

O PROFESSOR DE QUÍMICA E A LEI 11.645/08: discutindo a educação das relações étnico-raciais em Porto Seguro

THE CHEMISTRY TEACHER AND THE LAW 11.645/08: discussing the education of ethnic-racial relations in Porto Seguro

Kézia Ribeiro Gonzaga - IFBA¹
André Rosa Martins - IFBA²
Cristiano Raykil - IFBA³

RESUMO

Este trabalho investigou as potenciais causas da não aplicação da Lei 11.645/08 e das diretrizes curriculares nacionais em uma amostra de instituições de ensino na cidade de Porto Seguro - com o foco na atuação dos professores das ciências exatas e da natureza, em especial, a química - verificando se as recomendações do plano nacional para a educação étnico-racial estão sendo cumpridas nos estabelecimentos de ensino em consonância com o próprio Plano Político Pedagógico da escola. Percebemos que o despreparo teórico e prático, na inserção das temáticas afro e indígena em todo o currículo, reflete principalmente nas disciplinas de ciências exatas e da natureza.

Palavras-chave: Lei 11.645. Educação Étnico-racial. Ensino de Química.

ABSTRACT

The present study investigated the potential causes of non application of Law 11.645 / 08 and national curricular guidelines in a sample of educational institutions in the city of Porto Seguro - focusing on the work of teachers of the exact sciences and nature, especially chemistry - to verify that the national plan for ethnic and racial education is fulfilled in educational establishments in line with the Own Political Educational Plan of the school. Through the application of questionnaires and interviews, it was possible to perceive that the theoretical and practical lack of preparation, in the insertion of Afro and Indian themes throughout the curriculum, mainly reflects in the disciplines of exact sciences and nature.

Keywords: Law 11.645. Ethno-racial Education. Chemistry Teaching.

DOI: 10.21920/recei720184105168

<http://dx.doi.org/10.21920/recei720184105168>

¹Licenciada em Química pelo Instituto Federal da Bahia - IFBA. Bacharel em Administração de Empresas pela Universidade de Salvador - UNIFACS. Técnica em Alimentos e Bebidas pelo IFBA. E-mail: keziaribeiro18@gmail.com

²Bacharel e licenciado em Química pela Universidade Federal da Bahia. Professor de Química Geral e Físico-Química no Instituto Federal da Bahia. E-mail: martins.andremar@gmail.com

³Mestre em Saúde Pública pela ENSP-FIOCRUZ RJ. Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia. Especialista em Educação. Docente do IFBA, Campus de Porto Seguro. E-mail: craykil@gmail.com

INTRODUÇÃO

Com o surgimento da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 20 de dezembro de 1961, os fundamentos e as estruturas do sistema regular de ensino foram, pela primeira vez, regulamentados pelo sistema legislativo com a finalidade de nortear a educação igualitária, estabelecida como direito de todo cidadão brasileiro. Segundo Cerqueira (2000), diversas foram as emendas que alteraram o texto regulamentar e legislativo da lei 4.024/61, bem como das subseqüentes, marcando o progresso das diretrizes e bases nacionais da educação.

A Lei 10.639 foi alterada em 2008, incluindo a temática indígena como abordagem obrigatória para todo o currículo, reconhecendo com isso, o legado da história e cultura indígena para a formação do povo brasileiro. Ciente de que, no Brasil convivem cerca de 896,9 mil indígenas em todo o território nacional, falando mais de 275 idiomas diferentes, valorizar a riqueza multicultural dos povos indígenas é também, reconhecer a própria identidade nacional e as matrizes que compõe a cultura brasileira (COMAR, 2010).

Realizar abordagens das matrizes africanas e indígenas significativas em todo o plano curricular de ensino não é uma tarefa simples, ficando muitas vezes sob a responsabilidade exclusiva das disciplinas de história, literatura e artes, assim como sociologia e com pouco ou nenhum tipo de abordagem nas disciplinas de ciências exatas e da natureza. A implementação da lei na instituição de ensino deve ser acompanhada de um planejamento que permeie os Planos Pedagógicos da Instituição para que a execução dessas abordagens seja interligada em todo o currículo e ao mesmo tempo, e ricas em significado para os estudantes. Conforme argumenta (COMAR, 2010).

O desconhecimento da lei e das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para educação étnico-racial (ERER), por parte de professores e gestores, somado com a baixa motivação profissional de se inteirar sobre assuntos da diversidade cultural, vem tornando cada vez mais complexa a visualização da execução da lei na prática. Atrelado a esses fatores, existem ainda vários intempéries relacionados ao descaso do governo em fornecer recursos, formação continuada e condições básicas para que professor e aluno possam ter acesso a uma educação pública de qualidade.

Mesmo após 13 anos da promulgação da Lei 1.639/03 e 08 anos da Lei 11.645/08, ainda há instituições de ensino despreparadas para incluir no currículo a temática da história e cultura afro-brasileira e indígena. Além disso, é muito provável que os professores de disciplinas de ciências exatas e da natureza não tenham domínio de como tratar das relações étnico-raciais em suas aulas através de conteúdos que estabeleçam relações entre a ciência e a cultura africana, afro-brasileira e indígena. A carência de formação continuada com foco na educação para relações étnico-raciais e a não inclusão dos temas de diversidade cultural nos planos políticos pedagógicos - como prioridade de execução no currículo - são fatores que podem estar contribuindo para a não execução da lei 11.645/08 nos estabelecimentos de ensino pesquisados.

Apesar da constituição de 1988 apresentar em seu artigo 206 uma série de preceitos para a igualdade do acesso e permanência na escola, até os dias de hoje o Brasil não apresentou avanços no combate à crescente evasão de alunos com descendência africana e indígena do sistema de ensino. De acordo com Rodrigues (2010), processos discriminatórios presentes no sistema de ensino operam penalizando diariamente os alunos e alunas afrodescendentes ocasionando, conseqüentemente, a exclusão dos bancos escolares.

DIFICULDADES NA EXECUÇÃO DA LEI 11.645/08

Há diversas pesquisas em torno da problemática que se dedicam aos fatores que levam

à não execução das leis educacionais de cunho étnico-racial. Silva e Fonseca (2007), por exemplo, reflete em seus estudos qual seriam os argumentos para a não implementação da lei 10.639 e a 11.645/08, o porquê das recusas, do estranhamento, de tanto questionamento e, sobretudo, do despreparo geral da equipe pedagógica. O trabalho dos pesquisadores revela que, toda essa situação é muito contraditória, tendo em vista a intensa convivência que se têm, em todo o país, com a cultura afro e indígena, e o que se vê é um estranhamento geral, muitas vezes calçado de um racismo velado.

Diante dessa inércia, surgiu a pergunta: quais seriam então, os principais entraves que vêm dificultando a implementação da temática africana e indígena em todo o currículo escolar? Baseado nos seis eixos estratégicos e no que a literatura já trouxe de contribuição a respeito dessa questão, este estudo tratou das dificuldades relacionadas ao que compreende a: 1) Omissão dos gestores na implementação da lei; 2) Formação continuada de professores insuficiente e; 3) Falta de materiais didáticos étnico-raciais nas escolas.

Se fez também necessário, a reflexão sobre o que é currículo e a quem interessa a construção curricular? E pensando nos conteúdos curriculares: de que maneira a cultura daquela escola influencia na escolha dos temas a serem ministrados? Quais os critérios que a escola define, mesmo que intuitivamente, para priorizar alguns tópicos em detrimento de outros? O currículo, portanto, está diretamente relacionado com as concepções ideológicas, culturais e de crença das pessoas envolvidas no processo de construção do que é ensinado - e o que não é ensinado - do que é enfatizado - e o que é ocultado - no processo de ensino-aprendizagem das escolas (NETO, 2002).

Foi sob essa perspectiva de currículo, abrangendo tudo o que perpassa no ambiente escolar e não apenas o conteúdo, que o presente trabalho discutiu as causas das dificuldades na inserção de temas de história e cultura africana e indígena nos espaços curriculares.

Omissão dos gestores na implementação da lei

O estudo sobre 'O papel dos gestores no desenvolvimento e implementação da lei 10.639/03 no interior dos espaços escolares' de Silva e Fonseca (2012), destaca a importância dos gestores educacionais como o elo da instituição para implantar, juntamente com sua comunidade escolar, projetos interdisciplinares, voltados para a educação das relações étnico-raciais.

O Plano Nacional de Implementação da Educação para a EREER, atribui à coordenação pedagógica a responsabilidade de: Conhecer e divulgar os conteúdos referentes à Lei 11.645 e seus documentos auxiliares; Colaborar para que o planejamento dos cursos prevejam tais abordagens e a façam na prática; Promover reuniões pedagógicas a fim de orientar os docentes para o combate ao racismo, ao preconceito, e à discriminação, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e educação; Estimular a interdisciplinaridade e ainda; Encaminhar ao gestor municipal/estadual as situações de preconceito, racismo e discriminação identificadas na escola (BRASIL, 2009).

O comprometimento da escola é imprescindível, não só para que o professor se sinta apoiado em suas iniciativas, mas para que haja condições de execução de um trabalho multidisciplinar, tarefa difícil, na medida em que o envolvimento dos professores implica uma mudança de postura, uma disponibilidade para discutir e estar aberto à incorporação de críticas e sugestões (PINTO, 1999).

É de fundamental importância que a intenção de educar para as relações, e fazê-lo em todo o currículo, esteja explícito no PPP e nos planos de cursos, norteando a educação das relações étnico-raciais no dia a dia da instituição, fortalecendo a concepção ideológica

antirracista e igualitária que compõe a identidade da escola. Segundo Azevedo (2011), o respeito à diversidade e o dialogismo no combate à discriminação precisam fazer parte do PPP, fazendo uso do multiculturalismo na elaboração dos planos pedagógicos.

Formação continuada de professores insuficiente

Desde a elaboração da Lei 10.639/03, o Governo Federal já ofereceu diversos cursos com o foco na instrumentação do professor para a educação das relações étnico-raciais e nos diversos estados brasileiros. Entretanto, segundo Gomes (2008), ainda não foram mapeados os resultados obtidos por estas experiências, principalmente o impacto sobre os egressos.

A formação de profissionais docentes para a educação das relações raciais é uma questão investigada por vários autores, por ser considerada um dos aspectos mais falhos no atraso da universalização da educação étnico-racial. Trata-se de um tópico tão importante que o próprio PNI par a EREER atribui a um eixo de ação estratégica do plano: 'Política de formação para gestores e profissionais de educação' - eixo IV (BRASIL, 2009).

Ocorre, contudo que grande parte dos/as educadores/as não contou com formação continuada já que não há previsão de formação com o viés da diversidade racial nos cursos de Pedagogia e Licenciaturas. Para combater o racismo é imprescindível admiti-lo, conhecer suas origens, causas e consequências e especialmente adotar uma educação antirracista capaz de dismantelar o aparato ideológico racista mantido no sistema educacional (RODRIGUES, 2010).

Nessa perspectiva, é imprescindível que os planos pedagógicos institucionais prevejam mecanismos e estratégias que contemplem o eixo de 'formação continuada de professor' a fim de garantir que a equipe pedagógica, gestores e professores estejam de fato, capacitados, atualizados e seguros para conduzirem uma educação antirracista, não discriminatória, de valorização e reconhecimento das diferenças no currículo, no que é dito e, no que não é dito.

Falta de materiais didáticos étnico-raciais nas escolas

O recurso/material didático é a ligação entre palavra e realidade, facilitando o processo de ensino-aprendizagem (SCHMITZ, 1993). No âmbito da educação das relações étnico-raciais, materiais e recursos de apoio ao professor são importantes ferramentas facilitadoras do processo de inclusão da temática.

Conforme é exigido nas DCN e nas Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais:

Os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, [...] precisarão providenciar: Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art. 26A da LDB. [...] Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 3/2004 (BRASIL, 2006).

A falta de suporte ao professor, evidenciado pelo não oferecimento de livros e materiais didáticos para a temática étnico-racial, acirra ainda mais a dificuldade na execução das leis. Cabe lembrar que é comum encontrar em alguns materiais, como os livros do ano de 2004, por exemplo, a referência de negros por meio de figuras de escravos, presos e castigados, sempre numa postura humilhante e de ridicularização. O índio por sua vez, aparece como preguiçoso, selvagem e passivo aos processos de dominação europeia. Portanto, além da oferta do material, se faz necessário avaliar criticamente o seu conteúdo (SANTOS, 2012).

Em especial, na a área de educação em química, pouco se têm publicado para apoio o professor, no que tange a projetos, abordagens e ideias que sugiram a contextualização do ensino da química com a história e cultura africana e indígena. Nesse sentido, o presente trabalho buscou colaborar para o preenchimento desta lacuna, propondo uma série de abordagens que podem ser utilizadas durante as aulas de química, em consonância com a Lei 11.645/08.

COMO RELACIONAR TEMAS DE HISTÓRIA E CULTURA EM DISCIPLINAS DE 'CIÊNCIAS EXATAS E DA NATUREZA'?

É praticamente impossível pensar a educação desvinculada da cultura, pois a educação escolar manifesta o cruzamento das diversas culturas expressas e estruturadas no currículo da escola. O ensino da cultura deveria ser algo natural e espontâneo em todas as disciplinas componentes da matriz curricular, uma vez que, não se separa produção de conhecimento da produção cultural (CANDAUI, 2008).

Durante séculos, o que é disseminado nos espaços escolares fundamenta-se na cultura euro-ocidental, branca, masculina, cristã, capitalista, cientificista, predatória e racionalista (MOTA, 2009). Logo, quando o currículo escolar silencia os aspectos que norteiam a História e Cultura Africana, Afro-brasileira e Indígena, o que está por trás é a continuidade na disseminação da cultura dominante, no cotidiano escolar.

Nesse contexto, pensar a educação das ciências exatas e da natureza interligando a História e Cultura Africana e Indígena é fortalecer a origem, contribuição, conhecimentos, técnicas e o legado do conhecimento científico oriundo dos povos indígenas e africanos. Todavia, cabe lembrar que, o ensino de ciências exatas não será o elo que determinará a mudança entre as tensas relações entre negros, brancos e índios existentes, mas sem dúvida, a mudança no discurso oportunizará diálogos, encontros e a desmistificação do poder pela ciência branca, hegemônica e europeia (MOTA, 2009).

Para relacionar os temas de história e cultura nas disciplinas de ciências exatas há diversas possibilidades de interdisciplinaridade e transdisciplinaridade que permitem contextualizar os diferentes assuntos às disciplinas como em física, química e matemática. De acordo com Banks (2006), construir formas interdisciplinares de estudo, permite que a relação entre aluno e professor aconteça de forma investigativa e crítica.

A abordagem de conteúdos e metodologias que valorizem as relações étnico - raciais, permite e estimula o trabalho conjunto entre dois ou mais campos distintos, em busca de um trabalho interdisciplinar. [...] As DCNERER não orienta a criação de uma disciplina nomeada Educação para as Relações Étnico Raciais, porém enfatiza a importância da temática ser trabalhada no âmbito de todo o currículo (OLIVEIRA, 2000).

Segundo o MEC (Brasil, 1997), cabe aos professores a tarefa de mobilizar tais conteúdos em torno de temáticas escolhidas, de forma que as diversas áreas não representem pontos isolados, mas digam respeito aos diversos aspectos que compõem o exercício da cidadania. Há uma forte recomendação pelos parâmetros curriculares nacionais de que a escola trate dos temas de história e cultura em todas as áreas de forma interdisciplinar, realizando abordagens, links e outras pontes para unir os conhecimentos de diferentes áreas.

Entende-se que, a chave para inserir História e Cultura Africana, Afro-brasileira e indígena nos conteúdos de ciências exatas é através da interdisciplinaridade. Oliveira (2000) ressalta que a educação interdisciplinar não elimina as disciplinas, ao contrario reorganiza para torná-las comunicativas entre si.

No estudo da química, há diversas possibilidades de inserção da temática étnico-racial,

de forma interdisciplinar. Isso pode ser feito, por exemplo, relacionando, de forma contextualizada, conteúdos comuns do currículo química com temas que abordem a questão étnico-racial. Alguns exemplos de temas a serem abordados: 'química da pele', 'síntese da melanina e o racismo', 'os conhecimentos indígenas na farmacologia', 'tratamento de doenças e plantas medicinais', entre outros. Algumas dessas possibilidades de interdisciplinaridade são apresentadas na apostila Química no Contexto Étnico-Racial (vide Anexo IX).

CONTEXTO DA PESQUISA EM PORTO SEGURO

Segundo o último censo do IBGE, a cidade de Porto Seguro oferece a modalidade de Ensino Médio em 07 escolas estaduais, 02 escolas municipais, 06 escolas privadas e em 01 escola pública federal. Como objeto de estudo, foram escolhidas 03 instituições de ensino para a coleta de dados, contemplando o âmbito privado, estadual e federal de educação. Portanto, neste trabalho, foram escolhidas para amostragem o Instituto Federal da Bahia e o Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães.

O Instituto Federal da Bahia, localizado na BR 367 KM 57,5 - Fontana, inaugurado em Porto Seguro no ano de 2008, oferece, atualmente, os cursos de: Tecnologia de Alimentos, B combustíveis e Informática na modalidade integrado com formação para o ensino médio e B combustíveis para o nível técnico - subsequente. Conta também com a oferta para o nível superior de ensino, com os cursos de Licenciatura em Química e Licenciatura em Ciências da Computação e Licenciatura Intercultural Indígena.

O Colégio Modelo Estadual Luís Eduardo Magalhães, situado na BR 673, KM 26 - S/N oferece a modalidade de formação para o ensino médio nos turnos matutino, vespertino e noturno. Atualmente, a instituição conta com 2.083 alunos matriculados.

De acordo com o Plano Municipal de Educação de Porto Seguro para o decênio 2015-2025, entre a população residente em Porto Seguro, existem mais de 70.000 habitantes pardos, cerca de 19.000 pretos, 30.000 brancos e 5.000 indígenas. Da população que se declara preta, apenas 11,52% estão matriculados no ensino médio, sendo o número de indígenas ainda menor: 3,06%. A população preta e parda apresenta o maior percentual de habitantes, entretanto, o percentual de pretos matriculados no ensino médio é ínfimo.

Com relação à evasão, o número de pessoas pardas que abandonam o ensino médio, é cerca de 11% e o de brancos, cerca de 3%. Ao analisar os dados, o PME-PS afirma que, há mais exclusão do que inclusão, no que se refere principalmente à permanência de pessoas negras nas escolas de Porto Seguro (PME-PS, 2015).

Nesse cenário, a pesquisa realizada em Porto Seguro, no adendo de analisar a execução da Lei 11.645/08, contribuiu para a discussão das melhorias que podem ser efetivadas pelas escolas, visando o fortalecimento da educação das relações étnico-raciais e fomentando a discussão dos fatores que impendem a devida implantação da lei nas Instituições de Ensino da rede federal e estadual, a saber COLEM e IFBA.

METODOLOGIA

A pesquisa assumiu como perspectiva a metodologia qualitativa, tornando possível a construção de inferências a partir da observação metodológica. É também uma pesquisa colaborativa ao passo em que propõe uma proposta para a execução da Lei 11.645/08.

Os questionários utilizados foram do tipo misto, contendo questões abertas e fechadas e de caráter investigativo, com o objetivo de coletar informações a respeito de concepções ideológicas e posturas que refletem em ações (por parte dos professores), percepções (por parte

dos alunos) e perspectivas (por parte dos gestores).

Inicialmente, o projeto foi submetido ao Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do IFBA para análise dos parâmetros éticos que abrangem a pesquisa da Lei 11.645/08 nas escolas e seus integrantes. O projeto foi submetido pela primeira vez em 26/02/2016 e após os ajustes recomendados pelo CEP, a aprovação foi liberada em 17/04/2016, só então, a pesquisa pôde ser iniciada.

Os questionários foram aplicados para professores e alunos, sendo que, somente participaram os professores de Física, Química e Matemática e alunos do 3º Ano maiores de 18 anos. Antes de responder o questionário vide Anexo II e III, os voluntários à pesquisa foram convidados a preencherem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) vide Anexo IV e V conforme recomendado pelo CET.

Para a entrevista, os gestores foram convidados a preencherem o TCLE (Anexo VI) e em seguida, a entrevista foi guiada de acordo com os questionamentos dispostos no roteiro de entrevista vide Anexo VII. Para a elaboração da apostila Química no contexto étnico-racial (Anexo IX), foi realizada uma revisão na literatura de possibilidades e ideias para a inserção da História e Cultura Africana e Indígena no currículo de Química. Após finalizada, a apostila foi testada em uma sala de aula do 3º Ano do COLEM através de uma das abordagens escolhidas pela professora de Química. Foi aplicado um mine-questionário (Anexo VIII) antes e depois da aplicação da abordagem, no intuito de medir o grau de entendimento dos alunos e a construção de conhecimentos adquirido na aula.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Foram realizadas entrevistas aos gestores e aplicados questionários a professores e estudantes, como pode ser visto a seguir.

Entrevista: gestores

A pesquisa aos gestores ocorreu através de entrevista guiada. O objetivo central foi averiguar o conhecimento do gestor a respeito da EREER e a existência de ações para implementação da Lei 11,645/08 na escola. Além disso, foi observada a atitude da instituição quanto à educação continuada à professores para a EREER e à disponibilidade das diretrizes para consulta da comunidade acadêmica, entre outras recomendações do Parecer CNE/CP 3/2004.

No IFBA, realizou-se a entrevista para os coordenadores do curso de Técnico de Alimentos, Técnico de Biocombustíveis e Técnico em Informática. O tempo de atuação dos coordenadores era: 1 ano (Tec. Alimentos e Téc. em Informática) e 2 anos (Téc. de Biocombustíveis).

Sobre o questionamento: 'Você já vivenciou em sua experiência como docente, conflitos e tensões de cunho étnico-racial, racismo e pré-conceito na escola?' Todos os gestores responderam que, até o presente momento, nunca assistiram ou vivenciaram tais situações. Para esse resultado, cabe a discussão de que, de fato os gestores podem nunca ter visto entre seus alunos, ou comunidade escolar em geral, situações de discriminação e racismo, entretanto, é sabido que, muitas pessoas não sabem identificar as diversas formas de racismo que ocorrem no dia-a-dia e, sobretudo, no ambiente escolar, tais como: apelidos discriminatórios, prioridade nos esportes, hierarquia de líderes de sala e funções nos grupos, evasão, exclusão do negro e índio na formação de grupos e círculos de amizades (muitas vezes perceptível até na forma de sentar e organizar as fileiras), piadas e gracejos de mal gosto que inferiorizam o negro ou indígena, expressões e discursos fundamentados no mito da democracia racial e embranquecimento, entre outros.

Sobre isso, PIMENTEL (2015) em seu estudo sobre: 'Racismo na escola: Um desafio a ser superado' relata:

Não são poucos os atos racistas que ocorrem dentro da escola, que colocam os alunos brancos como superiores e assim colocando como sem importância as demais raças existentes, o etnocentrismo é nítido. Nossas escolas ainda não são adequadas para erradicar o racismo que ocorre no seu interior por falta de capacitação dos profissionais, precisamos de práticas e não apenas de projetos. É preciso que faça mediação perante os atos racistas cometidos pelos alunos e não apenas fingir que está tudo bem e prosseguir com aula [...], a escola ajuda a manter esta situação, pois quando omite os preconceitos afirma não haver desigualdades entre os alunos. Sendo assim, não há mobilização por parte da instituição no sentido de preparar os professores para lidar com situações discriminatórias na sala de aula (PIMENTEL, 2015).

Para a questão: 'De que forma a escola trata das relações étnico-raciais?' Foram abordadas algumas ações específicas tais como; a Semana Nacional da Consciência Negra, onde o IFBA realiza um evento aberto à toda comunidade escolar, oferecendo palestras, roda de discussões e apresentações sobre a temática; ações oriundas da LINTER - Licenciatura Intercultural Indígena, que tem como foco a formação de docentes para a educação indígena. Também foi dito que o IFBA atualmente carece de ações amplas para a efetivação da Lei 11.645/08, ficando restrito a algumas disciplinas e alguns eventos isolados.

Até o momento das entrevistas, nenhum coordenador de curso participou de capacitação e/ou especialização a respeito da educação das relações étnico-raciais e também, não houve oferta para os professores dos cursos de alimentos, biocombustíveis e informática, durante o tempo de atuação dos coordenadores pesquisados. A carência na formação continuada e/ou insuficiente dos coordenadores e docentes, corrobora para que difusão da Lei se torne uma ação de difícil aplicabilidade, uma vez que falta sensibilização, habilidades e competências (PINTO, 1999).

A respeito da perspectiva de reorganização curricular e inclusão da temática em todas as disciplinas, os coordenadores afirmaram que os planos de cursos serão atualizados e, para as novas versões, já será possível formalizar ações que apontem para a execução da Lei 11.645/08. Foi relatado que, uma das maiores dificuldades será inserir os temas de história e cultura nas 'disciplinas técnicas e de exatas'.

No Colégio Modelo, a entrevista ocorreu com a coordenadora do Pacto da Educação, que exerce o cargo no colégio a aproximadamente 02 anos. A coordenadora relatou, na questão 01, que já vivenciou conflitos tensos de cunho étnico-racial, inclusive envolvendo homofobia entre os alunos, sendo que, sempre que isso ocorre, a gestora intervém no exato momento e propõe uma reflexão aos envolvidos.

Segundo a gestora, no COLEM, a educação das relações étnico-raciais ocorre através de projetos, sendo o KIZOMBA o mais amplo, abrangendo temáticas africanas, de diversidade, religião e história. O projeto ocorre uma vez ao ano, durante a 4ª unidade e envolve todas as disciplinas curriculares.

Sobre formação continuada para a educação étnico-racial, até o presente momento, não foram ofertados cursos de extensão ou especialização aos professores e comunidade escolar sobre como executar a lei 11.645/08 em todas as disciplinas. A gestora relatou que, há uma maior facilidade de inserir o tema em algumas disciplinas cujo professor é militante da causa e, por iniciativa própria, desenvolve as atividades.

Questionário: estudantes

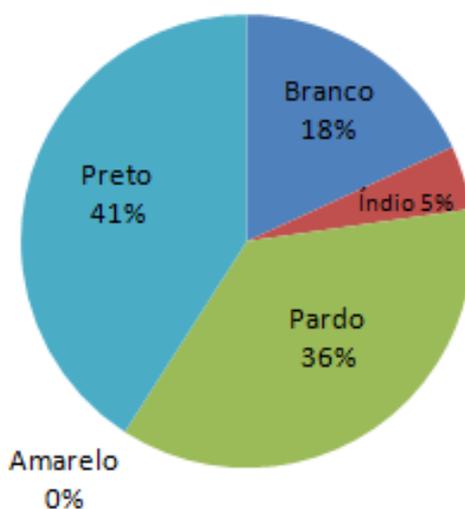
O questionário aplicado aos estudantes buscou principalmente verificar em quais das disciplinas cursadas, os estudantes recordam já terem visto abordagens de história e cultura afro

e indígena. Foi também perguntado se o estudante já sofreu racismo e se há interesse em compartilhar o fato.

No Colégio Modelo, a aplicação do questionário (Anexo II) se deu de forma voluntária e apresentou recusas por cerca de 30 estudantes no ato do preenchimento, o que justifica um número baixo de respostas. A aplicação ocorreu para os alunos do 3º Ano D e E, durante uma aula do professor de Química do curso vespertino. Entre os respondentes, 09 eram homens e 13 mulheres, totalizando 22 estudantes pesquisados.

Conforme é representado na Figura 01, dos estudantes pesquisados, 41% se declaram pretos, 36% pardos, 18% brancos e 5% índios. A presença majoritária de alunos negros reforça a demanda de assuntos voltados para História e Cultura Africana e Afro-brasileira, tendo em vista a necessidade da valorização da identidade e combate aos atos de racismo e discriminação que reverberam - por mecanismos sociais eurocêntricos - na escola.

Figura 01: Auto-declaração de cor/raça/etnia COLEM



Para a pergunta nº 1: ‘Você já foi vítima de racismo, no ambiente escolar, levando em consideração a cor de sua pele, cabelos, entre outras características físicas?’ 11 alunos marcaram a opção ‘Sim’ e 11 marcaram a opção: ‘Não’. Apesar do empate, o número de estudantes que já foram vítimas de racismo é consideravelmente alto, chegando a 50% da turma. Este cenário reforça a necessidade urgente em trabalhar temas de combate ao racismo e discriminação, bem como promover ações para ouvir os relatos dos que já foram vítimas, estabelecendo diálogos e rompendo com os sofismas da discriminação. Entre os comentários na opção de resposta aberta, um dos estudantes registrou: “sim, já cheguei a alisar o cabelo, mas ainda não acabou”. Registro do estudante no questionário.

O relato do estudante deixa claro que, para se sentir aceito no meio, ele precisa alisar os cabelos, e ainda assim, continua sofrendo racismo. Isso pode ser entendido pela expressão “mas ainda não acabou”, como se a negação da sua identidade e a incorporação do estereótipo branco fossem resolver a questão do racismo.

A respeito dessa realidade, cada vez mais emergente nos espaços escolares, Gomes (2003) relata que:

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros [...], destacar a existência de uma positividade nas práticas

do negro diante do cabelo, hoje, quer seja trançando, implantando ou alisando-o, pode ser um interessante exercício intelectual que nos afasta das análises que primam pelo olhar da introjção do branqueamento (GOMES, 2003).

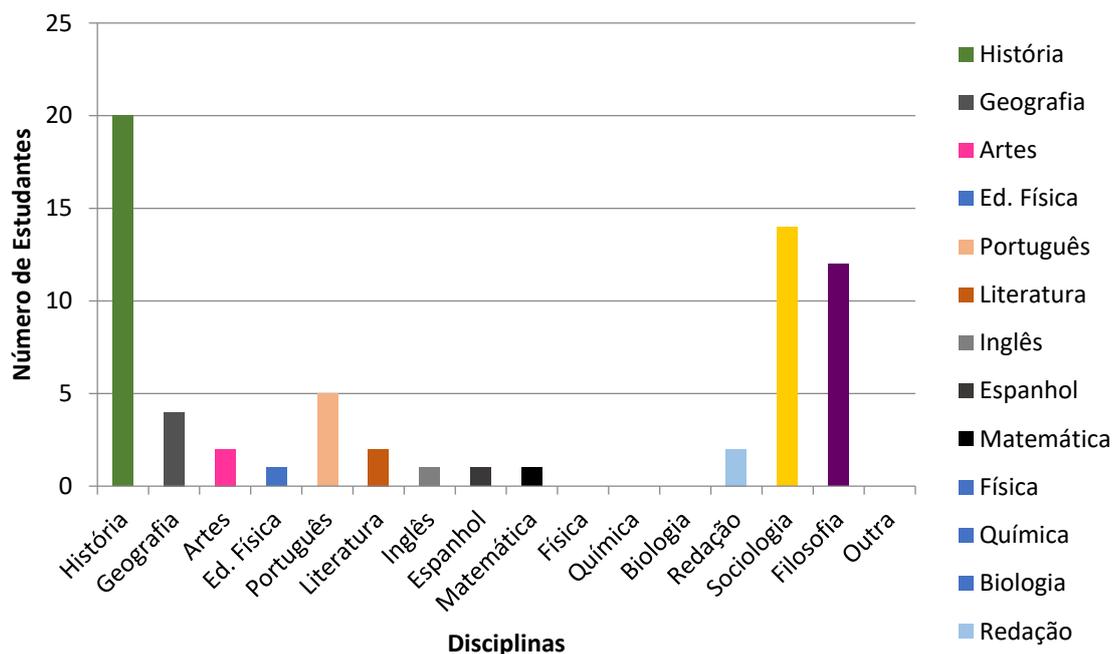
Em seu estudo, sobre: 'Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo', Gomes conduz uma discussão de como a escola lida com o corpo negro e o cabelo crespo, refletindo que, a manipulação do cabelo crespo ocorre de forma inconsciente e destaca-se como um dos principais ícones que revelam a morte de identidade e a desvalorização da beleza negra. O estudo corrobora para que, a problemática seja inserida como eixo predominante na formação de professores.

Com relação à etnia, cultura ou crença, 07 declararam já terem sido vítimas discriminação e 15 não. Os números mostram que praticamente a metade dos pesquisados já sofreu este tipo discriminação na escola nos 03 últimos anos. Logo, é necessário ampliar o diálogo da intolerância às etnias, culturas e crenças, ouvindo os relatos de quem foi vítima e construindo mecanismos de conscientização, reeducação e respeito em valorização ao outro. A Figura 02 apresenta as respostas extraídas na questão 03: 'Em qual(is) das disciplinas listadas abaixo você já ouviu falar sobre a história, cultura, costumes entre outras informações a respeito dos povos africanos e afro brasileiros? (nessa instituição de ensino)'.

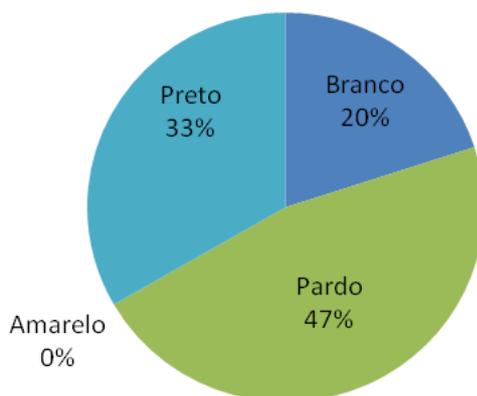
Afere-se que nenhum estudante, relacionou História e Cultura Africana e Afro-brasileira às disciplinas de Química, Física e Biologia. As disciplinas de História, Sociologia e Filosofia estão entre as matérias mais relacionadas pelos estudantes às temáticas afro. Foi interessante perceber que, alguns estudantes marcaram as disciplinas de Inglês e Espanhol - matérias que não possuem ligação direta com os assuntos de história e cultura africana - e que, mesmo assim, foram recordadas pelos estudantes. Cabe ressaltar que, Inglês e Espanhol trabalham com a temática 'cultura' enquanto Química, Física e Matemática também. Porém nessas últimas, há nitidamente uma maior dificuldade por parte dos professores, que esquecem, ou não sabem, relacionar o conhecimento científico como construção cultural.

No IFBA, a aplicação dos questionários ocorreu nas salas do 3º TI e 4º TI, totalizando 15 estudantes pesquisados. No ato do preenchimento do questionário, dois estudantes marcaram a opção: "posso desconforto de conversar sobre o assunto" e abandonam o preenchimento do mesmo. Conforme é representado na Figura 03, dos alunos pesquisados, 33% se declaram pretos, 47% pardos e 20% brancos.

Figura 02: Disciplinas que os estudantes recordam abordagens Africanas e afro-brasileiras.



. Figura 03: Auto-declaração de cor/raça/etnia no IFBA

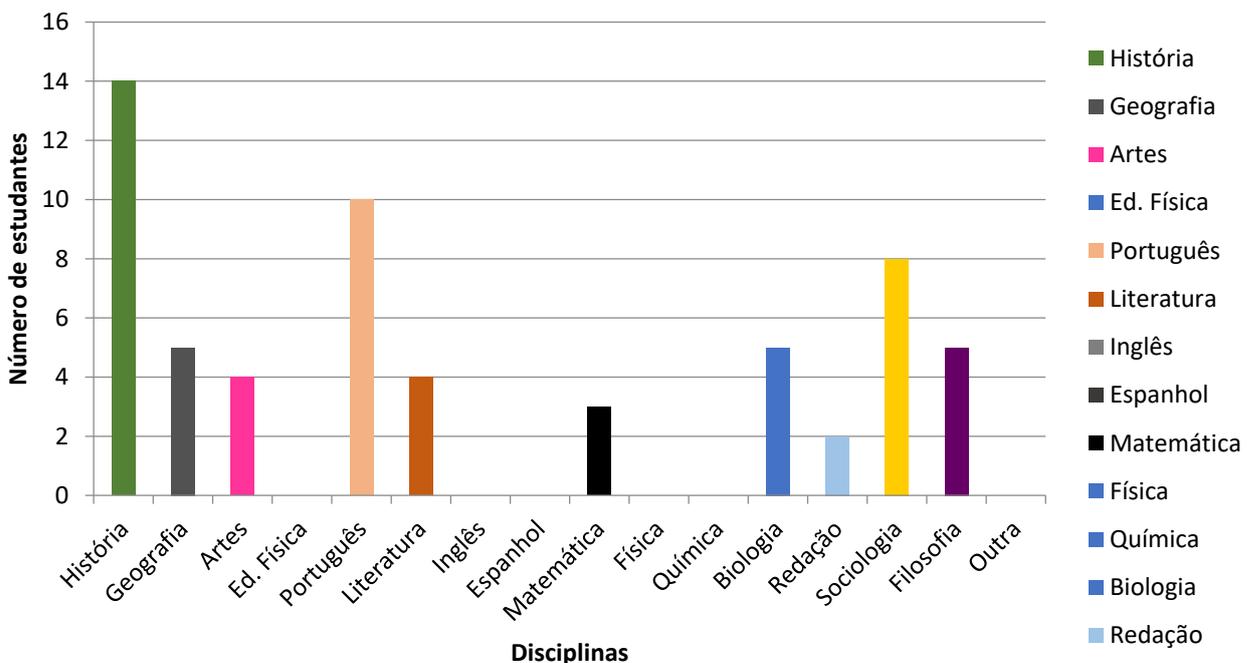


Para a pergunta nº 1: ‘Você já foi vítima de racismo, no ambiente escolar, levando em consideração a cor de sua pele, cabelos, entre outras características físicas?’ 04 alunos marcaram a opção ‘sim’ e 11 marcaram a opção ‘não’. Com relação a discriminação de etnia, cultura ou crença, 02 alunos marcaram a opção ‘sim’. Não houveram relatos dissertativos sobre a questão.

Apesar da baixa quantidade de alunos que marcaram a opção ‘sim’ para os casos de racismo e discriminação, é importante se atentar ao fato de que, 02 alunos abandonaram o preenchimento do questionário, entregando-o em branco, pois nesses casos, a discussão das experiências, causava-lhes desconforto. Sobre isso, as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais ressalta que é necessário fazer emergir as dores e medos que têm sido gerados, para um enfrentamento sadio e orientado.

O Figura 04 apresenta o gráfico das respostas extraídas na questão 03: 'Em qual(is) das disciplinas listadas abaixo você já ouviu falar sobre a história, cultura, costumes entre outras informações a respeito dos povos africanos e afro brasileiros? (nessa instituição de ensino)'

Figura 04: Disciplinas que os estudantes recordam abordagens africanas e afro-brasileiras, no IFBA.



Aferiu-se que nenhum estudante, relacionou História e Cultura Africana e Afro-brasileira às disciplinas de Química, Física, Inglês e Espanhol. As disciplinas de História, Português, Sociologia e Filosofia estão entre as matérias mais relacionadas pelos estudantes às temáticas afro. O resultado dessa pesquisa indica a grande necessidade de unir estratégias para fomentar a inserção das temáticas nas disciplinas de Química, Física, Matemática e também nas línguas estrangeiras. Vale ressaltar que alguns estudantes marcaram a disciplina de matemática, evidenciando que já houve alguma abordagem pela disciplina, apesar de não ter sido recordado pela maioria.

Questionários: professores

Para os professores, o objetivo principal consistiu na coleta de informações a respeito do entendimento da Lei 11.645/08, se o professor aborda as temáticas nas aulas e de que forma. Também foi questionado se houve formação continuada para a EREER e se conhece materiais didáticos para inclusão da temática africana e indígena nos conteúdos de Física, Química e Matemática.

A tabela abaixo esquematiza a quantidade de professores pesquisados, por instituição e disciplina. No total, foram 10 professores pesquisados, 05 de cada instituição.

Para os professores respondentes do IFBA, nenhum participou - até o momento - de curso, seminário ou especialização na área étnico-racial. No COLEM, apenas 01 professor, de química, participou de cursos sobre a Lei 11.645/08. Mais uma vez, fica evidenciada a carência na formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais: 90% no geral, nunca recebeu formação específica para executar a Lei, o que torna ainda mais difícil o processo de implementação nas escolas.

Tabela 01: Número de professores pesquisados por disciplina e instituição.

COLEM		
Matemática	Física	Química
0	02	03
IFBA		
Matemática	Física	Química
02	02	01

A falta de formação continuada, reflete nas demais respostas do questionário. Entre os professores respondentes do IFBA, 60% não considera necessário abordar história e cultura africana e indígena nas disciplinas que lecionam, ou não sabem se as abordagens são necessárias. No COLEM, 40% dos professores pesquisados também não consideram necessário realizar as abordagens.

No geral, 50% dos docentes, não conhecem ou não reconhecem a necessidade e obrigatoriedade da inserção das temáticas afro e indígena nas suas disciplinas. Essa resposta, pode refletir na falta de sensibilidade dos pesquisados com a temática.

Sobre a questão: você inclui nos conteúdos que leciona: História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena? No IFBA, 01 professor aborda as temáticas - na disciplina de matemática - e no COLEM, também apenas 01 professor declarou que realiza as abordagens - na disciplina de química -. No total, 80% dos professores pesquisados não realizam a inclusão da temática em suas disciplinas.

A respeito do conhecimento de materiais didáticos, que auxiliem o professor na execução da lei 11.645/08, nenhum professor pesquisado do IFBA conhecia ou já teve acesso a esses materiais e apenas 01 professor do COLEM já conheceu ou teve acesso. Esse resultado demonstra a necessidade da elaboração de materiais didáticos e a difusão dos que já existem, para apoio aos professores na implementação da lei.

Para a questão aberta: ‘O que acha que precisa ser feito, na instituição em que atua, para que as temáticas: História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena sejam melhor abordadas em todas as disciplinas compostas no currículo oficial de ensino?’ Algumas respostas foram elencadas e transcritas como segue a baixo:

“Primeiramente, diálogo entre as disciplinas, depois, formação do profissional ou mudança do currículo engessado (pelo menos no de física) para que se possa haver a execução da Lei 11.645/08. Em relação à formação do profissional, devemos ter nos currículos disciplinas profissionais na área, para que o professor possa ter ‘gabarito’ para dialogar nestas temáticas”.

Professor de Física do IFBA

“Priorizar a discussão em reuniões com professores, abordando o trabalho na perspectiva interdisciplinar, isto para que a temática seja trabalhada em outras unidades sem ser na IV”.

Professor de Química do COLEM

“Primeiramente um debate geral, como um evento voltado para toda comunidade, com profissionais/pesquisadores que possam passar suas experiências na execução da Lei para todos”.

Professor de Matemática do IFBA

“Ensinar os docentes de que forma esse conteúdo pode ser abordado em sua disciplina”

Professor de Física do COLEM

A análise dos comentários dos professores mostra que os docentes possuem ideias, anseios e inquietações sobre a execução da Lei e que merecem ser ouvidos, colocados em pauta e discutido junto às coordenações pedagógicas. Como afirma as DCN para a EREER, a execução da lei não é uma responsabilidade dos professores, mas de toda a comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos dados levantados pela pesquisa, é possível perceber a demanda que existe nas insituições de ensino pesquisadas, por ações mais efetivas no que tange à execução da Lei 11.645/08. O despreparo teórico e prático, na inserção das temáticas afro e indígena em todo o currículo, reflete principalmente nas disciplinas de ciências exatas e da natureza, como se pôde observar nas respostas dos alunos que não relacionaram tais temáticas para as disciplinas de física e química.

O objetivo inicial foi alcançado, sendo possível realizar a análise da lei 11.645/08 nas escolas pesquisadas, na perspectiva das coordenações de ensino, professores e alunos. A apostila elaborada traz 10 possibilidades de abordagens étnico-racial, com uma de suas abordagens aplicada em sala de aula.

A resposta dos estudantes para a abordagem demonstra que foi possível elevar a construção de conhecimentos científicos e valores étnicos, a partir da apostila. Nesse cenário, a elaboração de um material didático de apoio ao professor de Química se mostrou um método eficaz para a inserção da temática no currículo de Química, embora esta seja apenas uma das várias ações que integram o conjunto de estratégias, para a implementação da Lei 11.645/08 .

É notória a importância dos planos pedagógicos no norteamento do currículo. Além disso, a falta de direcionamento para a implementação da Lei influi na sua inexecução por parte dos professores, gestores e comunidade escolar. Foi possível perceber também que, mesmo constando no PPI, os planos de curso, podem tornar-se contraditórios quando não contemplam as recomendações do plano institucional.

Comprovou-se que, a formação continuada e especializada para a educação das relações étnico-raciais é, de fato, um dos eixos mais críticos para o sucesso na implementação da Lei 11.645/08. A insuficiência na formação, atrelada ao baixo conhecimento a respeito das leis, torna ainda mais dificultoso o processo de reformulação do currículo. Nesse sentido, cursos com foco na Lei 11.645/08, devem ser ofertados aos gestores, coordenadores, professores e demais comunidade escolar. Para romper o silêncio enfrentado por décadas e desconstruir as mentiras que nos foram ensinadas, é preciso re-educar nosso modo de pensar, agir e transmitir conhecimento. Esse é o grande desafio da educação contemporânea.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. **Movimento negro e ‘democracia racial’ no Brasil: entrevistas com lideranças do movimento negro**. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005. 15f.

AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam L. dos Santos. **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

AZEVEDO, Crislane Barbosa. Educação para as relações étnico-raciais e ensino de história na educação básica. ISSN 1984-3879, **SABERES**, Natal – RN, v. 2, n.esp, jun. 2011.

BANKS, James A. Reformando escolas para implementar igualdade para diferentes grupos raciais e étnicos. **Cadernos PENESB**, N° 7, Niterói, RJ, EdUFF, 2006.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Educação Escolar Indígena: Um Modo Próprio de Recriar A Escola nas Aldeias Guarani**. Campinas, vol. 27, n. 72, p. 197-213, maio/ago. 2007.

BERNARDINO, Joaze. Ação afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, p. 247-273, 2002.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Da Educação. São Paulo:Imprensa Oficial do Estado S.A. IMESP, 1993.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília 1996.

BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9. 394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Lei 11.645/08 de 10 de Março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e africana**. Brasília, 2009.

BRASIL. **Plano Municipal de Educação**, Porto Seguro, Decênio 2015-2025. Secretaria Municipal de Educação.

BRASIL. **Projeto Pedagógico Institucional**, IFBA. Salvador, 2013.

CANEN, A.; MOREIRA, A. F. (org.) **Ênfases e omissões no currículo**. Campinas: **Papirus**, 2001.

CANDAU, V. M. (2008) Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v.13, n. 37.

CERQUEIRA, A. G. C. et all. **A Trajetória da LDB: Um Olhar Crítico Frente à Realidade Brasileira**, p.05, 2000.

COMAR. Sueli, Ribeiro. RUARO. Juliana Cristina. As leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08: os limites e as perspectivas de uma legislação. **II Simpósio Nacional da Educação**. UNIOESTE. 2010.

CUNHA, P. M. C. C. **Da senzala à sala de aula: como o negro chegou a escola. Relações Raciais no Brasil: alguns determinantes**. Niterói: intertexto/ UFF: 1999.

DE JACAREPAGUÁ. **A história e a cultura africana e afro-brasileira na escola:** dilemas e possibilidades. Fij-faculdades integradas; lato-sensu, curso de pós-graduação, 2008.

DE SOUZA, Vera Lúcia Trevisan. O coordenador pedagógico e o atendimento à diversidade. **O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola**, p. 93, 2004.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos passos já foram dados?** A questão de raça nas leis educacionais - da LDB de 1961 à Lei 10.639 de 2003. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

FAVERO, YVIE. **As crianças e a lei 10.639/03.** In. *Jornal Bolando Aula*. Ano II, n. 80, 2007.

FONSECA, Selva. Silva, Marcos. Ensinar e aprender História no século XXI: em busca do tempo perdido. Campinas: **Pairus**, 2007.

GOMES, Nilma, Lino. **Indagações sobre currículo:** diversidade e currículo. Organização do documento: Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008

GOMES, Nilma, Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**. vol.29 no.1 São Paulo, Jan./Jun 2003.

GONÇALVES, Luciane Ribeiro Dias; SOLIGO, Ângela Fátima. **Educação das relações étnico-raciais:** o desafio da formação docente. 29ª Reunião anual da ANPED, Caxambu, 2006.

JANZ, Rubia Caroline. JANZ Jr, Dones Cláudio. **Racismo, mito da democracia racial e a lei 10639/03.** São Paulo - SP. 10 e 14 de Novembro de 2014.

LEITE, Carlinda. Uma análise da dimensão multicultural no currículo. **Revista de Educação**, Vol IX, Nº1, 2000.

LIMA, MARIA N. MOTA DE. **Escola Plural:** A diversidade está na sala. Formação de Professores em História e Cultura Afro-brasileira e Africana. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF; Salvador, BA: CEAFFRO, 2006

MARIA DE JESUS, Romilda. **NÓS DA MEMÓRIA:** Saberes africanos, vivências e (Re) significação identitária. Curso de Especialização/NEAB-UFU, 2012.

MACHADO, Carlos. **Ciência, Tecnologia e Inovação Africana e Afrodescendente.** **Bookes Copyright.** ISBN: 9788580459111.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana.** Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

MOTA, Edmilson Antônio. **O olhar dos agentes escolares sobre a lei10.639/03:** o desafio de sua implementação. UENF Darcy Ribeiro. Programa de pós-graduação em políticas sociais. Rio de Janeiro, 2009.

MOREIRA, A. F. & Silva, T. T. **Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução.** Cortez Editora, 1995.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. 2000.

NETO, Alfredo, Veiga. Cultura e Currículo. **Contrapontos** - ano 2 - n.4 - Itajaí, jan/abr 2002.

OLIVEIRA, Juliana Pires de; GOULART, Treyce Ellen. E. História e cultura afrobrasileira e indígena em sala de aula: a implementação da Lei 11.645/08 nas escolas. **Aedos**, nº11, vol.4 - set.2012.

OLIVEIRA, Leila Maria de. **A Interdisciplinaridade e a Transversalidade na abordagem da educação para as Relações Étnico-Raciais.** PUC - São Paulo, 2000.

ORTIZ, Renato. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo: **Brasiliense**, 5ª Ed. 9ª reimpressão 2006.

PADILHA, R. P. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola.** São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência de Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura afrobrasileira e africana nos currículos escolares.** Curitiba: SEED-PE, 2005.

PEREIRA, Júnia Sales. Diálogos sobre o exercício da docência. Recepção das Leis 10.639/03 e 11.645/08. **Revista Educação e Realidade.** V. 36, 2011.

PIMENTEL, J. J. C.; SILVA, J. L.; SANTOS, N. A. M. **Racismo na escola: um desafio a ser superado.** MULTIVIX SERRA, Espírito Santo, 2015.

PINTO, R. P. Diferenças étnico-raciais e formação do professor. **Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas**, São Paulo, n.108, p. 199-231, 1999.

RIBEIRO, Berta Gleizer. **O Índio na História do Brasil.** São Paulo: Global, 1997.

RODRIGUES, Ruth Meyre Mota. **Educação das Relações Étnico-Raciais e Gestão Educacional.** Simpósio, ANPAE. Universidade de Brasília, 2010.

SANTANA, J. V. J.; MORAES, J. O. História do negro na educação: indagações sobre currículo e diversidade cultural. Universidade Estadual de Maringá, Paraná: **Revista espaço acadêmico.** Nr 103, Dezembro de 2009.

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes dos. **A lei 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica.** 2011. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2016.

SANTOS, RAFAEL JOSÉ DOS. **A questão étnico-racial nas escolas: como o professor interpreta o material didático referente às questões raciais e como o interpreta para os alunos.** Salesianos, 2012.

SILVA, Ana Rita Santiago da; SILVA, Rosângela Souza da. **A História do Negro na educação: entre fatos, ações e desafios.** *Revista FAEEBA - Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 14, n. 24, p. 193-204, jul/dez, 2005.

SILVA, Ana Célia. **A discriminação do negro no livro didático.** 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2004.

SILVA, Eliete Antônia da. FONSECA, Aparecida Maria. **O papel dos gestores no desenvolvimento e implementação da lei 10.639/03 no interior dos espaços escolares.** UFU, 2012.

SCHMITZ, E. **Fundamentos da Didática.** 7^a ed. São Leopoldo: UNISINOS, 1993.

SOUZA, Florentina da Silva; PEREIRA, Leticia Maria da Souza. **Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços.** *Educ. rev.*, Curitiba, n. 47, p. 51-65, Mar. 2013.

UNESCO. **A Declaração Mundial sobre a Educação Superior no Século XXI: Visão e ação.** Paris, 9 out. 1998.

VEIGA, I.P.A. **Inovações e projeto político-pedagógico: Uma relação regulatória ou emancipatória?** In: *Cadernos Cedes*, vol. 23, n^o 61, dez.

Submetido em: Maio de 2017

Aprovado em: Outubro de 2017