

A DIVERSIDADE CULTURAL NA CIDADE DE PALMAS, TO: ANÁLISE DO DISCURSO DOCENTE

José Wilson Rodrigues de Melo¹

RESUMO: O artigo consta de uma aproximação empírica à realidade educacional atinente à multiculturalidade da cidade de Palmas-TO. O desenho da pesquisa contemplou uma abordagem metodológica qualitativa. A problemática investigada teve como objeto de estudo a valorização da diversidade cultural na escola pública estadual na cidade de Palmas a partir do discurso docente. Os delineamentos da investigação contemplaram o cenário da pesquisa, o instrumento de coleta de dados: entrevista semi-estruturada, o trabalho de campo, a sistematização e a análise de dados: análise de conteúdo. Construímos uma análise do discurso docente. A nosso ver, pelo menos em discurso, observamos ser assegurada essa valorização, mas sem eco na prática pedagógica. Compreendemos, a partir do discurso docente, haver uma necessidade de formação inicial e continuada em torno do estudo do currículo como elemento teórico- metodológico da prática de ensino. Outro ponto analisou o discurso docente frente à proposição das políticas educacionais atinentes à diversidade cultural. Enquanto política, a administração educacional deve proporcionar a formação continuada de professores/professoras para melhor lidar com a diversidade. Esta ponte articula o projeto de sociedade e a feitura dessa via cotidiano escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Diversidade cultural, currículo, formação de professores-as.

CULTURAL DIVERSITY IN THE CITY OF PALMAS, TO: ANALYSIS OF TEACHER'S DISCOURSE

ABSTRACT: This article involves an empirical approach to the educational context with focus on the theme of multiculturalism in the city of Palmas – TO. The research design was based on a qualitative methodological approach. The theme investigated had as object of study the importance of cultural diversity at the public state education system in the city of Palmas, taking as a reference the teacher's discourse. The development of the research focused on the scenario of the research, the instrument for collecting data, which was a semi-structured interview, the field work, the systematization and analysis of data, which made use of an analysis of content approach. We produced an analysis of teachers' discourse. In our view, at least at discourse level, the importance of multiculturalism is present, but there's no impact on pedagogical practice. We understand, based on teachers' discourse, that there is a need for initial and continued education around the study of curriculum as a theoretical-methodological tool for teaching practice. Another item analyzed was teachers' discourse in face of the educational policies proposed in relation to cultural diversity. As policy, educational management must enable continuing education for teachers so that they can better deal with diversity. This bridge articulates society's project and its development though daily practices at school.

KEYWORDS: Cultural diversity – Curriculum – Teacher training

¹ Professor do Curso de Pedagogia, UFT, Campus de Palmas. Leciona a disciplina Política, legislação e organização da educação básica – POLEB. É Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Santiago de Compostela – Espanha.

INTRODUÇÃO

A diversidade cultural é uma riqueza da humanidade. Valorizá-la significa potencializar o respeito à dignidade humana. É, ainda, um fator de fortalecimento da democracia. O multiculturalismo democrático se constitui em uma busca capital da pluralidade cultural intercalada por políticas públicas de reconhecimento da diferença. A atenção à *diversidade*, pois, como projeto cultural e educativo, implica no desafio de formar o caráter e o espírito das novas gerações. O Estado brasileiro, nos últimos anos, assumiu a multiculturalidade como um condicionante da estruturação social.

Discutir a diversidade cultural (multiculturalidade) de Palmas implica em caracterizar aspectos do multiculturalismo no Brasil. Essa reforma do Estado espera que as ações práticas dos/das professores/as desenvolvam um ensino sintonizado com a formação social e cultural brasileira. Nesse contexto global foi situado o lugar (local) para o desenvolvimento da problemática deste artigo. (MELO, 2008).

O objetivo foi analisar a valorização atribuída à diversidade cultural na cidade de Palmas pelos/as professores/as em seus discursos em escolas públicas estaduais do ensino fundamental. Deste modo, contribuir com a discussão sobre a formação continuada de professores/as do ensino fundamental com atenção para a diversidade cultural enquanto uma contingência de melhoria dos resultados da aprendizagem dos/as alunos. (MELO, 2007)

Investigar a educação na relação com as dinâmicas sócio-político-culturais do multiculturalismo constitui um ato complexo. O paradigma cultural pluralista foi escolhido para centrar o desenvolvimento teórico-metodológico da investigação. A abordagem metodológica foi a qualitativa. O instrumento de coleta de dados foi a entrevista semi-estruturada. A coleta, sistematização e análise dos dados se deram a partir do conteúdo expresso pelas representações docentes. O discurso perpassa a realidade específica a partir da percepção dos sujeitos envolvidos. (LUCENA; OLIVEIRA; BARBOSA, 2004). As análises da pesquisa apuraram a visão docente sobre a diversidade cultural da cidade de Palmas.

Um resultado detectou os sentimentos da existência desta diversidade sendo os docentes também protagonistas da mesma. No entanto, foi observado o fato de a realidade não ser problematizada tomando como enfoque as implicações educacionais. Talvez, perdure uma necessidade de melhor compreensão de uma sociedade com tais características e os desafios postos para a educação.

É possível haver certa miopia em relação a um processo mais amplo. Há um sinal de alerta para uma atenção mais focada na diversidade cultural e as implicações dessa no cotidiano escolar. A educação multicultural (BANKS; BANKS, 1993) é um desafio ao professorado diante das mudanças nas atitudes e posturas cotidianas para fortalecer a inclusão social e cultural.

O artigo está estruturado em três seções. A primeira trata de algumas discussões em tono da diversidade cultural em sociedades multiculturais. O seguinte busca mostrar um retrato da diversidade cultural na cidade de Palmas tendo em vista o conjunto da população. Por último, temos como ponto de chegada o objeto do estudo qualificado na análise do discurso docente sobre a diversidade cultural na cidade de Palmas, TO. As análises tomam como foco as premissas da educação multicultural. Deste modo, entendida como uma política educacional centrada nas dimensões curriculares. Enfim, nas políticas curriculares como elementos de construção de identidades.

DE QUE FALAMOS AO FALAR SOBRE DIVERSIDADE CULTURAL?

Entendemos a atenção à diversidade alocada no centro do multiculturalismo. (TAYLOR, 1992). Canalizando a compreensão deste para o ensino (currículo), SACRISTÁN (1995: 92) indaga:

(...) até que ponto uma sociedade admite que seja multicultural (o que não é o mesmo que ser multirracial ou ter em seu seio minorias étnicas) e depois, qual perspectiva adotar a esse respeito: a assimilacionista (aculturação), o pluralismo cultural (junção de culturas) ou a multiétnica (biculturalismo)?

O multiculturalismo trata de superar os etnocentrismos. Desse modo, um currículo atento à diversidade cultural põe-se como instrumento político e social na busca de inclusão. Um aspecto crucial dessa questão é a articulação do currículo com as condições sociais e econômicas de cada sociedade em particular. (BANKS, 2001).

Que implica, pois, no âmbito do trabalho docente, a noção de *diversidade*? Como confrontá-la com as políticas e práticas de homogeneização? Gimeno SACRISTÁN (2001:235-6) qualifica a diversidade no campo da educação como uma narrativa. E qualifica essa narrativa no sentido de formar em torno da mesma um enfoque da educação. Ou ainda, uma forma de analisá-la, de entender os seus fins, de abordar os conteúdos do currículo, os métodos pedagógicos, a organização das instituições e a estrutura dos sistemas educativos.

Que característica central deve apresentar esta política?² Uma política educacional centrada na atenção à diversidade pressupõe conceber a diferença como um valor. Valor este concretizado na elevação da auto-estima daqueles e daquelas situados/das nas fronteiras demarcadoras das diferenças. A idéia é a de que as pessoas levantem a cabeça e olhem nos olhos das outras porque elas não cometeram nenhum crime pela devido às idiossincrasias da sua existência. E por isso elas devem estampar um sorriso no rosto sem culpa de serem o que são. Todavia, sem expressão de ódio.

Como um processo natural dentro da ordem de acontecimentos cotidianos. SACRISTÁN (2000:125) vaticina:

La percepción de la existencia del otro como alguien diferente es motivo de acercamiento y puede serlo de alejamiento o de rechazo. Como el ser humano es cultural, sus características culturales pueden ser motivo para cualquiera de esas dos actitudes. La seguridad en el espacio público de los individuos, que se perciben entre ellos como diversos, debe ser garantizada y protegida con las virtudes sociales como la tolerancia, además de la ley.

² A política educacional se expressa através do currículo como política cultural. Marisa COSTA (1998:57): enfatiza na discussão sobre a política cultural no currículo a perspectiva racial e étnica. E reforça que isto poderia fazer supor que a questão cultural diz respeito apenas a essa dimensão. E conclui: "(...) Isso tem implicações profundas no currículo e na política cultural, pois tais noções incidem sobre a própria forma como a escolarização está sendo concebida e organizada. (...)".

É evidente a necessidade de que essa diferença seja espelhada no contexto concreto de vivência de todos/todas (BUCKINGHAM, D., 2002). A diferença necessita ser espelhada como alteridade. Aqui os meios de comunicação de massa exercem uma força expressiva como oxigênio da democracia.

Falar em políticas públicas é falar no poder concentrado no estado. Estado aqui tomado como a junção da sociedade política com a sociedade civil. É do público organizado na sociedade civil que deve vir a tensão para a realização de políticas públicas voltadas ao interesse da coletividade em geral (maiorias) assim como de grupos em específico (minorias). Provavelmente, deste modo, as políticas públicas tenham o caráter de representar o interesse público (SHIROMA, O. et al, 2000). Pelo menos, em tese, esta não deveria ser a sua essência?

Na prática os grupos diferenciados devem ter vez e fazer ouvir sua voz. Devem ocupar espaços públicos. E, assim, possam influir nos seus destinos. Assim, uma política educacional para atender à diversidade precisa ter raízes na prática social dos grupos culturais.

E como esta política pode vir a permear a prática pedagógica escolar? A política educacional deve contemplar (incluir) as expressões culturais adensadas na sociedade (CANDAUI, V., 2002). O âmbito específico da escola é onde aquela deve efetivar-se. O projeto político pedagógico necessita contemplar a diversidade não somente nos eventos para datas comemorativas ou atribuindo-lhes uma dimensão folclórica. O planejamento programático dos/das professores/as, como organização didática e curricular, deve selecionar conteúdos integrantes de expressão cultural das diferenças como um recurso de desenvolvimento da qualidade da convivência e tolerância com o outro. A seleção do livro didático é um fator crucial para a expressão de uma política educacional centrada na atenção à diversidade. Em seus conteúdos precisam estar presentes poesias da cultura afro-brasileira, a apresentação dos seus cultos religiosos, as músicas, a literatura, a arte, expressões linguísticas próprias, a dança, etc. O mesmo valendo para os grupos indígenas, para os migrantes, para a expressão da condição feminina, para inclusão dos grupos considerados portadores de necessidades especiais, as diferentes religiosidades, o espaço rural como afirmação do urbano. Enfim, a organização de um currículo globalizante (TORRES, J., 1994) que ponha em ação (SACRISTÁN, J., 2000) a pluralidade cultural brasileira, regional e local. Em uma perspectiva de tornar o local universal pela sua singularidade.

O projeto curricular da escola é um fator central da objetivação de uma política pautada no objeto em análise. Obviamente, faz-se mister a proposta curricular acionada pelos docentes. São fundamentais os tempos e espaços do trabalho docente viabilizar uma educação multicultural processada na/pela escola. Como também, seguramente, a relação escola e comunidade, o papel da administração (secretarias, conselhos, etc.), o contexto social, o projeto curricular da escola, o projeto curricular docente e a ação efetiva deste, a forma de reação das alunas e dos alunos, além das famílias, sobre estes projetos. Será que estas práticas permeiam as preocupações técnicas das escolas e dos cursos de formação de professoras e professores? (LISITA e SOUSA, 2003).

ANÁLISE DO DISCURSO DOCENTE SOBRE A VALORIZAÇÃO DA DIVERSIDADE CULTURAL DA CIDADE DE PALMAS.

Ao analisarmos o discurso da valorização atribuída à diversidade cultural em Palmas pudemos perceber dois movimentos. Um dar conta de uma realidade em construção. Sendo assim, as percepções são provisórias. A realidade culturalmente diversificada de Palmas está em um processo de transição na busca de se construir uma identidade. A indicação é a de

vivermos uma transição. Parece ser algo ainda abstrato falar em uma cultura local. O outro movimento pareceu indicar haver uma relativização do valor da diversidade local. A valorização não foi expressa com veemência. O discurso pareceu expressar certo cuidado diante de algo necessário de melhor conhecimento. O conjunto dos discursos parece ser prudente.

A diversidade cultural não é problematizada como um fator de interferência do cotidiano escolar. Esta realidade parece inexistir. Os discursos tendem a indicar a existência de outros fatores mais prioritários. Prestar atenção à diversidade é percebido como algo inusitado. Apesar da concordância genérica de esta atenção ser significativa e por isso deva ser valorizada. Tal situação apresenta esta análise conjunta. Contudo, não significa deixar de se falar de um sentido para a atenção à diversidade. Tal fato ocorre quando as falas dos docentes são tomadas de modo separado. Ninguém deixou de expressar este significado. No todo, porém, os discursos constituem um amálgama. Neste, a diversidade é um objeto de relativa preocupação. Isso como aparenta ser nos discursos isolados. É um dito não expresso pelas palavras, mas pelas metalinguagens (LUCENA; OLIVEIRA; BARBOSA, 2004).

Qualificamos o teor dos discursos face ao tema como formais. A fala dos/as professores/as está situada na ordem. Eles/as são instituidores/as de um discurso com, aparentemente, pouco eco na realidade. Como vimos ressaltando reiteradamente os discursos em suas formalidades se sobrecarregam de idealizações. Realidade esta retratada de modo explícito ante a limitação de problematização do universo cultural local e as demandas da situação para a escola e a prática pedagógica docente. Isto é patente ao não termos quase ressonância das situações de sala de aula nos discursos. Os/as professores/as trouxeram poucos exemplos da vivência. As referências vieram de um plano macro-social distante do micro-mundo da sala de aula. Em nossas considerações faltou reverberação do dito na escola. Provavelmente, a formação de professores/as, assim como a prática, tem percepção de um alunado ideal em detrimento dos sujeitos reais concretos. Este/a aluno/a ideal é desprovido das contradições e distorções próprias da realidade. Deste modo, a percepção da sociedade também é idealizada. Uma sociedade onde tudo funciona a contento. Uma realidade asséptica onde os problemas situam-se em patamares distantes.

A diversidade cultural surge como algo a ser deixado fora da sala de aula, aparentemente. Existe uma cultura escolar e é essa que interessa. A escolarização é um processo de inserção dos sujeitos nessa cultura envolvente. O currículo, portanto, é um processo de organização do conhecimento escolar (SACRISTÁN, 2000). Possivelmente, um processo de homogeneização onde a diferença deve adequar-se à realidade envolvente. A diferença está na fala errada; está na origem regional bizarra; está nos hábitos alimentares deformados; está na dificuldade de comportamento na aula; está na origem étnica; está na cor da pele; enfim, está fora daquilo tido como certo e exaltado na cultura escolar. O currículo, deste modo, é o processo da des/construção de subjetividades e identidades. Assim: silêncio! Comporte-se! Esqueça o quê você “É” com tudo e todos/as envolvidos/as no seu mundo. (SILVA, 1999).

Essas reflexões remetem as discussões para a formação inicial e continuada de professores/as. Objetivamente para os currículos instituidores da formação. Na realidade, os limites e dificuldades encontrados pelos docentes não é uma questão meramente particular deles/as. Como vimos anteriormente, o currículo constrói identidade e subjetividade. Nessa dimensão, pensamos haver uma necessidade mais expressiva na formação do “ser professor”. Como recorte particular dessa dimensão, apontamos para a estruturação do pensamento docente durante os processos da formação.

As críticas dirigidas a aspectos do pensamento docente sobre a diversidade devem ser partilhadas com as políticas públicas de formação docente. A reforma educacional dos anos

de 1990 transformou as estruturas e bases do sistema educacional brasileiro. No entanto, a transformação das mentalidades é um processo distendido no tempo. A atenção à diversidade no currículo perpassa uma superação da razão cartesiana no campo educacional. (MELO, 2002b). O currículo organizado em disciplinas ainda é a grande tônica da formação e prática docente. O discurso não caminha nessa direção.

As palavras-chave desse discurso estão na moda. Dentre outras aparecem interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridade, habilidades e competências, aprender a aprender, ambientes de aprendizagem significativa, constutivismo, sócio-interacionismo. Contudo, a argumentação docente observada parece não seguir nessa linha. O conjunto do discurso transparece em uma lógica idealizada e positivista. A perspectiva complexa e global na estruturação do pensamento docente parece ainda não ser uma realidade. A organização das idéias tende a indicar uma linearidade baseada numa relação de causa e efeito.

A lógica decorrente dessa concepção da realidade interfere na organização didático-pedagógica para a mediação com o/as saber/es escolar/es. O discurso docente apresenta uma perspectiva lógica e sensata em si mesmo. Ou seja, uma coerência interna. Apesar das contradições particulares deste processo. No entanto, este discurso apresenta limitações na coerência externa deste com a realidade.

No conjunto, podemos considerar a diversidade cultural como um valor, mas não uma categoria centrada nas preocupações pedagógicas dos docentes. A ausência, o distanciamento, o alheamento à questão deixa margens a tais constatações. No conjunto, a aparente indiferença em relação à temática deixa nas entrelinhas a complexidade desta. Há um cuidado na exortação das idéias e opiniões. Este parece um terreno movediço. É preciso cautela ao caminhar nessas trilhas. Portanto, o discurso deve ser mediano. No fundo, as verdadeiras percepções sobre os conflitos e tensões dessa realidade tendem ao silenciamento. Talvez o discurso docente fale mais pelo não dito, pelas reticências perdidas no meio de uma frase não concluída. Na mansidão da voz. Na pausa longa. No suspiro cansado. Na linearidade positiva das afirmações. Ou seja, há um limite na problematização da temática e os propósitos situados no espaço-tempo curricular, escolar. O discurso não é fluído. Ele é meio arrancado a *fórceps*. Ou na trivialidade superficial das análises e observações situadas no senso-comum. A diversidade cultural de Palmas é uma constatação. Não é uma preocupação para a didática e a organização escolar. Mesmo sendo dito o contrário. Outras palavras.

As análises e observações desenvolvidas na pesquisa apontam para uma visão complexa e complexificada da diversidade cultural e as implicações desta nos âmbitos escolar e educacional. Enfim, as limitações e precariedades do discurso docente refletem uma situação mais complexa onde se implicam as políticas educacionais de formação docente. Ademais, as condições e possibilidades de compreensão e interação com a diversidade cultural. Não basta ser um valor em si. É imprescindível o estabelecimento das condições de desenvolvimento e interação dos desafios postos. O discurso pode emanar uma realidade, mas não a edifica em plenitude. Contudo, ajuda na visão construída sobre a mesma. Afinal, o real também é constituído pelas representações deste. Em suma, a valorização da diversidade cultural na cidade de Palmas atravessa as idéias dos docentes sobre democracia, cidadania e justiça social.

CONCLUSÕES

A educação brasileira e palmense são perpassadas por uma plêiade de ações produtoras/reprodutoras da estrutura social. Injustiças são praticadas a este nível. Uma delas situa-se no âmbito do currículo. Os/as professores/as apresentam uma visão condensada no cumprimento do seu papel. A nosso ver, pelo menos em discurso, observamos ser assegurada essa valorização, mas sem eco na prática pedagógica. Contudo, a limitação não está isoladamente no diapasão entre o dizer e o fazer docente. O diapasão no discurso docente não é causa, mas efeito dos resultados descontraídos das políticas educacionais calcadas na formação de professores/as.

Alguns fatores concorrem para essas considerações. Primeiro, os/as professores/as tendem a dizer: a razão dos estudantes estarem na escola é para estudar os conteúdos específicos de cada disciplina. Esta observação resultou da identificação do domínio de uma razão instrumental como fundamento situado na fala destes. Outro argumento condensador dessa observação foi quando eles/as asseguram ser a indisciplina um dos problemas hercúleos da escola. Contudo, asseguraram haver uma boa convivência entre os/as estudantes sem conflitos e tensões emanados das diferenças culturais. O complemento da argumentação foi realizado ao atribuir aos pais e mães (familiares) uma falta de compromisso com a escolaridade dos filhos. Possivelmente pode ser recolhido um axioma: o fracasso escolar é um problema da família. Ou seja, o fracasso da escola está diretamente ligado ao fracasso da família que por sua vez implica na falência das instituições sociais. No extremo, seria também um fracasso da ação pedagógica docente.

A identidade é uma das categorias centrais da doutrina das diretrizes curriculares. Neste caso, a identidade pessoal dos/as alunos/as, professores/as e demais profissionais, é um dimensão a ser valorizada e respeitada. Concomitante a este movimento encontra-se a identidade institucional tanto das escolas quanto dos sistemas de ensino. No particular da identidade pessoal há uma necessidade, conforme a esta diretriz, de uma acolhida democrática da diversidade expressa pelos recortes de gênero, étnicos, etários, regionais, socioeconômicos, culturais, psicológicos e físicos. Enfim, uma atenção à diferença no contexto da "vida cidadã". Essa mecânica em torno da identidade emana nos PCN o tema transversal da pluralidade cultural. (MELO, 2002b).

Vemos assim uma concepção doutrinária onde a diversidade posta na sociedade deve permear os espaços de saber e conhecimento. A política educacional deveria pô-la em marcha através de ações de formação inicial e continuada de professores/as. Contudo, se nos voltarmos às políticas educacionais percebermos um discurso formal amplo, mas de implementação pontuada, fragmentada e desconexa.

Advogamos na direção de uma política educacional atenta ao discurso docente sobre as proposições em marcha. Defendemos ser imprescindível ouvir as limitações, êxitos e possibilidades no empreendimento de uma tarefa. Ou seja, ler as representações diante de uma realidade a ser transformada. Contudo, sabemos a complexidade dos processos de transformação de mentalidades. Possivelmente, ler o pensamento docente é ler a prática. A partir dessa compreensão dos elementos imaginários condensados neste agir. Como síntese, propor ações a partir do diálogo com estes elementos imaginários. A idéia é a de uma proposição dialogada em detrimento de contraposições. Compreendemos, a partir do discurso docente, haver uma necessidade de formação inicial e continuada em torno do estudo do currículo como elemento teórico- metodológico da prática de ensino. Enfim, sem essa preparação em torno das concepções de sociedade nacional, regional e local seguida de conhecimento reflexivo sobre a complexidade das identidades nestes processos, a formação torna-se limitada. Tais discussões são desafios para um currículo multicultural e para uma política educacional ciosa de implementá-lo.

Enquanto política, a administração educacional deve proporcionar a formação continuada de professores/professoras para melhor lidar com a diversidade. Talvez, muito mais que apresentar o/a “diferente” em si, seja importante mostrar a diversidade formada pelo todo social e cultural. Logicamente, centralizando a diferença como substantivo concreto dessa diversidade.

Outro aspecto indispensável a salientar é o da administração educacional absorver esta política na globalidade das suas ações. Não se esquecendo, porém, de produzir uma imagem positiva da diferença.

Enfim, a idealização desta política pressupõe uma desnaturalização, descristalização, uma desconstrução, um estranhamento das desigualdades, a partir da diferença, como algo isento na edificação de uma realidade social injusta. Uma política nestes moldes caracteriza-se por um anseio das manifestações democráticas calcadas na expressão dos direitos humanos.

Uma política condensada pelo enaltecimento da dignidade humana. Isto posto, observamos os resultados da política educacional brasileira em confronto com o discurso docente uma fragmentação do discurso e em contraponto com as ações concretas da política de formação de professores/as. Vimos a doutrina jurídica, a partir dos princípios, presentes nas bases legais do ensino fundamental. A diversidade cultural brasileira é um dado concreto da formação do povo. Portanto, é inconcebível uma educação escolar onde haja a desconsideração deste preceito como um elemento basilar da definição de currículos e propostas de formação de professores/as. Esta, a nosso ver, deve ser a tônica da educação escolar como uma prática social. O estado (poder público) deve tomar a sociedade concreta para a definição de suas políticas públicas de intervenção na realidade com vista à transformação neste contexto. Com ênfase, as políticas curriculares.

REFERÊNCIAS

BANKS, J. (2001). “*Citizenship education and diversity: implications for teacher education*”. *Journal of Teacher Education*, vol.52, n.1, January/February, p.145-161.

BANKS, J. e BANKS, C. (1993). ***Multicultural education: issues and perspectives***. Boston: Ally and Bacon.

BUCKINGHAM, D. (2002). ***Crece en la era de los medios electrónicos***. A Coruña: Paidéia; Madrid: Morata.

CANDAU, V. (2002). ***Sociedade, educação e cultura(s): questões e propostas***. Petrópolis, RJ: Vozes.

COSTA, M. (1998). “Currículo e política cultural”. In. COSTA, M. (Org.). ***O currículo nos limiares do contemporâneo***. Rio de Janeiro: DP&A, p.37-68.

LISITA, V. e SOUSA, L. (Orgs.). (2003). ***Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar***. Rio de Janeiro: DP&A.

LUCENA, I.; OLIVEIRA, M. e BARBOSA, R. (2004). ***Análise do discurso: das movências de sentido às nuances do (re)dizer***. João Pessoa: Idéia.

MELO, José Wilson Rodrigues de. ***Currículo e diversidade cultural no Estado do Tocantins, Brasil***:

análises e perspectivas. Santiago de Compostela (ES): USC, 2008. Tese de Doutorado.

MELO, José Wilson Rodrigues de. (2007). "Currículo e diversidade cultural: inflexões para a formação de professores". Revista *Innovación Educativa*, n.17, Santiago de Compostela: USC, p. 79-92.

MELO, José Wilson Rodrigues de. (2005). "Educação e con-vivência: pluralidade de saberes e suas implicações curriculares". Revista *Innovación Educativa*, n.15, Santiago de Compostela: USC, p. 65-74.

MELO, José Wilson Rodrigues de. (2003). "Educação e diversidade cultural na cidade de Palmas, TO – Brasil". Revista *Innovación Educativa*, n. 13, Santiago de Compostela: USC, p.229-242.

MELO, José Wilson Rodrigues de. (2002a). **Educação e diversidade cultural na cidade de Palmas, TO – Brasil: primeiras aproximações.** Faculdade de Ciências da Educación: USC. Trabajo de Investigación Tutelado (3º Cido)

MELO, José Wilson Rodrigues de. (2002b). "Acercamiento de la escuela al voluntariado en Brasil: ¿és posible a través de los temas transversales?", en Rosales, C. (Org.). Anales del IV Congreso de Innovación Educativa. Facultad de Ciencias da Educación, Santiago de Compostela, USC, p.309-319.

MELO, José Wilson Rodrigues de. (1995). **Desigualdades sociais e educacionais: as representações docentes nas escolas "Marte" e "Plutão"**. Fortaleza: FACED: UFC. Dissertação de Mestrado.

MORIN, E. (1997). *La méthode I. La nature de la nature.* Paris: Senil.

TORRES, J. (1994). *Globalización e interdisciplinaridad: El curriculum integrado.* Madrid, Morata.

SACRISTÁN, J. (2001). *Educar y convivir en la cultura global.* Madrid, Morata. SACRISTÁN, J. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática.* Porto Alegre, ArtMed.

SACRISTÁN, J. (1995). "Currículo e Diversidade Cultural". In. SILVA, T. da e MOREIRA, A. (Orgs.). (1995): **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos culturais.** Petrópolis, Vozes, p.82-113.

SHIROMA, E., MORAES, M. e EVANGELISTA, O. (2000). **Política educacional.** Rio de Janeiro, DP&A.

SILVA, T. (1999). **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** Belo Horizonte: Autêntica.

TAYLOR, C. (1992). *Multiculturalism and the politics of recognition.* Princeton: PUP.

TORRES, J. (1994). *Globalización e interdisciplinaridad: el curriculum integrado.* Madrid, Morata.