

TEXTO 1 - CONTI, C. L. A.; RISCAL, S. Reconhecendo a profissionalidade docente na diversidade da escola. **Caminhos Educacionais**: formação de professores e diversidade. Curitiba: Editora CRV, 1ª edição, agosto 2010.

RECONHECENDO A PROFISSIONALIDADE DOCENTE NA DIVERSIDADE DA ESCOLA.

Resumo.

Este artigo trata dos desafios da formação e da identidade profissional dos professores, articulando-as com a questão da diversidade, compreendida como um valor na sociedade atual, e que se apresenta na escola como um vigoroso princípio pedagógico.

Palavras-chaves: diversidade na escola, profissão docente, identidade profissional, formação de professores.

Abstract.

This article deals with the challenges of formation and the and professional identity of professors, articulating them with the question of diversity, understood as a value in the current society, and that presents itself in school as a vigorous pedagogic principle.

Keywords: diversity in school, teaching profession, professional identity, formation of professors.

Introdução

Novos desafios na formação de professores.

A atual discussão a respeito da formação de professores traz à tona velhos e recorrentes temas, o que não significa falta de avanços neste campo. Tratam-se, ao invés disso, de aspectos que fazem parte da constituição mesma da *profissão professor*, desde os seus primórdios. São temas que encerram os limites da deontologia da docência. De acordo com o desenvolvimento social, de tempos em tempos, tais dilemas se revestem de novos conteúdos e significados, vindo à tona novamente. Nesse sentido, com olho no passado e no futuro, tentaremos contribuir com algumas reflexões sobre o tema, na

expectativa de contribuir para um melhor delineamento desses novos conteúdos e significados.

A gênese da profissão docente está nas congregações religiosas, e não no Estado, como muitos crêem (NÓVOA, 1995)¹. O mestre-escola, portanto, se identifica com o padre; ele é herdeiro do monge (ADORNO, 1995). Com isso, formou-se um imaginário forte em torno da docência, abalado em parte na modernidade, quando o Estado toma para si a função de educar as novas gerações. Houve aí um processo de “funcionarização” dos professores, bastante importante, à época, para a constituição de um estatuto profissional para a categoria. O Estado enquadra os professores como um corpo de profissionais homogêneo, unificado e hierarquizado, retirando-os da alçada das “comunidades locais” (NÓVOA, 1995). Mais adiante, já no século XIX, o mesmo Estado institucionaliza a formação dos professores, cabendo destaque à Escola Normal nesse papel formador. Essa instituição abre um novo capítulo na história da educação, uma vez que ela não só formava professores, mas produzia a profissão docente - corpo de saberes e normas, ou técnicas e valores. As associações dos professores, engendradas nesse mesmo movimento de unificação da categoria, também desempenha o papel de constituição de uma identidade profissional. Ambas contribuem, assim, para a formação de uma “unidade intrínseca” dos professores, diferentemente da “unidade extrínseca” produzida pelo monopólio da igreja, depois do Estado, segundo Nóvoa. Isso nos revela que a identidade, e por que não dizer, a formação dos professores, entendida num sentido mais amplo, em termos de uma cultura profissional e pedagógica, se deu pelo Estado e contra ele, por meio da ação corporativa.

No Brasil, a história é a mesma. O Estado, ao longo dos séculos XIX e XX, também unificou os professores, conferindo-lhes o estatuto de servidores públicos, embora de tipo especial, e também institucionalizou a formação docente por meio da Escola Normal. Aqui ela produziu, igualmente, uma profissão, formulou uma ideologia, criou uma cultura pedagógica e profissional, organizou saberes e normas. As associações docentes também tiveram uma importância vital nesse mesmo processo. Os anos de 1970-80, especialmente, testemunharam a entrada em cena de um novo personagem: o professor e a professora sindicalizados, aguerridos, fazendo passeatas

¹ A busca dos elementos fundamentais necessários à reconstituição da história da profissão docente se deu com base neste texto de Nóvoa, que apresenta um modelo de análise da profissão docente. O modelo não foi rigorosamente utilizado, mas serviu como importante referência.

pelas ruas, tudo muito distinto do cenário anterior, onde a cara do magistério confundia-se com a “professorinha” de primeiras letras, confinada no espaço da escola e do lar.

Hoje, fala-se em crise da profissão, em mal-estar docente, e, paradoxalmente, nunca se falou tanto da necessidade de valorização da educação.² Tal necessidade se deve ao fato de que a sociedade atual não pode mais prescindir de educação com qualidade frente à necessidade cada vez maior de um desenvolvimento sustentável.

A crise do professorado tem muitas faces. Por isso, superá-la envolve esforços em várias direções. Uma primeira medida necessária é a ação mais forte do Estado para elevar o investimento na educação, com impacto positivo no padrão de remuneração dos seus profissionais. Nesse sentido, tivemos recentemente a constituição do piso salarial para os professores, o que é um grande avanço, mesmo que ainda insuficiente; a constituição do Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental - FUNDEF³ e do Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério – FUNDEB⁴; e a publicação do Documento Referência⁵ da Conferência Nacional de Educação, prevista para 2010, onde constam alguns princípios e diretrizes capazes de incrementar o financiamento da educação, se aprovados. Outra medida necessária é a definição de uma política de formação de professores. Nesse particular, encontra-se em debate uma minuta de decreto que institui o Sistema Nacional Público de Formação dos Profissionais do Magistério.⁶ São todas ações do poder público que, seguramente, funcionam como um fator exógeno na constituição de uma nova configuração da identidade profissional, do estatuto socioeconômico dos professores, e também com a sua formação, sua qualificação.

A par de tudo isso, no entanto, é fundamental o esforço da própria categoria docente na tecitura desse novo estatuto profissional, dessa identidade renovada. Não há mais a Escola Normal para amalgamar a “unidade interna” da categoria. As associações,

² A Declaração mundial sobre educação para todos, resultado da Conferência mundial de educação para todos, realizada na Austrália (1990) reforça, por exemplo, em seu artigo 9º, que “agora, *mais do que nunca*, a educação deve ser considerada uma dimensão fundamental de todos projeto social, cultural e econômico.” (grifos nossos)

³ Lei 9.424/1996

⁴ Lei 11.494/2007

⁵ Ver Documento Referência da Conferência Nacional de Educação – CONAE 2010, elaborado pelo Ministério da Educação, disponível no *site* do próprio ministério.

⁶ Essa minuta foi apresentada em 2009 pela Coordenação de Aperfeiçoamento do Ensino Superior – CAPES, e deverá ser assinado pelo Presidente da República.

por sua vez, perderam seu poder de aglutinar, perderam parte da sua legitimidade, reflexo do arrefecimento geral dos movimentos sociais nas últimas duas décadas. “O momento é peculiarmente rico para discutir e para livrar-nos de imagens pesadas do magistério porque há muitas dúvidas sobre elas” (ARROYO, 2000: p. 13) E o caminho indicado pelo mesmo autor é o seguinte:

Chego a pensar que só reconstruiremos nossa imagem de pedagogos na medida em que nos reencontremos com a infância que nos dá sentido. Infância e adolescência que cada dia estão mais desafiadoras nas ruas e também nas escolas. Seu rosto desfigurado é tão parecido com o nosso rosto desfigurado. (idem, p. 15)

Nessa mesma direção, e numa perspectiva mais abrangente, parece ser necessário que o professor se reencontre com o seu tempo histórico, atual, colando sua imagem da docência à nova realidade social, com algumas características bastante evidentes. As hierarquias, por exemplo, estão em franco declínio. A autoridade debate-se para encontrar novas maneiras de se legitimar. A diversidade social e cultural desponta de maneira inusitada, porque encontra mais espaço para se manifestar. Temos então, em lugar da hierarquia e da autoridade segura de si, maior horizontalidade nas relações; em lugar da homogeneidade, da unidade, a *diversidade*. E ela se revela um grande desafio para os professores. Mas ao mesmo tempo, coloca-se como possibilidade de uma nova identidade docente, de uma nova profissionalidade. Se os antigos modelos de autoridade já não se legitimam mais, é preciso encontrar as novas bases, as novas maneiras dela se constituir como tal. E o professor não pode deixar de ser uma autoridade frente às crianças e aos jovens: isso é a força que o constitui intrinsecamente em sua missão educativa, em seu trabalho pedagógico. Ele jamais será um igual na relação adulto-criança, professor-aluno, mestre-discipulo. A condição de “pai” ou “monge”, de funcionário do Estado, de trabalhador da educação, não são mais suficientes para garantir um recorte mais ou menos nítido do ponto de vista da sua imagem social, ligada intimamente a um papel social, a um tipo de fazer pedagógico. Essa nova configuração social trouxe consigo a exigência da eficiência. O Estado, por exemplo, é muito pressionado nesse sentido. É desafiado a dar resposta satisfatória em termos de agilidade e de qualidade dos serviços prestados. Isso não pode circunscrever o trabalho pedagógico do professor numa lógica neo-tayloriana (LIMA, 2003), gerencialista (NOGUEIRA, 2005; OLIVEIRA, 2009). Ao invés disso, há que se tomar a eficiência no sentido de dar respostas adequadas aos desafios postos pelo movimento

de afirmação das diferenças na sociedade como um todo, e que se manifesta também na escola. Isso envolve revestir novamente o fazer docente do conteúdo político que lhe é inerente. Lá no século XIX a legitimidade, o prestígio do magistério se vinculou à importância da educação como possibilidade de mobilidade social e de construção de um projeto civilizatório: “A escola e a educação encarnam o progresso: os professores são o seu agente.” (NÓVOA, *op cit*). Hoje, sem grandes utopias, sem rumos muito bem definidos, agentes do que serão os professores? De qual projeto civilizatório? De qual progresso? Resta aos professores colarem-se a outros agentes educativos, que inclui os segmentos sociais com os quais eles se encontram nas escolas todos os dias: gente do povo, os familiares dos alunos etc. Impregnar-se das diferentes culturas, das diferentes formas de vida que as pessoas escolhem para si é a melhor forma de se legitimar profissionalmente. Isso ajudará o *professor profissional* a se encontrar consigo mesmo, nesse novo processo de “isolamento sociológico” em que ele se encontra (mal-estar). Se, por um lado, o Estado o “funcionarizou” conferindo-lhe um novo estatuto, no século XVIII, por outro afastou-lhe das comunidades locais, desenraizando-o social e culturalmente. Cabe agora o “retorno” a essas comunidades plurais, diversas.

Os professores e professoras, a rigor, conhecem bem essa realidade, revelada, no dia-a-dia das escolas, no rosto, no gesto, no comportamento, na estética dos alunos. Porém, mais do que conhecer, é preciso reconhecê-la, tomá-la como ponto de partida e ponto de chegada da prática pedagógica. Para isso, é preciso assimilá-la, compreendê-la, num esforço comum a todos e todas que querem colocar-se a altura do seu tempo histórico. E para os professores não há como escapar disso.

Os movimentos coletivos e reivindicatórios da categoria docente, nos anos de 1970-80, produziram bons resultados, por exemplo, as iniciativas governamentais acima referidas. Elas não são apenas uma consequência natural, óbvia dos dias atuais; são fruto de muita mobilização, de muita luta, de todo um esforço de um coletivo de professores coesos por um certo ideário comum, por uma certa identidade profissional. Daí a necessidade de sustentar e reforçar sempre essa coesão, essa identidade coletiva capaz de fazer com que cada professor individualmente participe dela, e dela se alimente. Uma nova densidade corporativa, alicerçada em outras bases, deverá produzir novos frutos, num futuro não tão distante. Portanto, uma nova formação, uma nova prática pedagógica, articulada com as comunidades locais, com a *diversidade*, é uma questão de sobrevivência, sociológica e profissionalmente falando, nos dias atuais, e ao mesmo tempo uma garantia de novas conquistas para o futuro.

A formação docente e o direito às diferenças.

Uma formação docente que reconheça o direito às diferenças deve se constituir por meio de um processo que desnaturalize as desigualdades, que devem deixar de ser percebidas como uma perversão às leis da natureza, mas como uma constituição da vida social. Essa compreensão exige uma concepção transdisciplinar, que recolha nas diferentes ciências o saber necessário para compreender a correlação entre as formas de discriminação ultrapassando os estereótipos e estigmatizações, que separam cada segmento em campo disciplinar próprio. Este seria um passo inicial para se estabelecer práticas de superação, construindo formas igualmente transdisciplinares de promover a igualdade.

O conhecimento das diferentes possibilidades de manifestações culturais, étnicas, sociais e sexuais é a forma mais eficiente de demonstração da falência do discurso conservador naturalizado. Estes conhecimentos, entretanto, devem ser confrontados em seu campo disciplinar próprio, opondo à antropologia conservadora uma antropologia fundada na diferença cultural; ao discurso sexual higienistas, as novas concepções sobre a diversidade sexual presentes nos estudos de psicologia e ciências sociais; aos discursos homogeneizantes, as novas concepções de direitos humanos, que reconhecem os direitos à diferença, etc. A disseminação do conhecimento sobre o direito às diferentes manifestações é um contraponto aos meios de comunicação de massa que tem se constituído em um dos principais instrumentos da propagação do preconceito.

O que se propõe aqui é uma formação que exponha e denuncie o preconceito por meio da exposição dos resultados da adoção do modelo civilizatório que tem caracterizado a educação na sociedade ocidental e que restringe o estudo da diversidade cultural às disciplinas que tratam de curiosidades exóticas e folclóricas.

Colocada desta forma, a diversidade cultural constitui um espetáculo similar aquele propiciado pelo zoológico, uma exposição de raras, diferentes e exóticas culturas, onde se espera encontrar os mais estranhos e grotescos costumes. As diferentes culturas são apresentadas como arremedos a serem ignorados, rebaixados ou vilipendiados. Esta perspectiva não exprime a diversidade cultural por meio de uma concepção que respeita e considera, com o mesmo grau de dignidade, as diferentes

culturas, todas colocadas no mesmo campo de apreciação e possuindo o mesmo status, sem qualquer gradação ou degradação.

Em particular os meios de comunicação são os principais agentes desta panacéia cultural, que travestida de diversidade, pactua com a preservação dos preconceitos.

A cultura tornou-se, nos dias de hoje, um dos principais objetos de manipulação. A indústria cultural, por meio da cultura de massas, pasteuriza imagens, altera o significado de símbolos, atribuindo os seus próprios valores, transformando os conteúdos culturais em objetos de consumo imediato, cuja duração é a do período de uma novela, depois do qual desaparece dando lugar a um outro produto. A rápida sucessão dos bens culturais, tornados bens de consumo, desterritorializa e funde todas as culturas, produzindo uma vaga sensação de interação com um mundo exótico generalizado, cuja finalidade é a criação de um modismo instantâneo e volátil que e que, ao final, acena para retorno ao conforto e segurança da cultura tradicional.

Para que a diversidade cultural se constitua como algo que ultrapasse o exótico ou folclórico, é necessário que seja concebida por meio de outros significados, que lhe sejam próprios e não por meio da projeção que lhe é feita pela cultura ocidental.

A possibilidade de se atribuir um novo significado a uma cultura tem início com a própria definição de cultura. O conceito de cultura é um dos mais polissêmicos que existem e pode se referir desde ao ato de cultivar a terra até ao ato de cultivar o espírito. De uma forma geral, a cultura pode ser definida como o conjunto de conhecimentos acumulados, de comportamentos, instituições, crenças, costumes, em uma determinada organização social, e que constituem um patrimônio desta sociedade.

Frequentemente o conceito de cultura é associado ao adjetivo culto, que no mundo ocidental assume a significação de civilizado. Concebida como civilização, a cultura expressaria a consciência que a sociedade ocidental teria de sua superioridade sobre as demais. Isto significa que a sociedade ocidental se julga superior às sociedades que apresentam costumes ou instituições distintas, antigas ou contemporâneas, que não tenham o mesmo padrão de desenvolvimento tecnológico e de comportamento. O desenvolvimento cultural é identificado com o processo civilizador.

Assim, muitas manifestações culturais, diferentes daquelas reconhecidas como legítimas na sociedade ocidental, são denominadas de incivilizadas, bárbaras ou simplesmente anormais. Por isso a questão de definir-se o que é cultura é crucial. Hoje, quando se fala de *culturas*, no plural, como referência à “cultura baiana”, “cultura indígena”, “cultura gay”, “cultura negra”, nem sempre isto denota o reconhecimento de

um mesmo e igual valor a estas diferentes expressões culturais. Em geral não se pretende, realmente, atribuir o mesmo status que se atribui à toda a cultura ocidental, considerada a Cultura por excelência. Trata-se, na verdade, de uma espécie de concessão que faz referência ao que estas manifestações possuem de diferente, e que apresenta aos olhos dos ocidentais como exótico ou folclórico.

Este tratamento indulgente reflete a posição de superioridade cultural que domina a sociedade ocidental e que é apresentada pelos meios de comunicação e pelas instituições familiares, religiosas, educacionais e de produção. É como se as outras culturas fossem aceitáveis apenas no fortuito momento da diversão, brincadeira ou das férias. Nada de sério poderia ser concebido em seu interior, que seria campo mais adequado para piadas, pilhérias e sarcasmo, cujo humor seria mais uma demonstração da óbvia superioridade da cultura ocidental. Tal é caso das discussões sobre diversidade cultural na escola, onde se apresenta, em um mesmo campo de referência folclórica, toda a diversidade cultural brasileira.

Esta concepção reduz as demais culturas a condição de não-cultura, pois não se reconhece na verdade, culturas nem diversidade cultural, uma vez que estas são reduzidas a arremedos da verdadeira cultura, reforçando a idéia de que todo aquele que não partilhasse dos costumes do ocidente, seria um estranho, exótico ou bárbaro, passível de tornar-se objeto de piadas ou no máximo objeto de diversão nas horas vagas.

Estas ações, ao final, apenas confirmam a superioridade da cultura ocidental, naturalizando-a como a única capaz de representar a essência do humano e de levar a humanidade ao progresso pleno.

Eis aqui a fonte do preconceito cultural: a certeza da própria superioridade e a incapacidade de lidar com toda e qualquer manifestação cultural que lhe pareça diferente da sua. Uma das formas desta cultura lidar com o estranho, com o diferente, é recusar-se a lhe atribuir dignidade e, por meio do rebaixamento, infantilizar e descrever o outro como inapto para a vida civilizada (aos moldes ocidentais).

Este preconceito, naturalizado e sempre reafirmado e confirmado pelos meios de comunicação de massa, pode assumir ainda, um aspecto mais exaltado, na prática da intolerância, frequentemente comum nas escolas. Trata-se da recusa do direito a existência daquele que é diferente. O outro, o estranho, é então demonizado, perseguido, enxotado e excluído.

É comum o comentário entre professores, principalmente daqueles que trabalham em escolas de periferia ou que lidam com adolescentes, a respeito do fato da

falta de cultura e valores na formação dos alunos. Em geral creditam à crise da instituição familiar e da sociedade a falência de uma formação moral voltada para os valores culturais clássicos. Crentes em sua missão de salvar a humanidade da barbárie e da perversão, o docente sente-se no dever de assumir o papel de defensor da cultura, que acredita estar sendo perdida, negando-se a considerar como cultura as manifestações que encontra pela frente. À violência social, frequentemente provocada pelo próprio preconceito, o docente associa a idéia de uma suposta incapacidade inata de um determinado setor da população para a vida civilizada. Em geral, afirmam que não há como lidar com isso, pois só encontram rejeição e violência.

Isto denota o sentido assumido pela formação tradicional do docente quando se trata de lidar com as diferenças: a afirmação da única forma de cultura que aceita como a correta. Tudo o que lhe é estranho, deve ser transformando de acordo com o que considera adequado, disciplinando-o, conformando-o, atribuindo-lhe a sua própria forma e anulando assim a sua existência cultural.

A superação dos preconceitos encontra grande resistência especificamente nas escolas das periferias, onde as diferentes culturas se confrontam e colocam em crise a própria identidade que o docente se atribui, como veículo da mensagem civilizatória e responsável pela disciplina e conformação social. A incapacidade de lidar com a situação conflituosa e a ausência de um outro repertório de conceitos e práticas, que lhe permitam compreender e lidar de forma diferente com a situação em que se encontra envolvido, acaba por levar os professores a reafirmarem sua posição conservadora. Afinal, ele não foi formado para lidar com o outro como um igual, mas para concebê-lo como um bárbaro, inculto, no máximo como algo exótico, que até então freqüentava sua vida em esparsas cenas de novela ou noticiário na televisão.

Disto se depreende a necessidade de se tratar, no processo de formação do professor, de novas práticas que levem em consideração as diferenças e a diversidade.

Trata-se de uma mudança de perspectiva, que excluiria a idéia de uma única trajetória civilizatória, que levaria do selvagem ao civilizado, reconhecendo-se que não é possível se estabelecer um padrão de desenvolvimento que não tenha como consequência se considerar superior uma cultura em particular. Trata-se, também de se compreender que não há como demonstrar que a cultura ocidental é a mais avançada e que o estabelecimento de um único padrão civilizatório é a negação daquilo que seria a mais impressionante característica humana, a sua capacidade de se constituir de forma diferente, em tempos diferentes e em espaços diferentes. A diferença surge das

diferentes possibilidades que indivíduos e sociedades encontram para enfrentar a diversidade de problemas e obstáculos impostos durante a vida e história humana e corresponde a uma forma variada e própria que o homem tem de continuamente reinventar-se e superar-se. Não há trajetórias culturais que não sejam únicas, e a diversidade de experiências e de sentidos atribuídos à própria vida é o maior testemunho da uma diferença especificamente humana: a sua diversidade.

Posta desta forma, a diversidade cultural não é uma coleção de culturas em diferentes estágios transitórios no caminho rumo à civilização ou a apresentação de experimentos civilizatórios mal sucedidos, mas a própria manifestação da liberdade humana que, longe de uma trajetória pré-estabelecida e determinada, se inventa e se constitui, a cada instante em diferentes espaços, criando em situações específicas, sua própria história coletiva.

Neste sentido, pensar a formação docente em uma escola que se constitua como espaço de diversidade é pensar a construção de uma cultura escolar que contemple as experiências de toda a diversidade de seus membros.

Conclusões.

A sociedade atual, sobretudo a partir do século XX, vem se transformando profundamente, colocando em questão inclusive o modelo de desenvolvimento, não sustentável. Como a missão da educação é sempre articulada com o projeto social, ela também se desestabiliza, entra em crise em tempos de incertezas. Isso afeta mais diretamente o *professor profissional*, responsável maior pela formação das novas gerações, em termos modernos. As bases deontológicas da profissão se enfraquecem, atingindo o cerne da identidade docente e, por consequência, do fazer pedagógico. Vem o mal-estar, denunciado de forma consistente na literatura especializada. Nesse contexto, junto com a desesperança, o desânimo dos professores está posto o desafio de uma reconstituição de si, historicamente falando, o que implica uma auto-reflexão, um movimento endógeno e uma ação social mais ampla, exógena, que auxilie os professores e os coloque à altura do seu tempo histórico. NÓVOA (1995) aponta, por exemplo, algumas medidas necessárias: condições de trabalho mais adequadas para o professor, permitindo-lhe identificar-se melhor com o ambiente escolar onde atua e refletir mais sobre o ato pedagógico, num processo de ação-reflexão-ação; revisão do acesso do professor na carreira e nas instituições de formação para o magistério;

concessão de uma maior autonomia ao professor, o que resulta em mais responsabilidade na busca de uma ação pedagógica mais eficiente, com maior qualidade (superação do estatuto de funcionário público); superação da dicotomia entre modelos teóricos e práticos de formação, na forma de uma articulação entre universidades e escolas para formar os professores (a chamada 3ª via: “formação-ação”, “formação-investigação”); constituição de um novo associativismo docente, superando o modelo sindical, o que requer autonomia e reorganização das escolas e uma ação mais partilhada dos professores; composição de um corpo de conhecimentos profissionais que incorpore o caráter metodológico, disciplinar e científico; adesão a novos valores, com forte componente ético, político, de caráter democratizante (sobretudo fazer junto com outros atores educativos), com vistas a atender às exigências de qualidade dos serviços prestados pela escola, o que requer novas exigências em relação à carreira (acesso, progressão, avaliação); estatuto social e econômico do magistério assentado no mérito e na qualidade. Em alguns aspectos, nomeadamente no que tange ao modelo da formação docente, SAVIANI (2009) também aponta para a necessidade de superação da dicotomia entre modelos pedagógicos centrados em conteúdos culturais-cognitivos ou no aspecto pedagógico-didático, ou, dito de outro modo, centrados no conteúdo ou na forma, já que ambos são aspectos indissociáveis do ato docente. Acrescenta ainda o autor que, para além disso, as condições de trabalho, que passa pela questão da carreira docente, é fundamental.

Referências.

ABRAMOWICZ, A. et al (org.) *Afirmando as diferenças*. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

_____. SILVÉRIO, V. R. (org.) *Afirmando as diferenças: montando quebra-cabeça da diversidade na escola*. Campinas: Papirus, 2005.

ADORNO, T. W. *Educação e emancipação*. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2000.

DA MATTA, R. *Revitalizando*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: L.C.T., 1989.

- IBEAC – Ministério da Justiça. “100% Direitos Humanos”. São Paulo, 2002. Disponível no site www.Ibeac.org.br
- LIMA, L. *A escola como organização educativa*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIMA, M. N. M. de. (org.) *Escola plural: a diversidade está na sala de aula*. Salvador/BA: Cortez, 2006.
- NOGUEIRA, M. A. *Um Estado para a sociedade civil: temas éticos e políticos da gestão democrática*. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2005.
- NÓVOA, A. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão professor*. 2ª edição. Porto/Portugal: Porto Editora, 1995 (Coleção Ciências da Educação)
- OLIVEIRA, D. A. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBP AE)*. Porto Alegre: ANPAE, vol. 13, nº 1 (jan./jun.), 1997.
- OUTHWAITE, W.; BOTTOMORE, T. et al. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.
- Revista Retratos da Escola*. Brasília/DF, vol. 2, nº 2-3 (jan./dez.), 2008
- SACRISTÁN, J. G. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.) *Profissão professor*. 2ª edição. Porto/Portugal: Porto Editora, 1995 (Coleção Ciências da Educação)
- SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas/SP: Autores Associados/ANPED, v. 14, nº 40 (jan./abr.), 2009.
- SILVA, T. T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SKLIAR, C. *Pedagogia (improvável) da diferença e se o outro não estivesse aí?* Rio de Janeiro.: DPA, 2003.

