

DIVERSIDADE E DIFERENÇA NO CURRÍCULO PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL DO ALUNO DO PROEJA

Pedro Ivo Bernardo de Santana SILVA (1); Prof^a Dra Edilene Rocha GUIMARÃES (2)

(1) IFPE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco,
Av. Prof Luiz Freire, 500 Cidade Universitária - Recife/PE. E-mail: nego_ivo@yahoo.com.br

(2) IFPE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco,
Av. Prof Luiz Freire, 500 Cidade Universitária - Recife/PE. E-mail: edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br

RESUMO

Para promover a formação integral cada indivíduo deve ser entendido como um ser social e cultural, o que nem sempre ocorre nas instituições, na sala de aula e nos conteúdos, resultando em uma realidade de exclusão. Fazendo-se necessário pensar e efetivar políticas que possam diminuir a desigualdade social que se instalou no país. Nesse sentido, um dos instrumentos privilegiados para favorecer a viabilização da formação integral e da valorização da diversidade e da diferença é o currículo. O presente trabalho tem o objetivo de analisar a curricularização da diversidade e da diferença no PROEJA e os efeitos para a formação integral e exercício da cidadania. Para isso, utilizamos o Ciclo de Políticas defendido por Ball (1994), através da análise de documentos e aplicação de questionários aos alunos dos cursos da modalidade PROEJA do IFPE. Identificamos que questões relativas à diversidade e diferença são encontradas nos documentos do Contexto de Influência e na maioria dos documentos do Contexto da Produção de Texto. No entanto, isso não ocorre da mesma forma nos documentos do Contexto da Prática. Identificou-se também que para os alunos o curso não contribui nesse sentido através de conteúdos ou assuntos discutidos em sala de aula, mas através da convivência propiciada pelo ambiente escolar com pessoas diferentes e grupos diversos. Concluímos que é cada vez mais necessária a qualificação dos profissionais que trabalham com esse público, principalmente professores, e o aperfeiçoamento e aprofundamento de conteúdos básicos dos estudantes.

Palavras-chave: PROEJA, diversidade, diferença, currículo, formação integral

1 INTRODUÇÃO

Os processos educativos elaborados a partir do referencial da formação integral visam contribuir no sentido da formação de cidadãos capazes de participar politicamente na sociedade. Cidadãos que possam atuar nas esferas pública, privada e no terceiro setor, espaços privilegiados da prática cidadã, em função de transformações que apontem na direção de uma sociedade justa e igualitária, numa visão de desenvolvimento humano sustentável (GUIMARÃES, 2008).

Dentro dessa perspectiva a educação deve abordar as dimensões que envolvem a formação para cidadania, formação pessoal, formação profissional, formação ambiental e formação cultural, entre outras que muitas vezes esquecidas pela educação. Como explicitado por Guimarães (2008, p. 75), “a educação escolar ao visar à formação integral propicia o crescimento dos jovens e adultos por inteiro”.

Para garantir tal formação o indivíduo deve ser sempre entendido como um ser social e cultural, o que nem sempre ocorre nas instituições de ensino, principalmente na sala de aula e nos conteúdos trabalhados, resultando, assim, em uma realidade de exclusão e consequentemente de evasão. Ainda sobre essa questão, Canen e Moreira (2001, p. 15-16) chamam atenção para o fato de que:

Esse panorama invade nosso cotidiano, evidenciando-se nos noticiários repletos de preconceitos, xenofobia e guerras, nos espaços virtuais, em que cada vez mais se difundem mensagens racistas e discriminatórias, bem como em qualquer local em que se expresse a face desumana do ódio, da exclusão ou do desprezo ao “outro”, percebido e tratado como diferente.

Sendo assim, Moraes e Cavalcante (2009) ressaltam que é preciso pensar e efetivar políticas de inclusão que possam diminuir a desigualdade social que se instalou no país desde a colonização. A inclusão da diversidade e da diferença é caracterizada principalmente pelas diferentes perspectivas identitárias em torno da sexualidade, maternidade, paternidade, identidades nacionais e étnicas, geracionais, religiosas, lingüísticas, de classe, de capacidade ou incapacidade, ecológicas e corporais (SILVA, 2009). Silva (Ibid, p. 92) complementa dizendo que:

De modo geral esses aspectos indicam a necessidade de considerar que a propalada universalização do acesso à educação atinge diferencialmente diversos grupos e temas que reclamam o direito à diversidade e a inclusão e, é identificada pela sociedade que reivindica direito diferenciado e esse acesso, bem como demarca a necessidade de representação no âmbito educacional. Trata-se, portanto, da ressignificação de um princípio historicamente definido sob a ótica de uma universalidade amorfa.

Nesse sentido o currículo passa a ser considerado um instrumento privilegiado, por meio do qual propostas e práticas multiculturalmente orientadas vêm sendo e podem ser implementadas. Considerar as inter-relações entre currículo e formação integral implica prioritariamente “pensar formas de valorizar e incorporar as identidades plurais em políticas e práticas curriculares” (CANEN e MOREIRA, 2001, p. 16).

Dentre os grupos excluídos do processo educativo encontram-se também aqueles compostos por jovens e adultos que não tiveram acesso à escola ou que a deixaram durante o processo de escolarização, que vêm sendo reinseridos a partir de algum tempo no sistema educacional, com acesso à educação e formação profissional. Justificando assim a escolha do nosso campo de pesquisa.

Outro fato que justifica a escolha da EJA (Educação de Jovens e Adultos) como campo de pesquisa, é que:

A EJA é também espaço de tensionamento e aprendizagem em diferentes ambientes de vivência que contribuem para a formação de jovens e adultos sujeitos da história. Nesses espaços, a EJA volta-se para um conjunto amplo e heterogêneo de jovens e adultos oriundos de diferentes frações da classe trabalhadora. Por isso, é compreendido na diversidade e multiplicidade de situações relativas às questões étnico-racial, de gênero, geracionais; e de condições mentais, físicas e psíquicas – entendida, portanto, nas diferentes formas de produção da existência, sob os aspectos econômico e cultural. Toda essa diversidade institui distintas formas de ser brasileiro, que precisam incidir no planejamento e na execução de diferentes propostas e encaminhamentos na EJA. (BRASIL, 2009. p.28)

O presente trabalho teve como objetivo analisar a curricularização da diversidade e da diferença no PROEJA e os efeitos para a formação integral e exercício da cidadania. Como campo de pesquisa foi escolhido o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE. Os sujeitos da pesquisa são os alunos dos cursos de Mecânica, de Eletrotécnica e de Refrigeração e Ar-condicionado da modalidade PROEJA. Como instrumentos de pesquisa para a coleta de dados empíricos, optou-se pela análise de documentos e aplicação de questionários. Os resultados da pesquisa consistem em material teórico-empírico que poderá contribuir para a reconstrução das práticas curriculares dos cursos do PROEJA do IFPE.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A formação integral parte do pressuposto de que “a educação não pode ser apenas para tornar o indivíduo apto para o convívio social e o trabalho” (LOUREIRO, 2004, p. 61-62), segundo normas preestabelecidas e condizentes com os interesses do mercado produtivo, e sim para formar o homem como cidadão ativo e sujeito de se realizar em sua individualidade, conviver em sociedade capaz de decidir sobre como deve ser a sociedade em que se quer viver. (GUIMARÃES, 2008).

Segundo Carvalho (2004, p. 186), “o destinatário da educação, nesse caso, são os sujeitos constituídos em redes culturais, cuja ação sempre resulta de um universo de valores construídos social e historicamente”. Não

se anula a “dimensão individual e subjetiva, mas ela é compreendida em sua intercessão com a cultura e com a história – ou seja, o indivíduo é sempre um ser social e cultural”.

Um dos instrumentos privilegiados para favorecer a viabilização da formação integral é o currículo. Partimos da idéia de Carvalho (2009, p. 99-100) que afirma que:

O currículo, no sentido como aqui entendemos, é um dispositivo disciplinar no qual se desenvolve um “discurso pedagógico” engendrado em contextos diversos que, por sua vez, envolvem diversos atores sociais implicados em procedimentos de controle, seleção, organização e redistribuição.

Moreira (1997 apud CARVALHO, 2009) afirma que o currículo tem sido um instrumento utilizado por várias sociedades com o objetivo de conservar, transformar e renovar os conhecimentos acumulados, assim como para socializar crianças e jovens segundo os valores tidos como desejáveis.

Portanto, considerar as inter-relações entre currículo e formação integral nos leva a pensar que o currículo também se caracteriza como um instrumento privilegiado para favorecer diversas formas de incorporar e valorizar a diversidade e as diferenças existentes na sociedade.

Acreditamos também que para fazer frente, a uma realidade de exclusão, que resulta do projeto e da implantação de “políticas negativas – como é o caso da política de branqueamento, que teve a escola seu principal instrumento – é preciso pensar e efetivar políticas afirmativas que possam diminuir a desigualdade social que se instalou no país desde a colonização” (MORAES E CAVALCANTE, 2009, p. 29). Bampi (2002, p. 1-2) complementa afirmando que:

O campo do currículo é um espaço privilegiado de intervenções multiculturais. Nesse campo, práticas multiculturais são acionadas movimentando técnicas pelas quais as práticas cotidianas, os saberes, os hábitos, as crenças e os comportamentos, peculiares aos indivíduos, grupos e comunidades, são territorializadas. O currículo é um espaço muito especial, no qual as diferenças são administradas, adaptadas e acomodadas por tecnologias que buscam integrar os indivíduos e grupos em uma sociedade plural.

A discussão da diversidade coloca em foco a cultura como *locus* de estabelecimento de diferenças e em evidência um longo histórico de invisibilidade da diferença na educação brasileira. Podendo assim, voltar-se para a articulação da educação a um projeto de sociedade plural, democrática, necessitando que se trabalhe com a questão das identidades culturais sem homogeneizá-las e sem segregá-las, em contraposição à barbárie, à intolerância e ao ódio ao outro (SILVA, 2009). Sobre o debate acerca da diversidade e/ou diferença, Carvalho (2009, p. 2) afirma que:

No Brasil, o debate sobre a diversidade cultural e/ou diferença cultural foi engendrado nos anos 1920, pelo Movimento Modernista, cresceu no final dos anos 1940 com as lutas desenvolvidas pelas organizações de grupos étnicos. Ampliado nos anos 1960, com a incorporação dos movimentos sociais feministas e movimentos sociais de esquerda e movimentos sociais de educação, esse discurso consolida-se a partir dos anos 1980, com a inserção de grupos homossexuais e grupos religiosos, e é fortalecido pelas sociedades indígenas nas suas lutas pela terra, pela suas culturas e pela educação indígena. Nos últimos anos essa temática tornou-se relevante também como resposta à emergência das tecnologias de comunicação e de informação que vêm contribuindo para a construção e fabricação de identidades culturais homogêneas.

Ao trabalharmos com as categorias como diversidade, diferença e, conseqüentemente, inclusão, estamos trabalhando com “termos polissêmicos e sem conclusões consensuais no plano teórico, oportunizando diferentes modos de encaminhamentos de políticas que os incorporem como princípios a serem definidos e materializados” (SILVA, 2009 p.85).

A diversidade associada à idéia da alteridade, no âmbito das ações educacionais, muitas vezes sofre a acusação de construir uma “inclusão excludente por tratar a diferença como estranheza, exotismo ou por restringir o tratamento dos diferentes como portadores de algo que os outros - supostamente normais – não possuem”. (SILVA, 2009 p.86).

Santos (2002) afirma que:

[...] o currículo deve ser pensado como uma realidade mesmo em constante elaboração, e como tal, voltada para as grandes questões contemporâneas: identidade, diferença, sustentabilidade, meio ambiente, gênero, etnia, raça, multiculturalismo, sexualidade, inclusão, globalização das idéias, volatilidade das informações, saber/poder, entre outras. (SANTOS, 2002 apud DIAS et al, 2009 p.16, grifo nosso)

Silva (2009) chama atenção para o fato de que entre os vários grupos que buscam reconhecimento e valorização encontram-se também os alunos da educação de jovens e adultos. Diante desse fato ressalta-se que: “pensar sujeitos da EJA é trabalhar para, com e na *diversidade*” (BRASIL, 2009. p. 28). O mesmo documento complementa que:

A EJA, na medida em que afirma a *igualdade* de todos como sujeitos de direitos, nega a forma de pensar de que uns valem mais do que outros, enfrentando as desigualdades como desafios a serem superados pela sociedade brasileira. Potencializar a diversidade na educação pode contribuir para a transformação social e para a formulação e execução de propostas educativas em que esses sujeitos de energia, imaginação e criatividade estejam no centro, com seus desejos, necessidades e expectativas de educação, cultura, saberes e práticas – um dos meios imprescindíveis à humanização não só de suas vidas, como de toda a sociedade brasileira. (BRASIL, 2009. p.29, grifo nos originais)

3 METODOLOGIA

Entendendo o currículo como uma política, consideramos que as orientações são decididas através de um ciclo constituído por contextos interligados de uma forma não-hierárquica. Esse ciclo segue o ciclo de políticas defendido por Ball (1994 apud GUIMARÃES, 2008) que é composto por cinco contextos: contexto de influência, contexto da produção de texto, contexto da prática, contexto dos resultados/efeitos e contexto da estratégia política. (GUIMARÃES, 2008)

Nesse ciclo contínuo defendido por Bowe, Ball e Gold (1992 apud GUIMARÃES, 2008) ganham destaque três contextos políticos principais: contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Guimarães (2008, p. 32) ressalta que “esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou seqüencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates”.

Esses contextos, ao situar-se em um ciclo contínuo de políticas, podem ser genericamente definidos como:

a) contexto de influência, onde normalmente as definições políticas são iniciadas e os discursos políticos são construídos; onde acontecem as disputas entre quem influencia a definição das finalidades sociais da educação e do que significa ser educado. Atuam nesse contexto as redes sociais dentro e em torno dos partidos políticos, do governo, do processo legislativo, das agências multilaterais, dos governos de outros países cujas políticas são referência para o país em questão; b) contexto de produção dos textos das definições políticas, o poder central propriamente dito, que mantém uma associação estreita com o primeiro contexto; e c) contexto da prática, onde as definições curriculares são recriadas e reinterpretadas (LOPES, 2004, p. 112 apud GUIMARÃES, 2008, p. 32).

Com relação aos contextos de influência, da produção de textos e da prática, foram avaliados os documentos que compõem a base legal para a criação e manutenção dos cursos da modalidade PROEJA no IFPE, que são

apresentados na Proposta Pedagógica. Assim, foram avaliados documentos internacionais, nacionais e institucionais, buscando-se identificar e analisar categorias como: diversidade, diferença, inclusão, entre outras.

Na segunda fase da pesquisa foram aplicados cento e vinte oito (128) questionários a fim de identificar os efeitos da política curricular no contexto da prática, no que se refere à curricularização da diversidade e da diferença para a formação integral dos alunos do PROEJA do IFPE- Campus Recife, visando o exercício da cidadania.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No contexto de influência internacional, a Declaração de Hamburgo aborda em vários momentos questões relativas à diversidade e diferença, temas como a educação indígena, questões de gênero e apresenta um item que trata especificamente sobre a diversidade e igualdade na educação de jovens e adultos.

No Contexto Nacional da Produção de Texto, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei nº 9.394 de 1996 tratam sobre diversidade e diferença, mas com enfoque predominante na universalização do ensino. O Decreto nº 5.840/2006, que institui o PROEJA, trata de uma educação diferenciada para jovens e adultos, visando valorizar as características dos alunos atendidos. Em várias resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação (CNE) e da Câmara de Educação Básica (CEB), essas questões aparecem como um dos elementos fundamentais enquanto em outros documentos aparecem como uma característica da educação de jovens e adultos.

No Contexto Institucional da Prática, a Proposta Pedagógica para Implantação dos Cursos afirma que tem a intenção de inserir na prática escolar o respeito ao diferente, demonstrando assim a valorização da diferença. Nos Planos dos Cursos essa temática é trabalhada em uma disciplina intitulada Relações Humanas no Trabalho, podendo envolver indiretamente essas questões em seus conteúdos.

Por meio dos resultados dos questionários aplicados aos alunos do PROEJA, pôde-se identificar que a grande maioria dos alunos (68%) considera que existe diversidade entre o grupo de alunos do PROEJA e os outros grupos de alunos do IFPE (Quadro 01). Eles consideram que essa diversidade existe principalmente pela diferença de idade, de experiências, de responsabilidades com trabalho e família, entre outros.

Quadro 01 – opinião dos alunos acerca da diversidade existente entre os alunos do PROEJA e os outros alunos do IFPE

Questão: Você considera que existe diversidade entre o grupo de alunos do PROEJA e os outros grupos de alunos do IFPE?		
Sim	Não	Não Respondeu
68%	30%	02%

Pode-se observar através do Quadro 02 que os alunos do PROEJA se diferenciam, entre si, principalmente pela “facilidade e dificuldade de aprendizagem” (57%), o que resulta em grande parte dos problemas ocorridos na sala de aula, “idade” (45%), “conhecimentos anteriores” (35%), “opções religiosas” (26%) e “condições socioeconômicas” (17%). Esses dados demonstram que apesar da modalidade ser direcionada a um público determinado, devendo obedecer a alguns critérios de seleção, os alunos do PROEJA são muito diferentes.

Quadro 02 – Diferenças existem entre os alunos do PROEJA, na opinião dos alunos

Questão: Em sua opinião, na sua sala existem pessoas que se diferenciam por:				
Opção religiosa	26%		Idade	45%
Opção sexual	05%		Necessidades especiais	00%
Condições Econômicas	17%		Conhecimentos anteriores	30%
Cultura	09%		Facilidade e dificuldade de aprendizagem	57%
Gênero	02%		Outros	02%

Os dados apresentados a seguir (Quadro 03) demonstram que a grande maioria dos alunos (62%) nunca se sentiu discriminado. Entre os que se sentiram assim, destaca-se que a maioria deles (18%) se sentiu

discriminado por professores, por servidores administrativos (13%) e por coordenadores e chefes de departamento (11%).

Quadro 03 – Opinião dos alunos acerca da discriminação na sala de aula

Questão: Alguma vez você se sentiu discriminado(a) na sala de aula?	
Sim, por servidores administrativos	13%
Sim, por coordenadores/chefes departamento	11%
Sim, por diretores	02%
Sim, por professores	18%
Sim, por alunos	08%
Não	62%
Não Respondeu	02%

Sobre o tratamento dos professores em relação aos alunos (Quadro 04), foi possível identificar que grande parte dos alunos (46%) considera que os professores tratam todos iguais porque todos são iguais, percebendo-se assim que essa parcela dos alunos não percebe a diferença existente entre os alunos e/ou que elas devem ser valorizadas. Muitos alunos (31%) reconhecem que os professores não consideram essas diferenças e uma pequena parcela deles (6%) afirma que os professores tratam os alunos de forma diferente com a finalidade de discriminar, caracterizando que, na opinião dos alunos, os professores não consideram as diferenças existentes na sala de aula, indo na direção oposta ao que se propõe em relação a uma educação que vise à valorização da diversidade e diferença.

Os mesmos dados também demonstram que outra pequena parte dos alunos, apenas 10%, afirma que os professores tratam os alunos de forma diferente a fim de promover a igualdade, atendendo assim aos pressupostos de uma educação que valorize a diversidade e diferença.

Quadro 04 – Opinião dos alunos acerca do tratamento dos professores em relação aos alunos

Questão: Como os professores tratam os alunos da sua turma	
Tratam todos iguais porque todos são iguais	46%
Tratam todos iguais sem considerar as diferenças	31%
Tratam diferente para promover a igualdade	10%
Tratam de forma diferente para discriminar	06%
Outros	06%
Não Respondeu	00%

Sobre a contribuição do curso para que os alunos respeitem a diversidade entre os grupos sociais e as diferenças entre as pessoas existentes na sociedade (Tabela 05), pôde-se notar que, na opinião de alguns alunos, essa contribuição é pequena (21%) ou não existe (15%). Grande parte dos alunos (55%) afirma que o curso tem sim contribuição e para apenas 4 % o curso contribui muito. Porém, vale salientar que na opinião de grande parte desses alunos o curso não contribui através de seus conteúdos, mas sim através da convivência promovida pelo ambiente escolar entre esses grupos e pessoas diferentes.

Quadro 05 – Opinião dos alunos acerca da contribuição do curso para que o aluno aprenda a respeitar a diversidade e a diferença existente na sociedade

Questão: Em sua opinião, o curso contribui para que você aprenda a respeitar a diversidade entre os grupos sociais e as diferenças entre as pessoas existentes na sociedade?				
Não	Um pouco	Sim	Muito	Não Respondeu
15%	21%	55%	04%	05%

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados encontrados, foi possível identificar que questões ligadas à diversidade e diferença são tratadas nos documentos internacionais que compõem a base legal dos cursos.

No contexto nacional da produção de texto, a Constituição Federal de 1988 trata a educação como direito de todos, demonstrando sua ênfase na universalização do ensino. Essa mesma característica de universalização do ensino é encontrada na LDB, com exceção do trecho que trata da educação indígena e de pessoas com necessidades especiais educacionais. Ainda no contexto nacional, vários decretos, pareceres e resoluções se referem às questões sobre diversidade e diferença de uma forma bastante aprofundada e atualizada dando subsídios para a construção de um currículo no contexto da prática que valorize a diversidade e a diferença.

Em se tratando dos documentos institucionais, na proposta pedagógica para implantação dos cursos técnicos de nível médio integrado na modalidade PROEJA do IFPE encontra-se a intenção de inserir na prática escolar o respeito ao diferente, permeado pela alteridade. Apesar disso, quando analisados os planos dos cursos nota-se que eles, aparentemente, não apresentam a mesma preocupação com essa questão, encontrando-o apenas em um trecho da sua justificativa e em uma disciplina que indiretamente, através de algum conteúdo, pode se relacionar com o tema.

Os questionários chamaram atenção para o fato de que, na opinião dos alunos do PROEJA, eles se diferenciam entre si principalmente pela “facilidade e dificuldade de aprendizagem” e por seus “conhecimentos anteriores”. Estas questões são caracterizadas pelos alunos como sendo a principal causa de conflitos em sala de aula. “Facilidade e dificuldade de aprendizagem” e “conhecimentos anteriores” também se caracterizam como a principal causa de discriminação e que, ainda segundo os alunos, ocorrem principalmente por parte dos professores, já que, na opinião de grande parte dos alunos, os professores tratam todos iguais sem considerar, principalmente, as diferenças relacionadas à “facilidade e dificuldade de aprendizagem” e “conhecimentos anteriores”.

Ainda através dos questionários, pôde-se observar que para os alunos o curso contribui para que eles aprendam a respeitar a diversidade entre os grupos sociais e as diferenças entre as pessoas existentes na sociedade, não através de conteúdos ou assuntos discutidos em sala de aula, mas através da convivência propiciada pelo ambiente escolar com pessoas diferentes e grupos diversos.

Concluímos ressaltando a necessidade de qualificação dos profissionais que trabalham com esse público, principalmente professores. Propomos a realização de ações voltadas à minimização das dificuldades encontradas por grande parte dos alunos, podendo ser exercidas através de aperfeiçoamento e aprofundamento de conteúdos básicos; e inclusão de debates acerca da temática da valorização da diversidade e da diferença e o respeito aos outros nos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula e/ou através de palestras, oficinas e outros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAMPI, Lisete. **Na montagem do currículo, as tecnologias multiculturais**. In: 25ª Reunião Anual da ANPEd. GT- 12: Currículo da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2002, Caxambu - MG. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>> Acesso: setembro 2009.

BALL, Stephen J. **Educational reform: a critical and post-structural approach**. Buckingham: Open University Press, 1994.

BOWE, R.; BALL, S.; GOLD, A. (orgs.). **Reforming education & changing school: case studies in policy sociology**. London/New York: Routledge, 1992.

BRASIL, Ministério da Educação. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferencia Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. MEC. Brasília, 2009

CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flavio B. **Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente**. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio Flavio B. (Org.). **Ênfase e omissões no currículo**. Campinas, SP: Papirus, 2001. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez, 2004.

CARVALHO, Rosângela Tenório de. **Interculturalidade objeto de saber no campo curricular da educação de jovens e adultos**. In: 27ª Reunião Anual da ANPED. GT- 18: Educação de Pessoas Jovens e Adultas da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação, 2004, Caxambu - MG. **Anais eletrônicos**. Disponível em: <<http://www.anped.org.br>> Acesso: setembro 2009.

DIAS, Adelaide; MACHADO Charliton; NUNES, Maria Lúcia. **Currículo, formação docente e diversidades socioculturais**. In: DIAS, Adelaide; MACHADO Charliton José; NUNES, Maria Lúcia (Org.). **Educação, Direitos Humanos e Inclusão: currículo, formação docente e diversidades socioculturais**. João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2009.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. **Política de ensino médio e educação profissional: discursos pedagógicos e práticas curriculares**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco. CE. Educação. Recife, 2008.

LOPES, Alice Casimiro. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos. **Revista Brasileira de Educação**, nº 26, pp. 109-118, maio /jun /jul /ago 2004. ISSN 1809-449X (online) Disponível em: <<http://www.anped.org.br>> Acesso: agosto 2006.

LOUREIRO, Carlos Frederico B. **Trajetória e fundamentação da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

MORAES, Ana Alcídia; CAVALCANTE, Lucíola Inês; **A Formação docente sob a ótica da diversidade e da inclusão: uma reflexão sobre a formação superior de professores indígenas**. In: DIAS, Adelaide; MACHADO Charliton José; NUNES, Maria Lúcia (Org.). **Educação, Direitos Humanos e Inclusão: currículo, formação docente e diversidades socioculturais**. João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2009.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa (Org.). **Currículo: questões atuais**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1997.

SANTOS, Maria Eduarda do N. Vaz Muniz dos. **Aprender a pensar através de “reinvenções” curriculares – da aprendizagem conceitual à preparação para o exercício da cidadania**. In: ROSA, Dalva E. Gonçalves; SOUZA, Vanilton Camilo de (Orgs.). **Didática e práticas de ensino: interfaces com diferentes saberes formativos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SILVA, Josenilda Maria Maués da. **A Curricularização da diversidade**. In: DIAS, Adelaide; MACHADO Charliton José; NUNES, Maria Lúcia (Org.). **Educação, Direitos Humanos e Inclusão: currículo, formação docente e diversidades socioculturais**. João Pessoa, Editora Universitária da UFPB, 2009.