

# **CURRÍCULOS DO ESTADO DE PERNAMBUCO: DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR AOS ELEMENTOS DE DIVERSIFICAÇÃO REGIONAL**

**AMANDA GOMES RÊGO**

Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade de Pernambuco - UPE,  
amanda.rego@upe.br

**DORIELE SILVA DE ANDRADE COSTA DUVERNOY**

Doutora em Educação. Docente curso de Pedagogia da Universidade de Pernambuco- UPE, doriele.andrade@upe.br

## RESUMO

Este estudo investiga a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e especificamente o currículo da Educação Infantil do Estado de Pernambuco, identificando os elementos que demonstram as diversidades regionais e locais. Como previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, faz-se necessário nos currículos uma parte diversificada que atenda demandas específicas da cultura local e regional. Neste sentido buscamos saber como a diversidade local e regional aparece no Currículo de Pernambuco. A pesquisa segue uma abordagem qualitativa, de viés descritivo-explicativo, apoiada nas etapas de Análise de Conteúdo, propostas por Bardin (2010). Realizamos uma análise documental da BNCC, os Currículos de Pernambuco para Educação Infantil e Ensino Fundamental. Constatamos que menos de 20% do documento contém indicações da diversidade cultural regional e, isso ainda é feito de forma superficial. Por fim, apontamos a multi/inteculturalidade curricular como mecanismo de viabilização de representatividade das identidades culturais. O presente trabalho foi realizado com apoio da Programa de Iniciação Científica do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)

**Palavras-chave:** Currículo, Diversidade Cultural, Cultural regional. BNCC.

## 1. INTRODUÇÃO

O estudo a seguir busca compreender de que forma o artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional tem se desdobrado em seu contexto prático. Uma vez que o caput do artigo descreve não apenas à necessidade de uma base nacional comum, mas também um complemento, sendo este “[...] uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos” (BRASIL, 1966). A partir dessa exigência, buscamos perceber como a normatização, conteúdos e implementação da prevista Base Nacional Comum Curricular se articulam com os currículos produzidos em âmbito estadual. A pesquisa se desdobra sobre alguns questionamentos condutores tais como: sob quais medidas os currículos estaduais, voltados para a Educação Infantil e Ensino Fundamental – anos iniciais - , que são formulados a nível estadual, incluem as diversidades regionais e locais? Quais são os conteúdos que se relacionam com essa parte diversificada? De que maneira a parte diversificada traz consigo a diversidade cultural da região e da localidade, permitindo com que os sujeitos não se tornem meros receptores de conhecimentos generalistas e homogeneizadores?

Nesse sentido, fez-se necessário a construção do arcabouço teórico a fim de embasar de maneira consistente os desdobramentos, percepção e projeções da pesquisa. O tema em questão requer uma compreensão profunda, que supere o conceito primário – e historicamente basilar - da expressão anglo-saxã, que prevê o currículo como um conjunto diverso de experiências de aprendizagem sob as quais o indivíduo é exposto durante um percurso de educação formal (FORQUIN, 1993, p. 22). Para o autor, essa perspectiva concebe o currículo como uma espécie de caminho que leva o estudante ao seu ponto de chegada previamente estabelecido.

As circunstâncias políticas da formulação destes currículos, assim como muitos outros fatores, devem ser percebidas para que a visão linear e simplista seja superada. Para Sacristán (1998) – quando os esforços se voltam na compreensão ampla do currículo, alguns fatos não podem passar despercebidos, sendo eles: construção complexa envolta de pressupostos, teorias, crenças e valores que se manifestam através de vários comportamentos didáticos, políticos, administrativos, etc. (SACRISTÁN, 1998, p. 13).

Compondo os múltiplos fatores da diversificação na formulação do currículo estão as mais variadas realidades encontradas no interior da

emblemática escola brasileira. Através dos alunos a escola abarca considerável polissemia e pluralidade, no entanto essas características ainda recebem uma resposta homogeneizadora quando se trata de currículo. Sustentando essa perspectiva de dificuldades dizem Moreira e Candau (2003, p. 161):

[...] a escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar.

A diversidade cultural se relaciona intimamente com o processo de construção de significados da sociedade. Os diferentes costumes, valores, práticas e formatos que as relações humanas assumem são observados com aspectos que constituem essa diversidade. Como afirma Forquin (1993, p.146) é “[...] uma construção institucional onde estão envolvidos conflitos de interesses, relações de poder e elementos ideológicos”. A tensão começa no campo social quando estes valores culturais e elementos ideológicos precisam ser selecionados para fazer parte do currículo. É no processo de inclusão e exclusão que se legitima e despreza os interesses.

## 2. DESENVOLVIMENTO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 26, volta seus olhares à necessidade de uma base nacional comum para os currículos da Educação Básica, bem como uma parte diversificada que contemple a diversidade regional e local. Assim, a exigência a uma base comum é concretizada através da BNCC, documento balizador dos currículos estaduais e municipais, em rede de ensino privada e pública. Cabe, portanto, às Secretarias de Educação abarcar conteúdos que explicitem os traços regionais locais na construção do currículo estadual. É através dos currículos estaduais e municipais que cada escola produzirá seu Projeto Político-Pedagógico (PPP) apontando como a diversidade local será desenvolvida.

Segundo Silva (2011), o currículo é fruto de um processo seletivo, onde determinados saberes específicos são escolhidos para fazerem parte e outros não. Entendendo essa premissa de escolha, torna-se

possível afirmar que o campo das formulações curriculares é essencialmente um campo de embates e entraves, onde diferentes vozes, valores e significados buscam legitimidade e hegemonia.

A escola abrange as diversidades culturais nas mais amplas significâncias, e estas buscam uma interlocução que as ratifiquem e dando também apropriado espaço, passando de espectadoras a agentes participantes. No entanto, dentro da perspectiva conflitante, a cultura escolar “[...] prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nessa ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um ‘problema’ a resolver” (CANDAUI, 2011, p. 241).

É comum que a diversidade cultural seja inserida nos currículos de forma folclórica, sendo lembradas apenas em festividades das datas comemorativas (GUERRA *et al*, 2018). Entretanto, o multiculturalismo propõe que as práticas pedagógicas se tornem reflexivas e críticas ao ponto de entender os processos de disputa que envolvem o silenciamento e este-reotipação das culturas, afim de fazer emergir características até então não vistas. O resultado desse processo torna os ambientes educativos cada vez mais plurais, sujeitos que concebem e respeitam suas identidades e culturas.

Esse estudo se desenvolveu através da perspectiva qualitativa, sendo de cunho descritivo-explicativo. Os dados extraídos foram explorados tendo como base a Análise de Conteúdo, proposta metodológica de Bardin (2010). Os passos dados sistematizam-se em: organização da análise, codificação, categorização e tratamento dos resultados e inferência. Além de operar por meio das regras de exaustividade, homogeneidade do corpus de análise e a regra de pertinência ao objeto de análise.

A constituição do *Corpus* de Análise, se deu através das bases legais que indicam a Base Nacional Comum Curricular, a Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular: especificamente no que diz respeito à educação infantil e Ensino Fundamental, o Currículo do Estado de Pernambuco.

Segundo Bardin (2010), a pré-análise do conteúdo, é a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas, tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise. Recorrendo ou não ao ordenador, trata-se de estabelecer um programa que, podendo ser flexível (quer dizer, que permita a introdução de novos procedimentos no decurso da

análise), deve, no entanto, ser preciso. Esta etapa nos permitiu uma visão global dos Currículos do estado de Pernambuco para definição de termos-chaves, para em seguida efetuarmos a categorização do material estudado.

A exploração do material constituiu-se de um processo analítico do conteúdo. “Esta fase, longa e fastidiosa, consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. (BARDIN, 2010, p. 101). Nesta etapa buscamos identificar no currículo de Pernambuco as especificidades regionais e locais, conteúdos que remetem à cultura e identidade regional e local.

A última fase do processo analítico do conteúdo Bardin (2010) e a de “tratamento dos resultados obtidos e interpretação”. Essa última fase, nas palavras do autor, é responsável por uma “lapidação” dos dados que até então se mostraram de forma mais bruta. Segundo Bardin:

Os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos. Operações estatísticas simples (percentagens), ou mais complexas (análise fatorial), permitem estabelecer quadros de resultados, diagramas, figuras e modelos, os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise. (BARDIN, 2010, p 105.).

Em relação aos aspectos éticos desta pesquisa, por se tratar de uma pesquisa de base documental, dispensa-se da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa.

## 2.1 EXPRESSÕES RELATIVAS À CULTURA

Na busca por elementos que expressassem as diversidades locais e regionais, as multifaces da cultura emergiram. Ao todo no currículo da Educação Infantil, 63 menções foram feitas, já no currículo do Ensino Fundamental estas foram 313. Após analisados, cinco blocos categóricos foram identificados:

- A. Cultura como caractere da subjetividade identitária;
- B. Cultura mediadora do conhecimento e promotora de respeito e valorização;
- C. Cultura com características locais e regionais;
- D. Cultura em seu sentido generalista;
- E. Cultura na perspectiva de tradição cultural e patrimônio histórico.

As expressões classificadas como demonstradores de caráter da subjetividade identitária, são denotadas por termos como “diversas identidades”, “identidade cultural”, “diversidade de indivíduos e grupos sociais” e “identidades e singularidades”. Evocados 28 vezes, esses vocábulos são usados dentro de contextos em que os traços culturais são observados na construção das coletividades.

O segundo bloco categórico percebe a cultura como uma mediadora para o conhecimento, fazendo-se possível através dela a construção de novos horizontes. Além disso, é tida como promotora de respeito e valor as diferenças. Em todo documento curricular esse sentido foi trazido por 76 vezes.

As menções feitas à cultura local possui ênfase na regionalidade formam a terceira categoria. Convocado 85 vezes o termos apareceram reforçando a necessidade e utilidade da cultura local no processo de construção do conhecimento e para explorar as especificidades locais em certo sentido. É válido salientar que em nenhuma dessas aparições é dito alguma manifestação específica da cultura pernambucana ou nordestina no currículo da Educação Infantil. Já no currículo do Ensino Fundamental as menções são feitas de forma mais específicas em algumas habilidades.

O quarto bloco, caracterizado por ter o sentido mais presente em todo documento, aparece por 110 insistentes vezes. Dentro dessa classificação a cultura foi prevista como mais um dos itens constitutivos do currículo, acompanhada sempre por uma lista de outras dimensões que também formam o currículo tais como emoções, contexto social, econômico, ético, histórico, político e educativo. O sentido assumido nessas menções não coloca sob a cultura uma perspectiva enfática.

Por último, o sentido de patrimônio histórico e tradições culturais. As expressões que sugerem esse sentido aparecem das mais diversas maneiras, entre elas o chamamento para a valorização do patrimônio cultural em si. Esse sentido traz para o currículo um recorte da cultura de extremo valor e aparece 54 vezes somando Educação Infantil e Ensino Fundamental.

## **2.2. LOCALIZANDO A CULTURA LOCAL E REGIONAL NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Uma vez analisado as variadas formas em que a cultura se mostra nos currículos, cabe colocar que no documento da Educação Infantil todos os elementos do texto, desde a introdução até a concretização dentro da

estrutura do organizador curricular propriamente dito não há menções que expressem claramente características propriamente da cultura local. Desta feita, veremos um pouco de como a diversidade é posta no referido documento.

No processo de construção do currículo é demonstrada uma preocupação em promover a participação de profissionais de diferentes áreas e setores da educação. Há também a cooperação de escolas privadas e públicas, afim de que houvesse um amplo debate possibilitando adição de características regionais e locais, como visto no seguinte trecho do documento:

Assim sendo, houve mobilização das escolas das redes municipais, estadual e privada para fazerem suas contribuições relativas às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar na perspectiva de garantir a contextualização, ampliação ou aprofundamento das habilidades já previstas na BNCC de forma a se construir um documento curricular que contemplasse a identidade cultural, política, econômica e social do Estado. (PERNAMBUCO, 2019, p. 15)

Por ancorar-se nos pressupostos lançados pela BNCC, o currículo reproduz as competências gerais no corpo do documento, repetindo dessa forma o terceiro ponto que diz “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural” (PERNAMBUCO, 2019). O trecho demonstra apenas uma repetição do que recomenda a BNCC não apresentando, dessa forma, nenhuma característica específica de Pernambuco ou do Nordeste.

Partindo para os princípios da Educação Infantil, inserido nos direitos de aprendizagem vemos vestígios da regionalidade no seguimento adiante:

**CONHECER-SE** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil. (PERNAMBUCO, 2019, p. 53)

No campo de experiência denominado pela BNCC de “Escuta, fala, pensamento e imaginação” através do direito “brincar” de aprendizagem é garantido a ampliação e enriquecimento das manifestações da cultura



local, através de recursos de tradição oral como parlendas trava-línguas, adivinhas etc. Pernambuco (2019, p. 77).

No campo “Traços, sons, cores e formas” os pontos de contato com as culturas locais se desenvolvem em três direitos, sendo eles: “conhecer-se” que preconiza dentro outros pontos o contato com manifestações culturais locais para desenvolver o gosto pessoal por diversas criativas formas de apreciação cultural Pernambuco (2019, p. 79). O direito de “conviver” e de “brincar” que garante o fruir das diferentes culturas e identidades, como postas a seguir:

**CONVIVER** e fruir das manifestações artísticas e culturais da sua comunidade e de outras culturas – artes plásticas, música, dança, teatro, cinema, folguedos e festas populares - ampliando a sua sensibilidade, desenvolvendo senso estético, empatia e respeito às diferentes culturas e identidades. **BRINCAR** com diferentes sons, ritmos, formas, cores, texturas, objetos, materiais, construindo cenários e indumentárias para brincadeiras de faz de conta, encenações ou para festas tradicionais, enriquecendo seu repertório e desenvolvendo seu senso estético. (PERNAMBUCO, 2019, p.78)

Finalizando os campos de experiência e direitos, se põe o direito a “participar” dentro do campo “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações” com a inclusão de ambientes e histórias locais no contexto de atividades de observação com instrumentos diversos. Pernambuco (2019, p.81)

Partindo para o organizador curricular por idade, explicitamente há apenas um objetivo de aprendizagem e desenvolvimento que expressem especificamente a cultura local e mais três que deixam subjetivo esse aspecto valorativo. Perceba nos quadros abaixo:

**Quadro 1: Recorte do organizador curricular para crianças bem pequenas – 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses**

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO
Eu, o outro e nós	(EI02EO06PE) Fazer uso de normas sociais, participando de brincadeiras, pertencentes à cultura local.

**Elaborado pelas autoras. Fonte: Secretaria de Educação de Pernambuco, 2019.**

## Quadro 2: Recorte do organizador curricular para crianças pequenas – 4 e 5 anos e 11 meses

CAMPO DE EXPERIÊNCIA	OBJETIVO DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	(EI03ET06PE) Relatar fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento, valorizando o conhecimento de si mesmo, história dos seus familiares e da sua comunidade.
Eu, o outro e o nós	(EI03EO 08 PE) Explorar os espaços do cotidiano, com atitude de curiosidade, desenvolvendo o sentimento de pertencimento.
Corpo, gestos e movimentos	(EI03CG03PE) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música que possibilitem a expressão das suas preferências interesses e necessidades, através da exploração e valorização da cultura regional.

Elaborado pelas autoras. Fonte: Secretaria de Educação de Pernambuco, 2019

### 2.3. LOCALIZANDO A CULTURA LOCAL E REGIONAL NO CURRÍCULO DO ENSINO FUNDAMENTAL

No currículo do Ensino Fundamental a cultural regional e local está envolta por mais características específicas. A área de Linguagens contém significantes menções dentro de cada componente e para trazer a interlocução da cultura. Na Língua Portuguesa é possível perceber a presença de ao menos um item que se refira a cultura local em cada prática de linguagem traduzindo-se pelo uso de textos regionais, estímulo à procura e leitura de autores locais, oralização de cordéis e emboladas preferencialmente locais.

Já na Educação Física os conceitos são expressos na compreensão do movimento como culturalmente posto adquirindo sentido de linguagem corporal. Nesse sentido a busca das características socioculturais de suas localidades se concretiza nas habilidades que compreendem: vivências de diferentes jogos e brincadeiras no contexto comunitário, experiências rítmicas e danças regionais, regate vivência de lutas simbólicas para a comunidade e danças comunitárias e folclóricas.

### 2.4. ANÁLISE DOS ESPAÇOS DESTINADOS À DIVERSIDADE CULTURAL REGIONAL E LOCAL.

É notório que o currículo, para além de direcionar vivências formativas, lida com as construções de subjetividades, possuindo um pano de fundo histórico e necessariamente moral. Os currículos sobrepostos em

teorias ditas transculturais, ou seja, aquelas das quais nenhum tipo de cultura supostamente prevalece, mas apenas direcionamentos comuns a todos. Na visão de Forquin (1993), há uma verdadeira tentativa de dissociar o que é ensinado de seu contexto social, sobre os conteúdos que sofreram esse tipo de ação ele afirma:

“[...] submetidos a uma radical descontextualização com fins didáticos e escapam por isso de sua cultura de origem para se incorporarem a outra cultura de tipo escolar, “escolástica” ou “acadêmica”, que se pode caracterizar como potencialmente “transcultural”. (FORQUIN, 1993, p.124)

Não sendo genuíno o argumento de que conteúdos podem ser “neutros” ou até mesmo se absterem de aspectos culturais, cabe então estudos que problematizem os espaços que as diversidades culturais locais e regionais estão ocupando em no Currículo da Educação Infantil de Pernambuco. É válido ressaltar, mais uma vez, que até mesmo em âmbitos legais o supracitado currículo tem por obrigação conter uma parte em que as diversidades ganhem voz.

São poucas as ocasiões que o currículo põe claramente os elementos da cultura Pernambucana e regionais, no entanto quando o faz não explora as amplas capacidades e profundidade real. A única vez que tais elementos são evocados de forma representativa é em sua capa que ilustra o caboclinho, a carranca, o caboclo de lança, forró e o frevo.

As expressões que chegam mais perto de algum tipo de definição no currículo da Educação Infantil se limitam ao imprecisos “valorização de cultura regional” ou “brincadeiras pertencentes à cultura regional”.

Contundentes apontamentos não objetivam que os currículos se tornem apenas uma celebração da diversidade ou um baluarte de contemplação cultural meramente turística. Chamar para um local de representação e protagonismo os elementos que constituem a cultura regional é não somente revelar a beleza da diversidade, mas empoderar uma história que persiste sendo resistência.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS: CAMINHANDO PARA O FIM – OU POSSÍVEL (RE)COMEÇO –**

No caminho à procura da diversidade regional e local dentro do Currículo da Educação Infantil de Pernambuco e do Ensino Fundamental,

é possível encontrar as multifaces da cultura em sua significância por diversas vezes. Entretanto as poucas vezes em que a cultura local é inserida, ela não é posta de maneira diretiva. Apesar de aparecer mais vezes no organizador curricular do Ensino Fundamental ainda assim

Essa “sutil” nebulosidade, apesar de aparentar desproposital, pode demonstrar um silenciamento proposital como sustenta o autor:

[...] as narrativas contidas no currículo trazem embutidas noções sobre quais grupos sociais podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação. Elas, além disso, representam os diferentes grupos sociais de forma diferente: enquanto as formas de vida e a cultura de alguns grupos são valorizadas e instituídas como cânone, as de outros são desvalorizadas e proscritas. Assim, as narrativas do currículo contam histórias que fixam noções particulares de gênero, raça, classe – noções que acabam também nos fixando em posições muito particulares ao longo desses eixos (de autoridade). (SILVA, 1995, p. 195)

Inserir a diversidade local e regional dentro de um documento pré-moldado à monoculturalidade é notar que uma vez que o documento curricular é capaz de influenciar a (re)produção de identidade(s) precisa ter um caráter multi/intercultural onde há vez e voz para a alteridade, polissemia para que haja liberdade e transformação da escola em um lugar amplamente democrático.

Para Silva (1995) quando existe esse espaço para as diferentes vozes sociais, identidades hegemônicas são postas em cheque e o currículo, por sua vez, não vai continuar a ser ambiente apenas de representação, mas também de luta por representatividade.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar**. terceira versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional -LDBEN. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm)

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Medicas Sul, 1993.

GUERRA, Maria das Graças Gonçalves Vieira; CUSATI, Iracema Campos; COSTA, Kleber Ferreira. Por um currículo plural na perspectiva do multiculturalismo. *Dialogia*, São Paulo, n. 30, p. 157-168, 2018.

MOREIRA, A. F.; CANDAU, V. M. Educação escolar e culturas: construindo caminhos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 23, maio-ago, 2003.

PERNAMBUCO, Governo do Estado de. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco da Educação Infantil.** 2019

PERNAMBUCO, Governo do Estado de.. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco Ensino Fundamental.** 2019

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: reflexão sobre a prática.** 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **“Currículo e identidade social: territórios contestados”.** In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula.** Petrópolis: Vozes, 1999

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.