

Por um currículo multicultural pedagógico orientado pela lei 10.639/03: o desenvolvimento da autoestima infanto-juvenil através das relações étnico-raciais no ambiente escolar

Maria Júlia Moraes¹

Wellington Santos Lima²

Resumo

Este artigo investiga como as relações étnico-raciais e a identidade cultural influenciam o desenvolvimento da autoestima de crianças e adolescentes no ambiente escolar. A pesquisa, de caráter qualitativo e fundamentada em estudos de caso, analisa de que forma a percepção e o reconhecimento das próprias origens culturais impactam a autoimagem dos alunos. O referencial teórico articula as contribuições de Pierre Bourdieu, sobre racismo internalizado e relações de poder, e de Frantz Fanon, sobre alienação cultural, bem como as perspectivas de Axel Honneth, acerca do reconhecimento social, e de Homi K. Bhabha, sobre o hibridismo cultural. A análise também incorpora a visão de Paulo Freire sobre a educação como prática emancipatória, relacionando-a à necessidade de um currículo multicultural e de práticas pedagógicas inclusivas, em consonância com a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A transição entre infância e adolescência é discutida como uma fase crítica para a construção da identidade e da autoestima, a partir das contribuições de Erik Erikson e das reflexões de Bhabha sobre múltiplas pertencências culturais. Os estudos de caso evidenciam que práticas discriminatórias e a marginalização cultural comprometem o desenvolvimento saudável da autoestima, enquanto estratégias de inclusão e valorização da diversidade cultural promovem um ambiente escolar mais justo e integrador. Conclui-se que o fortalecimento da identidade cultural, aliado a ações educativas comprometidas com a equidade, é fundamental para a formação da autoestima e do senso de pertencimento de crianças e adolescentes.

Palavras-chave: identidade cultural, autoestima, relações étnico-raciais, currículo multicultural, práticas educacionais inclusivas.

Introdução

A formação da identidade cultural e a construção da autoestima são processos intrinsecamente conectados na infância e adolescência. A escola emerge como espaço central para essas dinâmicas, especialmente nas relações etnorraciais, influenciando profundamente como os alunos se percebem e são percebidos.



Este artigo analisa como as dinâmicas de poder e práticas culturais escolares afetam a identidade cultural e autoestima de crianças e adolescentes. Stuart Hall (1996; 2015) fundamenta a discussão ao conceber a identidade cultural como processo contínuo de construção, influenciado por relações de poder e representações culturais, onde as identidades estão sempre 'em processo'. Complementarmente, Axel Honneth (1996) oferece a perspectiva do reconhecimento, argumentando que o respeito e validação social são essenciais para identidades saudáveis. A experiência de reconhecimento é vital para a autoestima, desenvolvendo-se plenamente quando o indivíduo sente sua identidade respeitada. A escola deve, portanto, ser espaço onde todas as identidades culturais são reconhecidas - condição necessária para autoestima sólida.

A Importância da Identidade Cultural no Desenvolvimento da Autoestima

A formação da identidade cultural e o desenvolvimento da autoestima interligam-se profundamente na infância e adolescência, período crucial de construção identitária pessoal e social. Stuart Hall concebe a identidade cultural como “processo de construção e reconstrução” contínuo (2015, p. 24), fundamental para compreender como a escola molda as percepções dos alunos. Quando o currículo valida diversas culturas, afirma e reforça identidades; sua ausência gera exclusão e desvalorização, afetando a autoestima de minorias. Paulo Freire ressalta que “a educação deve ser meio de libertação e empoderamento” (1970, p. 26), indicando que práticas pedagógicas marginalizadoras comprometem o desenvolvimento emocional. Já Frantz Fanon explora como o racismo “coloniza mentes, impondo visão depreciativa da própria cultura” (1952, p. 23), gerando alienação e fragmentação identitária quando culturas minoritárias são ignoradas ou estereotipadas no ambiente escolar.

A teoria do reconhecimento de Honneth complementa esta perspectiva ao afirmar que 'o reconhecimento é fundamental para o desenvolvimento de uma autoestima saudável' (1996, p. 138). No ambiente escolar, práticas curriculares que promovem o reconhecimento das identidades culturais são essenciais para autoestima positiva e equidade. Homi K. Bhabha dinamiza esta visão com sua teoria do hibridismo cultural, sugerindo que 'as identidades culturais são formadas através da interação e negociação entre diferentes culturas' (1994, p. 8). No contexto educacional, isso implica encorajar os alunos a explorar e negociar suas identidades de forma interativa e crítica. Ao promover diálogos interculturais e reflexões



identitárias, a escola pode desenvolver nos alunos um senso de pertencimento e autoestima robusta

Pierre Bourdieu complementa esta análise com sua teoria do habitus, argumentando que “a escola, ao reproduzir as estruturas culturais existentes, também tem o potencial de subvertê-las” (1977, p. 85). Isso indica que práticas pedagógicas inclusivas podem não apenas reforçar identidades culturais, mas promover transformações sociais e o desenvolvimento de autoestima saudável. A representação das identidades culturais no espaço escolar impacta profundamente o desenvolvimento emocional dos alunos. A integração de práticas pedagógicas inclusivas e a celebração da diversidade são essenciais para ambientes onde todos se sintam respeitados e valorizados. As teorias de Hall, Honneth, Freire, Fanon, Bhabha e Bourdieu oferecem, conjuntamente, perspectivas valiosas para compreender e promover essa dinâmica, destacando a importância de uma educação crítica e inclusiva.

Desafios na manutenção da identidade cultural em um ambiente escolar diversificado

A manutenção da identidade cultural em ambientes escolares diversos representa um desafio significativo para jovens, para quem essa identidade - formada por valores, crenças e práticas transmitidas pela família e comunidade - é fundamental para o pertencimento e autoestima. Como argumenta Hall (1996), a identidade cultural é dinâmica e constantemente transformada por contextos sociais. No espaço escolar, essa transformação se intensifica: as interações entre diferentes culturas podem enriquecer, mas também desafiar a preservação das origens, a marginalização dessa cultura pode gerar conflitos internos que podem levar a sentimentos de alienação e afetar a autoestima dos alunos.

Uma das pressões mais intensas enfrentadas pelos jovens é a assimilação cultural, que se manifesta tanto por expectativas explícitas de adoção de normas predominantes quanto por interações cotidianas que desvalorizam suas culturas de origem. Essa dinâmica pode levar à perda parcial da identidade cultural, reduzindo autoestima e senso de pertencimento, enquanto a busca por aceitação gera conflitos internos e crises identitárias.

Pressões sutis também atuam, com a linguagem como exemplo central. Jovens de comunidades minoritárias frequentemente abandonam o idioma materno - componente vital de identidade - para evitar discriminação. Essa erosão linguística estende-se a tradições



como 'diferente', os alunos podem internalizar essas percepções, rejeitando sua própria herança para evitar marginalização.

Esse processo de autonegação mina a base da identidade pessoal, podendo gerar desconexão interna, baixa autoestima e crises identitárias. A pressão conformista também gera conflitos intergeracionais: ao se distanciarem da cultura ancestral para se adequarem ao ambiente escolar, os jovens podem ser vistos pelos familiares como rejeitando suas identidades, criando abismos que intensificam o isolamento e deterioram a autoestima.

A manutenção identitária é ainda dificultada por estereótipos sociais que, quando internalizados, levam à autodepreciação e ao enfraquecimento cultural. Portanto, preservar a identidade em ambientes diversos envolve uma negociação constante entre o pertencimento grupal e a herança cultural - um processo conflituoso que impacta diretamente o desenvolvimento emocional dos jovens, tornando a preservação cultural uma tarefa complexa e multidimensional.

O Papel da Escola na Construção da Identidade Cultural

A escola desempenha papel central e multifacetado na formação identitária cultural, indo além da função educativa para ser um espaço onde valores culturais são transmitidos, reforçados ou desafiados. Sob a perspectiva de Bourdieu, o conceito de habitus - "um sistema de disposições duráveis e transponíveis" (1977, p. 72) - oferece uma lente valiosa para compreender como as práticas internalizadas moldam comportamentos e percepções no contexto escolar. Nesse ambiente, o habitus pode tanto perpetuar hegemonias culturais quanto promover identidades alternativas e empoderadas, dependendo da estruturação das práticas educativas.

Em contextos multiculturais, essa interação entre emocional e cultural torna-se crucial: as diversas influências podem enriquecer ou desafiar as identidades, e a mediação escolar determina se os alunos desenvolverão uma autoestima saudável. Quando a diversidade é valorizada, os alunos são encorajados a explorar e afirmar suas identidades, resultando em desenvolvimento emocional mais equilibrado e maior autoconfiança.





A efetiva integração dessas ideias na prática educativa requer mais que a simples inclusão de conteúdos multiculturais no currículo, exige um compromisso com pedagogias que reconheçam a diversidade como elemento central do processo educativo. A pedagogia crítica

de Paulo Freire complementa Wallon ao defender uma educação como prática de liberdade, capacitando alunos como sujeitos ativos de sua história e cultura.

Freire (1970) enfatiza que a educação deve promover reflexão crítica, permitindo que os alunos reconstituam suas identidades em contextos de respeito mútuo. A inclusão de currículos multiculturais e práticas pedagógicas inclusivas valida as identidades culturais dos alunos, melhora sua autoestima e promove pertencimento, mas deve ser acompanhada por abordagens críticas que ofereçam espaços seguros para exploração e expressão identitária.

A teoria de Wallon ressalta que o desenvolvimento afetivo e social é profundamente influenciado pelo tratamento da diversidade cultural no ambiente escolar. Um currículo multicultural bem implementado, aliado a práticas pedagógicas que valorizem diferenças, contribui para identidades culturais positivas e robustas, fortalecendo a autoestima dos alunos e criando ambientes mais coesos e inclusivos. Contudo, a construção de ambientes verdadeiramente multiculturais enfrenta barreiras institucionais e culturais. Superá-las exige compromisso com a formação continuada de educadores em pedagogia crítica e multicultural, aliada a políticas escolares inclusivas, garantindo que todos os alunos desenvolvam identidades culturais positivas e autoestima saudável.

A escola deve consolidar-se como espaço de diálogo intercultural, onde interações entre culturas distintas sejam ativamente promovidas. Como ressalta Wallon, a identidade constrói-se na relação com o outro, exigindo que o ambiente escolar proporcione oportunidades de aprendizado mútuo que celebrem a diversidade. Essa interação enriquece a experiência educacional e desenvolve identidades culturais afirmativas e inclusivas, capazes de coexistir com respeito e solidariedade. A construção identitária escolar é, assim, um processo dinâmico que envolve mediação de emoções, valores e relações sociais. Para formar identidades positivas e promover autoestima saudável, é essencial que práticas pedagógicas e políticas escolares adaptem-se continuamente aos desafios de uma sociedade multicultural em transformação.

A Dinâmica das Relações Etnorraciais e o Impacto na Autoestima





As relações etnoraciais no ambiente escolar impactam profundamente a formação identitária e autoestima dos alunos. Como microcosmo social, a escola reflete tensões e desigualdades sociais, afetando especialmente alunos de grupos étnico-raciais minoritários. Fanon (1952) analisa criticamente as consequências do racismo internalizado, que pode levar à

alienação e fragmentação identitária. Sua constatação de que o colonialismo "procura colonizar as mentes, impondo uma visão depreciativa da própria cultura" (p. 23) é crucial para compreender como ambientes escolares permeados por discriminação e currículos que estigmatizam culturas minoritárias perpetuam ciclos de desvalorização cultural.

A ausência de representatividade positiva e o silenciamento de vozes minoritárias podem fazer com que alunos internalizem sentimentos de inferioridade. Como observa Rich et al. (1995), "a falta de reconhecimento e a marginalização criam um ciclo de desvalorização e exclusão, prejudicando a autoestima e o engajamento" (p. 60). Honneth (1996) corrobora ao afirmar que "o reconhecimento é fundamental para o desenvolvimento da autoestima" (p. 92). Em contraponto, Bhabha (1994) oferece a perspectiva do hibridismo cultural, argumentando que "as identidades culturais são formadas através da interação e negociação entre diferentes culturas" (p. 1). Essa visão é particularmente relevante no contexto escolar, sugerindo que a educação deve promover ambientes onde os alunos possam explorar e negociar identidades dinâmicas, enriquecendo sua autocompreensão e fomentando uma visão mais inclusiva da coexistência cultural.

Para que a negociação cultural ocorra de forma construtiva, é fundamental que as práticas pedagógicas sejam inclusivas e críticas, indo além da mera inclusão superficial de conteúdos multiculturais. Transformar o ambiente escolar em espaço promotor de autoestima e reconhecimento identitário exige engajar os alunos em diálogos significativos sobre diversidade, representação e identidade, guiados por pedagogias críticas que desafiem narrativas dominantes. Práticas pedagógicas que valorizam a diversidade cultural criam ambientes onde todos os alunos se sentem valorizados, independentemente de sua origem étnico-racial. Isso contribui não apenas para identidades culturais positivas, mas também fortalece o senso de pertencimento à comunidade escolar, elemento fundamental para o sucesso acadêmico e bem-estar emocional.





A implementação de práticas pedagógicas que reconhecem e celebram a diversidade cultural é tanto uma questão de justiça social quanto de eficácia educacional. Estudos demonstram que alunos que se sentem valorizados em suas identidades culturais engajam-se mais na aprendizagem e alcançam maior sucesso acadêmico.

Ambientes escolares inclusivos e multiculturais beneficiam todos os alunos, criando comunidades de aprendizagem mais ricas e equitativas. A transformação das relações etnorraciais no espaço escolar é, portanto, central para o desenvolvimento da autoestima e para

a construção de uma sociedade mais justa, exigindo abordagens críticas que reconheçam a complexidade identitária e integrem todas as culturas como parte fundamental da experiência educativa.

Práticas Educacionais e Estratégias para a Promoção do Reconhecimento Cultural

Para promover autoestima saudável e inclusiva, as escolas devem adotar práticas que valorizem continuamente a diversidade cultural. Estratégia fundamental é a implementação de currículos multiculturais que transcendam a inclusão superficial, integrando profundamente histórias, tradições e contribuições diversas no tecido educacional. Como destaca Banks (2006, p. 72), "um currículo multicultural bem estruturado pode criar um ambiente educacional que reafirma as identidades culturais dos alunos e promove a igualdade de oportunidades". Contudo, sua eficácia depende do apoio por práticas pedagógicas e políticas escolares que fortaleçam o reconhecimento da diversidade.

Ladson-Billings (1995) introduz o conceito de 'pedagogia culturalmente relevante', que transcende a mera inclusão de conteúdos diversos ao conectar o ensino às experiências culturais dos alunos. A autora afirma que 'um currículo culturalmente relevante deve reconhecer e validar a experiência cultural dos alunos e utilizar essas experiências como ponto de partida para o aprendizado' (p. 467), abordagem que promove pertencimento e autoestima robusta. Além da revisão curricular, a formação docente contínua é crucial para ambientes inclusivos. Educadores precisam capacitar-se para superar preconceitos e criar salas acolhedoras. Como enfatiza Freire (1970, p. 45), 'a formação dos educadores deve ser um processo de conscientização crítica, para que possam educar de maneira que emancipe e





empodere todos os alunos', criando espaços onde todas as identidades culturais sejam respeitadas e celebradas.

Taba (1962) sustenta que currículos devem "refletir diversas experiências culturais", com autoavaliação constante das práticas escolares. Como afirma Bourdieu (1977), a escola deve ser "espaço de crítica e transformação".

Diálogos interculturais, colaboração comunitária e programas de mentoria criam espaços seguros para expressão identitária. Bhabha (1994) afirma que "a negociação intercultural é essencial para identidades dinâmicas", e Honneth (1996) destaca que "o reconhecimento formal fortalece autoestima e pertencimento".

Projetos de serviço comunitário e educação para cidadania global preparam alunos para sociedades multiculturais. Ao integrar essas práticas, as escolas constroem ambientes inclusivos que promovem justiça social, sucesso acadêmico e desenvolvimento de autoestima saudável, contribuindo para sociedade mais justa e equitativa.

Estudos de Caso e Experiências Práticas

A implementação de práticas educacionais que promovem reconhecimento cultural e inclusão constitui objetivo central em instituições ao redor do mundo. Esta seção explora experiências práticas que demonstram a eficácia dessas estratégias na construção da autoestima e identidade cultural dos alunos.

O Programa de Educação Multicultural da Escola Primária de Hilo (Havaí) exemplifica como a integração de múltiplas perspectivas culturais no currículo impacta positivamente a experiência educacional. A escola adota abordagem integrada que reflete história, tradições e contribuições de diversas comunidades, indo além da mera inclusão de conteúdos. Segundo relatório institucional (Hilo School District, 2019), essa prática enriqueceu o aprendizado e fortaleceu o senso identitário e pertencimento dos alunos, destacando a importância de currículos que celebram a diversidade para promover autoestima positiva e compreensão cultural.

O projeto Cultural Connections em Toronto promove troca intercultural através de workshops e grupos de discussão, criando espaços para compartilhamento de experiências e





aprendizado sobre diferentes tradições. Richardson e Hodge (2021) constataam que participantes tiveram melhoria na autoestima, pertencimento e engajamento acadêmico-social, reforçando que práticas interculturais fortalecem a identidade dos alunos. Complementarmente, o Programa de Mentoria Intercultural da Escola Secundária de Sydney conecta alunos com mentores de origens culturais similares. O relatório da escola (2022) indica que a mentoria elevou a autoestima e habilidades acadêmico-sociais dos alunos, criando senso comunitário e oferecendo modelos de sucesso que refletem suas experiências culturais.

No Brasil, o Projeto Diversidade e Inclusão da UFSCar destaca-se por criar espaços para grupos culturais e incluir temas de diversidade nos cursos. Avaliação institucional (2023) constatou que as atividades culturais e ambiente de apoio elevaram o senso de pertencimento, autoestima positiva, participação acadêmica e satisfação geral dos alunos, demonstrando a

importância de políticas institucionais que promovam reconhecimento identitário. O Programa de Educação e Justiça Social de Nova York integra temas de equidade e diversidade no currículo através de debates e análise crítica de representações culturais. Patel e Kumar (2024) evidenciam que essa abordagem criou ambiente mais inclusivo e equitativo, promovendo compreensão aprofundada de questões socioculturais. Participantes relataram maior confiança e capacidade de defender suas identidades, refletindo a eficácia de combinar teoria e prática no enfrentamento da diversidade.

Paralelos e Conexões Entre as Experiências

Os exemplos analisados demonstram consenso sobre estratégias eficazes para promoção do reconhecimento cultural e autoestima: integração curricular de perspectivas múltiplas, espaços para troca intercultural, mentoria cultural e inclusão de justiça social. As experiências de Hilo e Toronto compartilham que a integração de conteúdos diversos e promoção de intercâmbio cultural são essenciais para ambientes educacionais inclusivos, impactando positivamente autoestima e pertencimento. Já os programas de Sydney e UFSCar evidenciam a eficácia de políticas institucionais e atividades culturais que criam ambientes de apoio, permitindo aos alunos conectarem-se com suas identidades através de mentoria e práticas culturais.

Os programas de Nova York e Toronto demonstram que a inclusão de justiça social e diversidade curricular promove compreensão aprofundada de questões socioculturais,





fortalecendo a autoestima e capacidade dos alunos em defender suas identidades. Estes casos ilustram que a combinação de práticas pedagógicas inclusivas, atividades culturais, apoio institucional e reflexões críticas cria ambientes educacionais que valorizam a diversidade e apoiam o desenvolvimento de autoestima saudável. Ao integrar tais estratégias, as escolas contribuem para educação mais justa e equitativa, preparando alunos para atuarem como cidadãos engajados em sociedade diversificada.

Conclusão

Este estudo revela a complexidade dos fatores que moldam o desenvolvimento emocional e social de jovens no contexto escolar, particularmente através das relações etnorraciais e da identidade cultural. A análise demonstrou que a falta de reconhecimento e a marginalização

impactam negativamente a autoestima e o engajamento discente. As contribuições de Fanon sobre o racismo internalizado e de Honneth acerca da importância do reconhecimento social evidenciam a necessidade urgente de abordagens educacionais que não apenas reconheçam, mas celebrem e integrem ativamente as identidades culturais diversas dos alunos.

A inclusão de múltiplas perspectivas culturais no currículo, conforme Banks, é fundamental para ambientes educacionais que reafirmem identidades culturais e promovam igualdade de oportunidades. A formação docente contínua, alinhada à conscientização crítica de Freire, capacita educadores para enfrentar preconceitos e criar salas acolhedoras. A combinação entre currículo multicultural e formação docente reflexiva transforma a educação, proporcionando suporte robusto para o desenvolvimento de uma autoestima saudável.

Os estudos de caso analisados demonstram práticas eficazes na promoção do reconhecimento cultural e autoestima discente. A implementação de currículos multiculturais, espaços para diálogo intercultural e colaboração comunitária comprovam-se estratégias exitosas para fortalecer pertencimento e identidade cultural. Experiências como Hilo, Toronto, Sydney e UFSCar ilustram como diferentes abordagens podem ser adaptadas às necessidades específicas de cada comunidade escolar, oferecendo modelos diversificados de intervenção educacional inclusiva.

A transição entre infância e adolescência constitui fase crítica na formação identitária cultural e construção da autoestima. A integração das teorias de Erikson sobre desenvolvimento psicossocial com o hibridismo cultural de Bhabha oferece visão abrangente sobre como os jovens negociam e afirmam suas identidades nesse período crucial. O suporte





contínuo e ambientes educacionais inclusivos são indispensáveis para que os jovens enfrentem esses desafios e construam autoestima robusta. A promoção da diversidade e celebração das identidades são fundamentais tanto para justiça social quanto para sucesso acadêmico e emocional. Ao adotar práticas que valorizem inclusão e diversidade, as escolas contribuem para sociedade mais justa e equitativa, onde todos podem prosperar. O compromisso com reconhecimento cultural deve ser prioridade contínua, garantindo que cada aluno desenvolva seu potencial pleno em ambiente que respeite e celebre suas identidades.

Referências

BHABHA, H. K. **O Local da Cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

BANKS, A.J. **Cultural Diversity and Education: Foundations, Curriculum, and Teaching**. 4ª ed. Boston: Allyn & Bacon, 2006.

BONFRENBRENNER, Urie. *The ecology of human development: experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

BOURDIEU, P. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento**. São Paulo: Edusp, 2007.

BRASIL. **Projeto Diversidade e Inclusão: Relatório de Impacto**. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2023.

FANON, F. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

HALL, S. **A Identidade Cultural na Pós-Modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2015.

HALL, S. (1996). Cultural identity and diaspora. In P. Mongia (Ed.), *Contemporary postcolonial theory: A reader* (pp. 110-121).

GAY, G. **Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice**. New York: Teachers College Press, 2010.

HILO SCHOOL DISTRICT. **Annual Report on Multicultural Education**. Hilo, HI: Hilo School District, 2019.

HONNETH, A. **Luta por Reconhecimento: A Gramática Moral dos Conflitos Sociais**. São Paulo: Editora 34, 2003.





LADSON-BILLINGS, G. **The Dreamkeepers: Successful Teachers of African American Children**. San Francisco: Jossey-Bass, 1995.

MAQUIAVEL, N. A arte da guerra. A vida de Castruccio Castracani. Belfagor, o arquidiabo. **O príncipe**. Tradução de Sérgio Barth. 2. Ed. Brasília: Universidade de Brasília.

PATEL, R.; KUMAR, S. Education and Social Justice: Integrating Equity into School Curricula. New York: Columbia University Press, 2024.

RICH, R. C. et al. Citizen participation and empowerment. **American Journal of Community Psychology**. V. 23. n. 5. p. 57-76. New York, 1995

RICHARDSON, K.; HODGE, A. **Cultural Connections: Enhancing Student Engagement through Intercultural Exchange**. Toronto: University of Toronto Press, 2021.

SYDNEY SECONDARY SCHOOL REPORT. **Mentoring for Cultural Understanding and Academic Success**. Sydney: Sydney Secondary School, 2022.

SAMPAIO, L. R; CAMINO, C.P.S; ROAZZI, A. Revisão de aspectos conceituais, teóricos e metodológicos da empatia. **Psicologia: Ciência e Profissão**, 2009, 29 (2), 212-227.

TABA, H. **Curriculum Development: Theory and Practice**. New York: Harcourt Brace, 1962.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 1971.

