

O Historiador-educador frente à diversidade

Geraldo Luiz Dzierva¹

RESUMO: Este trabalho pensa a problemática do homem que em sua jornada se espalhou pelo planeta, formou comunidades, criou diferenças e quando se encontraram, estas comunidades entraram em conflito e criaram meios de dominação de um homem sobre o outro. A formação de blocos de cooperação regional entre nações é uma prática do tempo presente, então, se vive o grande desafio que é pensar uma sociedade global, uma experiência nova que está em construção. As fronteiras, os nacionalismos e as identidades passam por um novo olhar. E neste contexto a escola, através do historiador-educador, poderá contribuir com uma abordagem integradora dos povos e questionadora das práticas adotadas pelo desenvolvimento. E então, refletir sobre o papel do historiador na sala de aula em virtude da diversidade cultural e da missão da escola na construção de uma civilização global para a humanidade.

PALAVRAS-CHAVE: Globalização; Fronteiras; Identidades; Educação.

ÁREA: HISTÓRIA

¹ Professor de História formado pela Faculdade União das Américas – Uniamérica, em Foz do Iguaçu-Pr.

INTRODUÇÃO

O século XXI se apresenta com relações econômicas que impõem a formação de blocos de cooperação entre nações de determinada área geográfica. Por isso pretende-se refletir, com base em estudos existentes de disciplinas afins, como devem ser pensadas as relações entre as pessoas, com suas diferenças, sejam elas étnicas, econômicas, sociais ou políticas, num mundo que se abre a um paradigma emergente de transposição de fronteiras físicas e contatos entre culturas diversas. O tempo presente impõe certa porosidade nos encontros fronteiriços, o seu hibridismo, ou mesmo a multiplicidade de olhares devido aos contatos entre culturas diversas. Conhecer os desafios que se colocam ao historiador-educador para a formação de um cidadão que respeite e exija respeito, sem abrir mão de suas raízes culturais e sem ferir as do outro, com vistas a uma integração entre os povos em todo o planeta.

É preciso compreender que a vida é uma consequência da história da Terra e a humanidade é consequência da história da vida neste ambiente, conforme Morin, Ciurana e Motta (2003). Globalização remete a um entendimento de uma forma de mundialização de dimensões econômicas e tecnológicas apenas, porém, planetarização é algo mais complexo. O planeta físico, a biosfera e a humanidade não são elementos separados que se somam, mas a relação entre as partes deve ser entendida como uma entidade planetária.

Nos primórdios o homem se movimentou livremente pelo planeta em busca da sua sobrevivência. Grupos humanos se formaram em diferentes regiões, desenvolveram características diversas de organização, tecnologias e costumes, em suma, os homens ficaram diferentes. A dialética que se originou do encontro forçado destas comunidades levou ao surgimento do conceito de sociedades ditas desenvolvidas e sociedades arcaicas. Ao apresentar formas de combates ou instrumentos com técnicas superiores, umas sociedades se impuseram sobre outras, dominando ou

destruindo-as. Nas palavras de Edgar Morin, uns descobriram os outros “para caçá-los e aniquilá-los.” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 65). As navegações que mapearam os recantos do planeta impondo dominação e colonizações inauguraram a fase moderna de uma Era Planetária, segundo o autor. Para ele o imperialismo europeu no século XIX iniciou uma idade de ferro que buscou a dominação do mundo e que “a era planetária desenvolveu-se através da colonização, na escravidão, da ocidentalização e, também da multiplicação das relações e interações entre as diferentes partes do globo.” (MORIN; CIURANA; MOTTA, 2003, p. 11).

As consequências do modelo de progresso e desenvolvimento pensado e buscado pelas nações, no final do último milênio, levaram a humanidade a conhecer os horrores de duas guerras mundiais, fome, miséria e tantos outros conflitos, alguns conhecidos como “limpeza étnica”. “Era da Catástrofe” ou “Guerra Total” num breve século XX, como diz Hobsbawm (2006), onde o homem conheceu o pouco valor que se dá à vida humana. Para sustentar tal progresso, mesmo após ter chegado ao fim a II Guerra Mundial, os países ricos impuseram sistemas de exploração sobre as nações pobres aumentando ainda mais o abismo entre estes e aqueles.

Ianni (2004) apresenta como grande desafio para as ciências sociais pensar o mundo como uma sociedade global. As elaborações formuladas com base na reflexão sobre uma sociedade nacional não são suficientes para compreender o contemporâneo. Para ele, são novos conceitos e diferentes interpretações. Sociedade global não é extensão da sociedade nacional. Ela é uma realidade original e desconhecida. Indaga como devem ser pensadas as relações internacionais, a integração regional ou a pós-modernidade, ou ainda, a vigência da sociedade nacional com suas características territoriais, seus símbolos, língua, religião, seu governo e os movimentos de uma realidade transnacional. Ao observar a subsistência ou ressurgimento de regionalismos,

etnicismos e fundamentalismos em diversas partes do globo, em busca de um entendimento sobre essa nova realidade, afirma:

A fecundidade possível da reflexão sobre a sociedade global, em suas configurações e movimentos, pode ampliar-se bastante se o sujeito do conhecimento não permanece no mesmo lugar, deixando que seu olhar flutue livre e atento por mais lugares... (IANNI, 2004, p. 242).

Aqui se trata de um paradigma emergente envolvendo dois objetos, um que já é conhecido, ou seja, a sociedade nacional e o outro ainda por conhecer, ou a sociedade global. A expressão “sociedade” passou a compreender várias sociedades com suas relações numa escala mundial, com seus acontecimentos que ligam localidades distantes. Para Ianni (idem), forças sociais, econômicas, políticas e culturais estão como que a desafiar o Estado-nação. As organizações internacionais exercem pressão para que se priorizem os interesses de nações com maior poder político e econômico. Para ele, não é possível se pensar a globalização sem a multiplicidade dos indivíduos, grupos, classes, tribos, nações e culturas. Realidade complexa, contraditória, aberta e em movimento.

Um processo que se desdobra, pois não é algo já acabado e o historiador não pode reconstruir, ele é contemporâneo e de certa forma também uma testemunha. Esse é o viés da abordagem cultural da História, é o campo da pesquisa denominado História do tempo presente, como se vê em Pesavento (2005). E Hobsbawm (2006) ao se debruçar sobre acontecimentos transcorridos entre 1914 e 1991, que ele denominou de “breve século XX”, fala do desafio em abordar a história do seu próprio tempo. O historiador em sala de aula pode promover o intercâmbio entre o conhecimento possível de ser extraído de uma análise da experiência vivida pelo homem em outro momento histórico, com as incertezas oriundas dos processos de exploração presentes na vida do aluno. Exploração esta pautada na determinação de sugar a força vital dos indivíduos, a explorar até exaurir os recursos naturais e no pressuposto de que as pessoas devem consumir cada vez mais como o único modo de

realização humana. Ele deve municiar o estudante com o encadeamento de informações pertinentes para que este possa refletir sobre os rumos da vida humana.

Ser participante ou espectador de algo oferece os riscos do envolvimento, das paixões, do tomar partido, isso pode distorcer o olhar que avalia. Devido encontrar-se a pouca distância do objeto analisado, não se pode tirar conclusões, ou elas são temerárias, como ensina Pesavento (idem), por ser algo que ainda se encontra em desenvolvimento. Nesse processo globalizante, do qual parece que não se pode fugir, encontrar-se-á o outro, o diferente, que são muitos e que haverá necessidade de convívio. A postura diante disso pode ser de admiração, de estranhamento e distância, ou em casos extremos de negação. E o historiador na escola ao mostrar, pela sua prática pedagógica, que pessoas com conceitos culturais diversos podem juntos buscar soluções para problemas comuns, irá despertar a consciência da possível integração. Aí pode residir a contribuição nobre do educador de hoje.

Há um movimento de revisão profunda nos discursos e nas práticas das identidades, paira no ar uma dúvida, se as tendências atuais estão se invertendo ou o que se vê é o cruzamento de tendências opostas, conforme abordagem de Santos (2000). Para ele, não se sabe se o que está em pauta é novo, ou novo é o olhar que se lança sobre o objeto, pois caso o olhar conceber o objeto analisado dentro de um processo de longa duração, as mudanças do presente podem ser apenas pequenos ajustes. Já a conclusão será oposta se isso tudo for concebido como sendo algo de curta duração. Se por um lado ocorrem modismos de uma cultura global, como o hábito de consumir exageradamente tudo o que se lança de novo – uma cultura comercial – e por outro, as culturas locais, movimentos comunitários, afirmação de costumes ancestrais de línguas e práticas até agora marginalizadas, assim como as culturas regionais a identificar populações independentemente de fronteiras nacionais. Boaventura Santos fala do retorno da denominada solidariedade mecânica, ou do direito às raízes de uma comunidade. Segundo ele, no desenrolar do processo que se dá de cooperação

entre nações, na formação de blocos regionais, há que se levar em conta a cultura de fronteira, que surge uma zona fronteira, ou seja, local onde os contatos se pulverizam, onde vai ocorrer algo híbrido, misturado. Hoje já se sabe que as identidades culturais não são rígidas e nem imutáveis, afirma o autor.

No dizer de Pesavento (2001), fronteiras não são apenas marcos que dividem, mas levam a pensar numa passagem, num diálogo, ou numa troca, talvez numa composição com o diferente. Para ela, é um conceito ambivalente, porque é uma forma que se compara a um basculante que ora se abre e ora se fecha, assim sendo, permitindo num momento e impedindo noutro. Nas zonas fronteira as relações vão além das marcas que se colocam por rios, montanhas e outros aspectos físicos.

Morin, Ciurana e Motta, (2003) lembra o filósofo e poeta argentino Antonio Machado, quando em seus versos admoesta ao caminhante que não há um caminho pronto a seguir, que o caminho se faz durante o caminhar. Também traz Nietzsche para a reflexão de que não existe um método pronto e acabado para a aventura humana, que o homem deve seguir como um viajante sem direção fixa com os olhos bem abertos para captar e compreender as imagens que o mundo oferece. Talvez na capacidade de um diálogo aberto que encontrar-se-á os meios de um caminhar onde prevaleça a cooperação para um desenvolvimento humano e também econômico como necessitam as nações latino-americanas. Para ficar num exemplo regional, em Foz do Iguaçu existe a possibilidade de vários encontros étnicos e numa sala de aula, de usar dessa diversidade para introduzir o aluno nos grandes debates da sociedade atual acerca dos mitos civilizatórios, dos preconceitos raciais e de gênero, dos problemas sócio-econômicos que afetam os povos dessa fronteira e do destino do homem sobre o planeta.

Quando, no século XVII, os Estados modernos decidem fixar fronteiras por tratados, atendendo interesses de uma elite dirigente, passaram sobre delimitações ou integrações ancestrais. Leenhardt citado por Martins (2002) ao abordar várias

demarcações, cita o caso dos pastores nos Pirineus que tiveram seu antigo tratado modificado pelo traço dos cartógrafos militares no acordo firmado entre os reis de França e Espanha, onde as pretensões dos Estados entraram em conflito com os interesses das comunidades atingidas. Como se nota neste exemplo os conceitos de cooperação nascem do encontro de pessoas que pensam uma solução comum para seus problemas.

Dentro de uma perspectiva globalizante vale lembrar os conceitos desenvolvidos por Braudel, citado por Burke (1997), onde analisando o homem num contexto de integração com o ambiente, classifica o tempo histórico em tempo geográfico, social e tempo individual, dos quais ele preferia trabalhar com o primeiro, por ser mais longo e permitir uma visão abrangente. Por privilegiar uma análise sob aspecto da longa duração, o tempo geográfico supera as definições dos reis e até daquela geração de pastores sobre o aproveitamento das pastagens e águas nos Pirineus, o acordo nascido do conflito perpassava muitas gerações.

No que se refere à integração do Brasil com outras nações de um mesmo continente têm-se que superar a questão linguística, que apesar de oriunda de um mesmo tronco, o Latim, mesmo assim se coloca como entrave na comunicação. Na formação da identidade a língua é um dos mais fortes fatores, como salienta Beremblum (2003), portanto, não compreender a língua do outro se torna uma barreira intransponível para a comunicação e, em consequência, impossibilita qualquer esforço de cooperação. A Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005) que dispõe sobre o ensino da língua espanhola no Brasil, estabelece que o processo de implantação deva ocorrer em cinco anos, portanto, a partir de 2010 estará disponível nas escolas públicas. A oferta do ensino é de caráter obrigatório por parte da escola, mas a matrícula do aluno é facultativa conforme prevê o artigo 1º da referida Lei. Trata-se de uma decisão política que na prática deixa a desejar. Por ficar a critério das famílias a matrícula do aluno ou a cargo dos Conselhos Estaduais a decisão do modo de implantação, o efetivo aprendizado de um idioma que ajudaria nas

relações com as nações latinoamericanas poderá ficar comprometido.

O Estado concebido pelo Tratado de Westfalia em 1648 entende a fronteira como área limite do território nacional onde este exerce sua soberania, mas como alerta Bradshaw (2001), recentemente os tipos de fronteiras tendem a se definir pelos níveis de contatos entre pessoas e os bens econômicos de ambos os lados. O intercâmbio que vai ocorrer sofre influências culturais dentro da visão ambivalente já referida. Neste caso a identidade se faz pela visão de integração e cooperação entre os povos numa dada região. E é com esta visão que o historiador-educador vai lidar na sala de aula, o olhar dele sobre o outro, o diferente, se é uma visão integradora ou que promove cisão utilizando-se de anedotas pejorativas para parecer engraçado. E os alunos, sua origem, seus costumes de casa e de que forma concebem esse outro, é neste contexto que se quer pensar a postura apropriada para se construir um conhecimento histórico integrador. Para que o estudante entenda a formação desta tríplice fronteira convém que se aborde a história regional desde a ocupação deste espaço geográfico pelo povo Guarani, procurando entender o impacto que sofreram com a chegada dos espanhóis e posteriormente com as disputas destes com os portugueses pela posse das terras. Também a escravização tanto do indígena como do africano, as mazelas produzidas em todos os tempos pela exploração dos seres humanos nesta região devem ser levadas à compreensão dos alunos.

Morin, Ciurana e Motta, (2003) fala de uma aventura da humanidade lembrando a Odisséia, onde Ulisses é empurrado pelo raio de Zeus, errando, agitado, sem destino fixo, mas com um objetivo, que é chegar à sua casa. Essa alegoria representa toda a humanidade, que a expressão “planetarização” lembra uma aventura desconhecida e compreender o possível destino é o desafio da educação planetária, reforça este pensador.

Marín (2002) se propõe a refletir como se pode pensar uma educação escolar adequada para sociedades multiculturais

como a América Latina. Ao final do século XX povos autóctones passam a exigir seus direitos de autonomia e gestão sobre territórios de seus ancestrais, o respeito à sua língua e cultura. Dentro de uma política de assimilação as comunidades indígenas receberam educação bilíngue para facilitar a tradução da Bíblia através de missionários religiosos, com finalidades ideológicas. Atualmente a perspectiva intercultural leva em conta o respeito que se deve ter pela diversidade linguística e cultural nas políticas dos planos educacionais desenvolvidos pelos Estados. Marcados pela discriminação racial, em âmbito oficial, os indígenas, tomados como exemplo, são considerados obstáculos para o desenvolvimento dos países, culturas atrasadas que se constituem em barreiras para a modernização, como salienta o autor. Com aproximadamente 50 milhões de pessoas na América Latina, estes povos têm recebido atenção pelo desenvolvimento de diferentes iniciativas, devido a uma tomada de consciência dos governantes latino-americanos, completa ele.

Dentro do reconhecimento de direitos culturais, afirma Marín (idem), não se admite que o conhecimento ocidental seja mais importante e legítimo que outros conhecimentos. A reflexão de uma escola adaptada à diversidade cultural e linguística, uma escola capaz de coordenar as diferentes culturas existentes. Como imaginar a colaboração entre professores formados numa escola ocidental e especialistas indígenas para elaborar um programa educativo intercultural, questiona ele.

Para Morin, Ciurana e Motta (2003), os movimentos antiglobalização, mesmo longe de uma ação conjunta, são o fermento da busca de respostas para a crise que vive a civilização humana, que só avançou no aspecto da razão, no instrumental e técnico, numa visão de bem estar calcado num consumismo desenfreado. Esta crise baseada no modelo de produção dos países ricos, que degradam o meio ambiente e que os países pobres que o adotaram sofrem as mesmas calamidades. Para ele, uma possível emergência de uma sociedade-mundo, a idéia de um mundo como pátria comum, se configura como alternativa mais coerente com o

destino da humanidade. Um novo nascimento do homem. O primeiro surgiu há milhões de anos; o segundo veio com o desenvolvimento da linguagem, que teria ocorrido com o *Homo erectus*; o terceiro se deu com o *Homo sapiens* e as primeiras sociedades; o quarto nascimento do homem está marcado pelo advento da História. Assim resumindo, o autor prevê um quinto nascimento possível: o da humanidade. Então há uma missão para a educação nesta nova era. Criando condições para o surgimento de uma sociedade cujos cidadãos sejam participantes, conscientes e comprometidos com a construção de uma civilização planetária ela terá, assim, cumprido seu nobre papel.

Nos Anais do VI Encontro da ANPHLAC – Maringá 2004, encontra-se o trabalho apresentado pelas pesquisadoras da UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina – Maria Sílvia Cristófoli e Maria de Fátima Sabino Dias, com o título “A História da América: Entre o Prescrito e as Práticas Docentes”, no qual as autoras tratam do acordo de cooperação entre Brasil e Argentina. Abordando documentos oficiais do Mercosul, afirmam que não se trata apenas de um Mercado Comum, mas também se refere à integração na perspectiva cultural. O plano Trienal para o período 1998-2000, no qual foi mantida e reafirmada a relevância da educação como fator de integração. Também na pauta da reunião dos Ministros de Educação do Mercosul, consta a importância do ensino de História e Geografia para fortalecimento da identidade regional. Apesar da vontade dos governos, as autoras apontam as dificuldades na sua realização devido à complexidade cultural que envolve o assunto. Nas discussões sobre a integração muitos a vêem como uma ameaça às identidades nacionais. Especialistas argentinos alertam para o fato de existirem pesquisas em países latino-americanos com perspectiva nacionalista e chamam a atenção para os perigos desta ênfase no nacional. Professores daquele país alegam que as diferenças entre Argentina e Brasil não estão no campo histórico ou no político, mas adentram no campo cultural mais amplo. As autoras ainda identificam discussões dos especialistas onde se revela o grande desafio para a educação, especialmente o ensino de

História, com encaminhamento de propostas para minimizar o isolamento cultural entre os países latino-americanos.

Também nos Anais do VII Encontro Internacional da ANPHLAC – Campinas 2006, em trabalho apresentado por Sandra C. A. Pelegrini, professora adjunta da UEM, com o título “A Arte e o Patrimônio latino-americano no ensino e na pesquisa histórica”, no tocante ao uso da iconografia como material didático, assegura que a dominação política e econômica precedeu a dominação cultural e, neste caso, tal ação foi percebida pelas manifestações artísticas e que sensibilizaram os produtores e também os receptores de tais obras. Preservá-las, afirma ela, implica na manutenção da memória coletiva, das diversidades e identidades dos povos. A utilização de obras de arte como representação, devido à ampliação do universo documental ocorrido nos últimos anos, e a relação destas com o patrimônio cultural de distintas etnias e comunidades, não deve ficar restrita a mera ilustração. Para tanto, adverte que o uso destes recursos imagéticos seja coerente com a contextualização da época em que foram produzidos.

É visível a preocupação de pesquisadores com respeito ao uso de símbolos próprios das culturas diversas que compõem os povos latino-americanos e estudá-los com o espírito de conhecer para compreender e não julgá-los ou classificá-los, parece ser a receita para um convívio harmonioso e sem conflitos. Como exemplo, vale lembrar que na imprensa circulam matérias acerca da atual situação de controvérsia sobre o véu islâmico, tal assunto continua agitando vários países europeus, principalmente no Reino Unido onde uma professora foi suspensa ao se recusar a dar aulas sem o véu. Na França o véu foi vedado nas escolas por meio da lei que proíbe a exibição de símbolos religiosos ostensivos em locais públicos, também foi banido nas fotografias oficiais como a cédula de identidade e a carteira de motorista. Na Alemanha a proibição de uso do véu por professoras muçulmanas tem levado os tribunais a considerar que se trata de medida discriminatória, já na Holanda, a proibição do uso do véu foi mantida para juízas e funcionárias da administração pública, porém, nas escolas tal medida foi rejeitada

pelos tribunais. Junte-se a este exemplo o fato de aqui em Foz do Iguaçu, entre outras etnias, estar presente uma das maiores colônias muçulmanas do Brasil desenvolvendo atividades profissionais, sociais e culturais.

A realidade se apresenta complexa. A existência de pelo menos três mundos num só, como ensina Milton Santos (2004), a globalização é apresentada como uma fábula e este é o primeiro aspecto deste mundo novo, o segundo é a realidade tal qual ela é, que mostra a globalização como algo perverso, e em terceiro a possibilidade de uma outra globalização pela enorme mistura de povos e culturas em todos os continentes. A ação global das atividades econômicas é desumanizante, então a história enquanto disciplina das ciências humanas poderá desempenhar melhor o seu papel se levar o aluno a questionar o uso que se fez e se faz do homem como instrumento econômico nos mais variados aspectos do capital globalizante.

A busca incessante pela riqueza vem destruindo o equilíbrio no meio onde o homem vive. É preciso que a escola questione essa noção de desenvolvimento. Pensar a sala de aula como um lugar possível para a problematização em torno do modelo de bem-estar, ou a cultura de consumir para que a vida tenha sentido, que o sistema econômico impõe para todos os povos, sem levar em conta as relações que cada tipo de sociedade regional tem com o aspecto material e espiritual da vida humana, ou do ecossistema onde vive. Deve-se buscar uma educação visando um sujeito pela ótica piagetiana. Conforme La Taille, Oliveira e Dantas (1992), Piaget entendia a educação como forma de criar um sujeito autônomo. Sendo autonomia a capacidade de se situar com consciência e competência no emaranhado dos diversos modos de ver do homem e perante os conflitos existentes numa sociedade. Lembrando Libâneo (1985) que aprender é desenvolver capacidades de processar informações e lidar com os diferentes estímulos do meio em que se vive.

Pensando a escola, lembra Libâneo (1985), que educar "... é conduzir de um estado a outro, é modificar numa certa direção o que é suscetível de educação." (Libâneo, 1985, p. 97). O aprendizado vai ocorrer por uma ação dialética surgida no encontro do indivíduo com o conhecimento acumulado pela humanidade e mediado pelo professor. Que somente a ação ativa do aluno irá produzir aprendizagem e para tanto, requer um planejamento, um preparo que proporcione um meio estimulante, tanto material, pessoal e institucional, ensina este educador.

Neste panorama complexo há que se refletir sobre o historiador na sala de aula, a ação educativa da História, as esperanças e compromissos do educador, quais objetivos ele tem, seus conceitos de cidadania e suas concepções de educação e justiça social. Por ocasião de eventos esportivos envolvendo países latino-americanos a imprensa especializada costuma utilizar slogans sugerindo hostilidades entre as nações competidoras, o que reforça e faz circular entre o povo anedotas que depreciam o outro. Se o homem vive amarrado às teias criadas por ele próprio, como diz Geertz (1989), então, os profissionais atuando nos diferentes segmentos sociais e que influenciam a opinião pública devem ter consciência dos problemas que causam suas ações mal pensadas. É na escola que se deve criar o ambiente propício para a formação do cidadão, levando em consideração esta nova etapa da aventura humana, onde seja possível o diálogo, a convivência, o respeito e até admiração dos costumes diferentes. Se a modernidade for entendida como portadora de uma civilização superior a ser imposta e um nacionalismo que se funda na negação da cultura do outro, que se afirma numa ciência determinista, então, talvez seja autorizado chamar esse sujeito do século XXI, aberto à diversidade e questionador de verdades prontas, de homem pós-moderno. Superar o preconceito e sepultar as idéias de superioridade ou inferioridade entre diferentes grupos sociais é responsabilidade de líderes políticos, educadores, comunicadores, bem como de todas as pessoas. E todos estes um dia passam pela escola e lá se encontram, ou deveriam se encontrar, com o historiador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANAIS Eletrônicos do VI Encontro da ANPHLAC (Associação Nacional de Pesquisadores e Professores de História das Américas) – Maringá 2004. Disponível em: <<http://www.anphlac.org>>. Acesso em: 14 out. 2007.

ANAIS Eletrônicos do VII Encontro Internacional da ANPHLAC (Associação Nacional de Pesquisadores e Professores de História das Américas) – Campinas 2006. Disponível em: <<http://www.anphlac.org>>. Acesso em: 28 jun. 2008.

BERENBLUM, Andréa. **A invenção da palavra oficial**: identidade, língua nacional e escola em tempos de globalização. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

BRADSHAW, Roy; GÓMEZ, Rosalba L. de. Fronteras: una visión teórica en el período contemporáneo. **Aldea Mundo**, v. 4, n. 7, p. 14-19, 2001.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº. 11.161, de 5 de agosto de 2005**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 12 jul. 2008.

BURKE, Peter. **A Escola dos Annales**: 1929-1989. São Paulo: UNESP, 1997.

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

HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos**: o breve século XX: 1914-1991. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

IANNI, Octavio. **Teorias da globalização**. 12. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, M. Kohl de; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon**: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

MARTINS, Maria Helena (Org.). **Fronteiras culturais**: Brasil-Uruguai-Argentina. Porto Alegre: Ateliê Editorial, 2002.

LIBANEO, José C. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 18. ed. São Paulo: Loyola, 1985.

MARÍN, José. La reflexión intercultural como base para imaginar una educación democrática para los pueblos autóctonos y para la sociedad multicultural em América Latina. **Revista Diálogo Educacional**: Programa de Mestrado em Educação – PUCPR, v. 3, n. 6, p. 81-108, maio/ago. 2002.

MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar na era planetária**: o pensamento complexo como método de aprendizagem pelo erro e incerteza humana. São Paulo: Cortez, 2003.

PESAVENTO, Sandra J. **História e história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

PESAVENTO, Sandra J. **Fronteiras do Milênio**. Porto Alegre: Editora da Universidade, 2001.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice**. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 11. Ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

