

CULTURAS E TRADIÇÕES NO CURRÍCULO DAS ESCOLAS QUILOMBOLAS DE PENEDO/AL

Valéria Campos Cavalcante¹, Emeson Farias Araújo Santos², Dayane Luz dos Santos Muniz³, Maria Eluiza Soares da Silva⁴

1. Professora Orientadora da UFAL/ U. E. Penedo (valeria.cavalcante@penedo.ufal.br), 2. Estudante do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFAL/Campus Arapiraca/U.E. Penedo (emeson.araujo.santos@gmail.com), 3. Estudante do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFAL/Campus Arapiraca/U.E. Penedo (jdm.net4321@gmail.com), 4. Estudante do curso de Licenciatura em Ciências Biológicas da UFAL/Campus Arapiraca/U.E. Penedo (eluizamaria83@gmail.com).

Resumo: Este artigo apresenta o recorte de um projeto que teve como objetivo primordial auxiliar aos estudantes da comunidade do Oitero a resgatarem a identidade de remanescente Quilombola. Neste projeto contamos histórias tradicionais da comunidade quilombola do Oitero para estudantes em uma escola quilombola de Penedo/Alagoas. Este texto surge a partir de nosso compromisso social, como educadores e educandos da Universidade Federal de Alagoas, Unidade Penedo, dentre quais alguns moradores da comunidade. Assumimos como metodologia de trabalho uma abordagem qualitativa a partir de uma proposta interventiva com ênfase na Identidade Quilombola, baseada na contação de histórias infantis com temática negra. Justificamos a relevância do projeto por que compreendemos que as escolas públicas devem agir de maneira a valorizar as identidades das comunidades em que estão inseridas, respeitando seus costumes, suas crenças e suas culturas, sobretudo, as que se encontram em comunidades tradicionais remanescentes de quilombo. Consideramos a importância do conhecimento contido nessas histórias, visto que (re)significam as práticas pedagógicas, contrastando um currículo preestabelecido. Notamos que durante o processo de contação das histórias houve empolgação e expectativa das crianças em relação ao enredo e o desfecho dos contos narrados. Entendemos que nesta ação, os sujeitos foram *praticantespensantes* em um processo dialógico coletivamente construído.

Palavras-chave: Escola Quilombola, Comunidade, Cultura.

1. Introdução

Este artigo é um recorte do projeto Contando Histórias Negras em Escolas Quilombolas: (Re)significando Identidades, o referido projeto surge diante do compromisso social da Universidade Federal de Alagoas–Unidade Penedo, com as comunidades nas quais estão inseridas. Com essa perspectiva buscamos uma proposta de contação de histórias com os estudantes do Ensino Fundamental de uma escola quilombola. Este trabalho buscou auxiliar a comunidade no resgate da Identidade de comunidade Quilombola, seus costumes, crenças e culturas, através das contações de histórias negras para estudantes da referida escola.

A comunidade Quilombola do Oitero traz uma característica peculiar: diante da ausência de discussões referente a identidade quilombola, compreende-se existir entre muitos moradores da comunidade, sobretudo entre os jovens, a negação e até certo ponto uma rejeição de se reconhecerem como Quilombola.

Podemos constatar essa problemática a partir do diálogo com os estudantes do curso de Biologia que eram moradores da referida Comunidade que não se reconheciam como sendo remanescente Quilombola, ou não sabiam o que isso significava, mesmo sendo “bolsistas quilombolas”. Após algumas discussões em sala, e posteriormente em visitas a comunidade, podemos constatar que há entre os moradores da comunidade a negação, e até certo ponto, rejeição por parte de muitos moradores de se reconhecerem como Quilombolas. Nesse sentido, nós educadores e educandos da Universidade Federal de Alagoas, unidade Penedo, dentre os quais alguns moradores da comunidade, nos sentimos comprometidos socialmente com a sociedade penedense, mais especificamente com a comunidade do Oitero, a auxiliar a comunidade (re)construir a identidade Quilombola.

Neste contexto, entendemos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilita as crianças compreender melhor elementos culturais indispensáveis para o resgate da identidade, que já fora esquecida por grande parte dos indivíduos da comunidade.

Assumimos, neste texto, o termo currículo escolar não apenas como um documento delimitado na Proposta Pedagógica, mas acima de tudo como: “criação dos *praticantespensantes* em que se enredam conhecimentos, valores, crenças e convicções que habitam diferentes instâncias sociais, diferentes sujeitos individuais e sociais em interação” (OLIVEIRA, 2012, p. 90).

2. Metodologia

A natureza dessa pesquisa configurou-se no/do cotidiano que visa a compreensão e a produção. Fazer pesquisa com essa abordagem significa novo planejar, observar, agir e refletir de maneira mais consciente, mais sistemática. Nesse caminho baseado em Alves (2008) propomos o desafio de: “narrar a vida e literaturalizar a ciência” (p. 30), o que nos instiga a perceber a comunidade quilombola buscando a incorporação de outros conhecimentos e significações a fim de compreendermos as complexidades das relações, influências e contingências que permeiam os fazeres e os saberes dos sujeitos da escola.

Considerando a necessidade de que se resgate a Identidade dos quilombolas da comunidade do Oitero, a nossa intenção ao contar histórias negras foi dar visibilidade à transformação das dimensões concretas da realidade, numa busca engajada do historicamente possível “ou daquilo que impossível tornamos possível em determinado momento histórico” (FREIRE, 2008, p.232). Acreditando que todos os atores sejam eles da Universidade ou da escola desempenharão papéis ativos, como: “[...] possibilidade de reinventar, ressignificar, ampliar, bricolar práticas pedagógicas situadas em um novo *espaçotempo* e em outras maneiras de *aprenderensinar* [...]” (RIBEIRO, 2014).

Nesse caminho baseado em Alves (2008), propomos o desafio de: “narrar a vida e literaturalizar a ciência” (p. 30), o que nos instiga a perceber a comunidade quilombola buscando a incorporação de outros conhecimentos e significações a fim de compreendermos as complexidades das relações, influências e contingências que permeiam os fazeres e os saberes dos sujeitos da escola.

3. Resultados e discussões

3.1. Escola Quilombola – Entre o real e o legal

Inicialmente, acreditamos que devemos definir o que significa Quilombo. Para tanto buscamos fundamentação em Paré; Oliveira; Velloso, (2007: 220-221):

[...] o princípio organizacional do espaço quilombola, ao constituir na atualidade um local de resistência e da vivência dos africanos que aqui chegaram, cumpre um papel fundamental na manutenção das formas de produção social, da cosmovisão africana e na sobrevivência desta população como comunidade negra constituída, com consciência de grupo e de origem comum. Esta ocupação territorial pelas famílias obedece a um sistema de relações em que a casa principal do grupo é a residência dos pais, que tem ligações diretas com a residência dos filhos; [...] as relações sociais assim determinadas levam a uma autonomia das famílias agrupadas, com suas áreas de criação e plantio para subsistência contidas na área familiar. Ao mesmo tempo, identifica-se o planejamento conjunto dos elementos de infra-estrutura da comunidade, como fontes de água, as antigas matas e áreas de pesca, fontes de alimento e manutenção do quilombo, em um sistema de autonomia e interdependência.

Acordados com os autores percebemos que muitas das tradições Quilombolas já se perderam na comunidade do Oitero. Diante disto, observa-se que não há uma juventude comprometida em manter essa história, ao contrário, muitos acabam negando e até mesmo rejeitando sua ancestralidade negra e Quilombola. Conhecendo essa realidade acreditamos

que a Universidade pode ter grande relevância como instituição que possa auxiliar no resgate desta identidade perdida.

Cabe, portanto uma discussão identidade(s), o que acreditamos ser pertinente para nossas afirmações, buscamos, para tanto, autores que nos proporcionam reflexões sobre a busca de identidade do negro no Brasil. Entendemos identidade como resultado do processo de socialização, que compreende o cruzamento dos processos relacionais, assim, a identidade para si não se separa da identidade para o outro, pois a primeira é correlata à segunda: reconhece-se pelo olhar do outro.

Diante das afirmações, é posto que a construção de identidade de um sujeito em sociedade, muitas vezes, é a partir das atribuições de outros indivíduos, ou seja, a construção a partir da socialização.

De acordo com Nilma Lino Gomes (2005, p.41):

A identidade não é algo inato. Ela se refere a um modo de ser no mundo e com os outros. É um fator importante na criação das redes de relações e de referências culturais dos grupos sociais. Indica traços culturais que se expressam através de práticas linguísticas, festivas, rituais, comportamentos alimentares e tradições populares referências civilizatórias que marcam a condição humana.

De acordo com Munanga (2005, p.177,178):

A identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição ao alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identidade atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc.

Acreditando nessa perspectiva, em contraponto ao currículo prescrito, propomos a reflexão sobre um trabalho curricular mais democrático na escola quilombola. Assim, entendemos que estaremos colaborando para a construção de um currículo em que sejam reconhecidos os costumes e tradições dos povos negros e quilombolas da comunidade Tabuleiro dos Negros/ Penedo.

Dentro desse contexto, compreendemos que uma escola quilombola deva assumir o compromisso político e social com a história e cultura da comunidade em que está inserida. Sendo assim, compreende-se que a referida instituição deve agir de maneira que haja a valorização da identidade negra, respeitando os costumes, as crenças e sua cultura, pois

compreendemos que o processo educativo, sobretudo, para o estudante quilombola deve ressaltar a história e a cultura da comunidade, em que se localiza a escola.

Neste sentido, Gomes *apud* Munanga (2005), enfatiza que:

[...] para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a cultura, as relações raciais, entre outras (GOMES *apud* MUNANGA, 2005, p. 147).

Conforme nos expõe Munanga (2005), consideramos o compromisso político/social da escola Santo Antônio uma vez que o público atendido se configura, sobretudo de estudantes oriundos de famílias de baixa renda, e em sua grande maioria negros, descendente de quilombolas. É sabido que a cultura da comunidade está enraizada no legado afrodescendente e, ao longo do tempo, foi incorporada novas manifestações culturais, como as danças e as músicas afro-brasileiras, tais como: o coco-de-roda, o candomblé, a capoeira, o pastoril, o reisado, o samba de roda, a festa do padroeiro do bairro, as manifestações de blocos de carnaval, as procissões católicas, ou seja, manifestações populares deixadas pelos ancestrais que ali viviam, como podemos constatar também nas festas realizadas na comunidade.

Diante desta realidade, compreende-se que no ambiente escolar, sobretudo quilombola, há que se abordar conteúdos e temas que possibilitem a afirmação da identidade e consciência negra, saberes quilombolas, história do Brasil e África, musicalidade afro-brasileira, religiosidade africana, cidadania e ética, ou seja, todas as contribuições da cultura afro-brasileira na formação do País, conforme orienta a Lei 10.639:

Art. 1º Cabe ao Poder Executivo, através da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte e do Conselho Estadual de Educação do Estado, elaborar as diretrizes operacionais para a implementação curricular da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas redes pública e particular de ensino do Estado de Alagoas, em cumprimento à Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 e ao § 3º do art. 2º da Resolução nº 01/2004 do Conselho Nacional de Educação.

Art. 2º Entenda-se por Diretrizes Operacionais o conjunto de princípios e procedimentos que visam incluir no currículo escolar a temática História e Cultura Afro-brasileira.

§ 1º A inclusão curricular da temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana abrangerá obrigatoriamente as modalidades de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial e Educação Indígena. (BRASIL, 2003, p. 3).

A importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03 na escola e seus objetivos também expressos no Plano Nacional para o Estudo das Relações Étnico-Raciais (ERER) visam à formação dos sujeitos no ambiente escolar, buscando trabalhar a questão da diversidade e do multiculturalismo. Essa determinação impõe a inclusão dos currículos escolares que por sua vez deveria partir da personalização das identidades dos sujeitos alunos.

Outro documento primordial na educação brasileira atualmente sobre a temática, é a resolução 08/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Quilombola na Educação Básica, representando um marco histórico em relação à Educação Quilombola Escolar e as lutas do Movimento Negro no Brasil. Nesse caso, o documento estabelece a seguinte atribuição:

§1º A Educação Escolar Quilombola na Educação Básica:

I - organiza precipuamente o ensino ministrado nas instituições educacionais fundamentando-se, informando-se e se alimentado:

- a) da memória coletiva;
- b) das línguas remanescentes;
- c) dos marcos civilizatório;
- d) das práticas culturais;
- e) das tecnologias e formas de produção do trabalho;
- f) dos acervos e repertórios orais;
- g) dos festejos, usos, tradições e demais elementos que conformam o patrimônio cultural das comunidades quilombolas de todo país;
- h) da territorialidade.

As determinações apresentadas neste documento, estabelecem como devem ser implementadas as políticas públicas educacionais para as comunidades quilombolas, em interface com sua produção cultural, social, política e econômica, resultante de inúmeras manifestações e contribuições do movimento negro, lideranças quilombolas, pesquisadores e órgãos da educação.

3.2. Contando as histórias – Reflexões e possibilidades

Nessa seção, faremos um recorte do projeto, destacando, especificamente, uma ação de contação de histórias da comunidade do Oitero para os estudantes da escola Irmã Jolenta, do Ensino Fundamental anos iniciais. Nesta atividade, foram apresentados os contos tradicionais da comunidade do Oitero para as crianças/estudantes. Neste contexto, a legitimidade do projeto foi compreendida a partir dos aspectos inerentes as ações pedagógicas desenvolvidas na referida escola, considerando os currículos criados por seus *praticantes pensantes* enredados em conhecimentos, valores, crenças e convicções em diferentes contextos sociais

em processo de interação (OLIVEIRA, 2012), o que permitiu reconhecer as experiências não captáveis ou compreensíveis na perspectiva das monoculturas hegemônicas.

É necessário relatar que essa ação se constitui como um processo transformador das práticas, pelo qual a escola se envolve num processo de mudança individual e coletiva, em que atua, reflete e aprende com o outro. Emergem daí possibilidades para ressignificar o processo de ensino e as práticas pedagógicas desenvolvidas por essa escola quilombola. Nessa perspectiva, buscamos o fortalecimento da “metáfora da rede”, referendada por Alves (2002), a qual aponta que os praticantes desenvolvem:

[...] conhecimentos em extensas e poderosas redes de contatos, comunicação e informações, não agindo somente enquanto consumidores, mas no uso que fazem do que é criado pela ciência e pela técnica, e imposto pelo capital, assumem sempre o lugar de criador, para muito além da passividade e da disciplina (ALVES, 2002, p. 24, grifos da autora).

Essas novas possibilidades educativas, desenham outra possibilidade de currículo na escola quilombola, estabelecendo relações mais ecológicas entre saberes e culturas diferentes que dialogam em sala de aula, por meio de experiências de horizontalização/ecologização (OLIVEIRA, 2012). Partindo dos saberes e práticas de seus agentes, as experiências de mundo dos estudantes são vistas integrantes do processo pedagógico que não pode esgotar-se nessas totalidades ou partes.

A escola é um ambiente privilegiado no que diz respeito ao trabalho com a leitura, sobretudo para crianças das classes menos privilegiadas, para as quais o primeiro contato e o encantamento pela leitura acontecem neste espaço. Nesse sentido, entendemos que a leitura literária com temática negra pode auxiliar aos estudantes negros a compreender as histórias dos seus antepassados, da mesma maneira que fortalece o processo identitário dos estudantes. Com isso, a leitura baseada em contos de temáticas negras, oriundos da cultura popular pode enriquecer a formação da criança. No trabalho desenvolvido, optamos por trabalhar com histórias/contos tradicionais da própria comunidade do Oitero. Na história “**As Malvadezas do Pedreiro Livre**”, por exemplo, podemos apontar alguns aspectos que respaldam essa afirmação, vejamos:

Durante o processo de contação dessa história, observamos a empolgação e a expectativa das crianças em relação ao enredo e o desfecho da história, já que conheciam o conto, uma vez que é um conto tradicional da comunidade do Oitero, desta forma já fora contado por seus pais e avós de maneira oral, por isso durante a contação alguns estudantes

faziam interrupção para contribuir e acrescentar algo a história contada, como podemos observar:

Fragmento 1

- L16. A.3. Aí professora esse homem era muito ruim, não era? Ficava fazendo malvadezes com o povo;
L.17. C.D. Pois é ficava ele era perigoso,
L.18. A.4. Minha mãe já contou essa história também, disse que aqui no Oitero todo mundo tinha medo dele;
L.19. C.D. Será? Bem vamos ver o que diz aqui no resto da história;

Com isso, acreditamos que este trabalho promoveu a construção de uma proposta educativa, em que todos os envolvidos construíram várias redes de saberes a partir da temática negra estudada. Dentro desse contexto, as crianças trouxeram suas experiências, conforme exposto no fragmento abaixo:

Fragmento 2

- L.19. C.D. E aí alguém vocês já conheciam essa história, não é?
L.20. A. 3. Eu já!! Minha mãe disse que minha avó conheceu esse homem e que ele era muito ruim, batia mesmo nas pessoas, todo mundo aqui no Oitero tinha medo dele. [...] ela disse que ele ficou muito rico tia, ele comprou uma casa bem grande lá no centro;
L.21. A.4. Eu também fui lá em cima não foi? Minha mãe até hoje tem medo de passar por ali, ela disse que até hoje tem mal assombração, por causa do Pedreiro Livre, disse que ele era muito esquisito se vestia todo de preto, aí de noite se escondia para bater nas pessoas;

Como podemos constatar, uma vez que a história contada traz traços culturais de regionalidade e marcas da oralidade da comunidade, isso permitiu recuperar as tradições da cultura popular do Oitero. Nesse sentido, as contadoras da história estabeleceram uma relação entre os conhecimentos escolares/formais com as diversas redes de conhecimentos trazidas pelos estudantes.

Nesses momentos de leitura as histórias e os conhecimentos dos educandos foram incluídos como parte do currículo. Observamos assim, que a escola colaborou com a experiência social da comunidade, procurando entender seus significados. Nessa concepção de educação rompeu-se, portanto, com os conhecimentos tidos como fechados confrontando-os com outras opções de conhecimentos, buscou-se, portanto, criar um desenho curricular mais justo e igualitário, mais humano.

Nesse aspecto, a atividade dos/as contadores/as das histórias, seguiam uma proposta de educação emancipatória, na qual os conhecimentos da comunidade dos estudantes foram valorizados, num processo dialógico, entendendo diálogo a partir de Freire (1987) quando afirma que:

O diálogo é o encontro que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (FREIRE, 1987, p. 45).

Compreendemos que através da leitura dessa história, tradicionalmente contada na comunidade, conseguiu-se extrapolar, na escola quilombola, o currículo tradicional e construir um currículo contra hegemônico. Isso significa dizer que as contadoras e os estudantes teceram suas práticas, a partir de redes de conhecimentos já existentes, ampliando saberes sobre a cultura da comunidade do Oitero.

Nesse aspecto, compreendemos que o currículo se construiu de maneira diversa, sem controle. Currículo esse, que não foi centrado em verdades absolutas e sim na horizontalidade, em que todos os conhecimentos são reconhecidos e valorizados, não havendo, portanto, hierarquização de saberes. Dessa forma, configurou-se uma possibilidade de construção de um currículo mais criativo onde:

[...] cada forma de conhecimento reconhece-se num certo tipo de saber a que contrapõe um certo tipo de ignorância, a qual, por sua vez, é reconhecida como tal quando em confronto com esse tipo de saber. Todo saber é saber sobre uma certa ignorância e, vice-versa, toda a ignorância é ignorância de um certo saber (SANTOS, 2000, p. 78).

Isso nos permitiu no dizer de Oliveira (2012, p. 109), “[...] promover uma experiência social aos alunos [...] que equaliza conhecimentos, horizontaliza a relação entre eles e leva a perceber que são redes complexas de conhecimentos diferentes que estão nas bases sociais coletivas”. Essa prática pedagógica utilizada na escola Irmã Jolenta diferenciou-se daquelas que vêm predominando historicamente nas escolas quilombolas.

Diferenciada nesse contexto, pode ser considerada uma subversão pedagógica dentro da escola da modalidade em questão, sem que uma voz se sobrepusesse a outra de forma autoritária e vertical e propôs a construção de um novo currículo inédito em que a identidade negra prevaleceu.

Esta experiência só ocorreu à medida que a escola permitiu que as vozes dos antepassados quilombolas dos estudantes ecoassem na sala de aula, num processo dialógico que estava pautado acima de tudo pelo respeito. A desinvisibilização dos saberes dos estudantes, que em algumas escolas são tratados como inferiores, portanto invisíveis, na sala de aula da escola Irmã

Jolenta, ao contrário, fez parte da construção do currículo, nesse contexto as memórias e culturas dos quilombolas, seus saberes e valores, tudo isso fora reconhecido nos currículos contra hegemônicos forjados cotidianamente na escola observada.

Compreendemos, assim como Oliveira (2003), que para se entender o que de fato acontece nos processos educacionais e que escapa aos modelos pedagógicos e propostas curriculares oficiais, é preciso considerar, como formas de saber /estar no mundo válido, tudo aquilo que a escola tem sido levada a negligenciar em nome da primazia do saber científico e da cultura ocidental branca e burguesa sobre os/as demais.

Ao problematizar a vida real nos currículos da escola quilombola buscou-se caminhos que lhes possibilitaram compreender a existência cotidiana, sem exigir a renúncia diante do que ela oferecia, mas, ao contrário, reconsiderou-se a necessidade de retorno à existência a história e cultura dos antepassados negros, ou seja, buscamos reavivar o contato com aquilo que, na vida comum, é irrigado pelo fluxo de narrativas, que já haviam sido esquecidas pelos sujeitos da comunidade.

Considerações Finais

Neste texto, trazemos o recorte do projeto Contando Histórias Negras em Escolas Quilombolas: (Re)significando Identidades. Buscamos refletir sobre experiências vivenciadas no âmbito de uma escola quilombola de Penedo em que foram contadas histórias com temáticas negras, originárias da própria comunidade para as crianças/estudantes.

Entendemos na relevância deste trabalho por acreditarmos que o contato com a literatura tradicional da comunidade possibilitará as crianças compreender melhor elementos culturais indispensáveis para o resgate da identidade negra, que já fora esquecida por grande parte dos indivíduos da comunidade.

Compreendemos, portanto, que durante a contação da história em questão conseguiu-se a superação da lógica hegemônica. Nessa concepção a sala de aula configurou-se como lugar de emancipação. Isso só ocorreu à medida que a escola permitiu que as vozes dos antepassados quilombolas dos estudantes ecoassem na sala de aula, num processo dialógico

que estava pautado acima de tudo pelo respeito. Neste contexto, o currículo escolar reafirmou seu poder como um documento que pode permitir ao estudante negro ver sua história sob uma ótica verdadeira, enxergando o mito da democracia racial, que nega e rouba sua identidade e história.

Referências Bibliográficas

ALVES, Nilda. Sobre redes de conhecimento e currículo em rede. **Revista de Educação da AEC**. Brasília, v. 31, n. 122, p. 94-107, jan./mar.2002.

_____. **As culturas de afro-descendentes em currículos na formação de professoras**. EDT – Educação temática digital. Campinas, v. 9, n. esp., p.149-161, out. 2008.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96**. Brasília: Editora do Brasil, 1996.

BRASIL. **Marcos Legais da Educação Nacional**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2004.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Quilombola**. Parecer CNE/CEB nº 16 de 2012. Resolução nº 08, de 20 de novembro de 2012.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm)

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: a arte de fazer**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

FREIRE, Paulo. **Sobre educação: diálogos (Paulo Freire e Sérgio Guimarães)**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MUNANGA, Kapenguele. Apresentação. In: MUNANGA, K. (Org.) **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005.

OLIVEIRA, Inês B. **Currículos praticados: entre a regulação e a emancipação**. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2013.

_____. **O currículo como criação cotidiana**. Rio de Janeiro: DP & Alii, 2012.
QUIRINO, Dayse Rodrigues. **Cotidiano e violência simbólica: a desconstrução do preconceito étnico racial nas escolas**. Recife: Ed. Universitária UFPE, 2014. 175p.: il. – (Coleção Étnico-Racial).

SANTOS, Boaventura de Souza. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências**. In: Revista Crítica de Ciências Sociais, 2002.

_____. **A gramática do tempo**. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2.ed. Brasília: Ministério da Educação, SECAD. 2005.