes), o faço na defesa de um projeto de educação musical na qual, verdadeiramente, todas as pessoas possam ser representadas e que se garanta uma justiça social em nossas aulas, desde a escola à formação docente.

Ao engendrar questionamentos a respeito da presença de travestis e transexuais em nossas salas de aula, seja na função docente ou como alunas e alunos, convido quem lê a pensar que, se caso estiver certa e essas pessoas não estiverem nesses espaços, endossamos a violência, mesmo que de modo simbólico. E digo isso para interrogar o privilégio a acesso da cisgeneridade¹, que garante a circulação de um sistema de poder que assujeita os corpos e identidades não-cisgênero. Estarmos dispostas a levantar esses questionamentos nos

¹ Podemos dizer que a cisgeneridade é quando a identidade de gênero corresponde ao gênero que foi atribuído no nascimento. No contexto desse trabalho, cisgeneridade representa norma e poder, porque é uma ferramenta política de fabricação dos corpos, nos quais, todos eles são orientados para essa suposta normalização.

convoca a bagunçarmos esses lugares de poder e privilégio e musicarmos o silêncio ensurdecido que tal situação provoca.

A partir desses pensamentos, afirmo que esse escrito é manifesto. Caminho com Audre Lorde (2019) no sentido de cumprirmos com nosso compromisso ético, estético, político e epistemológico de ressignificar a linguagem, os atos e dismantelar as estruturas cisheteronormativas que se ergueram contra nós, e que ainda insiste em nos dirimir. Para Lorde (e para mim), “há muitos silêncios a serem quebrados” (LORDE, 2019, p.55). Falar sobre as violências é, em acordo com Miskolci (2017, p.12), um modo de “descrevê-las e analisá-las de forma a torná-las também objeto de crítica e reavaliação”. E, nesse movimento, abriremos espaços para mudanças epistêmicas efetivas, que reflitam sobre as violências que, mesmo simbolicamente, repetimos em nossas aulas de música.

Evoco, para compreender parte das tessituras dessas relações, os estudos curriculares, no intuito de compreender de quais modos as biopolíticas curriculares controlam os saberes escolares e disciplinam sujeitos, de modo a torna-los objetos dentro do jogo do poder. Ao evocar, portanto, a polissêmica e complexa discussão sobre currículos, trago ao debate os discursos engendrados no coração das escolas cotidianas, uma vez que, acredito que, por meio deles, conhecemos os pressupostos teóricos e metodológicos que norteiam as práticas pedagógicas, e digo isso porque o entendimento que se tem sobre currículo é aquilo que deve ser ensinado (SILVA, 2019).

Como movimento epigráfico, oferto um trecho da música *Quebrada Queer*, single da banda homônima, na qual, como um manifesto, o primeiro grupo de *rap* assumidamente gay do Brasil denuncia o racismo e a lgbtphobia presentes em seus cotidianos. Ao assumirem-se como *bichaspretas*, interrogam concomitantemente os privilégios de raça e os privilégios da cisheterossexualidade, interseccionalidades estas que a sociedade brancocêntrica e cisheteropatriarcal estabelece como padrão. Ou seja, nos oferecem duas importantes premissas: a de que a sexualidade é política e social (LOURO, 2018), assim como o racismo é um fenômeno estrutural (ALMEIDA, 2019) e, portanto, nos permite interrogar o que se estabelece como dispositivo normativo e de controle, sobretudo nos currículos escolares.

O dispositivo, para Foucault (2014a, p.364), é um conjunto heterogêneo que engloba “discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis,

medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas” e que, além disso, exerce uma função estratégica de poder e de dominação. Assim sendo, o dispositivo da sexualidade será o conjunto de ações discursivas que historicamente se configurou em normas de controle dos corpos – ou seja, antes mesmo de nascermos, esse dispositivo regulador impera, basta olharmos as movimentações para o nascimento de uma criança: os brinquedos, as roupas que simbolizam o gênero de cada bebê, a ultrassonografia e a expectativa para saber o órgão sexual dessa criança e por aí vai...

O dispositivo da sexualidade (FOUCAULT, 2017) se constrói como táticas de governo dos corpos e a normatização de todos eles. Essa disciplinarização produz e instaura o regime da cisgenderidade e da heterossexualidade como caminhos únicos e possíveis para a vivência do ser. Caminha junto ao dispositivo da sexualidade o dispositivo da racialidade (CARNEIRO, 2005, p.51) que, do mesmo modo, “evidencia o valor de cada agrupamento humano na sua diversidade étnica/racial, a medida de sua humanidade, a normalidade de cada qual”. O saber do sujeito negro, para Sueli Carneiro, é uma prática discursiva que promove diferenciação social e permite a distinção de cada indivíduo por meio dos discursos sobre a raça, produzidos no seio dessas relações de poder.

Não trago essa discussão em vão. Identificar as operações desses dispositivos é uma forma de perceber como conseguiremos ir para além deles, num sentido que promova justiça curricular (SANTOMÉ, 2013). Não é segredo que os currículos escolares se configuram como campos de disputas sobre aquilo que deve ser ensino e aquilo que deve ser aprendido. Prova disso é a aprovação da Base Nacional Comum Curricular, um projeto biopolítico controverso erguido sobre premissas excludentes, sobretudo no que diz respeito às discussões sobre gênero, sexualidade e raça, basta recordarmos os episódios que envolveram as discussões sobre a falaciosa *ideologia de gênero* e do chamado *kit gay* na Câmara dos Deputados e no Senado Federal – e para não esquecer, na eleição do atual presidente da República, um dos responsáveis pela propagação da pós-verdade na contemporaneidade.

Compreendo a BNCC e os dispositivos curriculares como projetos biopolíticos, uma vez que há tecnologias de controle e subjetivação que são fundamentais na disciplinarização

dos corpos e na regulação das inscrições neles presentes – como gênero, sexualidade e raça, por exemplo. Para Foucault (2014b, p.134), “é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” e, nesse esquema, o currículo é um dos caminhos, dentro de um sistema cisheteronormativo, de produção de corpos dóceis, imersos nas malhas do poder, responsáveis pelo assujeitamento. A maquinaria disciplinar não produz escravos, mas assujeita indivíduos para que pertençam a essa docilidade e construam suas subjetividades em meio a esses esquemas regulatórios e coercitivos, de modo que, todas as pessoas que ousarem sair desse sistema de vigilância contínuo, serão punidas.

O corpo, na perspectiva foucaultiana, quanto mais dócil for, mais útil. E, a partir de atos coercitivos, o poder sobre o corpo se mantém firme e vivo, é no poder que as identidades sexuais, de gênero e a raça se erguem. As tecnologias que produzem essas identidades são artefatos biopolíticos, uma vez que, pelas lentes de Foucault (1999, p.287), no momento em que há uma estatização do biológico, se garante o “direito de fazer morrer ou de deixar viver”, ou seja, se antes compreendíamos o poder disciplinar no nível individual, passamos a compreender o poder como massificante e coletivo, em direção ao que o filósofo entende por um “conjunto de processos como a proporção dos nascimentos e dos óbitos, a taxa de reprodução, a fecundidade de uma população, etc.” (Idem, p.290).

Ao afirmar, portanto, que o currículo é biopolítico, trago à tona o entendimento que seu texto e sua prática não são neutros, são artefatos culturais e sociais que repetem as violências externas a si. Em música, entendo que a biopolítica curricular esteja orientada pelo *habitus conservatorial* (PEREIRA, 2013), eficiente tática de controle das subjetividades e das práticas que ousarem subverter as normas do poder. É por meio do *habitus conservatorial* que a política curricular controlará aquilo que deve ser ensinado e aprendido em música, seja na educação básica, seja na formação docente. Desse modo, ao se orientar por determinadas práticas, sobretudo as europeias-brancas-cisgênero-heterossexuais, o currículo decide qual saber vive e qual saber morre.

Para contorcer essa perspectiva e dismantelar essa rigidez, proponho uma subversão curricular, que vise democratizar o ensino de música e, ao mesmo tempo, representar os corpos Outros em nossas práticas em sala de aula. Tenho chamado, a partir

da ferramenta que oferece Linn da Quebrada, de *enviadescer*² a educação musical.

Praticando a viadagem no currículo: navalhas-epistemológicas para uma educação musical Outra

No momento em que me lancei como pesquisadora queer nos currículos da/na educação musical escolar, me coloquei disposta a pensar como dismantelar as identidades hegemônicas a partir de práticas pedagógicas que coloquem as diferenças como caminhos que levem a uma justiça curricular. Insubmissa que sou, *pensofaço*³ produções curriculares para além da oficialidade dos dispositivos, numa tentativa de que esses dispositivos não mais sejam totalizantes, cartesianos, controladores ou nosso centro referencial. Essa ação é demasiadamente complexa, tendo em vista que produções contra-hegemônicas são constantemente perseguidas e atacadas – para isso, basta que recordemos movimentos ultraconservadores como *Escola sem Partido*, e a própria campanha do atual presidente da República, que se pautou numa agenda cristã, de costumes conservadores e antidemocráticos, que promoveu diversas notícias falsas que pesaram sobre a escola, sobretudo nas discussões de gênero e sexualidade.

Se as técnicas erguidas na Modernidade que gestam e controlam os corpos ainda atuam fortemente na educação e, por consequência, nos currículos, as maneiras de subversão destas também florescem nas micropolíticas de resistência nos cotidianos escolares, afinal, como afirma Foucault (2017), onde há poder, há resistência. Aprendemos com nossas irmãs travestis a andar com as giletes na boca⁴, cortando o colonialismo,

² Em entrevista, Linn da Quebrada fala sobre esse movimento estético, político e ético. <https://www.youtube.com/watch?v=W17OoImPFV4>. Acesso em 06/09/2020.

³ Aprendi com Nilda Alves que, quando pesquisamos nos/dos/com os cotidianos, precisamos ser inventivas e tentarmos superar as metodologias de pesquisa herdadas a partir do cartesianismo, que coloca palavras como dicotômicas. Ao juntá-las, produzimos sentidos e significados diferentes dos anteriormente atribuídos, que nos ajudam a dar conta de explicar a inseparabilidade de certos termos.

⁴ Em entrevista à pesquisadora Gabriela Costa Araujo (2018), Keila Simpson, travesti, presidenta da Associação Nacional de Travestis e Transexuais (ANTRA), narra sobre a utilização da gilete para que as travestis pudessem se cortar, não por serem violentas, mas sim, para que fugissem da violência policial. Elas se automutilavam para que não fossem presas e violentadas nas penitenciárias. Nesse aspecto, a gilete é uma tática de proteção e resistência, erroneamente entendida, a partir de um olhar transfóbico, como periculosidade.

resistindo, inventando novas epistemologias de sobrevivência cotidiana. E para isso, tenho apostado na problemática queer para que possamos abrir frestas para uma educação musical Outra.

Queer é um xingamento, um termo pejorativo para se referir ao estranho, incomum, abjeto. Essa expressão era utilizada para designar homens e mulheres homossexuais e demais corpos que desviassem do que se era esperado e designado para o gênero (LOURO, 2001). Segundo Richard Miskolci (2017, p.24), tal qual conhecemos atualmente, a teoria queer se organiza na segunda metade da década de 1980, nos Estados Unidos, em meio ao pânico sexual da epidemia de aids, “como resistência a um novo momento biopolítico instaurado pela aids”. A problemática queer, ressalta o sociólogo, não é a da homossexualidade, mas, da abjeção, ou seja, o queer visa questionar o que se constrói como norma e o que se constrói como ameaça à norma.

A oposição aos códigos morais se constitui na crítica à cisheteronormatividade, na qual as lésbicas e gays até são aceitos, desde que sua existência esteja ligada, diretamente, aos valores hegemônicos do sistema heterorreprodutivo. Aqueles e aquelas que deslocam as normas de gênero ou se abrem à diversidade sexual são colocadas/os à margem e recaem sobre esses corpos diversos tipos de violências, sejam simbólicas ou físicas. O queer, segundo Miskolci (2017, p.25), não se propõe à defesa da homossexualidade, mas, sim, a um questionamento constante sobre os valores morais que violentamente “instituem e fazem valer a linha da abjeção, essa fronteira rígida entre os que são socialmente aceitos e os que são relegados à humilhação e ao desprezo coletivo”. Como movimento teórico, entendo, a partir de Louro (2001), que é necessário ir para além, quando pensamos em queer, das políticas sexuais ou da diversidade dos gêneros. O queer problematiza, junto aos estudos pós-estruturalistas e pós-modernos, “noções clássicas de sujeito, de identidade, de agência, de identificação” (LOURO, 2001, p.547).

Assim, o movimento teórico queer nos auxilia a pensar e problematizar os discursos construídos acerca do gênero e das sexualidades, ao mesmo tempo em que nos desloca o olhar para a estranheza como possibilidade de insurreição e agenciamento de subjetividades. Se antes nos ofendiam com a palavra *viado*, tal qual o movimento queer dos anos 1980, nos empoderamos desse termo, ressignificando-o e transformando-o em

epistemologia de existência e resistência. Por isso, tenho apostado, em muitos dos lugares que passo, que é necessário o envidescimento da educação musical. E em que isso consiste?

Ao afirmar, em boa parte do texto, que as práticas curriculares, sobretudo, estão orientadas por uma matriz epistêmica cisheteronormativa, branca, cristã e de classe alta, envidescer a educação musical é o movimento oposto a este que se coloca diante de nós. É oposto, mas, não binário, afinal, tenho tentado fugir das narrativas cartesianas que enxergam caminhos bifurcados – o do sim e o do não. A proposta está em criar linhas de fuga, tal qual nos ensina Deleuze e Guattari (2011), que possam ser movimentos de existência e resistência estética, ética e política em nossas escolas cotidianas.

Caminho no mesmo entendimento que Regina Márcia Simão Santos, ao pensar a educação musical como um *devir*, esparramada nos cotidianos da escola, “latente e à espreita de quem queira entrar nesse jogo musical, sendo afetado e afetando as obras, numa potência de expressão e vida” (SANTOS, 2012, p.14). Essa percepção da professora nos leva a refletir sobre a necessidade de se enxergar onde a oficialidade não consegue chegar, do lado de dentro das práticas cotidianas, revisar nossos discursos, tensionar aquilo que se apresenta como comum, problematizar ausências e pensar com as diferenças.

Linn da Quebrada, *travestipreta, artistaativista e cantora paulistana*, nos apresenta o termo *envidescer* como uma ferramenta estética, política e ética que aponta a necessidade de interrogar, problematizar, contestar e tensionar as normas de gênero, as pedagogias da sexualidade e, sobretudo, as políticas identitárias. Assim, tenho debatido a necessidade de compreender o *envidescer* como política de sobrevivência de corpos Outros na educação musical, do mesmo modo em que a educação musical se preocupa em ser representativa para esses corpos Outros, para quem deixem de ser Outros e se tornem parte do todo. Afinal, quando escrevo sou ciente que sou essa outra Outra, aquela que não está, por completo, do lado de dentro dos discursos.

Esse movimento implica, necessariamente, numa virada epistemológica, na qual as pedagogias musicais das diferenças estejam no centro das aulas de músicas. Abandonar a crença no *habitus conservatorial* (PEREIRA, 2013) é um dos caminhos possíveis para que isso aconteça. Se as concepções de *ensinaraprender* música que legitimamos ainda estiverem

ligadas às práticas conservatoriais e da música europeia, continuaremos na promoção das desigualdades e, por consequência, na exclusão.

Diz-nos Louro (2001, p.550) que “a teoria queer permite pensar a ambiguidade, a multiplicidade e a fluidez das identidades sexuais e de gênero, mas, além disso, também sugere novas formas de pensar a cultura, o conhecimento, o poder e a educação”. Portanto, ao propor uma política pós-identitária curricular em educação musical, caminho no sentido de des-orientar as práticas (GOULD, 2009), para que linhas de fuga possam emergir desses movimentos, como menciono acima. Quer dizer, é um movimento anti-canônico. Apostar no *enviadescimento* do currículo da/na educação musical é rejeitar os códigos canônicos que permanecem vivos nas práticas, abrindo espaço para que a diferença seja a potência na aula de música.

Assim, abandonamos a cisgeneridade e a heterossexualidade compulsória (BUTLER, 2019) nas aulas de música. Chamo atenção para esse abandono para darmos espaço de escuta a corpos Outros, para que assim travestis, transexuais, gays, lésbicas, pessoas não-binárias e Outras possam existir do lado de dentro das práticas educativas. Digo isso como forma de denúncia, e evoco o primeiro parágrafo desse texto para isso. Quantas vezes uma travesti artista foi chamada para nossos congressos, aulas magnas ou eventos acadêmicos? Não há, ainda, nenhuma professora travesti no ensino superior em Música ou pesquisadora da área de música. Esse fato reforça a necessidade de *pensarmosfazermos* políticas que destruam, de uma vez por todas, a matriz homem cisgênero, heterossexual, branco, cristão e rico.

A proposta queer em educação musical é fraturar o currículo para que novas vozes nele se façam presentes e sejam também protagonistas das epistemes lançadas como forma de existências. Reforço a necessidade de criar uma prática curricular que também seja uma identidade (ABRAMO, 2011), para que se abram caminhos a novas pedagogias musicais, como propõe este autor. Isso forneceria oportunidades de todas as pessoas serem reconhecidas no ensino de música, serem representadas e viverem experiências diversificadas com os sons, os corpos e suas marcas e as subjetividades.

Curricularmente proponho, por meio dessa subversão, fazer com que sujeitos queer estejam mais presentes em nossas aulas de música, sejam também protagonistas,

performers, professores e professoras de música. Quando escrevo, o faço na esperança de que “o processo de aprendizado pode ser de ressignificação do estranho, do anormal como veículo de mudança social e abertura para o futuro” (MISKOLCI, 2017, p.70). Deixo evidente que não represento a voz oficial, sou interlocutora que ouve bem e tenta traduzir sentimentos que ouço e sinto durante as andanças musicais pelos cotidianos escolares e por lugares que a oficialidade capitalista cisgênero-branca-heterossexual não consegue estar ou não se interessa em estar.

Finalizo dizendo que esse texto é resistência. Ele também é militância na/com/para Arte. As palavras são maneiras de movimentar o que parece estar calmo e interrogar o que parece estabelecer-se como normal. Ao fazer isso, tento abrir espaços Outros para pessoas Outras, que venham com suas viadagens saudar a minha viadagem. Enviadescer é necessário, libertador! Enviadesçamos!

Referências

ABRAMO, Joseph Michael. Queering informal pedagogy: sexuality and popular music in school. *Music Education Research*, vol.13, n.4, dez, 2011. p.465-477.

ALMEIDA, Silvio. *Racismo Estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen; 2019.

ALVES, Nilda. Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Orgs). *Pesquisa nos/dos/com cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

ARAÚJO, Gabriela Costa. *(Re)encontrando o Diálogo de Bonecas: o bajubá em uma perspectiva antropológica*. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2018.

BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. 17ªed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. Tese [Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011.

FOUCAULT, Michel. *Em defesa da Sociedade: curso no Collège de France (1975-1976)*. Tradução de Maria Ermantina Galvão. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do poder*. Organização, introdução e revisão técnica de Roberto Machado. 28ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014a.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. 42ªed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014b.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade 1: a vontade de saber*. Tradução de Maria Thereza da Costa Albuquerque. 6ªed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2017.

GOULD, Elizabeth. Dis-Orientations of Desire: Music Education Queer. In: REGELSKI, Thomas A.; GATES, Terry (Orgs.). *Music Education for Changing Times: Guiding visions for practice*. New York: Springer, 2009.

LORDE, Audre. *Irmã Outsider*. Tradução de Stephanie Borges. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria Queer - Uma política pós-identitária para a educação. *Revista*

Estudos Feministas, Florianópolis, vol.9, n.2, pp.541-553, 2001.

LOURO, Guacira Lopes. *O corpo educado: Pedagogias da sexualidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva. 4ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2018.

MISKOLCI, Richard. *Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças*. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica; Ouro Preto: Editora da UFOP, 2017.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *O ensino superior e as licenciaturas em Música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Campo Grande: Editora UFMS, 2013.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. *Currículo escolar e justiça social: O cavalo de troia da educação*. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, Regina Marcia Simão. Para que escrevam suas próprias histórias: a propósito da apresentação de um livro. In: SANTOS, Regina Marcia Simão (Org.). *Música, Cultura e Educação: os múltiplos espaços de educação musical*. 2ªed. Porto Alegre: Sulina, 2012.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 3ªed. Belo Horizonte; Autêntica, 2019.