

CAPÍTULO 07

A DIVERSIDADE NA ESCOLA E OS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Kellermann dos Santos¹²

Universidade Estadual Paulista – UNESP
<http://lattes.cnpq.br/5347261126641284>
kellermann.santos@unesp.br

Aline Camelo de Oliveira¹³

Faculdade Campos Elíseos – FCE
<https://lattes.cnpq.br/6000990500952355>
alinecamelo@gmail.com

DOI -

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar a relação entre diversidade e educação inclusiva no contexto escolar, considerando os desafios e as possibilidades de construção de uma prática pedagógica mais equitativa. Parte-se do pressuposto de que a escola é um espaço marcado pela pluralidade de sujeitos, culturas, identidades e condições de aprendizagem, o que exige a superação de práticas homogeneizadoras historicamente consolidadas. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza bibliográfica, fundamentada em autores que discutem multiculturalismo, inclusão e desigualdades educacionais. Discute-se o papel da escola na promoção de uma educação que valorize as diferenças, respeite os direitos humanos e garanta o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos os estudantes, incluindo aqueles com deficiência, transtornos do desenvolvimento e outras especificidades. Evidencia-se que a efetivação da educação inclusiva demanda mudanças estruturais, curriculares e atitudinais, bem como a formação de professores comprometidos com práticas pedagógicas democráticas e inclusivas. Conclui-se que a articulação entre diversidade e inclusão é fundamental para a construção de uma escola mais justa, que reconheça e valorize as diferenças como elemento constitutivo do processo educativo.

Palavras-Chave: Diversidade; Educação Inclusiva; Escola; Diferença; Aprendizagem.

Introdução

Em uma sociedade marcada por profundas transformações sociais, culturais e econômicas, a escola se configura como um espaço privilegiado de encontro entre diferentes sujeitos, portadores de múltiplas identidades, experiências e formas de aprendizagem. Nesse contexto, a diversidade deixa de ser um elemento periférico e passa a constituir-se como dimensão central no debate educacional contemporâneo. Assim, pensar a educação na atualidade implica, necessariamente,

¹² Mestrando em Educação Inclusiva – UNESP

¹³ Especialista em Educação - FCE



refletir sobre práticas inclusivas que reconheçam, respeitem e valorizem as diferenças presentes no ambiente escolar.

Historicamente, o modelo educacional esteve pautado em concepções homogeneizadoras, que buscavam padronizar comportamentos, conhecimentos e formas de aprendizagem, desconsiderando as especificidades dos estudantes. Tal perspectiva contribuiu para a produção de mecanismos de exclusão, visíveis nas dificuldades de acesso, permanência e sucesso escolar de diversos grupos, especialmente daqueles em situação de vulnerabilidade social ou com necessidades educacionais específicas.

Diante desse cenário, a educação inclusiva emerge como uma proposta que visa romper com tais paradigmas, defendendo o direito de todos à educação de qualidade, em ambientes que acolham e valorizem a diversidade. Mais do que garantir o acesso à escola, trata-se de promover condições efetivas de aprendizagem, por meio de práticas pedagógicas que considerem as singularidades dos estudantes e favoreçam sua participação ativa no processo educativo.

Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo discutir a relação entre diversidade e educação inclusiva no contexto escolar, analisando os principais desafios enfrentados pela escola e apontando possibilidades para a construção de uma prática pedagógica mais democrática e equitativa. Para tanto, optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa, com base em revisão bibliográfica, contemplando autores que abordam a temática da diversidade, do multiculturalismo e da inclusão educacional.

Assim, pretende-se contribuir para a reflexão acerca do papel da escola na construção de uma sociedade mais justa, na qual as diferenças sejam reconhecidas não como obstáculos, mas como potencialidades que enriquecem o processo educativo.

Desenvolvimento

As discussões em torno da diversidade ganham fôlego nas últimas décadas devido ao avanço de fatores que apontam para um acirramento das relações sociais no que se refere ao convívio com a diversidade.

Episódios como os que imigrante africanos, asiáticos e latino-americanos vivenciam na Europa, especialmente a partir dos fins da década de 1990 até hoje, mostram a que ponto de intransigência chegou, no final e início de milênio, a nossa sociedade, na qual o desemprego estrutural leva as pessoas a atitudes de verdadeira xenofobia, com o intuito de garantir meios de sobrevivência ameaçados por "outros".

Em situações como estas se faz necessária a formação de pessoas capazes de entender a



relação de cada indivíduo com o gênero humano, resultando assim no respeito pelos diferentes e, justamente por conta desta diferença, a valorização do outro, seja em termos de uma visão positiva ou segundo os preceitos da integridade cultural proposta por Geertz, em que valorizar é deixar que as diferenças continuem a existir.

No entanto, o trabalho com a diversidade abrange também o desafio de, no âmbito educacional, formar profissionais capazes de multiplicar a necessidade da convivência respeitosa com os mais variados tipos de diferenças encontradas, como, por exemplo, no ambiente escolar.

A escola, na verdade, constitui-se como um microcosmo da sociedade, lócus de encontro das mais variadas classes sociais etnias e outras diferenças, como no caso das crianças denominadas especiais.

Ante as diferenças, o trabalho pedagógico deve ser direcionado para a inclusão, para uma política e ética da convivência respeitosa, para a valorização das diferenças e não a exclusão destas por conta de um paradigma totalitário, que define como padrão correto apenas um tipo, excluindo aqueles que divergem desse padrão.

Tal paradigma totalitário tem sido o dominante tanto na educação como no âmbito da sociedade em geral, como denunciam os movimentos sociais. Em clássico texto, Tragtemberg (1985), inspirando-se na crítica de Foucault aos presídios e manicômios (Foucault, 2001), define a escola como o espaço em que o totalitarismo acontece a partir do disciplinamento dos corpos e mente o que, por sua vez, gera o saber.

Dessa forma, para Tragtemberg (1985),

Saber está relacionado com a vigilância dos alunos na escola. "Isso significa manter o aluno sob um olhar permanente, registrar, contabilizar todas as observações e anotações sobre os alunos, através de boletins individuais de avaliação, ou uniformes-modelo, por exemplo, perceber aptidões, estabelecendo classificações rigorosas (Tragtember,1985).

Em termos históricos, a necessidade de superação desse paradigma foi abordado por Adorno (2009) em Educação após Auschwitz. Diante de um dos maiores massacres do século XX, o filósofo alemão denuncia a necessidade de que Auschwitz não se repita, sob perigo de que retornemos à barbárie, da qual o homem hoje tem todas as condições de evitar dadas as condições socioculturais e materiais que a humanidade produziu.

Apesar de termos alcançado a capacidade de conduzir uma civilização baseada na fraternidade e no respeito, de construirmo-nos social e historicamente e de criarmos as condições para garantir as condições de vida para todas as pessoas, ainda assim, contraditoriamente, vivemos



ameaçados pela miséria e fome em muitos países e também pela violência e pela intolerância, que acaba por se reproduzir no nível micro, na escola, como reflexo do macro, ou seja, da violência e intolerância observadas na sociedade em geral.

Outro marco histórico importante para as discussões da diversidade surgiu a partir dos anos 1960, nos Estados Unidos, com a luta do povo negro pela igualdade racial naquele país. Martin Luther King, foi ícone dessa luta, é até hoje um exemplo a ser seguido para os educadores que procuram, na sua prática pedagógica, auxiliar na construção de consciências voltadas para o respeito à diversidade e à luta pela igualdade.

A revolução feminista, também impetrada nos anos 1960, é mais um marco nas discussões sobre a diversidade. Construindo-se em contingente majoritário da população mundial, as mulheres, no entanto, sempre estiveram em posição subalterna numa sociedade caracteristicamente patriarcal, baseada nos valores masculinos, para os quais o papel da mulher se resumiria à reprodução do cotidiano do homem, ou seja, nos trabalhos domésticos.

Ainda marca essa tendência ao tratamento da diversidade a luta levada a efeito pelos estudantes no mundo todo, em especial da Europa, no ano de 1968.

As lutas estudantis por melhoria na educação e por um mundo mais aberto e menos repressivo levou para a sociedade e para os intelectuais a questão de resolver as diferenças dentro do seu próprio mundo.

Até então, preocupava a intelectualidade o tratamento das diferenças existentes entre a civilização europeia e os outros povos distantes do centro civilizatório europeu, como os africanos, os asiáticos, os indígenas americanos entre outros.

A partir de 1968, o eixo das discussões passou a ser o estudo da própria sociedade ocidental, de onde partiu tão caloroso apelo dos estudantes.

No âmbito especificamente pedagógico, as diferenças são tratadas majoritariamente pelo movimento denominado multiculturalismo, também já anteriormente abordado, para o qual esses marcos citados servem como paradigmas para que a escola passe a refletir sobre as diferenças presentes no cotidiano das salas de aula e procure soluções de inclusão das diferenças, rejeitando a exclusão que vem caracterizando o sistema educacional brasileiro.

Um marco legal para a inclusão das discussões sobre a diversidade é a Lei nº10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, instituindo também no calendário escolar o dia 20 de novembro como o dia da consciência negra.

As respostas a esses questionamentos, apesar de serem diversas, mostram ao educador a



necessidade de conhecimento sobre o processo histórico brasileiro, e, logo, como a totalidade das relações sociais aí constituídas reflete as contradições atuais, no caso, nas relações raciais brasileiras.

Apreende-se, pois que a formação de educadores para a diversidade não pode abrir mão das discussões gerais da sociedade brasileira e do funcionamento real do sistema mundial capitalista, desde sua formação até a atual fase de globalização neoliberal. E mais, exige do professor que problematizem todos os alicerces que constituíram a historiografia brasileira tradicional, baseada nos valores brancos.

A temática da diversidade também é tratada na educação especial, a qual tem sido alvo de atenções desde a LDBEN nº 9- 94/1996 - que lhe dedica o capítulo V = entendendo-a como a modalidade de ensino especialmente dedicada aos educandos portadores de necessidades especiais, cujo atendimento deve ser realizado, preferencialmente, pela rede regular de ensino.

Isso tem levado a polêmicas devido ao histórico de atendimento em escolas dedicadas exclusivamente ao atendimento especializado às diversas necessidades especiais.

A discussão gira em torno da bandeira da inclusão dos portadores de necessidades especiais em salas regulares, o que, para muitos defensores da causa, gera a exclusão deles. Tal discussão existe porque essa inserção forçada na rede regular retira a possibilidade de uma educação de qualidade para essas pessoas, que passam a sofrer com a qualidade discutível do ensino público brasileiro.

Ainda, a situação piora para eles, pois, por exemplo, no caso dos surdos, a sua identidade é ferida ao lhe ser negado o acesso à sua língua - a Língua Brasileira de Sinais (Libras), para qual tratou Geertz (2001), ou seja, a inclusão dos diferentes na mesma sala de aula força uma identidade que não existe, a não ser como fundo comum, pelo fato de nos constituirmos todos como seres humanos e, no caso dos estudantes, da mesma geração.

A questão é bem colocada por Padilha (2003): "na escola tem lugar para quem é diferente?"; ou "a escola é o espaço próprio para a diversidade?" A autora amplia o debate sobre inclusão para uma reflexão sobre a própria escola, seu conceito, os conteúdos, a avaliação e a própria concepção de diferença que se adota.

A primeira resposta da autora é dizer, baseada em fatos reais, que a escola está cada vez mais se distanciando da possibilidade de ser um lugar próprio para os diferentes. Veja:

Ela tem um mesmo programa para todos, que não é apropriado por todos; uma abordagem quase que única de avaliação - para os que são iguais e para os que são diferentes, mesmo sabendo que os que são iguais, não são tão iguais assim., "Mas a escola fica procurando um jeito de se programar para os que são os mais 'iguais' a ela. (Padilha, 2013).



Essa discussão é muito pertinente por colocar em pauta os princípios há muito tempo debatidos pela sociologia da educação francesa, especialmente os estudos de Bourdieu e Passeron (1992) em a reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Quem são estes "escolarizados" em casa, por meio de um arsenal cultural de peso, como a presença de livros nas estantes da sala, do computador em casa com acesso à internet, pela frequência a livrarias, cinemas e teatros? Em outras palavras, não se trata de apontar quem vai melhor à escola é porque já tem, desde casa, certo contato com a única cultura que a escola sabe transmitir (quando o faz)?

Surgem desse modo, os vários mecanismos institucionalizados de exclusão existentes na escola, como a repetência as notas baixas, a desconstrução da autoestima dos alunos, a marginalização deles nas brincadeiras escolares ou nos jogos competitivos, nos casos em que a própria escola reproduz o esquema da "seleção natural" darwiniana (vide as aulas de educação física, reservada para os mais aptos ao esporte de competição).

E o pior: estes mecanismos aparecem como um "trator" sobre os alunos e suas famílias, como que relegando a estes excluídos a culpa pela sua condição, minimizando o papel da escola e da própria estrutura social na construção da exclusão da escola.

Mais uma vez, de acordo com Foucault, Padilha (2003) resume a atuação da escola como instituição educativa baseada na vigilância e punição.

A escola deve punir a ignorância com as provas, os exames, as avaliações, as correções, as repetições, as cópias dos modelos... alunos e professores devem permanecer em silêncio, cumprir as ordens, sentarem-se assim ou de outra forma, conforme a determinação "da mais moderna pedagogia". Devem escrever mais neste material do que em outro, também conforme as mais atuais determinações de algumas autoridades que ninguém sabe muito bem quem são... Sentar perto dos amigos, nem pensar... Vai sair conversa e vão formar grupinhos, e conversa e grupinhos não são coisas boas para a escola, para os presídios, para os hospícios. O corpo deve ser dócil e obediente... Silente. "Nada de ficar ocioso ou inútil. Um corpo bem disciplinada forma o contexto de realização do mínimo gesto" (Foucault, 2001, p.72).

Nesse cenário, no qual a escola é a instituição disciplinadora de corpos e mentes, de cidadãos, nada é feito ao acaso. Desde a homogeneidade dos gestos dos alunos, da disposição das carteiras, do silêncio diante do mestre que ensina e que detém o poder da avaliação. Todavia, a homogeneidade curricular e a cópia de modelos externos à escola, impostos pela política de plantão, ou pela indústria do livro didático, ou os dois ao mesmo tempo, leva à exclusão das diferenças na escola.



O movimento social que deu origem às discussões multiculturais foi representativo aos grupos sociais discriminados, sendo que o movimento negro dos Estados Unidos, com ícones como Martin Luther e Malcom X, foi um dos pioneiros. A luta deles, no contexto estadunidense, era pelo reconhecimento dos negros como iguais em direitos sociais, ainda que houvesse as diferenças inerentes à sua história e cor de pele.

Enfatiza-se que, até então, os direitos civis dos negros nos Estados Unidos eram muito reduzidos e a própria condição de humanidade a eles era negada na sociedade, no interior da qual não tinham garantias de segurança nem direitos mínimos de dignidade.

Foi a partir do movimento pelos direitos civis dos negros nesse país, que resistiu mesmo com o sofrimento em meio à luta por igualdade e à morte de líderes, que a pauta dos direitos dos negros passou para o primeiro plano, avançando significativamente até hoje.

Embora o pioneirismo coubesse ao movimento negro, a discussão em torno do multiculturalismo, entendido este, em geral, como a luta pelo respeito às diferenças e pela igualdade aos direitos sociais, multiplicou-se em inúmeras organizações e grupos que pleiteiam serem ouvidos e considerados nas políticas públicas voltadas para essa temática.

Pode-se citar, por exemplo, os que lutam pelos indígenas e pela qualidade de vida deles, como também o direito à preservação da cultura em relação ao domínio da cultura branca, ainda, o movimento de luta dos direitos dos homossexuais, como o casamento, a adoção, a herança entre outros, os movimentos que defendem as pessoas com deficiência, as condições de locomoção nas cidades, a adaptação dos ambientes, a inserção no mercado de trabalho, ou o respeito no tratamento das deficiências mentais, com o movimento antimanicomial, entre outros.

Uma característica do multiculturalismo, advindo inclusive da sua gestação no cerne dos movimentos sociais, é ser polissêmico. Segundo Candau (2008), chama a atenção para três perspectivas multiculturais, sem desconsiderar a existência de outras: assimilacionista, a diferencialista ou plural e a interativa, também denominada interculturalidades.

A primeira perspectiva, a assimilacionista, parte do pressuposto de que não existe igualdade na sociedade multicultural, e que, portanto, há uma assimilação da maioria à cultura hegemônica na sociedade. Tal perspectiva, como se percebe, não trata de discutir ou criticar as bases da sociedade, e, portanto, é uma teoria reprodutivista. Interessante trazer as consequências dessa perspectiva para a educação.

No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, todos são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto



no que se refere aos conteúdos do currículo quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados entre outros. (Candau, 2008, p.50).

Pelo que a autora afirma, apreende-se que por essa perspectiva é que foram construídos os sistemas nacionais de educação europeus, sendo, portanto, a base da constituição da escola brasileira. Nessa escola havia uma concepção de currículo, que era considerado como bom e a verdade a ser transmitida aos alunos, a quem, sem criticar, caberia a assimilação desses conteúdos.

Nesse caso, a escola não considerava as diferentes perspectivas culturais dos grupos não homogênicos, fazendo uma política de “terra arrasada” sobre a cultura deles desconsiderando os seus conhecimentos específicos, seus modos de viver entre outros. Para os adeptos do assimilacionismo, havia um padrão cultural a ser seguido, ao qual cabe a todos, ou a maioria assimile.

O multiculturalismo diferencialista ou plural tem como pano de fundo e base de atuação a crítica ao assimilacionismo e o respeito às diferenças e o reconhecimento destas, criando, para isso, espaços em que os grupos não hegemônicos possam se expressar, mantendo suas matrizes culturais. A autora crítica essa corrente por resultar, em muitos casos, numa visão essencialista da identidade, e, na prática, na separação dos grupos identitários em guetos, favorecendo a criação de verdadeiras apartheids socioculturais. (Candau, 2008, p.51).

Candau (2008), após dissertar sobre as duas tendências multiculturais hegemônicas, diz situar-se em uma terceira corrente, a corrente intercultural (multiculturalismo interativo), que possui algumas características a serem ressaltadas:

- Promoção da inter-relação entre grupos culturais diferentes e presentes na sociedade;
- Concepção de cultura dinâmica, histórica e social, baseada no processo de elaboração, construção e reconstrução constantes, sem negar suas raízes, porém, rompendo com uma concepção essencialista;
- Afirmação de hibridização cultural como veículos da constituição das identidades culturais abertas, avessas, portanto, à negação da pureza cultural, que sempre resultou em processos extremamente violentos, como os vividos no século XX, como os campos de concentração nazistas, o apartheid e outras ocorrências de genocídio, como o ocorrido na Guerra dos Balcãs, na década de 1990;
- Consciência de que as relações culturais são também, relações de poder, em especial, do poder dos grupos hegemônicos sobre os grupos subalternos;



- A perspectiva intercultural não separa diferença e desigualdade e não reduz um ao outro, privilegiando a transformação das relações sociais, culturais e institucionais. É um compromisso, portanto, com a diferença e justiça social, condição única para que ambas se realizem plenamente.

Apesar de ser possível perceber um tom de crítica nos argumentos apresentados pela autora, não é de menor importância ressaltarmos que falta uma crítica à sociedade capitalista, cuja lógica de reprodução faz com que as diferenças se reduzam ou desapareçam, dando lugar à indiferença característica de nosso tempo.

O PCN dedicado à pluralidade cultural (BRASIL, 1997). O eixo que delinea o texto dos PCN sobre a pluralidade cultural define o Brasil como um país onde se encontram diversas culturas, mas que nem sempre estas foram respeitadas.

A escola é importante veículo de difusão do respeito e da formação de atitudes respeitadas com relação à diversidade cultural, afinal, a sala de aula é um locus onde se encontram as diferenças sociais, econômicas, culturais e étnicas do Brasil.

No entanto, a escola em especial tem sido um locus em que as desigualdades e diferenças têm sido caladas ou esquecidas.

Os diversos mitos gerados no Brasil com relação à sua formação cultural (mito da democracia racial, mito do país de braços abertos, do brasileiro formado pela união das três raças, entre outros) foram incorporados pela escola de forma não crítica e, em consequência disso, essa escola foi transformada em reprodutora das desigualdades e diferenças.

Os afrodescendentes devem ser reconhecidos em nossa sociedade com as mesmas igualdades de oportunidades que são concedidas a outras etnias e grupos sociais, buscando eliminar todas as formas de desigualdades raciais e resgatar a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira e, assim, valorizar a história e cultura dos afro-brasileiros e africanos.

Segundo as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2003, p. 5)

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem com valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta



de competência ou interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para o negro. DCN-(2003, p. 5).

Seja qual for o caminho das reflexões seguidas sobre este tema, o fato é que cada um de nós nasce em uma determinada cultura, e é esta a condição que nos coloca como moradores desse mundo, ou seja, pessoas que olham o mundo e vivem nele, a partir de uma determinada janela da qual se vê apenas uma parte do todo.

Esta inegável condição humana de pertencimento nos desafia constantemente, já que não podemos nos furtar ao contato com os outros que nos são oferecidos a todo o instante e por diversos meios, desde o contato pessoal nas ruas até o contato jornalístico, com as guerras travadas por outras culturas, ou nos documentários, em que somos provocados pelos costumes de outros países.

Considerações finais

A reflexão desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a relação entre diversidade e educação inclusiva constitui um dos principais desafios da escola contemporânea. Em um contexto marcado pela pluralidade de sujeitos, culturas, identidades e modos de aprender, torna-se imprescindível repensar práticas pedagógicas historicamente pautadas na homogeneização e na exclusão.

Observa-se que, embora avanços legais e teóricos tenham contribuído para a consolidação do paradigma inclusivo, ainda persistem, no cotidiano escolar, mecanismos que dificultam a efetiva participação e aprendizagem de todos os estudantes. Tais mecanismos se manifestam, sobretudo, na rigidez curricular, nas práticas avaliativas padronizadas e na insuficiente formação docente para lidar com a diversidade presente nas salas de aula.

Nesse sentido, a educação inclusiva não pode ser compreendida apenas como a inserção de estudantes com deficiência no ensino regular, mas como um compromisso ético, político e pedagógico com a construção de uma escola que reconheça, valorize e atenda às diferenças em sua totalidade. Trata-se de promover um ambiente educativo que assegure não apenas o acesso, mas também a permanência e o sucesso escolar de todos, respeitando suas singularidades e potencialidades.

Dessa forma, a efetivação de uma educação inclusiva demanda transformações estruturais e atitudinais, que envolvem a revisão do currículo, a adoção de práticas pedagógicas diferenciadas, a flexibilização dos processos avaliativos e, sobretudo, o investimento na formação contínua dos



professores. Além disso, é fundamental que a escola se constitua como espaço de diálogo, respeito e valorização da diversidade, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Conclui-se, portanto, que a articulação entre diversidade e educação inclusiva é condição essencial para a construção de uma escola mais democrática e socialmente justa. Reconhecer as diferenças como parte constitutiva do processo educativo não apenas amplia as possibilidades de aprendizagem, mas também fortalece a formação humana em sua integralidade, reafirmando o papel da educação na promoção da equidade e dos direitos de todos.

Referências Bibliográficas

ADORNO, Theodor W. **Educação após Auschwitz**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/CNE, 2003.

CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Organização e tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2001.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. **A diferença na escola: muitas perguntas, algumas respostas**. São Paulo: Plexus, 2003.

TRAGTENBERG, Maurício. Educação e política: a proposta integralista. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 3, n. 8, p. 95-107, 1985.

