

IMPLICAÇÕES E DESAFIOS PARA OS EDUCADORES DIANTE DAS DIFERENÇAS CULTURAS.

Heber Junio Pereira Brasão¹

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo identificar os desafios e implicações do professor principalmente diante de diversas expressões culturais o que acaba gerando manifestações etnocêntricas no ambiente escolar. Ao refletir sobre a função do professor como um profissional da educação que contribui para uma transformação qualitativa da sociedade, há de se considerar a presença da responsabilidade político-social na docência, haja vista que, a formação do cidadão perpassa pela dimensão da formação política, pois esta propicia formar cidadãos críticos e transformadores. Na maioria dos casos, os professores nem se dão conta de que o país é pluriétnico e que a escola é o lugar ideal para discutir as diferentes culturas, e suas contribuições na formação do nosso povo. Eles também ignoram que muitas vezes as dificuldades do aluno advêm do processo que está relacionado à sua cultura, tão desrespeitada ou até ignorada pelos professores. A nossa escola é baseada numa visão eurocêntrica, contrariando o pluralismo étnico-cultural e racial da sociedade brasileira. E os educadores e responsáveis pela formação de milhares de jovens na sua grande maioria são vítimas dessa educação preconceituosa, na qual foram formados e socializados. Esses educadores não receberam uma formação adequada para lidar com as questões da diversidade e com os preconceitos na sala de aula e no espaço escolar.

PALAVRAS-CHAVES: Preconceito; etnocentrismo; pluralismo cultural; educação.

ABSTRACT

This article aims to identify the challenges and implications of teacher mainly before diverse cultural expressions which ends up generating ethnocentric manifestations at school. Reflecting on the role of the teacher as a professional education that contributes to a qualitative transformation of society, we should also consider the presence of political and social responsibility in teaching, given that the formation of the citizen goes through the dimension of political education, since it provides form critical citizens

¹ Licenciado em Letras e Filosofia, Graduando em Sociologia, Pós graduado em Inspeção, supervisão e orientação escolar, Pós graduado em Linguística, Mestre em Educação pela Universidade de Uberaba. Professor na FUCAMP nos cursos de Letras, administração, Ciências Biológicas, Direito, Pedagogia e Ciências Contábeis.

and transformers. In most cases, teachers do not realize that the country is multiethnic and that the school is the ideal place to discuss the different cultures and their contributions to the training of our people. They also ignore that often the difficulties of students come from the process that is related to their culture, so disrespected or even ignored by teachers. Our school is based on a Eurocentric view, contrary to the ethno-cultural and racial pluralism of Brazilian society. And educators and responsible for training thousands of young people in their great majority are victims of this bigoted education, which have been trained and socialized. These educators have not received adequate training to deal with issues of diversity and prejudice in the classroom and at school.

KEY WORDS: Prejudice; ethnocentrism; cultural pluralism; education.

As pessoas são diferentes umas das outras. No espaço escolar não seria diferente. Em um estudo sobre o etnocentrismo, a cultura e as políticas educacionais, Boneti (2009) evidencia que a presença de diferentes culturas e níveis sociais dentro de um mesmo espaço escolar tem algumas implicações. E mesmo havendo políticas educacionais não conseguiram ainda alterar a prática efetiva por simplesmente não tocarem no essencial, ou seja, na cultura escolar.

Aparentemente já se deram grandes avanços no sentido de a escola vir a se constituir num espaço de acolhimento à diversidade cultural e social. Mas se constituem de avanços ainda restritos às políticas educacionais, carecendo de que esta ação venha a se constituir de uma prática do dia a dia na escola. (BONETI, 2009, p. 161)

O fato de receber dentro de uma escola alunos com diferentes culturas, idades, níveis sociais e de instrução deveria levar em consideração tanto a questão das políticas públicas quanto uma adequação na prática escolar diária. Infelizmente as políticas públicas brasileiras não abordaram a questão da mudança da essência do dia a dia da escola.

As diferenças culturais e sociais é sempre presente como temática de discussão, mas na verdade as regras escolares ainda não permite se considerar que as pessoas que nela chegam trazem diferenças em condições sociais e culturais, implementando uma prática escolar na qual a uniformidade cultural e social é utilizada como essência da prática do dia a dia da escola. (BONETI, 2009, p. 162).

Mas Boneti (2009) questiona o motivo pelo qual ainda há esta distância entre as políticas públicas e as práticas efetivas no cotidiano das escolas quando estas tem que implementar práticas de acolhimento dos alunos com diferenças culturais e sociais em sua escola.

É sabido que mesmo numa mesma cultura existem diferenças em seu interior, ainda mais num país como o Brasil com grandes dimensões continentais.

Seria então de se considerar que o significado que a escola, os saberes, as ações sociais exercem sobre as pessoas de um povo não é o mesmo que exerce em outro povo. Isto é, se é verdade que a escola é produto cultural, seria de pensar que cada país ou cada região teria uma escola diferente, com conteúdos diferentes, com uma ação pedagógica também diferente. [...] Seria de pensar que cada país ou cada região teria uma escola diferente, com conteúdos diferentes, com uma ação pedagógica também diferente. (BONETI, 2009, p. 165).

Aplicando tal concepção etnocêntrica na escola tem-se que deveria ser aceito que todos os alunos de outras regiões, classes sociais ou com peculiaridades culturais distintas que chegam numa outra escola tem que ser tratados como iguais em termos culturais e de condição social. Mas ao invés disso, é cobrado de tais alunos que eles tenham um comportamento uniforme, um aprendizado uniforme e uma absorção de um conteúdo também uniforme, ou seja, estes alunos novatos têm que descartar sua cultura para se adaptar à cultura da escola que eles agora se inserem. (BONETI, 2009)

Outro ponto que merece destaque é o que Carvalho (1997) chama de colonialismo cognitivo de acordo com a antropologia de De Martino.

Privilegia-se um referencial teórico-prático que segue o "padrão da racionalidade técnica" (Lévi-Strauss), escolhendo-se, assim, o único tipo de cultura e educação com ele compatíveis ("cultura hegemônica" e "culturas subalternas"), declarando-se "outras" as culturas diferentes com orientações incompatíveis com o referencial escolhido; procura-se reduzi-las nas suas especificidades e diferenças tornando-as mais diferentes do que são e, a seguir, são exorcizadas, por meio de várias estratégias. (CARVALHO, 1997, p. 181)

Com isso, a educação e as organizações educativas tornam-se instrumentos culturais desse colonialismo cognitivo, configurando-se um etnocentrismo pedagógico através de uma gestão escolar autoritária e impositiva para nivelar as diferenças das culturas grupais por meio do planejamento. Tal colonialismo cognitivo nas escolas afeta principalmente os favelados e migrantes onde as estratégias da gestão escolar para este

Cadernos da Fucamp, v.15, n.24, p.143-154/2016

diferente acaba criando algumas formas de organização e de educação paralelas e alternativas de grupos. (CARVALHO, 1997).

Isto traz sérias dificuldades para o cotidiano escolar. Quando se parte do pressuposto de que a escola é a dona da verdade e que os outros alunos de outras culturas devem se adequar a ela acaba por menosprezar o diferente no sentido de diminuí-lo. Isto traz também uma triste constatação:

Neste caso, a desigualdade estaria associada a uma condição social dita inferior, o desigual seria o pobre e não o rico, o diferente seria o pobre e não o rico, mesmo que o pobre se apresente na maioria. [...] Esta construção social da noção da desigualdade faz dos iguais os desiguais. [...] A igualdade não se estabelece pela maioria, mas a partir do conceito do padrão, que na nossa sociedade capitalista, é imposta pelas classes dominantes. O igual assume uma posição de comando, para não dizer de dominador ou no mínimo de superioridade, perante o diferente. (BONETI, 2009, p. 175).

Ou seja, ainda se tratando do contexto escolar, não bastam apenas intenções políticas e discussões teóricas na pedagogia e na sociologia no que se refere ao fato de a escola ser um local onde as diferenças culturais e sociais são aceitas sem o viés do preconceito e isto muito menos irá alterar o cotidiano diário da escola.

Para Gomes (2007, p. 19), a relação entre currículo e diversidade é muito mais complexa. “O discurso, a compreensão e o trato pedagógico da diversidade vão muito além da visão romântica do elogio à diferença ou da visão negativa que advoga que ao falarmos sobre a diversidade corremos o risco de discriminar os ditos diferentes.”

Vale ressaltar que a diversidade cultural varia de contexto para contexto. Nem sempre aquilo que é julgado como diferença social, histórica e culturalmente construída recebe a mesma interpretação nas diferentes sociedades. Gomes (2011) argumenta ainda que o modo de ser e de interpretar o mundo também é variado e diverso e que por isso, a diversidade precisa ser entendida de acordo com o referencial ao qual se refere. Isto significa que as características, os atributos ou as formas inventadas pela cultura para distinguir tanto o sujeito quanto o grupo a que ele pertence dependem do lugar por eles ocupado na sociedade e da relação que mantêm entre si e com os outros. A autora ressalta ainda que a sociedade é construída em contextos históricos, socioeconômicos e políticos tensos, marcados por processos de colonização e dominação e que vivemos no terreno das desigualdades, das identidades e das diferenças.

A cobrança hoje feita em relação à forma como a escola lida com a diversidade no seu cotidiano, no seu currículo, nas suas práticas faz parte de uma história mais ampla. Tem a ver com as estratégias por meio das quais os grupos humanos considerados diferentes passaram cada vez mais a destacar politicamente as suas singularidades, cobrando que as mesmas sejam tratadas de forma justa e igualitária, desmistificando a ideia de inferioridade que paira sobre algumas dessas diferenças socialmente construídas e exigindo que o elogio à diversidade seja mais do que um discurso sobre a variedade do gênero humano. Ora, se a diversidade faz parte do acontecer humano, então a escola, sobretudo a pública, é a instituição social na qual as diferentes presenças se encontram. (GOMES, 2011, p. 22-23)

Talvez ainda muito precise ser feito com relação às práticas efetivas de inclusão social em nível de Brasil. Mas pelo menos do ponto de vista das políticas públicas, muita coisa já está no papel. Dentre elas pode ser citado um relatório mundial da UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, publicado em 2009, que apregoa que se deve investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural. Referido relatório tem os seguintes objetivos:

- analisar a diversidade cultural em todas as suas facetas, esforçando-se por expor a complexidade dos processos, ao passo que identifica um fio condutor principal entre a multiplicidade de possíveis interpretações;
- mostrar a importância da diversidade cultural nos diferentes domínios de intervenção (línguas, educação, comunicação e criatividade) que, à margem das suas funções intrínsecas, se revelam essenciais para a salvaguarda e para a promoção da diversidade cultural;
- convencer os governantes e as diferentes partes intervenientes sobre a importância em investir na diversidade cultural como dimensão essencial do diálogo intercultural, pois ela pode renovar a nossa percepção sobre o desenvolvimento sustentável, garantir o exercício eficaz das liberdades e dos direitos humanos e fortalecer a coesão social e a governança democrática. (UNESCO, 2009, p. 1).

De acordo com o relatório da UNESCO (2009), a preocupação com questões relacionadas à diversidade cultural tem merecido destaque e discussão nos últimos anos em função de uma pluralidade cada vez maior de culturas e modos de vida em nível global.

A diversidade cultural é, antes de mais nada, um fato: existe uma grande variedade de culturas que é possível distinguir rapidamente a partir de observações etnográficas, mesmo se os contornos que delimitam uma determinada cultura se revelem mais difíceis de identificar do que, à primeira vista, poderia parecer. A consciência

dessa diversidade parece até estar sendo banalizada, graças à globalização dos intercâmbios e à maior receptividade mútua das sociedades. Apesar dessa maior tomada de consciência não garantir de modo algum a preservação da diversidade cultural, contribuiu para que o tema obtivesse maior notoriedade. (UNESCO, 2009, p. 3).

A UNESCO justifica o relatório alegando que no contexto da globalização, o aumento das migrações e o crescimento das cidades, os desafios conexos com a preservação da identidade cultural e o fomento do diálogo intercultural adquirem uma nova projeção e tornam-se mais urgentes.

Com relação às suas implicações para uma educação que se pretende ser de qualidade, a UNESCO recomenda em tal relatório que a elaboração de planos e programas de estudo deve visar o aumento da pertinência da educação mediante ajustes dos processos de aprendizagem, os conteúdos educacionais, a capacitação dos docentes e adaptar a gestão escolar à situação dos educandos.

Isto posto, para que tal objetivo seja atingido, faz-se necessário elaborar planos e programas de estudo multiculturais e plurilinguísticos, fundados na multiplicidade de pontos de vista e inspirando-se em histórias e culturas de todos os grupos da sociedade. Recomenda ainda que devem ser previstas medidas especiais destinadas aos grupos vulneráveis ou marginalizados e à melhoria dos ambientes educacionais e escolares.

Pretende-se com isso contribuir para o reforço da autonomia por meio da promoção dos direitos humanos, do aumento do espírito cívico e do fomento do desenvolvimento sustentável. Outro aspecto importante do relatório argumenta que para alcançar uma educação que leve em conta a cultura requer não só especialistas em matérias diferentes, mas também docentes que possuam os conhecimentos necessários e respeitem as diferenças culturais.

Apesar do crescente reconhecimento da importância da diversidade do saber (incluindo as tradições locais e indígenas), continua muito divulgada a crença em teorias desligadas de toda e qualquer noção de valor e ancoradas em que não têm relação com os contextos sociais em que se originaram. À medida que o discurso predominante sobre a educação considera que a ciência é universal, revela-se a tendência a estabelecer uma compartimentação redutora entre as formas de conhecimento tradicionais e as de outra modalidade. Porém, as estratégias que encorajam o reconhecimento de formas tradicionais – e mesmo tácitas – do saber podem abrir novas perspectivas para preservação das sociedades vulneráveis, ao mesmo tempo em que alargam o campo dos saberes dominantes. (UNESCO, 1999, p. 17).

Em nível de Brasil, pode ser citado o “*programa ética e cidadania*”, da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Num de seus módulos, o de “Direitos Humanos, que está relacionado com a temática de inclusão e exclusão social, tem como objetivo prestar sua contribuição para aquelas escolas que estiverem interessadas na disseminação desse tipo de projeto educativo. O módulo vai fornecer as bases conceituais e metodológicas para um trabalho que irá ajudar na diminuição das desigualdades e exclusões sociais tão presentes no dia a dia. (BRASIL, 2007).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que abordam sobre a “pluralidade cultural” em nível de Brasil, publicados em 1997 pelo Ministério da Educação argumentam que

[...] há muito se diz que o Brasil é um país rico em diversidade étnica e cultural, plural em sua identidade: é índio, afrodescendente, imigrante, é urbano, sertanejo, caipira, caipira... Contudo, ao longo de nossa história, têm existido preconceitos, relações de discriminação e exclusão social que impedem muitos brasileiros de ter uma vivência plena de sua cidadania. (BRASIL, 1997, p. 15).

Ainda de acordo com referido PCN, discutir sobre a “Pluralidade Cultural” significa conhecer e valorizar as características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional. Visa também abordar sobre as desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira. Tal procedimento tem por objetivo oferecer ao aluno (a todos os alunos) a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (BRASIL, 1997).

Isto não significa que se deva negar a existência de características comuns, nem a possibilidade de se constituir uma nação, ou mesmo a existência de uma dimensão universal do ser humano. O documento evidencia que a Pluralidade Cultural significa a afirmação da diversidade como traço fundamental na construção de uma identidade nacional e o fato de que a humanidade de todos se manifesta em formas concretas e diversas de ser humano. (BRASIL, 1997).

Percebe-se que pelo menos em nível teórico, a discussão caminha para uma aceitação do outro como diferente apenas, conforme preceitua o relativismo cultural, e não como inferior como sempre é visto numa visão etnocêntrica. O PCN vai oferecer elementos para a compreensão de que respeitar e valorizar as diferenças étnicas e

culturais não significa aderir aos valores do outro, mas, sim, respeitá-los como expressão da diversidade, sem qualquer discriminação.

Pelo fato de se trabalhar com a diversidade humana, o PCN possui uma gama muito grande de possibilidades para o professor e para o aluno de se promover uma abertura para a consciência de que a realidade em que vivem é apenas parte de um mundo complexo, mas ao mesmo tempo muito fascinante e desafiador. Aqui se tem que o elemento universal que irá definir as relações intersociais e interpessoais é a Ética. Outro ponto de destaque do PCN é a possibilidade de se perceber que as características socioculturais são expressões de uma pluralidade dinâmica que ultrapassa as fronteiras do Brasil, o que tem possibilitado uma proposta estimuladora na definição de valores universais. (BRASIL, 1997).

Como justificativa para sua elaboração e execução, o PCN que aborda sobre a pluralidade cultural argumenta que por apresentar uma heterogeneidade notável em sua composição populacional, o Brasil desconhece a si mesmo.

Na relação do País consigo mesmo, é comum prevalecerem vários estereótipos, tanto regionais quanto em relação a grupos étnicos, sociais e culturais.

Historicamente, registra-se dificuldade para se lidar com a temática do preconceito e da discriminação racial/étnica. O País evitou o tema por muito tempo, sendo marcado por “mitos” que veicularam uma imagem de um Brasil homogêneo, sem diferenças, ou, em outra hipótese, promotor de uma suposta “democracia racial”. [...] Na escola, muitas vezes, há manifestações de racismo, discriminação social e étnica, por parte de professores, de alunos, da equipe escolar, ainda que de maneira involuntária ou inconsciente. Essas atitudes representam violação dos direitos dos alunos, professores e funcionários discriminados, trazendo consigo obstáculos ao processo educacional, pelo sofrimento e constrangimento a que essas pessoas se veem expostas. (BRASIL, 1997, p. 20).

O documento ainda afirma que tarefa da sociedade como um todo deve ser a de mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias. Tais finalidades envolvem lidar com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é.

Isto traz algumas implicações para o processo ensino-aprendizagem como um todo, uma vez que a escola tem um papel crucial a desempenhar nesse processo. Num primeiro momento sabe-se que a escola é um dos espaços em que se convivem crianças de origens e nível sócioeconômico diferentes, com costumes e crenças religiosas

diferentes daqueles que cada uma conhece, tendo também visões de mundo diversas daquela que vivenciada no seio da família. Num segundo momento, a escola é também um dos lugares onde são ensinadas as regras do espaço público para o convívio democrático com a diferença. E por último, a escola apresenta à criança conhecimentos sistematizados sobre o País e o mundo, fornecendo com isso material para debates e discussões em torno de questões sociais. Por um lado, a criança na escola convive com a diversidade e por outro, poderá aprender com ela. (BRASIL, 2007).

Ainda com relação a esta preocupação recente e cada vez maior em se lidar com as mais variadas formas de culturas no ambiente escolar, Carrara (2009) argumenta que abordar determinados temas no Brasil, especificamente nas escolas não é tarefa fácil, porém se faz urgente e necessária.

Trabalhar simultaneamente a problemática de gênero, da diversidade sexual e das relações étnico-raciais, ou seja, abordar em conjunto a misoginia, a homofobia e o racismo não é apenas uma proposta absolutamente ousada, mas oportuna e necessária. No Brasil, o estudo destes três temas e dos correlativos processos de discriminação social deu origem a campos disciplinares distintos (quem estuda uma coisa não estuda outra), a diferentes arenas de atuação de ativistas (cujo diálogo entre si nem sempre é fácil) e, finalmente, a políticas públicas específicas. (CARRARA, 2009, p. 13).

Tal atitude visa ultrapassar a simples tolerância à diferença uma vez que o dinamismo da cultura brasileira está sempre reinventando tradições e significados, mesclando elementos, incorporando e dando novos significados a alguns e eliminando outros. A diversidade cultural é vital para um saudável dinamismo cultural. Diversidade que demanda respeito. (CARRARA, 2009).

Continuando sua explanação, Carrara (2009) ainda evidencia que a escola é uma instituição que faz parte da sociedade, não podendo se isentar dos benefícios ou das mazelas produzidos por essa mesma sociedade. Fica evidente que a escola tanto sofre influências pelos diferentes modos de pensar e de se relacionar existentes numa sociedade, quanto influencia esta mesma sociedade a ponto de poder contribuir para suas transformações.

Quando se identifica a existência de discriminações e preconceitos, pressupõe-se que a escola tenha condições de possibilitar a alteração desse processo, até porque a escola existe para poder acolher distintas diversidades (de origem, de gênero, sexual, étnico-racial, cultural etc), e com isso, a escola se torna torna-se responsável, ao lado

dos alunos, seus familiares, comunidade, organizações governamentais e não governamentais, por buscar mecanismos para a extinção de preconceitos e de práticas discriminatórias. (CARRARA, 2009)

Em um estudo sobre os desafios da modernidade quando do estudo da Antropologia, das Culturas e suas implicações para a Educação, Gusmão (2009) lembra que tais estudos estão muito presentes nas sociedades modernas. De acordo com referida autora,

a escola construída sobre a afirmação da igualdade e enfatizando a base cultural comum a todos, diz Vera Candau (2002), enfrenta o desafio de ter que articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural, colocando em jogo, no processo educativo, as relações entre o multicultural e a educação; o cotidiano escolar e a formação de professores, em razão de como se expressam a diversidade, a intolerância e o tratamento desigual do diferente em questão: como articular, no campo educacional, valores universais (próprios das sociedades verdadeiramente democráticas) e as especificidades culturais, ou seja, o singular e o específico de cada grupo, sociedade e cultura? (GUSMÃO, 2009, p. 73).

Como alternativa para solução do problema pode ser levado em consideração a seguinte afirmativa: “O que pode e deve fazer a escola para promover sua própria transformação é devolver ao discurso escolar aquilo que é hoje ocultado: o uso social que é feito dos conhecimentos que ela transmite”. (VALENTE, 1993, p. 13, apud GUSMÃO, 2009, p. 74)

Muito embora o discurso teórico seja animador, Carrara (2009) chama a atenção para uma omissão explícita quando o assunto é lidar com a diversidade cultural dos alunos de uma escola. Segundo o autor,

[...] ainda hoje, a fala de educadores e educadoras, os quais, ainda que reconheçam a existência de discriminações dentro e fora da escola, acreditam que é melhor “ficar em silêncio”. Falar do tema seria acordar preconceitos antes adormecidos, podendo provocar um efeito contrário: em vez de reduzir os preconceitos, aumentá-los. E, nos silêncios, no “currículo explícito e oculto”, vão se reproduzindo desigualdades. Quando a escola não oferece possibilidades concretas de legitimação das diversidades (nas falas, nos textos escolhidos, nas imagens veiculadas na escola, etc.) o que resta aos alunos e alunas, senão a luta cotidiana para adaptar-se ao que esperam deles/as ou conformar-se com o status de “desviante” ou reagir aos xingamentos e

piadinhas e configurar entre os indisciplinados? E, por último, abandonar a escola. (CARRARA, 2009, p. 32).

Infelizmente na prática efetiva do cotidiano escolar, e com bastante frequência, as escolas acabam repercutindo, sem qualquer reflexão, as contradições que a habitam. A escola no Brasil, durante muito tempo e até hoje, disseminou preconceito de formas diversas. E ainda continua perpetuando preconceitos e discriminações das mais diversas formas, muito embora apregoem o contrário na teoria e no discurso demagógico pedagógico.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente (1990). Estatuto da criança e do adolescente: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, Lei n. 8.242, de 12 de outubro de 1991. – 3. ed. – Brasília : Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2001. 92 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** apresentação dos temas transversais: pluralismo cultural. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Programa Ética e Cidadania:** construindo valores na escola e na sociedade : inclusão e exclusão social. Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado. Conteúdo: Inclusão e exclusão social. módulo 3: Direitos Humanos. Organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP), equipe de elaboração: Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. 4 v.

BONETI, Lindomar Wessler. **Etnocentrismo, cultura e políticas educacionais.**

Disponível:

<http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq7/10_etnocentrismo_cultura_cp7.pdf>p. 161-180. 2009. Acessado em 30 de julho de 2013.

CARRARA, Sérgio. **Gênero e diversidade na escola:** formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Livro de conteúdo. Versão 2009. – Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

CARVALHO, José Carlos de Paula. **Etnocentrismo:** inconsciente, imaginário e preconceito no universo das organizações educativas. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32831997000200014. Agosto de 1997. Acessado em: 30 de julho de 2013.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo:** diversidade e currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes. Antropologia e educação: origens de um diálogo. **Cadernos CEDES**, Campinas, v.18, n.43, Dec. 1997, pp.8-25.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia, estudos culturais e educação: desafios da modernidade. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008.

ROCHA, Everardo Pereira Guimarães. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

SILVA, Tomaz Tadeu. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, Tomaz Tadeu (org. e trad.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural**. Relatório Mundial da UNESCO. 2009.