

CURRÍCULO E DIVERSIDADE: PROPOSTAS PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA NOS ANOS INICIAIS

CURRICULUM AND DIVERSITY: PROPOSALS FOR AN ANTI-RACIST EDUCATION IN THE EARLY YEARS

Francisco Thiago Silva¹

RESUMO

Este artigo apresenta as interfaces entre as teorias curriculares com as práticas pedagógicas relativas à diversidade, especificamente a educação para as relações étnicorraciais, interligadas por uma proposta de formação continuada dos profissionais da educação nos anos iniciais. Os temas serão sustentados por meio do estudo das ideias de teóricos e pesquisadores como: Tomaz Tadeu da Silva (1995; 2008), Torres Santomé, J. (1998) Gimeno Sacristán (1995:2000), Livia F. F. Borges (2010), Nilma Lino Gomes (2008), Eliane Cavalleiro (2000), Kabengele Munanga (2008), entre outros. O objetivo é analisar como o assunto diversidade tem sido pensando e se materializado nos currículos dos anos iniciais da Educação Básica. Outro aspecto interessante é analisar a formação continuada dos educadores, sobretudo no item que direciona para a aplicabilidade do artigo 26-A da LDB, que aponta para a educação das relações étnicorraciais.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Diversidade; Formação Continuada; Anti-racismo.

ABSTRACT

This article presents the interface between the theories curricular teaching practices relating to diversity, specifically the education ethnic and racial relations, linked by a continuing education proposal of education professionals in the early years. The themes will be supported by studying the ideas of theorists and researchers such as: Tomaz Tadeu da Silva (1995, 2008), Santomé Torres, J. (1998) Gimeno Sacristán (1995:2000), Livia F. F. Borges (2010), Nilma Lino Gomes (2008), Eliane Cavalleiro (2000), Kabengele Munanga (2008), among others. The goal is to analyze how the diversity issue has been thinking and materialized in the curricula of the early years of Basic Education. Another interesting aspect is to analyze the ongoing training of teachers, especially the item that directs you to the applicability of Article 26-A of the LDB, which points to the education of relations étnicorraciais.

KEYWORDS: Curriculum; Diversity; Continuing Education; Anti-racism.

1 – INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva refletir sobre algumas ideias de currículo, voltado para o ensino da diversidade, sobretudo no item que direciona para a educação das relações étnicorraciais. Inicialmente faremos uma análise das ideias de grandes estudiosos do currículo, autores que discutem as teorias e práticas curriculares atreladas com a necessidade da formação continuada do profissional docente. No entendimento da maioria, o currículo deve ter várias interfaces, historicidade, experiências vividas e um pano de fundo político. Em seguida analisaremos a

¹ Aluno especial do Mestrado em Educação da Universidade de Brasília, especialista em História Afro-Brasileira e Africana pela Faculdade Phenix e licenciado em História pela Faculdade Projeção. Professor da Secretaria de Educação do Distrito Federal. Currículo: <http://lattes.cnpq.br/1498719376426045>.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

ligação entre educação e diversidade e, finalmente pontuaremos algumas reflexões a cerca da importância da formação educacional continuada dos profissionais da educação, junto às reformas curriculares, trazendo como recorte a diversidade das relações étnicorraciais.

Relacionar as discussões em torno de teorias ou propostas curriculares com a prática pedagógica é fundamental quando se busca a potencialização da educação, como uma ação viva, concreta, socializadora e acima de tudo, como mecanismo fundamental de transformação social.

Por isso a necessidade de estudar a interface entre currículo, diversidade e formação continuada de professores nos anos iniciais.

Inicialmente é preciso esclarecer a noção de diversidade, como sendo uma trama de pontos que evidenciam as diferenças. Tal concepção tem sido muito discutida na área educacional. No entendimento de Nilma Lino Gomes,

(...) do ponto de vista cultural, a diversidade pode ser entendida como a construção histórica, cultural e social das diferenças. A construção das diferenças ultrapassa as características biológicas, observáveis a olho nu. As diferenças são também construídas pelos sujeitos ao longo do processo histórico e cultural, nos processos de adaptação do homem e da mulher ao meio social e no contexto das relações de poder. (GOMES, 2008: 17).

É importante ter clareza acerca da concepção de educação que nos orienta, pois ela poderá determinar como acontecerá o olhar e o trato pedagógico da diversidade em um contexto teórico e de práxis, portanto da formulação e materialização curricular.

Estreitando-se mais ainda as reflexões, levanto a importância de pensar uma proposta curricular atrelada com a formação continuada de professores (anos iniciais) séria e consistente em prol da construção teórica e manifesta de um currículo multicultural, voltado para a educação das relações étnicorraciais, que evidencie e combata as várias facetas do racismo (crença na existência da superioridade e inferioridade racial; conceito construído socialmente no Brasil) na escola, por consequência na sociedade.

Por este caminho será mais fácil projetar uma educação emancipatória, desde que o professor, assuma este papel e saia da “zona de conforto” que muitas vezes o ensino público proporciona. Conforme os escritos da professora Livia

Borges (2010:36), “Assim sendo, um professor comprometido com uma educação verdadeiramente emancipatória prima por ser um detentor de saberes acadêmicos e profissionais que vão muito além do seu repertório cotidiano de sala de aula, isto é, ele é capaz de superar o que ensina.”

2 – EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

Na última década o assunto *diversidade* tem tomado as discussões em torno da educação de uma maneira muito forte. Os acadêmicos e por vezes profissionais do ensino têm levantado a bandeira de uma educação voltada para a promoção dos direitos humanos, visando um ensino plural, anti-racista, democrático e que abarque de fato, toda a diversidade de subjetividades que cercam o ambiente escolar.

Ora, são princípios universais para uma educação de qualidade, mas me preocupam alguns pontos, enquanto educador/pesquisador: *o que seria diversidade? Quais os assuntos fazem parte dessa temática maior?* É preciso tomar alguns cuidados para não fazer um caldeirão de temas transversais apenas, que resulte em debates vazios e sem efeito prático, principalmente quando for levar, para nossas salas de professores e evidente, as salas de aula.

As chamadas “minorias” (grupo LGBT’S, grupos feministas) precisam ter suas dificuldades elencadas para terem de fato visibilidade: misoginia, homofobia e lesbofobia precisam ser levantadas e devidamente combatidas, afinal a escola é parte da sociedade, e se queremos relações sociais sadias, devemos começar pela infância.

Particularmente, acredito que uma educação para as relações étnico-raciais não deve ser “apenas” mais um ingrediente desse caldeirão. Antes, deve ser o prato principal. Lembremos que o artigo 26-A da LDB (lei 10.639/03) foi o responsável por trazer essa discussão mais abertamente sobre todos os outros grupos vulneráveis, não menos importantes, mas friso que relações raciais em prol de uma educação anti-racista devem ser a cereja do bolo.

Portanto, precisamos nomear para dar visibilidade, não podemos estudar cada grupo vulnerável de maneira isolada, ou mesmo uniformemente, sem

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

considerar as suas interseccionalidades, no entanto não podemos admitir abraçar tanta complexidade de objetos, numa única panela, essa da *diversidade*. O ensino deve ser plural, público, democrático e de qualidade, mas principalmente deve dar voz a todos os grupos que dele fazem parte.

Quando se buscam o combate as práticas racistas, é preciso que se reconheça sua existência, como mecanismo estruturante das relações sociais, na escola e fora dela. No ambiente escolar, isso precisa ser clarificado, segundo Torres Santomé (1998: 137):

O racismo aflora de numerosas formas no sistema educacional, de maneira consciente ou oculta. Assim, por exemplo, podem ser detectados manifestações de racismo nos livros texto de ciências sociais, história, geografia, literatura, etc.; especialmente por meio dos silêncios com relação a direitos e características de comunidades, etnias e povos minoritários e sem poder.

Nossa sociedade foi alicerçada por ideias estereotipadas e construídas por vezes com respaldo da ciência, para justificar uma “inferioridade” do negro, que em nosso território foi visto e apresentado como mera mercadoria, pertencente a um grupo marginalizado. Esses argumentos foram usados, com base na quantidade e intensidade de melanina que cada escravo carregava em sua pele.

Estudiosos como Anderson Ribeiro Oliva (2007) descrevem claramente como a visão do negro ficou introjetada em nosso imaginário: os africanos e seus descendentes são tratados como se fossem incapazes, atrasados, preguiçosos, sem educação, desorganizados e inferiores.

Esse modelo monocultural foi decisivo para conceber a raça como mecanismo de seleção e hierarquização “natural”, fazendo com que os afro-descendentes, mesmo após a liberdade, continuassem às margens de uma sociedade, que não lhes ofereceu políticas públicas sociais, muito menos educacionais para incluí-los e ainda tentou a todo custo minar sua identidade, branqueando-os.

O artigo 26-A, determinado pela Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana surge nesse contexto: uma luta histórica dos movimentos negros para reconhecer legalmente o protagonismo do ex-escravizado e propagar esse estudo para toda a educação, visando a

construção de uma identidade negra positiva, já nos anos iniciais, por meio do estudo da presença negra em nossa historiografia, que renegou até então, qualquer participação relevante desse grupo.

É preciso esclarecer, antes de continuar, que não se pretende buscar um ensino “africocêntrico”, pois as questões de resgate da memória da comunidade negra no Brasil, deve ser interesse de todos os grupos étnicos, pois a influência africana em nosso território marcou profundamente a construção de nossa identidade cultural. Kabengele Munanga (2008) reforça essa ideia, ao dizer que,

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional. (MUNANGA, 2008: 12).

Isso se estende para o ambiente escolar, onde por vezes é claro a tentativa de incluir nas práticas pedagógicas, ideias que insiram a população negra em esferas inferiores. Prova mais uma vez de que o ato de educar e as manifestações curriculares são o reflexo das relações de poder, que emanam da sociedade, que tem grupos e classes detentores de diferentes esferas desse poder. A cerca das relações de poder, Norbert Elias e John L. Scotson esclarecem que,

Afixar o rótulo de ‘valor humano inferior’ a outro grupo é uma das armas mais usadas pelos grupos ‘superiores’ nas disputas de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação, o estigma social imposto pelo grupo mais poderoso ao menos poderoso costuma penetrar na auto-imagem deste último e, com isso, enfraquecê-lo e desarmá-lo. (ELIAS e SCOTOSN, 2000: 24).

Aliando formação continuada de qualidade para os educadores; estudo sério e sistemático que promovam alterações nas práticas curriculares vigentes, torna-se essencial para implementação de políticas públicas, enquanto instrumentos de ação do Estado para mudar a realidade díspar de nossa sociedade, que deve ser menos excludente, pautada por princípios de uma democracia verdadeira, que oportunize acesso e permanência aos bens comuns para todos os grupos que a compõe.

3 – CURRÍCULO, EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICORRACIAIS E FORMAÇÃO CONTINUADA

Por mais que se busque uma convivência social baseada na diversidade, muitas comunidades tendem a ressaltar ou deturpar certos aspectos sócio-culturais de alguns grupos, uma espécie de verticalização cultural, a consequência disso é o surgimento de disputas no campo ideológico, sócio-econômico e cultural desses vários nichos sociais. Por isso é importante compreender diversidade, sob uma perspectiva relacional: Sobre isso, Nilma Lino Gomes confirma que “A diversidade cultural varia de contexto para contexto. Nem sempre aquilo que julgamos como diferença social, histórica e culturalmente construída recebe a mesma interpretação nas diferentes sociedades”. (GOMES, 2008: 22).

Neste momento percebemos a força que o currículo tem, em determinar certas relações de poder na escola. Talvez por que o mesmo possua um caráter político histórico e também por permear todos os momentos sócio-pedagógicos das instituições de ensino.

Ao passo que, segundo Gomes (*ibidem*: 25), a inserção da diversidade nos currículos implica compreender as causas políticas, econômicas e sociais de fenômenos como etnocentrismo, racismo, sexismo, homofobia e xenofobia.

No entanto, o diverso não pode aparecer nas propostas curriculares somente como uma transversalidade para a pluralidade cultural, pois a “cultura não deve ser vista como um tema e nem como disciplina, mas como um eixo que orienta as experiências e políticas curriculares.” (*ibidem*: 28)

Esse entendimento ocorre na atualidade, graças ao surgimento das análises pós-estruturalistas e dos Estudos Culturais, que segundo Tomaz Tadeu da Silva (2011) estão preocupados com a diversidade, identidade étnica e racial são alicerçadas na teorização social contemporânea sobre raça e etnia. Nas palavras do autor,

A diversidade tampouco é um fato ou uma coisa. Ela é o resultado de um processo relacional – histórico e discursivo – de construção da diferença. É através do vínculo entre conhecimento, identidade e poder que os temas da raça e da etnia ganham seu lugar na teoria curricular. (SILVA, 2011: 101).

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Buscar um currículo crítico passa por discutir, segundo Tomaz Tadeu (2011), as causas institucionais, históricas e discursivas do racismo. Para em seguida partir para uma reflexão de como as identidades são construídas em um contexto de reprodução. Nesse sentido, as posições fixas dos sujeitos numa sociedade, reforçadas por determinados tipos de currículos, formal e oculto, ratificam a legitimidade com a qual, muitos aceitam sua posição limitada no meio social. Nas palavras de Michael Apple (2006):

(...) a educação não somente aloca os indivíduos em um conjunto relativamente fixo de posições na sociedade – alocação determinada por forças políticas e econômicas -, mas o próprio processo de educação, o currículo formal e oculto, socializa as pessoas de modo a fazer com que aceitem como legítimos os papéis limitados que de fato ocupam. (APPLE, 2006: 67).

Um ponto fundamental a ser falado, é o papel que o professor ocupa no trato do currículo, segundo Sacristán (2000) o educador deve ser um mediador decisivo entre currículo estabelecido e os alunos, um agente ativo no desenvolvimento curricular, que garanta o sucesso de toda a gama de aprendizagem dos alunos.

O que muitos pesquisadores evidenciaram é que a escola e os atores, principalmente o corpo de professores – mesmo com o advento do artigo 26-A da LDB em 2003, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas – ainda não está preparado e por vezes não buscar incluir em suas práticas pedagógicas, uma educação que contemple as relações étnicorraciais. Ao contrário, ainda existe uma negação da presença do alunado afro-descendente no ambiente escolar, o que torna complexo a construção de uma identidade negra positiva. Sobre isso, Eliane Cavalleiro confirma que,

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte das profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades. (CAVALLEIRO, 2000: 35).

Não é possível pensar em um ensino plural e democrático, se ainda a própria instituição escolar, continua negligenciando, segundo Garcia (2010) ou

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

folclorizando e deturpando os signos étnicorraciais ao longo do tempo: assim como da sua assunção equivocada para silenciar práticas culturais; isso obliterou a participação negra no processo histórico da nossa nação, e também se fixou na historiografia e no imaginário coletivo.

É de suma importância por parte da educação, tentar tornar o convívio humano com a diferença (e com os diferentes) um exercício sadio e natural, objetivando a construção de relações que se pautem no respeito e nas igualdades: sociais e de oportunidades, características naturais da democracia.

Assim, vislumbraremos um currículo diferenciado para a formação de professores, numa perspectiva de integração, que respeite a todos na diversidade. Para Lívia Borges:

Romper com esse referencial de educativo que tenha como princípio a desalienação e o protagonismo docente e discente requer a integração de ideias, de práticas, de recursos, de tempos e espaços e, sobretudo, de um espírito coletivo inspirado no ideal de propriedade comum e de respeito à diversidade. (BORGES, 2010: 59).

Trazendo para o campo curricular, que é sempre visto como objeto de disputa, e instrumento essencial, capaz de promover mudanças sócio-históricas, baseadas na participação dos alunos como agentes críticos e ativos desta transformação. Sacristán (1995), no entanto nos alerta, que para isso acontecer, é necessário que se repense os recursos e experiências de ensino aprendizagem construídos, para o autor:

A chave de qualquer estratégia está em quatro pontos fundamentais, que são também pontos fundamentais em qualquer situação na qual se coloca a reforma do currículo: a) a formação de professores, b) o planejamento dos currículos, c) o desenvolvimento de materiais apropriados, d) a análise e a revisão crítica das práticas vigentes, a partir de avaliações de experiências ou da realidade mais ampla, da pesquisa-ação com professores, etc., tudo isso sem se descuidar da conexão entre a escola e o meio social, pois já dissemos que, nesse sentido, a cultura escolar pode ser uma frente de atuação a mais. (SACRISTÁN, 1995: 107).

Novamente, alerta para a necessidade de pensar em práticas curriculares como sendo fundamentais para a materialização de uma sociedade livre e que abarque, dando voz participativa a todos os sujeitos que a compõe. Um primeiro passo fundamental para tanto, é a necessidade da formação continuada qualitativa dos professores aliada a outras estratégias, conforme Sacristán (1995) explica:

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

Uma das finalidades fundamentais que toda intervenção curricular pretende desenvolver e fomentar é a de preparar os alunos para serem cidadãos ativos e críticos, membros solidários e democráticos de e para uma sociedade similar. Uma meta deste alcance requer, conseqüentemente, que recursos e experiências de ensino e aprendizagem que dia-a-dia caracterizam a vida na sala de aula, formas de avaliação e modelos organizativos promovam a construção dos conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, normas, etc., necessários para se rumo bom cidadão e cidadã. (SACRISTÁN, 1998: 129).

Portanto, a educação brasileira nos leva a pensar num grande desafio: que é acabar com o isolamento das iniciativas da gestão pública e chamar os cidadãos para lutar pela consolidação de políticas públicas nacionais contínuas e aplicáveis, que objetivem articular uma educação multicultural, justa, democrática e libertadora.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

O racismo é vivo e atuante em nossa sociedade brasileira, que insiste em dividir-se e hierarquizar-se em castas. As pesquisas educacionais apontam que no último patamar dessa sociedade seccionada, está a população negra (pretos e pardos, segundo critérios do IBGE), sempre nas piores qualificações profissionais e educacionais. Analisando a questão com maior profundidade, observaremos que o critério racial ainda é determinante para hierarquizar verticalmente a sociedade brasileira.

Cada um: LGBT's, mulheres e população negra, têm seus pontos de reivindicações e devem ter espaço para externar seu pensamento principalmente nos bancos escolares. Porém, alerta mais uma vez: cada grupo deve manter sua essência, e não pode perdê-la, só para adquirir uma identidade relacionada com a diversidade, para se enquadrar nela.

Se a exclusão da população negra é histórica, a educação pode ser o véis principal para as relações étnico-raciais mais sadias e possibilitar que esses alunos negros se enxerguem com plenitude no ambiente escolar.

Educação para a diversidade é bem vinda, porém, se pudermos enxergar cada elemento desse universo diverso, sem minar sua identidade. Tolerância e

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

respeito são fundantes quando se busca uma sociedade livre de preconceitos e discriminações.

Tenciona-se construir como possibilidade real, uma escola que se apresente como instituição social vocacionada para promoção de uma educação democrática, plural e anti-racista, que prima pelo reconhecimento e valorização da multiplicidade de subjetividades existentes em seu interior. Tudo isso construído coletivamente, pautado neste novo pensar sobre o currículo: como um conjunto de práticas culturais, políticas, significativas e vivas, para todos os atores sociais envolvidos com a prática educativa.

4 – REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APLLE, Michael W. *Ideologia e Currículo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

BORGES, L. F. F. *Um Currículo para a Formação de Professores*. In: VEIGA, I. P. A.; SILVA, E. F. (Orgs.). *A Escola Mudou. Que Mude a Formação de Professores!* Campinas, São Paulo: Papyrus, 2010.

CAVALLEIRO, Eliane. *Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar. Educação e Poder: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil*. São Paulo: Summus, 2000.

GARCIA, Renísia Cristina. *Raça e Classe na Gestão da Educação Básica*. Tese de Doutorado defendida em março de 2010. Orientadora: Dra. Maria Abádia da Silva. Programa de Pós-graduação, Universidade de Brasília.

GIMENO SACRISTÁN, J. 3ª Ed. *O Currículo: uma Reflexão sobre a Prática*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GOMES, Nilma Lino. *Indagações sobre o Currículo: Diversidade e Currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

GONÇALVES E SILVA, Petronília Beatriz. *Prática do Racismo e Formação de Professores*. IN: DAYERELL, Juarez. *Múltiplos Olhares sobre Educação e Cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

Revista Brasileira de Educação e Cultura – ISSN 2237-3098 Centro de Ensino Superior de São Gotardo	Número IV Jul-dez 2011	Trabalho 03 Páginas 34-44
http://www.periodicos.cesg.edu.br/index.php/educacaoecultura	periodicoscesg@gmail.com	

MUNANGA, Kabengele (Org.). *Superando o Racismo na Escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, 2008.

NORBERT Elias e John L. SCOTSON. *Os Estabelecidos e os Outsiders: Sociologia das Relações de Poder a Partir de uma Pequena Comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.

OLIVA, Anderson Ribeiro. *Lições sobre a África: Diálogos entre as Representações dos Africanos no Imaginário Ocidental e o Ensino da História da África no Mundo Atlântico (1990-2005)*, 2007. Tese (Doutorado em História Social) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de Brasília: Brasília, 2007..

SILVA, T. T. da. *Documentos de Identidade: uma Introdução às Teorias do Currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, T. T. da; MOREIRA, A. F. (Org.). *Territórios Contestados: o Currículo e os Novos Mapas Políticos e Culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

TORRES SANTOM, J. *Globalização e Interdisciplinaridade: o Currículo Integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 199