

Identities and stereotypes in the classroom: Law 10.639/2003 in basic education

Maria Teresa Lobianco Rocha¹
Marcia Schumack Militão Barbosa²
Wayza Andrade Verta de Lima³

Nas últimas décadas, com uma maior conscientização mundial a respeito dos direitos humanos e com a luta de movimentos sociais organizados em prol da igualdade de direitos e oportunidades, emergem com destaque, no cenário nacional, políticas públicas voltadas para o reconhecimento da diversidade cultural como elemento intrínseco à formação do povo brasileiro. Nesse contexto se insere a Lei 10.639/2003, que estabelece, nos currículos escolares, o ensino da história e da cultura afro-brasileira, visando ao fortalecimento da identidade negra e ao combate ao racismo em nossa sociedade. Mais do que uma obrigação legal, a implementação de uma educação para as relações étnico-raciais nas escolas do país deve ser entendida como um ato político de empoderamento e afirmação das identidades dos sujeitos, por meio da valorização das memórias individuais e coletivas e da vivência de valores de equidade, respeito e solidariedade, desde as séries iniciais. Nesse viés, foi desenvolvido um projeto com alunos do segundo ano do ensino fundamental do Colégio Pedro II, no *Campus* Tijuca I, em 2015, cujo objetivo principal foi o de ampliar o olhar sobre a diversidade presente no continente africano, desconstruindo estereótipos e fornecendo elementos para a comparação de hábitos, costumes e crenças entre culturas, sem o prevailecimento de modelos ou padrões. Foram evidenciadas semelhanças e diferenças que compõem a identidade de cada um e de um coletivo, valorizando as histórias contadas e vividas que atuam na formação de identidades. Considerando a faixa etária do público, o projeto apoiou-se, principalmente, em livros paradigmáticos que oportunizassem a reflexão sobre papéis e a composição das personagens. Sendo naturalmente diversa, a escola precisa valorizar e representar a diversidade que ela abriga, em tons, credos e gêneros.

Palavras-chave: Cidadania; Diversidade; Educação.

In the last decades, with a greater global awareness of human rights and the struggle of organized social movements for equal rights and opportunities, public policies aimed at recognizing cultural diversity as an intrinsic element to the formation of the Brazilian people. In this context, Law 10.639 / 2003 establishes, in school curricula, the teaching of Afro-Brazilian history and culture aimed at strengthening black identity and combating racism in our society. More than a legal obligation, the implementation of an educational target for ethnic-racial relations in the country's schools should be understood as a political act of empowerment and affirmation of the identities of those groups, through the valorization of individual and collective memories and the experience of values of fairness, respect and solidarity, since the initial years. Concerning such moment, we present a project that was developed along students of the 2nd year of Primary

¹ Mestre pelo IFRJ, docente do Colégio Pedro II, Departamento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, *Campus* Tijuca I. E-mail: materlobi@gmail.com.

² Mestre pela Unisuam, docente do Colégio Pedro II, Departamento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, *Campus* Tijuca I. E-mail: marciaschumack@yahoo.com.br.

³ Professora Esp. do Colégio Pedro II, Departamento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, *Campus* Tijuca I. E-mail: wayzaverta@yahoo.com.br.

Education of Colégio Pedro II, in 2015, whose main objective was to broaden the view on the diversity present in the African continent, deconstructing stereotypes and providing elements for the comparison of habits, customs and beliefs between cultures, without the prevalence of models or patterns. In this way, the similarities and differences that compose the identity of each one and of a collective were evidenced, valuing the stories told and lived that act in the formation of identities. Considering the age group, the project was mainly based on books that provided opportunities for the reflection on roles and the composition of the characters. Being naturally diverse, the school needs to value and represent the diversity it houses, in tones, creeds, and genders.

Keywords: Citizenship; Diversity; Education.

Vivemos em um país onde a diversidade étnica e cultural que o compõe é marcada por relações de poder que produzem enormes desigualdades socioeconômicas, reproduzidas historicamente por meio de práticas discriminatórias e racistas. No Brasil, o racismo adquiriu contornos peculiares advindos de um processo político-ideológico de branqueamento populacional, que legitimou uma suposta superioridade física e cultural do fenótipo branco sobre as demais raças. Impregnado de valores depreciativos direcionados ao segmento indígena e negro, o racismo formou estereótipos raciais que se materializam em ofensas e desigualdades de tratamento e de oferta de oportunidades em diversos setores da sociedade.

Nas últimas décadas, com a maior conscientização mundial a respeito dos direitos humanos, decorrente da organização e luta de diversos segmentos sociais em prol da igualdade de direitos e oportunidades, é possível perceber, também no Brasil, algumas ações políticas que visam reconhecer a diversidade cultural como elemento essencial da formação do povo brasileiro. Nesse contexto se insere a Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileiras e africanas nas escolas do ensino fundamental e médio, em todo o território nacional. Trata-se de um amparo legal para a concretização, nos currículos nacionais, de uma política educacional voltada para as relações étnico-raciais, dando visibilidade à cultura do povo africano e afro-brasileiro, visando ao fortalecimento da identidade negra e ao combate ao racismo em nossa sociedade, visto que

a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades, estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a branquidade e valoriza principalmente as raízes europeias de sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras, que são a indígena, a africana, a asiática (BRASIL, 2004, p. 5).

Cabe ressaltar que a promulgação da Lei 10.639/03 se deve ao processo de democratização conquistado no país, com o fortalecimento de diversos movimentos sociais, principalmente na década de 1990, com o Movimento Negro engajado na luta antirracista e na correção das desigualdades (historicamente

comprovadas) que recaem sobre a população afrodescendente. Essa lei representa, no campo simbólico, um marco em nossa história, porque podemos perceber que o Estado brasileiro reconhece os danos gerados pela política de inferiorização, executada por séculos contra a população negra, e se compromete com a efetivação de políticas de reparação e de ações afirmativas, principalmente voltadas para o acesso e a permanência desse segmento nos sistemas de ensino (BRASIL, 2004).

No entanto, aponta-se que as ações políticas que acompanham a implementação de leis como a 10.639/03 e, mais tarde, a 11.645/08, incluindo também o estudo da cultura dos povos indígenas, por si só não são suficientes para suplantar as práticas discriminatórias e excludentes que se estabeleceram no país contra esses dois grupos étnicos, mas se constituem dispositivos legais para inibir e reprimir atitudes racistas, visivelmente presentes em nosso cotidiano e frequentemente relatadas nos noticiários.

Para Nilma Lino Gomes, ex-ministra da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), “o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diferentes práticas sociais” (GOMES, 2005, p. 148). Segundo a autora, é justamente esse campo dos valores e das identidades que traz maior complexidade às estratégias de combate ao racismo e de valorização da população negra, pois suscita questões delicadas e subjetivas, que estão presentes também na escola e precisam ser trabalhadas com sensibilidade e respeito.

É para que as ações políticas de fato sejam efetivadas, faz-se necessária a construção de uma consciência política entre os profissionais de educação que, formados à luz de uma cultura eurocêntrica, precisam romper com as abordagens conservadoras e hierarquizantes e priorizar um currículo que valorize as diferentes culturas e o fortalecimento de identidades no ambiente escolar. Sob esse olhar, Cavalleiro aponta:

Uma educação antirracista reconhece o ambiente escolar como um espaço privilegiado para a realização de um trabalho que possibilite o conhecimento respeitoso das diferenças raciais, bem como dos indivíduos pertencentes a grupos discriminados (CAVALLEIRO, 2001, p. 149).

Portanto, mais do que uma obrigação legal, a educação para as relações étnico-raciais deve ser entendida como um ato político de empoderamento dos sujeitos por meio da valorização de suas memórias individuais e coletivas e da vivência de valores de equidade, respeito e solidariedade, em todos os níveis de ensino.

Como um dos agentes principais nesse processo, o professor precisa mediar os conflitos que surgem entre os estudantes, envolvendo tons de pele, credos e gêneros; analisar criticamente os conceitos e as imagens estereotipadas

presentes em muitos recursos didáticos e, também, oferecer novas possibilidades de leitura para as histórias “embranquecidas” que ainda dominam as estantes da sala de aula e o universo infantil.

Nessa direção, o projeto desenvolvido com duas turmas de segundo ano do ensino fundamental, em 2015, teve como objetivo principal o fortalecimento de identidades, em especial dos alunos negros, pela valorização de imagens e papéis sociais desempenhados nas histórias reais e literárias. Como aporte teórico-metodológico para o desenvolvimento do trabalho, foram utilizadas as referências indicadas no curso de formação do projeto A Cor da Cultura, do qual as professoras participaram, e também o acervo de imagens e de livros paradidáticos de literatura infanto-juvenil com foco na temática africana, dentre os quais aqueles que versavam sobre histórias de reis, príncipes e princesas africanas. Com essa proposta, os professores procuraram suscitar reflexões e práticas que proporcionassem um ambiente escolar mais inclusivo, em que a diversidade estivesse presente não só nos rostos dos alunos, mas nos murais, livros, cartazes, assim como nos discursos, gestos e ações dentro e fora da escola.

Os dispositivos legais e os caminhos para ações afirmativas

Historicamente, muitos aspectos foram determinantes para que alguns grupos fossem subjugados e classificados como inferiores em nossa sociedade, principalmente negros e índios, submetidos a uma relação de desigualdades econômicas, culturais e religiosas, em que a dominação dos que detinham o poder político e econômico prevaleceu sobre esses grupos. Destacando essa hierarquia, referendada na forma como os saberes produzidos são valorizados, Apple assinala:

A decisão de se definir o conhecimento de alguns grupos como digno de ser transmitido às gerações futuras, enquanto a história e a cultura de outros povos mal veem a luz do dia, revela algo extremamente importante acerca de quem detém o poder na sociedade (APPLE, 1999, p. 42).

A luta pelo reconhecimento da diversidade, com o foco sobre as relações que instituem as desigualdades sociais no país, resultou na implementação de políticas públicas de igualdade de direitos e oportunidades, assim como de medidas de combate ao racismo e às diversas formas de discriminação social, com vistas à reparação das injustiças cometidas no passado.

Com a Constituição de 1988, inspirada em princípios humanitários acordados internacionalmente, houve avanços significativos em vários aspectos, como a garantia da educação básica a todos os segmentos da população, independentemente de idade ou condição física; a igualdade de direitos e obrigações entre homens e mulheres; a liberdade de consciência, crenças e cultos religiosos; a definição do racismo como crime inafiançável, dentre outros.

A partir deste marco nacional, a educação foi contemplada com um conjunto de leis e de iniciativas voltadas para a afirmação da diversidade cultural e a concretização

de uma educação das relações étnico-raciais nos currículos escolares, como uma forma de reconhecimento histórico da importância de negros e de indígenas na formação do patrimônio cultural do povo brasileiro e também de reparação ao processo de exclusão de direitos que sofreram ao longo de séculos. De grande avanço social, compõem essa política: a Lei 10.639/2003, o Parecer do CNE/CP 03/2004, a Resolução CNE/CP 01/2004, a Lei 11.645/2008, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileiras e Africana/2009, o Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/2010) e a Lei 12.711/2012.

Ainda no contexto de políticas públicas, cabe citar os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) que têm um de seus volumes tratando da Pluralidade Cultural e da Orientação Sexual. O material, que visa fornecer aos professores um vasto referencial teórico acompanhado de orientações para as práticas pedagógicas, propõe a abordagem da diversidade étnica e cultural brasileira e a compreensão de suas relações por meio de temas transversais, que devem perpassar as várias disciplinas no decorrer do processo educativo. Percebe-se, nos documentos destacados, que o Estado reconhece as desigualdades que atingem historicamente os dois grupos étnico-raciais específicos, os negros e os indígenas, e busca reparar o erro com medidas de combate ao racismo e às demais práticas excludentes presentes em nossa sociedade.

Como reflexo das manifestações sociais, o ambiente escolar congrega as diferentes culturas e modos de ser, que são evidenciados nas relações estabelecidas, surgindo também as posturas excludentes e racistas. Embora haja o suporte legal de uma gama de documentos que amparam e orientam os profissionais de educação na abordagem da temática étnico-racial e da diversidade cultural, ainda assim o racismo se manifesta de forma complexa, e não se esgotará somente com a punição legal e com ações pedagógicas. Em contrapartida, é preciso destacar a escola como um espaço privilegiado para a reflexão, quando aborda criticamente a formação do povo brasileiro como ponto essencial para diversas questões, como a violação de direitos, a discriminação sofrida por grupos considerados inferiores, as diferenças entre as classes sociais, o acesso ao conhecimento, a ocupação de postos de trabalho na sociedade, enfim, assuntos que precisam ser discutidos e trazidos para os nossos dias com novos olhares. Logo, a educação tem um relevante papel na valorização das matrizes culturais do país, resgatando e reconstruindo os processos históricos essenciais para a afirmação da identidade individual e coletiva dos sujeitos.

Sobre a formação do povo brasileiro, Munanga enfatiza:

Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente diversa, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros orientais, brancos e mestiços (MUNANGA, 2005, p. 17-18).

Essas diferenças, potencializadas nas relações sociais, chegam ao ambiente escolar pelas próprias crianças, o que requer um trabalho, desde as séries iniciais, com a diversidade em seus diferentes aspectos e em uma perspectiva inclusiva, trazendo como desafios aos profissionais do ensino o reconhecimento da discriminação e do racismo na escola, a importância de uma avaliação da prática docente e a necessidade de sair do senso comum para entender e combater as desigualdades. Referendando esse ponto, Cavalleiro ressalta que “é condição para a realização de uma educação antirracista o reconhecimento da diversidade presente nas escolas somado ao compromisso por parte dos educadores” (CAVALLEIRO, 2001, p. 149).

Destacando os professores como agentes centrais no processo ensino-aprendizagem, Tardif afirma que é sobre eles que recai, em resumo, “a missão educativa da escola”, uma vez que, “em seu trabalho cotidiano com os alunos, são eles os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares” (TARDIF, 2002, p. 228). O autor defende também a formação continuada do professor em exercício como fator fundamental para a constituição do olhar crítico e para a reformulação de conceitos e ações que formarão seus saberes docentes.

Portanto, pode-se concluir que a forma como o fazer pedagógico é estruturado e como se efetiva nos espaços escolares – nas relações interpessoais, nas imagens, nos discursos, no currículo – pode legitimar posturas discriminatórias e racistas ou provocar mudanças na forma de ver e de se relacionar com o mundo, influenciando a formação identitária dos sujeitos.

O projeto

Nas séries iniciais do ensino fundamental do Colégio Pedro II – *Campus Tijuca I*, a temática da diversidade, gerada no currículo de história e de ciências, é tratada como um tema transversal permeando todas as séries e disciplinas, diferenciando-se na profundidade das abordagens e das relações enfocadas de forma a contemplar o nível de entendimento dos alunos.

Assim, no primeiro e segundo anos do ensino fundamental, quando o aluno ingressa na instituição para a alfabetização, ele vai se apropriando desse novo universo, e o foco do trabalho pedagógico se dá no reconhecimento de semelhanças e diferenças entre “o eu e os outros”, resgatando e valorizando as histórias pessoais e coletivas que atuam na formação da identidade dos sujeitos.

Esse aspecto é destacado por Cavalleiro quando ela faz menção ao impacto de opiniões negativas na formação do autoconceito nas pessoas:

Sabemos que o autoconceito dos seres humanos vai se formar desde muito cedo, por meio de seu relacionamento com o mundo e com outras pessoas. As opiniões dirigidas a partir de uma perspectiva negativa serão uma forte contribuição para a formação de uma imagem distorcida de seu valor (CAVALLEIRO, 2001, p. 154).

Em sala de aula, o comprometimento com a inclusão de todos no processo de afirmação identitária leva o professor a selecionar conteúdos curriculares, recursos didáticos e metodologias que valorizem as diferentes formas de expressão humana, em condições de igualdade, contemplando, assim, a diversidade local e global e contribuindo para as (re)significações individuais e coletivas na turma. Considerando a escola como lócus socialmente diverso, esta se torna um ambiente favorável às problematizações quanto ao conhecimento de si mesmos, pautado em características pessoais e de herança cultural, em comparação com o modo de ser e de agir do outro. A percepção de que cada sujeito é único e o reconhecimento de que devem ser respeitadas tais similaridades são os elementos essenciais na formação de identidades nos alunos, em especial das séries iniciais.

Sendo assim, as atividades desenvolvidas com o projeto no segundo ano do ensino fundamental visaram a ampliar a perspectiva dos alunos sobre a diversidade do continente africano, por meio do estímulo visual, do diálogo e da vivência de situações apresentadas em contos africanos infantis; e ainda fornecer elementos nos debates que pudessem contribuir para comparar hábitos, costumes e crenças entre culturas, sem o prevailecimento de modelos e padrões considerados “superiores”, instaurados num processo histórico-cultural de segregação.

Tendo em vista o caráter exótico e/ou depreciativo que o senso comum geralmente atribui à África, tomada muitas vezes como um imenso e único território e não como um continente multicultural que abriga diversos povos, línguas, ritmos e crenças, o grupo de professoras partiu desse ponto para elaborar as atividades do projeto. Como atividade inicial, foi feita uma sondagem sobre as percepções que os alunos das turmas 201 e 202 tinham sobre o continente africano, se conheciam a geografia do continente pelo contorno do mapa. A sensibilização contou com o uso de recursos como mapa, globo terrestre e imagens selecionadas sobre povos, costumes e paisagens africanas bem variadas. Um grupo de alunos achou que se tratava do mapa do Brasil. No entanto, a maioria reconheceu o contorno geográfico da África, citando inclusive a sua diferenciação pela representação da ilha de Madagascar (informação decorrente do filme com esse nome).

Em seguida, os estudantes localizaram o continente no planisfério e no globo terrestre, e cada um escreveu uma palavra que representasse a sua impressão sobre a África. As palavras foram coladas em um grande mapa como forma de registro das percepções iniciais dos alunos.



Figura 1: Atividades de (re)conhecimento da África

Em ambas as turmas, as palavras foram bem parecidas e ricas em conteúdo para o debate. Além da exaltação aos animais selvagens, também surgiram as doenças (como o ebola), o deserto, a floresta, as pessoas negras, as roupas coloridas, as danças, os mitos e as lendas e o baobá, árvore que já tinham estudado nas aulas de ciências.

A seguir, foram projetadas imagens de diversos países que compõem o continente, mostrando a diversidade geográfica em ambientes naturais e urbanos e também a cultura dos povos, as cidades, vestimentas, crenças, costumes... A cada imagem, uma descoberta e uma problematização, ao compararem com a nossa realidade de cidade do Rio de Janeiro e de Brasil. Durante a exibição, algumas falas das crianças foram bem conclusivas: "Não tem só gente preta na África"; "Que cidade bonita!"; "Eles gostam de roupas coloridas!".

Após a mostra de imagens e de interferências feitas pelos alunos, foi proposto pelas professoras que as crianças desenhassem livremente um aspecto do continente africano.



Figura 2: Ampliando o olhar sobre a África

Pelas representações, constatou-se o grande interesse das crianças pelos animais, figurados em muitos desenhos, mas também surgiram os castelos marroquinos, as pirâmides do Egito, as paisagens com desertos, florestas, rios e figuras humanas.

Relacionando o tema com o conteúdo desenvolvido na série - o trabalho com fábulas e o estudo dos animais vertebrados em ciências -, foi feita a leitura

e exploração do livro paradidático *Histórias africanas para contar e recontar* (BARBOSA, 2001), que revela em seus contos, protagonizados por animais, alguns hábitos e costumes de povos que habitam as aldeias do continente. Foi explicado aos alunos que tais histórias são passadas para as crianças, ainda hoje, por meio da oralidade, perpetuando assim os costumes e valores daqueles povos.

Seguindo as atividades com livros paradidáticos, foram colocados em um tapete vários livros que abordam a temática africana. Os estudantes puderam escolher os que desejavam e manuseá-los com os colegas, sentados pelo chão da sala. Foi montado um estande com esses livros num aramado na sala, aproximando os alunos desse universo tão rico.

Um dos livros que chamou a atenção dos alunos, pelo título, foi o *Princesas africanas: leituras compartilhadas* (MAIA, 2009) e, por isso, ele foi o escolhido para o próximo momento de contação. O livro, de autores brasileiros, reúne uma coletânea de vários contos que retratam paisagens e histórias de princesas, fadas, rainhas e reis negros, africanos, mexendo com o imaginário das crianças, acostumadas a ver tais personagens representadas pelo modelo físico eurocentrado.

Ainda explorando os livros paradidáticos, as imagens contidas em *Rapunzel e o Quibungo* (COELHO, 2012) foram objeto de análise das características físicas e emocionais das personagens em relação ao papel que desempenhavam na trama. Como elemento de comparação, pela associação com o nome, buscou-se a imagem da princesa Rapunzel, protagonista do filme de animação *Enrolados*, dos Estúdios Disney.



Figura 3: Releituras de príncipes e de princesas⁴

As reflexões elaboradas no coletivo, pelas comparações físicas e de costumes acerca das personagens, oportunizaram releituras e reconstruções sobre a imagem da realeza e do papel de herói ou heroína na ficção e na vida real. Essas atividades se desdobraram em propostas sugeridas pelos próprios estudantes: dramatizações, recontagens, releituras de outras histórias conhecidas, confecção

⁴ Fonte: Imagens dos livros *Rapunzel e o Quibungo* e *Enrolados*.

de livros com desenhos e contação de histórias para colegas de outras turmas. Dentre as histórias contadas, *O casamento da princesa* (SISTO, 2014) rendeu muitas discussões acerca do protagonismo das personagens, envolvendo valores como honestidade, verdade, amizade e respeito. Em seguida, foi realizada uma oficina de roupas africanas, e a história do casamento se tornou real com a dramatização na turma.



Figura 4: Dramatização do casamento da princesa

Considerações finais

O envolvimento e os relatos dos estudantes, encantados com as propostas vivenciadas, foram objeto de avaliação do projeto pelas professoras envolvidas, que consideraram positivos os resultados alcançados em face dos objetivos inicialmente traçados.

O grupo considerou fundamental o uso de materiais ricos em imagens, que enriquecem o debate e proporcionam a ampliação de olhares sobre as culturas dos povos africanos, para além do que se ouve e se repete no senso comum.

O trabalho levou alunos a perceberem que a diversidade faz parte da humanidade e da convivência em sociedade, que ela contribui para a riqueza de experiências do grupo e que o respeito ao outro deve figurar em todos os espaços.

Pelo desenvolvimento do projeto, acredita-se que o enfoque dado às semelhanças e às diferenças em comparação com o outro tenha contribuído para conhecimento de si mesmos e estimulado a convivência respeitosa entre os alunos, inibindo práticas discriminatórias e racistas.

Destaca-se que o processo de fortalecimento de identidade passa por saber se reconhecer individualmente e, também, pelo pertencimento a um grupo. A identidade cultural é o que marca as diferenças entre esses grupos, e seus aspectos são construídos ao longo da vida e sob a influência do meio social, por isso o papel relevante da ação docente, desde as séries iniciais, nesse processo

de afirmação individual e coletiva, e no reconhecimento e combate às práticas discriminatórias e racistas.

Apontando os professores como agentes fundamentais na implementação de um currículo multicultural e inclusivo, enfatiza-se a importância da formação continuada em exercício e da divulgação de estudos e experiências que tratam da educação étnico-racial. É por meio do conhecimento, da troca de saberes e da reflexão constante sobre suas atitudes e crenças que o professor reformula suas práticas e retoma seu papel social e político: abrir possibilidades, “desvelar caminhos” (FREIRE, 1997), transformar realidades!

Referências bibliográficas:

APPLE, Michael W. *Repensando ideologia e currículo*. In: MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu (Org.). **Currículo, cultura e sociedade**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

BRASIL. **Constituição Federativa do Brasil**, promulgada em 5 de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 48/2005 e pelas Emendas Constitucionais nº 1 a 6 /94. Senado Federal. Brasília, 2005.

_____. Ministério da Educação. **Parecer 003**, CNE, Brasília, 2004, p. 5.

_____. **Lei 10.639**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. MEC, Brasília, DF, 2003.

_____. **Lei 11.645**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. MEC, Brasília, DF, 2008.

_____. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF, 1996

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais, História e Geografia**. Ministério da Educação, v. 5, Brasília, 1997.

BARBOSA, Rogério Andrade. **Histórias africanas para contar e recontar**. São Paulo: Editora do Brasil, 2001.

CAVALLEIRO, E. *Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor*. In: _____ (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus; Selo Negro, 2001, p. 141-160.

COELHO, Ronaldo Simões; AGOSTINHO, Cristina. **Rapunzel e o Quibungo**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

DISNEY. **Enrolados**. São Paulo: Girassol, 2014. (Disney Clássicos Ilustrados).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GOMES, Nilma Lino. *Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação*. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: MEC/Secad;Unesco, 2005. p.143-154. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismo_escola.pdf. Acesso em: 4 set. 2014.

MAIA, Ana Claudia (Org.). **Princesas africanas**. Leituras compartilhadas, Rio de Janeiro: Leia Brasil ano 9, n. 19, mar. 2009.

MUNANGA, Kabengele. *Apresentação*. In: _____ (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: MEC/Secad;Unesco, 2005. p. 17-18. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/racismoescola.pdf>. Acesso em: 4 set. 2014.

SISTO, Celso. **O casamento da princesa**. São Paulo: Prumo, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. Petrópolis: Vozes, 2002.