



INSTITUTO FEDERAL

Sertão Pernambucano

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO SERTÃO
PERNAMBUCANO**

**CURSO DE LICENCIATURA EM FÍSICA
CAMPUS SERRA TALHADA**

JOSÉ ELTON BARBOSA DA SILVA

**OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA CULTURA AFRO: UMA ANÁLISE DAS
LEIS 11.645/08 E 10.639/03 TOMANDO COMO BASE O ENSINO DE CIÊNCIAS**

SERRA TALHADA

2022

JOSÉ ELTON BARBOSA DA SILVA

**OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA CULTURA AFRO: UMA ANÁLISE DAS
LEIS 11.645/08 E 10.639/03 TOMANDO COMO BASE O ENSINO DE CIÊNCIAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Coordenação do curso de licenciatura em física do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, campus Serra Talhada, como requisito parcial à obtenção do título de licenciado em Física.

Orientador (a): Prof. Me. Carlos Henrique Martins de Jesus.

SERRA TALHADA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva, José Elton Barbosa da.

Obrigatoriedade do ensino da cultura afro: uma análise das leis 11.645/08 e 10.639/03 tomando como base o ensino de ciências / José Elton Barbosa da Silva. - Serra Talhada, 2022.
66 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Física) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus Serra Talhada, 2022.

Orientação: Prof. Msc. Carlos Henrique Martins de Jesus.

1. Educação. 2. Ciências Naturais. 3. Cultura Afro-brasileira. 4. Cultura Indígena. I. Título.

CDD 370

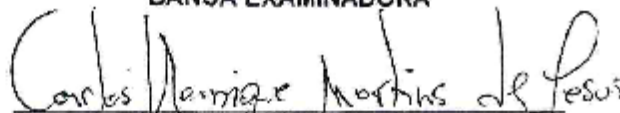
JOSÉ ELTON BARBOSA DA SILVA

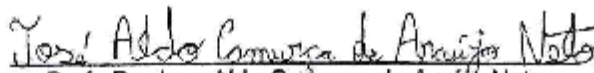
OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA CULTURA AFRO: UMA ANÁLISE DAS LEIS
11. 645/08 E 10. 639/03 TOMANDO COMO BASE O ENSINO DE CIÊNCIAS

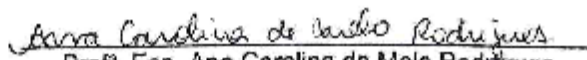
Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso de
Licenciatura em Física do Instituto Federal
de Educação, Ciência e Tecnologia do
Sertão Pernambucano, Campus Serra
Talhada, como requisito parcial à obtenção
do título de Licenciado em Física.

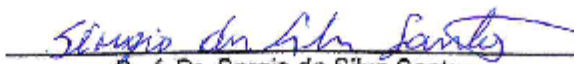
Aprovado em: 28/12/2022.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Me. Carlos Henrique Martins de Jesus
IFSertãoPE – Campus Serra Talhada
Orientador


Prof. Dr. José Aldo Carneira de Araújo Neto
IFSertãoPE – Campus Serra Talhada
Examinador Interno


Prof. Esp. Ana Carolina de Melo Rodrigues
IFSertãoPE – Campus Serra Talhada
Examinadora Interna


Prof. Dr. Sérgio da Silva Santos
SEDUC - Alagoas
Examinador Externo

SERRA TALHADA

2022

Dedico este trabalho a toda a minha família, em especial aos meus pais que nunca deixaram de acreditar no potencial dos seus filhos, professores, amigos e colegas e meu cunhado José Bruno (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por estar sempre comigo nos momentos mais difíceis da minha vida;

Aos meus pais (Ailton e Claudia) por sempre incentivar os seus filhos no caminho do bem;

Aos professores do Curso de Licenciatura em Física do Campus Serra Talhada, em especial, Valeria Costa;

Aos professores da Escola de Referência em Ensino médio Alfredo de Carvalho, em especial a pessoa de Luciana Vasconcelos o meu muito obrigado por tudo!

O professor, Carlos Martins pela excelente orientação;

Aos professores participantes da banca examinadora Ana Carolina, Carlos Henrique, José Aldo e Sergio da Silva pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Aos colegas da turma, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas e assim, deixo o meu reconhecimento aos profissionais da educação que tanto despertaram a minha admiração durante essa trajetória.

“A educação não tem preço. Sua falta tem custo.”

Antônio Gomes Lacerda.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso preocupa-se discorrer sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro e indígena, por isso manifesta-se como uma análise das Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003, especificamente no que se refere ao ensino das ciências naturais no Ensino Médio, sendo assim o objetivo geral do estudo é demonstrar como a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco aplica as Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 em seu Projeto Político Pedagógico e como elas refletem no aprendizado e no fornecimento de conhecimento em sala de aula. Em relação aos objetivos específicos pretende: (1) apresentar algumas considerações relativas ao ensino das ciências naturais no Ensino Médio; (2) estabelecer a relação social existente entre África e Brasil; (3) descrever como são os materiais didáticos sobre a cultura Africana e Afro-brasileira para a Educação Básica; (4) apontar o surgimento, implantação, objetivos da lei nº 10.639/2003, assim como a relação com os privilégios da branquitude e a prática docente da Lei; (5) identificar as principais informações sobre a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco e sua adequação às Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 e (6) explicitar, através da análise do questionário aplicado com professores da escola objeto do estudo, a realidade das aulas e a aplicabilidade da legislação pertinente ao assunto História Afro-brasileira e Indígena nas sala de aula. A justificativa para eleição da temática relaciona-se com sua pertinência, indispensabilidade, contemporaneidade e impacto social, uma vez que a inserção das temáticas história e cultura Afro-brasileira e indígena, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, buscou privilegiar o respeito à pluralidade cultural que contribuiu para a construção da identidade coletiva brasileira, bem como para valorização dessas culturas e povos visando reparar eventuais danos, a perda da identidade e direitos desses grupos sociais. A metodologia do trabalho quanto à abordagem é quantitativa, quanto aos objetivos é uma pesquisa descritiva, quanto aos procedimentos técnicos emprega a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso através da aplicação de um questionário.

Palavras-chave: Ciências Naturais; Cultura Afro-brasileira; Cultura Indígena.

ABSTRACT

The present Course Conclusion Work is concerned to discuss the mandatory teaching of Afro and Indigenous culture, so it manifests itself as an analysis of Laws nº 11.645/2008 and nº 10.639/2003, specifically with regard to the teaching of natural sciences in High School, so the general objective of the study is to demonstrate how the Alfredo de Carvalho Reference School in the Municipality of Triunfo - Pernambuco applies Laws nº 11.645/2008 and nº 10.639/2003 in its Pedagogical and Political Project. how they reflect on learning and knowledge delivery in the classroom. Regarding the specific objectives, it intends to: (1) present some considerations related to the teaching of natural sciences in High School; (2) establish the existing social relationship between Africa and Brazil; (3) describe the teaching materials on African and Afro-Brazilian culture for Basic Education; (4) to point out the emergence, implementation, objectives of Law nº 10.639/2003, as well as the relationship with the privileges of whiteness and the teaching practice of the Law; (5) identify the main information about the Alfredo de Carvalho Reference School in the Municipality of Triunfo - Pernambuco and its adequacy to Laws nº 11.645/2008 and nº 10.639/2003 and (6) explain, through the analysis of the applied questionnaire with teachers of the school object of the study, the reality of the classes and the applicability of the legislation pertinent to the subject Afro-Brazilian and Indigenous History in the classroom. The justification for choosing the theme is related to its relevance, indispensability, contemporaneity and social impact, since the insertion of the themes of Afro-Brazilian and indigenous history and culture, in the Law of Directives and Bases of Basic Education, sought to privilege respect to the cultural plurality that contributed to the construction of the Brazilian collective identity, as well as to the valorization of these cultures and peoples in order to repair eventual damages, the loss of identity and rights of these social groups. The methodology of the work regarding the approach is quantitative, regarding the objectives it is descriptive research, regarding the technical procedures it employs the bibliographic research and the case study through the application of a questionnaire.

Keywords: Natural Sciences; Afro-Brazilian culture; Indigenous Culture.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EDH	Educação em Direito Humanos
FNB	Frente Negra Brasileira
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
MNU	Movimento Negro da União
PPP	Projeto Político Pedagógico
TRC	Teoria Racial Crítica

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	OS ASPECTOS RELATIVOS À LEI Nº 10.639/2003	17
2.1	O Surgimento e Implantação da Lei 10.639/03	17
2.2	Os Objetivos da Lei 10.639/03	21
2.3	A Lei N.º 10.639/2003	23
2.4	A Prática Docente Perante à Lei 10.639/03	31
3	O ESTUDO DAS CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO MÉDIO	34
4	A RELAÇÃO SOCIAL ENTRE ÁFRICA E BRASIL	39
5	OS MATERIAIS DIDATICOS SOBRE A CULTURA AFRICANA E AFRO- BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA	41
6	A ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO ALFREDO CARVALHO DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO - PERNAMBUCO E SEU PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	45
7	UMA ANÁLISE SOBRE A APLICABILIDADE DAS LEIS Nº 11.645/2008 E Nº 10.639/2003 NA DISCIPLINA DE CIÊNCIA NATURAIS NA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO ALFREDO DE CARVALHO DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO – PERNAMBUCO	49
8	CONCLUSÃO	57
	REFERÊNCIAS	60
	APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	65

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso preocupa-se em discorrer sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura afro e indígena, por isso manifesta-se como uma análise das Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003, especificamente no que se refere ao ensino das ciências naturais no Ensino Médio, com isso pretende explicar sobre como as ciências naturais são tratadas nos documentos regulamentadores do Ensino Médio; apresentar a relação existente entre África e Brasil, como os materiais didáticos tratam sobre a cultura africana e Afro-brasileira na Educação Básica; apontar o surgimento e implementação das legislações citadas, além de analisar o Projeto Político Pedagógico da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco e fazer um diagnóstico da aplicabilidade das legislações citadas no mencionado estabelecimento de ensino. Salienta-se que, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Ensino Médio representa a última etapa do ensino básico nacional, sendo que apresenta duração mínima de 3 (três) anos, após as alterações promovidas pela Lei nº 13.145 de 16 de Fevereiro de 2017 (conhecida como Reforma do Ensino Médio), suas disciplinas se dividem em áreas de conhecimento, sendo elas: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas.

Dessa maneira, com o novo formato do Ensino Médio e suas novas propostas, constata-se que as ciências da natureza e suas tecnologias envolvem os estudos específicos das áreas de Biologia, Química e Física, bem como se preocupam com o desenvolvimento do letramento científico, ou seja, a capacidade do indivíduo de interpretar e entender aspectos naturais, sociais e tecnológicos em que se encontra inserido, além de incentivar a pessoa a ser atuante no mundo e exercer plenamente sua cidadania, pautando-se na consciência coletiva, no bem comum e na sustentabilidade. Com isso, considerando que um dos temas contemporâneos transversais é a pluralidade cultural (multiculturalismo), que engloba o estudo da diversidade cultural, a educação para valorização das diferenças culturais, principalmente aquelas que têm relação direta com o desenvolvimento histórico e cultural do país, questiona-se: Como as legislações

pertinentes ao estudo das culturas Afro-brasileiras e Indígenas são aplicadas na educação das ciências naturais no Ensino Médio, especificamente no Projeto Político Pedagógico da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco ?

As legislações nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003, que determinam a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nas escolas, são abordadas no Projeto Político Pedagógico da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco através da promoção de ações pedagógicas como, por exemplo, leitura de textos, exibição de vídeos e propositura de debates, bem como por meio de atividades interdisciplinares e como tema transversal (Direitos Humanos), além de parceria com diversas entidades, como é o caso da Rádio Triunfo FM e da Universidade Federal Rural de Pernambuco. Ocorre que, na realidade, o assunto não é tratado nas aulas de ciências na natureza, especificamente de física, pois os professores não têm interesse e não consideram a temática relevante para a matéria que lecionam. Ressalta-se que, o objetivo geral do estudo é demonstrar como a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco aplica as Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 em seu Projeto Político Pedagógico e como elas refletem no aprendizado e no fornecimento de conhecimento em sala de aula. Os objetivos específicos são: (1) apresentar algumas considerações relativas ao ensino das ciências naturais no Ensino Médio; (2) estabelecer a relação social existente entre África e Brasil; (3) descrever como são os materiais didáticos sobre a cultura Africana e Afro-brasileira para a Educação Básica; (4) apontar o surgimento, implantação, objetivos da lei nº 10.639/2003, assim como a relação com os privilégios da branquitude e a prática docente da Lei; (5) identificar as principais informações sobre a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco e sua adequação às Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 e (6) explicitar, através da análise do questionário aplicado com professores da escola objeto do estudo, a realidade das aulas e a aplicabilidade da legislação pertinente ao assunto História Afro-brasileira e Indígena nas sala de aula.

A justificativa para eleição da temática relaciona-se com sua pertinência, indispensabilidade, contemporaneidade e impacto social, uma vez que a inserção

das temáticas história e cultura Afro-brasileira e indígena, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, buscou privilegiar o respeito à pluralidade cultural que contribuiu para a construção da identidade coletiva brasileira, bem como para valorização dessas culturas e povos visando reparar eventuais danos, a perda da identidade e direitos desses grupos sociais. Assim, a importância da discussão da temática para a sociedade é a recuperação e a preservação da identidade e cultura dos principais povos responsáveis pela construção da sociedade brasileira, para o acadêmico é uma oportunidade de estudar de maneira aprofundada como essas legislações impactam a realidade da sala de aula e compreender maneiras para melhorar sua execução e, por último, para a comunidade acadêmica representa o estímulo à discussão de uma temática relevante quando o assunto é licenciatura, além de representar uma base teórica para o desenvolvimento de pesquisas futuras. A metodologia do trabalho quanto à abordagem é quantitativa, quanto aos objetivos é uma pesquisa descritiva, quanto aos procedimentos técnicos emprega a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso através da aplicação de um questionário (conforme anexo). Enfim, além da presente introdução, o estudo apresenta outros 6 (seis) capítulos, sendo eles: (1) O estudo das ciências naturais no Ensino Médio; (2) A relação social entre África e Brasil; (3) Os materiais didáticos sobre a cultura africana e afro-brasileira para a Educação Básica; (4) Os aspectos relativos à Lei nº 10.639/2003 que se divide em subcapítulos, quais sejam: O surgimento e implantação da Lei nº 10.639/2003; Os objetivos da Lei nº 10.639/2003; A Lei nº 10.639/2003 e os privilégios e A prática docente perante à Lei nº 10.639/2003; (5) A Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco e seu Projeto Político Pedagógico; (6) Uma Análise sobre a Aplicabilidade das Leis Nº 11.645/2008 e Nº 10.639/2003 na disciplina de Física na Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco, conclusão e referências.

1 OS ASPECTOS RELATIVOS À LEI Nº 10.639/2003

Nesse capítulo serão apresentadas as principais considerações sobre o surgimento e implementação da Lei nº 10.639/2003, bem como seus objetivos e sua relação com os privilégios e como se dá a prática docente, visto que são elementos fundamentais para a devida compreensão e contextualização da pesquisa em desenvolvimento.

2.1 O Surgimento e Implantação da Lei 10.639/03

Em 9 de janeiro de 2003, foi aprovada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva a Lei 10.639, que determina a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de educação básica brasileira. Essa Lei visa implantar, no currículo das instituições, conteúdos sobre o estudo da História da África e dos africanos, da luta dos negros em terras brasileiras, da cultura negra brasileira, e do negro na formação da sociedade nacional.

A criação dessa Lei é o reconhecimento de uma luta histórica do movimento negro no país após longas décadas, cuja bandeira de luta consistia em incluir no currículo escolar o estudo do tema história e cultura afro-brasileira, “essa lei deve ser compreendida como uma vitória das lutas históricas empreendidas pelo Movimento Negro brasileiro em prol da educação”. (GOMES, 2008, p.67).

O Movimento Negro desde o final da década 1970 existe, não apenas enquanto movimento social, enquanto movimento político, pois pressionava o Estado brasileiro por mudanças em várias áreas, como: política, econômica, social e cultural, o Movimento negro lutava por mais liberdade, espaço representatividade e por direito a uma educação de qualidade para o povo Negro, que resultou com a criação da Lei 10.639/03:

(...) está relacionada á mudança na forma de atuação do Estado, pressionado pela ação política do movimento negro brasileiro que, desde seu ressurgimento em 1978, denunciava a discriminação racial e o racismo e, clamava por educação pública de qualidade. (SIVÉRIO; TRINIDAD, 2012, p. 03).

Pela influência das lutas do Movimento Negro, foi sancionada a Lei

10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes de Base (LDB) de 1996, que passa a vigorar acrescida dos artigos 26-A, 79-A e 79-B; essas leis que definem e regulamentam o sistema educacional brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição Federal de 1988 reafirma o direito à educação desde a educação básica e estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas públicas e privadas de todo o território brasileiro, passando a vigorar da seguinte forma:

Art. 1.º A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1.º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas sociais, econômicas e políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 2.º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3.º (VETADO)

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Art. 2.º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 2003, p.7,16,31).

Este documento oficial ratifica que a lei 10.639/03 altera a Lei n.º 9.394/96, 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 a fim de implantar, conteúdos sobre a luta dos negros em terras brasileiras, da cultura negra brasileira, e do negro na formação da sociedade nacional.

Após a criação da Lei 10.639/03 o Conselho Nacional de Educação aprova a Resolução I, em 2004 que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Para que as escolas de educação básica cumpram com as funções de desenvolver ou complementar estipulado através da legislação, assim como orientar as práticas pedagógicas através desse documento:

Após a sanção da Lei 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução I, de 17/03/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. A partir de então, as escolas da educação básica passam a ter um documento legal que discute e aprofunda o teor da Lei 10.639/03, capaz até de orientar a prática pedagógica. (GOMES, 2008, p.67).

A aprovação da Lei 10.639/03 se caracteriza como uma medida de ação afirmativa que torna obrigatória a inclusão do ensino da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos currículos dos estabelecimentos de ensino públicos e particulares da educação básica. (GOMES, 2008, p.67).

A Lei Federal n.º 10.639 regulamentada em 2003 veio para contribuir com a construção de um currículo pedagógico mais justo, menos excludente. Esta lei, sancionada pelo ex-presidente Luís Inácio Lula da Silva, institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos oficiais e particulares do Ensino Fundamental II e Ensino Médio, em especial em algumas disciplinas como Educação Artística, Histórias Brasileiras e Literatura, visando resgatar o estudo da História da África (e africanos), reconhecer a luta e cultura negra brasileira e a contribuição social do negro.

Conforme as escrituras do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, 2009, p. 02):

A Lei 10.639, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino, foi uma das primeiras leis assinadas pelo Presidente Lula. Isto significa o reconhecimento da importância da questão do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação na agenda brasileira de redução das desigualdades. A Lei 10.639 e, posteriormente, a Lei 11.645, que dá a mesma orientação quanto à temática indígena, não são apenas instrumentos de orientação para o combate à discriminação. São também Leis afirmativas, no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e afirma a relevância de a escola promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que somos. (BRASIL, 2009, p.2)

Com esta medida reconhece-se que o estudo da temática em questão não é um fator que deve se estender somente aos discentes negros e sim a todos, como uma maneira de garantir e preservar a pluralidade cultural presente em nosso país. “[...] o objetivo de educação das relações étnico-raciais positivas visa fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra.”. Afirma as Diretrizes Curriculares Nacionais. Espera-se que através desta lei os alunos tenham

um acesso mais amplo à história que compõe nossa cultura. De acordo com Santos (2007, p.23) “A lei é um instrumento para reposicionar o negro no mundo da Educação”. Somando a isto, sobre o papel da escola e da sociedade neste meio a Lei assegura que:

O país precisa mobilizar suas imensas capacidades criativas e sua decidida vontade política para adotar procedimentos que, no tempo, alcancem a justiça pela qual lutamos. A educação, como um direito que garante acesso a outros direitos, tem um importante papel a cumprir e a promulgação da Lei 10.639, como posteriormente a 11.645, apontam nesta direção. A Lei 10.639, o Parecer do CNE 03/2004 e a resolução 01/2004 são instrumentos legais que orientam ampla e claramente as instituições educacionais quanto a suas atribuições. (BRASIL, 2009, p.2)

Nesta temática a prática pedagógica é um instrumento com total poder no resultado alcançado, neste momento a capacitação do docente e o material selecionado nortearão o processo de ensino-aprendizagem. Ao selecionar somente materiais eurocêntricos o professor estará inviabilizando a progressão do aluno, além de estar colaborando com as práticas racistas.

Assim, podemos entender que trabalhar com a diversidade cultural é uma tarefa que exige atenção e requer um material pedagógico que se adeque à realidade da classe. Então,

(...) as educadoras Gomes e Silva nos indicam que ‘o trato da diversidade não pode ficar a critério da boa vontade ou da implantação de cada um. Ele deve ser uma competência político-pedagógico [...]’ nas palavras de Sodré, ‘a diversidade étnico-cultural nos mostra que os sujeitos sociais, sendo históricos, são também, culturais. [...]’. Nesse sentido, afirma Nilma Lino Gomes: ‘[...] representa não somente fazer uma reflexão mais densa sobre as particularidades dos grupos sociais, mas, também, implementar políticas públicas, alterar relações de poder, redefinir escolhas, tomar novos rumos e questionar a nossa visão de democracia’. (BRASIL, 2006, p.218).

Baseando-se na ideia de que os sujeitos sociais também são culturais, podemos notar que o negro e/ou afro-brasileiro, vem conquistando seu devido espaço escolar. Com a Lei 10.639/03 veio às crescentes manifestações culturais ligadas ao dia 20 de novembro – data incluída no Calendário Escolar como “Dia da Consciência Negra”. Estes atos representam o cenário de lutas, desafios, conquistas e resistência deste povo.

Entretanto, faz-se necessário ressaltar que não podemos associar a inclusão da História e Cultura afro-brasileira nos currículos pedagógicos somente ao dia 20 de novembro como um evento anual, mas sim incluir   rotina da classe ações

que valorizam a diversidade presente em nosso país.

2.2 Os Objetivos da Lei 10.639/03

A Lei foi criada para corrigir a falta de conteúdos sobre a África e os africanos na educação básica das escolas brasileiras, foi somente com a publicação da Lei que se passou a estudar aspectos positivos da história e cultura africana, pois antes da Lei eram estudados só aspectos negativos como a escravidão:

O objetivo da Lei 10.639/03 é justamente corrigir a ausência de conteúdos significativos sobre a história da África e dos africanos nas unidades escolares públicas e particulares, nos níveis de ensino fundamental e médio das escolas brasileiras. (SOUZA, 2016, p.02).

A Lei n.º 10.639 foi criada com o propósito de inserir e aprofundar nas salas de aula mais sobre o assunto, a cultura afro-brasileira e africana do que somente apenas a escravidão negra no Brasil, visa fazer um resgate histórico para que as pessoas negras afro-brasileiras conheçam um pouco mais o Brasil e melhor a sua própria história, ou seja, a Lei tem o objetivo de inserir no currículo das escolas de educação básica, figuras desprezadas historicamente e conquistas do Movimento Negro:

É importante frisar que a lei 10.639/2003 visa, a inserção no currículo escolar das instituições de ensino fundamental e médio do Brasil, figuras relegadas historicamente. Conquistas provenientes de ações de grupos como o Movimento Negro Unificado (MNU) e da Frente Negra de Pernambuco que lutaram em prol da defesa dos direitos dos negros na sociedade. (CUNHA; COSTA; ARAGÃO, 2010, p.02).

Com essa determinação legal significa que o ensino da História e Cultura Afrobrasileira seja desenvolvido nos currículos da educação básica brasileira principalmente nas disciplinas de Arte, Literatura e História, isso é um importante avanço na construção de um currículo de ensino multidisciplinar para uma diversidade multicultural:

“A Lei determina que os conteúdos referentes a História e Cultura Afrobrasileira sejam desenvolvidos em todos os âmbitos do currículo, sobretudo nas disciplinas voltadas para a Arte, Literatura e História”. (SILVA; BEZERRA, 2016,).

Analisando o propósito dessa Lei que é de inserir nas escolas e salas de aula

atitudes particularmente voltadas para a educação das relações étnico-raciais promovendo assim mais sobre a cultura e da história afro-brasileira e africana propondo novas práticas educacionais e novas diretrizes para valorizar e ressaltar a presença africana na sociedade, essas práticas são atitudes voltas para uma educação das relações étnico-raciais pensados em dois contextos de ensino o básico e superior.

Quando analisa, de perto, os princípios que regem a Lei 10.639 e, em particular, os propósitos sugeridos nos termos em que ela foi formulada, chega-se a uma série de práticas educacionais que, no conjunto, perfazem as diretrizes pedagógicas necessárias à promoção da cultura e da história afro-brasileira e africana. Trata-se de atitudes particularmente voltadas para o que aqui se caracterizou como sendo a educação das relações étnico-raciais, com especial apelo ao legado afrodescendente, e podem ser pensadas em dois contextos pedagógicos diversos: o do ensino fundamental e médio e o do superior. (SILVA, 2007, p. 07)

No ensino fundamental e médio essa Lei além de ser um instrumento contra a discriminação e o preconceito racial, ou seja, contra ao racismo, sugere uma política educativa para valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente; uma política que vise o desenvolvimento humano e cidadão promovendo ações de combate ao racismo e a discriminação racial, e estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial.

Em relação ao ensino fundamental e médio, o alcance da referida lei sugere, antes de tudo, a adoção de uma política educacional voltada à valorização da história, da cultura e da identidade da população afrodescendente; à implementação de uma política curricular que apoie o combate ao racismo e à discriminação, por meio da produção de conhecimentos, da formação de atitudes e posturas voltadas para a valorização do negro; à instituição de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade e superação da desigualdade étnico-racial, e ao incentivo de práticas pedagógicas voltadas para um relacionamento étnico-racial positivo, para combate ao racismo e à discriminação. (SILVA, 2007)

Com a determinação legal da 10.639/03 significa que se tem um importante avanço nessa discussão, que deve ser aceita e valorizada, nos currículos escolares,

com as intervenções necessárias no decorrer das práticas pedagógicas que devem ser feitas nas escolas, assim pode compreender qual a importância da aprendizagem dessa cultura para a educação, isso é tema de debates e discussões.

2.3 A Lei N.º 10.639/2003

Pensando nessa proposição, destacamos a Lei nº 10.639, homologada em 2003, que, ao alterar a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional, para incluir, no currículo oficial da Rede de Ensino, a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Na referida Lei, consta que a temática deve ser ministrada em todo o currículo escolar, em especial, nas disciplinas de Arte, Literatura e História brasileiras. Entretanto, é sabido que ainda existe grande morosidade em se articularem projetos que tratem substancialmente desses conteúdos nas instituições escolares.

De acordo com Castrillon e Azevedo (2018), existem dois desafios para os educadores, a partir da Lei 10.639, para a efetivação de uma situação mais igualitária para a população negra. Para as autoras:

o primeiro é o esclarecimento sobre o que consta a lei; o segundo, que ela por si só é frágil, embora existam algumas políticas públicas de apoio. Inicia-se, com o estudo da história e cultura, o rasgar do véu para uma discussão mais direta e superadora de eufemismos sobre as questões referentes à raça, etnia, identidade, miscigenação e cultura. Temas que são suportes para que o professor aborde a interação do aluno negro no ambiente escolar como sujeito de suas próprias ideias/decisões. (CASTRILLON, M. L. F.; AZEVEDO, L. F., 2018, p. 193)

Esses desafios ganham ainda mais tonicidade quando acompanhados do ideário de democracia racial, assim chamado por Gilberto Freyre (2006), em sua obra *Casagrande & senzala*. Esse ideário foi denunciado como mito por Florestan Fernandes (1978) e transformado em um dos principais alvos de críticas do movimento negro nos anos de 1980, como sendo uma ideologia racista, conforme Guimarães (2006, p. 269). Para este autor, a democracia racial, no caso da população negra, condensou-se em duas vertentes: um material e outra simbólica. A saber:

Materialmente, a ampliação do mercado de trabalho urbano absorveu grandes contingentes de trabalhadores pretos e pardos, incorporando-os definitivamente às classes operárias e populares urbanas. Incorporação que foi institucionalizada por leis como a de Amparo ao Trabalhador Brasileiro

Nato, assinada por Vargas em 1931, que garantia que dois terços dos empregados em estabelecimentos industriais fossem brasileiros natos; ou a lei Afonso Arinos, de 1951, que transformava o preconceito racial em contravenção penal. Simbolicamente, o ideal modernista de uma nação mestiça foi absorvido pelo Estado e as manifestações artísticas, folclóricas e simbólicas dos negros brasileiros foram reconhecidas como cultura afro-brasileira. O “afro”, entretanto, designava apenas a origem de uma cultura que, antes de tudo, era definida como regional, mestiça e, como o próprio negro, crioula. A ideologia política da democracia racial, como pacto social, foi predominantemente o trabalhismo. (GUIMARÃES, 2006, p. 276)

Dessa forma, com essas vertentes ressoando uma democracia racial como característica do povo brasileiro, que costuma acreditar que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza” (BRASIL, 1988), como consta no artigo 5º da Constituição Federal, a luta contra o racismo torna-se muito desafiadora e necessita de profundas reflexões, sendo uma delas, os privilégios da branquitude.

Em que pese uma grande parte de pesquisas sobre desigualdades raciais serem direcionadas às desvantagens dos negros na sociedade brasileira, há algumas que vêm propondo um olhar sobre as vantagens que brancos adquirem naturalmente. Schucman (2020), ao fazer um estudo com indivíduos brancos na cidade de São Paulo – cujo intuito era o de pesquisar sobre o lugar de privilégios –, traz importantes referenciais teóricos, como Alberto Guerreiro Ramos (1957), Liv Sovik (2004), Maria Aparecida Silva Bento (2002), Lourenço Cardoso (2008), dentre outros, que vêm-se debruçando sobre os estudos críticos da branquitude a fim de propor um diálogo inadiável sobre o que é ser o branco.

Guerreiro Ramos (1995), em sua obra “Introdução Crítica à Sociologia Brasileira”, aponta que o aumento do número de estudos do negro por “brancos” brasileiros, sobretudo do Norte e do Nordeste, a exemplo de Silvio Romero, Nina Rodrigues, Gilberto Freyre, dentre outros, é sintoma da patologia do “branco” na sociedade brasileira. Na colonização escravagista:

a minoria dominante de origem europeia recorria não somente à força, à violência, mas a um sistema de pseudojustificações, de estereótipos, ou a processos de domesticação psicológica. A afirmação dogmática da excelência da brancura ou a degradação estética da cor negra era um dos suportes psicológicos da espoliação. (RAMOS, A. G., 1995, p. 220)

Pensando nesses suportes psicológicos mencionados por Ramos (1995), vê-se que o patológico surge da persistência desses dogmas após a Abolição, quando se produz uma condição para uma absorção de quase toda a minoria branca, por um “processo de miscigenação e de capilaridade social” (RAMOS, 1995, p. 220). É

nessa obra que Ramos (1995), ao estudar os dados censitários, expõe-nos a ambivalência do termo “pardo” como autodeclaração e os esforços do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em contornar o problema das categorias raciais e seus diversos graus de prestígio.

Tendo essa patologia como uma das primeiras publicações sobre o homem branco brasileiro, estudos sobre a branquitude no Brasil começaram a emergir. Cardoso (2017), ao fazer uma revisão bibliográfica de trabalhos que abordam esse tema, entre os anos de 1950 e 2007, apresenta uma diferença entre as identidades “branquitude crítica” e “branquitude acrítica”, em que a primeira desaprova o racismo e a segunda (individual ou coletiva) é a favor da superioridade racial de brancos. Essa separação registrada por Cardoso (2017) é importante para compreendermos que existem brancos detentores de privilégios devido à sua identidade racial que, por um lado, não exercem o racismo conscientemente, muito menos concordam com ele; e por outro, disseminam a superioridade e a pureza racial branca, direta e indiretamente.

Vale destacar aqui que, ainda que haja uma distinção entre as identidades da branquitude, ambos detêm privilégios. Nesse contexto, Schucman (2020) destaca os privilégios materiais e simbólicos que os brancos têm em relação aos não brancos.

Em relação aos privilégios materiais (SCHUCMAN, 2020, p. 63-67), podem ser assim enumerados:

1. Mais facilidades no acesso à habitação, à hipoteca, à educação, à oportunidade de emprego e à transferência de riqueza herdada entre as gerações;
2. Vantagens no que diz respeito aos índices de mortalidade da população brasileira; no acesso ao sistema de ensino; na dinâmica do mercado de trabalho; nas condições materiais de vida e no acesso ao poder institucional, políticas públicas e marcos legais;
3. O sentimento e a constituição de identidades como honra, status, dignidade e direito à autodeterminação;
4. O quesito cor/raça opera nas decisões tomadas pelo sistema judicial no Brasil.

Em relação aos privilégios simbólicos, Schucman (2020) destaca que aos “brancos recaem atributos e significados positivos ligados à identidade racial à qual pertencem, tais como inteligência, beleza, educação, progresso etc.” (SCHUCMAN, 2020, p. 68). Para dialogar com essa afirmação, a autora destaca Sovik (2004), a qual entende que a concepção estética e subjetiva da branquitude é supervalorizada

em relação às identidades raciais não brancas.

Por consequência dessa pertença estética e subjetiva, Schucman (2020) dialoga com Fanon (2008), Britzman (2004), Hage (2004) e Nuttall (2004) sob o argumento de que a branquitude foi construída socio-historicamente como uma posição racial de superioridade.

Importa destacar, entretanto, que a discussão promovida por esses teóricos não tem a intenção de afirmar que todos os indivíduos brancos se sentem superiores aos não brancos; na verdade é uma crítica direcionada à significação da branquitude enquanto um lugar racial de superioridade (SCHUCMAN, 2020, p. 68). Logo, entenda-se aqui que brancos obtêm privilégios simbólicos em razão desse pertencimento, ainda que, em alguma medida, involuntariamente.

Ao pensar na ideia de que nem todos os brancos conseguem perceber o privilégio que obtêm, McIntosh (1990) relaciona essa dificuldade ao fato de a maioria das sociedades ocidentais ser eurocêntrica e, dessa forma, tende a ser “monocultural”. Em outras palavras, trata-se de sociedades em que se adotam, centralmente, padrões culturais dos grupos dominantes, mantendo, então, modos e visões de vida uniformes, não permitindo que os sujeitos consigam perceber sua singularidade.

Ademais, é preciso destacar que esses privilégios são perpetuados entre as gerações. Logo, saber como eles são mantidos é um passo muito importante para compreender ainda mais a branquitude. Nesse contexto, consoante Bento (2014), os brancos, em nossa sociedade, agem por um mecanismo que ela denomina de pactos narcísicos, que são “alianças, pactos e contratos inconscientes, por meio dos quais os sujeitos se ligam uns aos outros e ao conjunto grupal, por motivos e interesses superdeterminados” (BENTO, 2014, p. 46). Isso significa que a branquitude pode agir por meio da negação ou do silenciamento do problema racial e pela contínua exclusão do negro em diversos aspectos (moral, cognitiva, afetiva, econômica, política) dentro de uma sociedade.

Schucman (2020), sobre os pactos narcísicos, observa:

É através desse pacto que podemos pensar sobre o motivo de, no Brasil, tanto negros como brancos naturalizarem o fato de que a maior parte dos moradores das periferias urbanas é de negros e a dos bairros centrais é de brancos, que alunos e professores em universidades públicas são brancos e faxineiros são negros, que nos restaurantes aqueles que estão sendo servidos são brancos e aqueles que servem são negros. Toda esta divisão

racial do trabalho e dos espaços sociais é naturalizada de tal forma, que tanto brancos como negros brasileiros raramente se espantam com esta realidade. (SCHUCMAN, 2020, p. 71)

É possível alinhar a análise da autora ao conceito de Racismo Estrutural desenvolvido por Almeida (2019), que, mediante processos sociais, históricos e políticos, elabora mecanismos para que pessoas ou grupos sejam discriminados de maneira sistemática. Segundo o autor, a estrutura da sociedade normaliza e concebe, como verdade, padrões e regras baseadas em princípios discriminatórios de raça.

Ainda sobre o processo de manutenção dos privilégios da branquitude, é preciso dizer que os meios de comunicação de massa têm um papel substancial, tanto em produzir quanto em reproduzir estereótipos de pessoas brancas, ao passo que também, nesse processo, produzem e reproduzem estereótipos para pessoas negras.

A esse respeito, Stuart Hall (1996), no texto “Raça, Cultura e Comunicações: olhando para trás e para frente dos Estudos Culturais” (tradução nossa), destaca que um dos problemas centrais no início dos Estudos Culturais é como estudar as formas diversificadas nas quais as novas manifestações de raça, etnicidade e racismo são representadas na mídia. Segundo o estudioso, nesta fase inicial, o foco era pensar a natureza da estereotipia racial, a imagem negativa de raça e etnicidade na mídia, a ausência de relatos sobre a experiência negra e a repetição na mídia de uma forma simplificada de representar a história, a vida e a cultura negra.

Hall (1996), ao mencionar os estudos de Fanon (2008), em “Pele negra, máscaras brancas”, destaca que, mediante os meios de comunicação, negros são simultaneamente representados como leais, dependentes, infantis, tanto quanto não confiáveis, imprevisíveis, capazes de tramarem a traição logo que alguém vira as costas. Esses adjetivos derivam do discurso colonial, que criou e caracterizou o “outro”, isto é, para se explorar um determinado grupo, criou-se um discurso de que ele era diferente e, portanto, inferior. Mas não apenas isso. Ao passo que se situam as diferenças, e essas diferenças estimulam esses discursos, há também outro fator para a colonização: a inserção de elementos da cultura dos dominadores, como a língua, a religião e os costumes.

Com isso, torna-se inevitável uma aproximação de semelhanças. Então,

aquele que era tão diferente, de repente, não é mais tão diferente assim. Segundo Fanon (2008) essas “semelhanças” são impostas cotidianamente em forma de padrões hegemonicamente brancos, ao passo que anula ou inferioriza traços da Negritude. Conseqüentemente, os esforços para uma aceitação seguem rumo a esses padrões.

Se ele se encontra a tal ponto submerso pelo desejo de ser branco, é que vive em uma sociedade que torna possível seu complexo de inferioridade, em uma sociedade cuja consistência depende da manutenção desse complexo, em uma sociedade que afirma a superioridade de uma raça; é na medida exata em que esta sociedade lhe causa dificuldades que ele é colocado em uma situação neurótica. (FANON, 2008, p. 95)

Para Fanon (2008), a importância de se chegar próximo do branco possui explicação política e ideológica de controle, em que o branco passa a ser referência do que é humanidade; a cultura europeia é a cultura humana, o mundo ocidental é o mundo humano, sua filosofia e sua razão são peculiaridades da humanidade. Assim, o negro assimilado nega sua língua e outros traços de sua Negritude a fim de atingir o branco, e uma dessas buscas é a linguagem enquanto instrumento cultural.

É nesse contexto que o discurso colonial passa a correr riscos de ser minado por dentro, pois aquele que fora colonizado acaba encontrando meios de questionar a exploração pela qual tem passado. Assim, o colonialismo, enquanto período histórico, vai aos poucos se desfazendo, dando lugar à colonialidade, isto é, a continuidade de um padrão de poder hegemônico que, segundo Quijano (2005), manifesta-se nas relações de trabalho (racialmente categorizadas), na produção de conhecimento, nas intersubjetividades e nas relações interpessoais, políticas, econômicas e sociais.

Isso dito, a partir desse sentimento de insurgência e de aspiração para uma descolonização, emerge, segundo Fanon, “a substituição de uma ‘espécie’ de homens, por outra ‘espécie’ de homens. Sem transição, há substituição total, completa, absoluta” (FANON, 1968, p. 25). Assim, Fanon (1968) habilita a descolonização como surgimento de homens novos:

A descolonização jamais passa despercebida porque atinge o ser, modifica fundamentalmente o ser, transforma espectadores sobrecarregados de inessencialidade em atores privilegiados, colhidos de modo quase grandioso pela roda viva da história. Introduce no ser um ritmo próprio, transmitido por homens novos, uma nova linguagem, uma nova humanidade. A descolonização é, em verdade, criação de homens novos. Mas esta criação não recebe sua legitimidade de nenhum poder

sobrenatural; a “coisa” colonizada se faz no processo mesmo pelo qual se liberta. (FANON, 1968, p. 26-27)

Nesse contexto, percebe-se um deslizamento (ambiguidade) no discurso colonial, pois, ao mesmo tempo que estereotipa o negro como o “outro”, fornece a ele a linguagem como instrumento cultural, assim como ocorreu com o notável Luiz Gama. Atualmente, graças à persistência de movimentos como a Frente Negra Brasileira (FNB) e o Movimento Negro da União (MNU) – que incansavelmente vêm estimulando e produzindo conhecimento acerca das verdadeiras histórias sobre a contribuição dos povos africanos e seus descendentes para a formação do Brasil e sobre o racismo brasileiro –, as insurgências vêm tornando-se mais presentes nas universidades nesse início do século XXI. Entretanto, destaca-se aqui a extrema dificuldade de diversos pesquisadores e pesquisadoras das universidades brasileiras para manterem suas pesquisas em um cenário de grandes ataques vindos do governo em vigência à Educação do Brasil.

Todas essas reflexões que travamos aqui sobre a criação de uma literatura nacional, sobre o Lugar de Fala, sobre autores da literatura brasileira que foram tolhidos dos currículos de formação escolar, sobre a branquitude e a manutenção de seus privilégios, foram úteis para o nosso entendimento sobre o lugar do Ensino de Literatura no que concerne à aplicação da Lei 10.639/03.

Ainda que Hall (1996) trate, em seu texto, sobre a representação do negro na mídia e seus impactos para a construção de sua identidade; na literatura, o negro também tem sido – e continua sendo – estereotipado.

Urgem, portanto, estratégias que possam contribuir para a reflexão dos privilégios oriundos da branquitude, bem como dos estereótipos das interdições e do silenciamento dos mais variados saberes da população não branca.

Pensando em como proporcionar tais estratégias, dialogaremos com duas pesquisas feitas sobre caminhos para um letramento sobre racialidades.

A primeira é abordada nos estudos de Schucman (2020), intitulada Racial Literacy, um conceito desenvolvido por France Winddance Twine (2004, 2006, 2007) para ser usado na compreensão de como indivíduos brancos podem ser sensibilizados acerca “dos privilégios da branquitude, da estrutura racista da sociedade e como negociam sua branquitude” (SCHUCMAN, 2020, p. 188).

Segundo Schucman (2020), Twine (2006) propõe que, para uma real desconstrução do racismo nas identidades raciais brancas, é preciso que os sujeitos

brancos se percebam racializados e perpassem pelas estratégias do Racial Literacy, que são um conjunto de práticas que pode ser melhor caracterizado como uma “prática de leitura” – uma forma de perceber e responder individualmente às tensões das hierarquias raciais da estrutura social – que inclui o seguinte:

(1) um reconhecimento do valor simbólico e material da branquitude; (2) a definição do racismo como um problema social atual, em vez de um legado histórico; (3) um entendimento de que as identidades raciais são aprendidas e um resultado de práticas sociais; (4) a posse de gramática e um vocabulário racial que facilita a discussão de raça, racismo e anti-racismo; (5) a capacidade de traduzir e interpretar os códigos e práticas racializadas de nossa sociedade e (6) uma análise das formas em que o racismo é mediado por desigualdades de classe, hierarquias de gênero e heteronormatividade". (SCHUCMAN, 2020) .

A segunda pesquisa é apresentada por Aparecida de Jesus Ferreira (2015), em sua obra “Letramento Racial Crítico através de narrativas autobiográficas”. A autora, ao apresentar um breve histórico sobre a Teoria Racial Crítica (TRC), aponta a contribuição de Ladson-Billings e Tate (1995) como introdutores da TRC no campo educacional e destaca a contribuição de Tate (1997), na formulação de cinco princípios fundamentais da TRC, que são muito importantes para o letramento racial, sobretudo em escolas. Esses princípios foram revisitados por Milner e Howard (2013), os quais são:

1. A intercentricidade de raça e racismo. A Teoria Racial Crítica na educação começa com a premissa de que raça e racismo são endêmicas e permanentes na sociedade dos EUA (de Bell, 1992) e que o racismo faz a intersecção com as formas de subordinação com base em gênero, classe, sexualidade, linguagem, cultura e status de imigrante.

2. O desafio à ideologia dominante. A Teoria Racial Crítica desafia reivindicações de objetividade, neutralidade, raça, meritocracia, não ver cor, e igualdade de oportunidades, alegando que essas posturas mascaram a divisão e problemas associados com poder e privilégio dos grupos dominantes.

3. O compromisso com a justiça social. A agenda de pesquisa da justiça social e racial da TRC expõe a "convergência de interesse" dos ganhos de direitos civis, como o acesso ao ensino superior, e trabalhos para a eliminação do racismo, sexismo e pobreza.

4. A perspectiva interdisciplinar. A Teoria Racial Crítica se estende para além das fronteiras disciplinares para analisar raça e racismo no contexto de outros domínios, tais como a sociologia, estudos da mulher, estudos étnicos, história e psicologia. A utilidade da perspectiva interdisciplinar permite uma análise mais abrangente e multifacetada de como raça, racismo e (des)igualdade racial se manifestam.

5. A centralidade do conhecimento experiencial. A Teoria Racial Crítica reconhece o conhecimento empírico das pessoas de cor como credível, altamente valioso e imprescindível para a compreensão, a análise e o ensino sobre a subordinação racial em todas as suas facetas. A Teoria Racial Crítica solicita, explicitamente, analisa e escuta as experiências vividas das pessoas de cor através de métodos contranarrativos "*counterstorytelling*", tais como histórias de família, parábolas, depoimentos e crônicas. (FERREIRA, 2015)

Apesar de essas estratégias terem sido pensadas, inicialmente, fora do contexto brasileiro, as autoras que as apresentam aqui no Brasil entendem que suas delineações e objetivos encaixam-se perfeitamente ao contexto brasileiro, embora saibamos que o racismo tanto na Europa quanto nos EUA difere, em muitos aspectos, do racismo no Brasil.

Diante desse contexto conflituoso que é o combate ao racismo, pensamos em como a literatura pode se tornar um importante instrumento para esse letramento racial, na medida em que, como considera Candido (2010), a literatura é uma garantia do equilíbrio social. Ela organiza a vida dos seres humanos e, também, da sociedade que a utiliza como um instrumento de instrução e educação e, por isso, entra nos currículos escolares como equipamento intelectual e afetivo, a fim de servir de lazer e de sensibilização sobre questões a respeito dos indivíduos e seus comportamentos e das questões políticas e sociais.

2.4 A Prática Docente Perante à Lei 10.639/03

Entendemos que a educação é um instrumento essencial na construção social do ser humano, ela é vista como um objeto de transformação. Por isso enxergamos a escola como o melhor ambiente para conscientizar os alunos das

inúmeras diversidades presentes no país em que estão inseridos. Para que a Lei em questão seja efetivada deve a escola dispor de recursos que viabilizem sua prática no ambiente escolar, um dos elementos fundamentais é reconhecer que para ter êxito na aplicabilidade é indispensável que não somente o professor, mas toda equipe pedagógica porte subsídios que não se restringem somente a panfletos, notícias ou informações soltas. Mas sim, um material político-pedagógico eficiente, incluyente e eficaz. Santos (2010, p. 01) corrobora:

As Leis 10.639/03 e 11.645/08 é simbolicamente uma correção do estado brasileiro pelo débito histórico em políticas públicas em especiais para a população negra e indígena. Neste contexto, a publicação de livros didáticos pertinentes a História da África, Cultura Afro-Brasileira e indígena, para o Ensino Fundamental I, torna-se uma alternativa eficaz para o ensino-aprendizagem nas escolas públicas e particulares sobre o ensino das relações étnicas e raciais. Visto que a docência questiona em órgãos públicos sobre a carência de livros didáticos para a efetivação das leis supracitadas. (SANTOS, 2010, p. 01)

De fato, o MEC (Ministério de Educação), objetivando julgar as injustiças sociais vivenciadas pelos negros, vem tentando desconstruir os currículos homogêneos - que até mesmo para apresentar a história do Brasil dispunham de uma visão europeia.

Durante muito tempo (antes da existência de leis afirmativas como a 10.639/03), os materiais didáticos eram eurocêntricos. Neste momento é necessário compreender o conceito de “material didático”, pois é comum associá-lo somente os livros. Para esclarecer esta questão Rangel (2005, p.25) alerta que:

Qualquer instrumento que utilizemos para fins de ensino/aprendizagem é um material didático. A caneta que o professor aponta para os alunos, para exemplificar o que seria um referente possível para a palavra caneta, funciona, nessa hora, como material didático. Assim como o globo terrestre, em que a professora de Geografia indica, circulando com o dedo, a localização exata da Nova Guiné. Ou a prancha em tamanho gigante que, pendurada na parede da sala, mostra de que órgãos o aparelho digestivo se compõe, o que, no que lhe concerne, está explicado em detalhes no livro de Ciências. (RANGEL, 2005, p. 25).

Desta maneira, compreendemos melhor a transcendência do material didático, uma ferramenta fundamental que quando é bem utilizada viabiliza o conhecimento, até mesmo de uma maneira lúdica (utilizando objetos como globos, canetas pranchas) como afirmou Rangel.

Nos estudos das questões étnico-raciais o material didático é um aliado que amplifica e auxilia o processo de ensino-aprendizagem, colaborando com a

expansão da visão tanto do docente como do discente acerca das novas abordagens sobre a cultura e história afro-brasileira.

Criar na escola um ambiente de diálogo cultural, baseado no respeito mútuo; perceber cada cultura na sua totalidade: os fatos e as instituições sociais só ganham sentido quando percebidos no contexto social em que foram produzidos; e o uso de materiais e fontes de informação diversificadas: fontes vivas, livros, revistas, jornais, fotos, objetos para não se prender a visões estereotipadas e superar a falta ou limitação do livro didático. (BRASIL, 1997, p.65)

Mesmo diante dos diversos materiais didáticos existentes que podem e devem ser utilizados em sala de aula para destacar a multiculturalidade, os livros didáticos continuam sendo os mais procurados e utilizados pelos docentes. Com a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e particulares, veio a necessidade de uma nova organização no currículo, objetivando alcançar as metas definidas por esta lei – que designou à escola o papel de banir qualquer material didático que contribua para a imagem negativa do negro.

A escola que deseja pautar sua prática escolar no reconhecimento, aceitação e respeito à diversidade racial articula estratégias para o fortalecimento da auto-estima e do orgulho ao pertencimento racial de seus alunos e alunas, banir de seu ambiente qualquer texto, referência, descrição, decoração, desenho, qualificativo ou visão que construir ou fortalecer imagens estereotipadas de negros e negras, ou de qualquer outro segmento étnico-racial diferenciado, é imprescindível. Para tanto, a instrução escolar terá como meta promover o nível de reflexão de seus educadores e educadoras, instrumentalizando-os(as) no sentido de fazer uma leitura crítica do material didático, paradidático ou qualquer produção escolar. (MEC, 2006, p.73,74)

Com a pretensão de fiscalizar a aplicabilidade da lei 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação afirma em seu artigo 7.º: “Art. 7.º Os sistemas orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.” (BRASIL CNE/CP, 2004, p.02).

Sendo assim, mais uma vez é exposta à necessidade de supervisionar os materiais utilizados em sala de aula, por vezes o racismo pode estar escondido nas entrelinhas. Por esta razão, o docente deve assumir uma postura responsável e ter um olhar crítico e cauteloso durante a seleção das suas ferramentas de trabalho, pois um dos maiores desafios ainda presentes no âmbito escolar é a negação que hoje ainda presenciamos uma sociedade com hábitos racistas. Esta dificuldade muitas vezes é encontrada por ainda termos professores despreparados para

trabalhar com esta temática. Souza (2010, p.03) afirma:

As escolas, ao não estarem atentas aos aspectos culturais e às relações raciais e desprivilegiarem discussões sobre esses temas, acabam por adotar práticas e discursos que valorizam determinada ordem social, estimulando os alunos a se adaptar a ela e aceitar como natural que desigualdades sociais e culturais sejam consideradas “déficits” individuais. (SOUZA, p. 03)

Portanto, a igualdade racial pode ser alcançada através de um processo de conscientização e preparação humana. Sendo o professor e a equipe pedagógica peças fundamentais neste processo de aquisição da aprendizagem das abordagens desta temática que necessita ser trabalhada em sala de aula.

3 O ESTUDO DAS CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio passou por uma grande reforma através da Lei nº 13.415/2017 (conhecida como Reforma do Ensino Médio), que implicou em significativas mudanças na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo que as principais mudanças foram relacionadas com o aumento do tempo mínimo dos alunos dentro de sala de aula, passando de 800 (oitocentas) horas para 1.000 (mil) horas¹ bem como passou a permitir que o estudante faça escolhas do que estudar a partir dos denominados itinerários informativos e a possibilidade de formação técnica e profissional.

Assim, com a leitura de instrumentos normativos relativos a educação, observa-se que para o governo Ensino Médio no País visa corroborar às determinações do Estado Democrático de Direito, além de acompanhar as transformações tecnológicas e modificações relacionadas com a produção de bens, prestação de serviços e novas técnicas de transmissão do conhecimento, com o intuito de que o aluno tenha proximidade com sua realidade para que tenha capacidade de exercer sua cidadania e atividades laborais.

Destaca-se que, é indispensável apontar as principais considerações sobre o Ensino Médio e o estudo das ciências naturais, de acordo com os instrumentos regulatórios. O principal instrumento legal que regulamenta a educação

¹ no ano de 2022, sendo que o aumento será gradual e chegará a 1.400 (mil e quatrocentas horas) em 2024.

nacional é a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996). Em seu artigo 1º, a legislação é clara em definir que a educação brasileira tem o intuito de abranger os processos formativos que se iniciam na vida em família e se intensificam com a convivência social, com a realização da atividade laboral e nas instituições de ensino e pesquisa. Além disso, movimentos sociais, organizações da sociedade civil e manifestações culturais também são relevantes para formação do indivíduo e construção do conhecimento.

Outrossim, a legislação informa que a educação escolar, preferencialmente, será exercida através do ensino em instituições próprias, sendo que a educação deve levar em consideração o mundo do trabalho e as práticas coletivas.

No que se refere aos princípios e finalidades da Educação Nacional, o artigo 2º e 3º da legislação em análise, informam que o direito à educação é de responsabilidade da família e do Poder Público, baseando-se em princípios como a liberdade e solidariedade humana, sendo que seu objetivo fundamental é promover o pleno desenvolvimento do aluno, preparando-o para o exercício da cidadania e o qualificando para o exercício de algum ofício.

Dessa forma, observa-se que a educação no país se preocupa com a formação do indivíduo, construção do seu caráter e personalidade, com isso procura promover a educação integral, isto é, permitir que o aluno reconheça seu contexto histórico, social, cultural e a formação humana, ou seja, que ele seja capaz de não somente reproduzir conhecimento técnico, mas também senso crítico e consciência coletiva.

Os princípios que regem o ensino são: igualdade de acesso e permanência no ambiente escolar; liberdade para aprendizado, ensino, pesquisa e divulgação da cultura, do pensamento, da arte e do conhecimento; pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas; respeito ao direito à liberdade e respeito à tolerância; simultaneidade de instituições públicas e privadas para ensino; ensino público gratuito em estabelecimentos oficiais; valorização dos profissionais responsáveis pela educação escolar; gestão democrática do ensino público; defesa do padrão de qualidade do ensino; respeito às experiências pessoais adquiridas nos ambientes fora da escola; observância da relação existente entre a escola, o trabalho e a vida social; atenção às diversidades étnicas e raciais e, por último, o

respeito à diversidade humana, de línguas, de culturas e identidades das pessoas surdas, surdas-cegas e com deficiência auditiva.

Salienta-se que, o artigo 4º é claro em apontar que a obrigação do Estado de ofertar educação pública é efetivada através da garantia de acesso à educação básica obrigatória e sem custos, que abrange crianças e adolescente de 4 (quatro) a 17 (dezesete) anos e se divide da seguinte maneira: Ensino Infantil (até os cinco anos); Ensino Fundamental (nove anos de duração e, regra geral, compreende as crianças a adolescentes de seis a quatorze anos) e Ensino Médio (duração de 3 anos, inclui os adolescentes de quinze a dezessete anos).

Destarte, especificamente em relação ao Ensino Médio, observa-se que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), em seus artigos 35 e 36, versa especificamente sobre os últimos 3 (três) anos da educação básica, sendo que eles têm como objetivos a consolidação e aprofundamento das informações lecionadas durante os 9 (nove) anos do Ensino Fundamental, para que os alunos possam seguir seus estudos no Ensino Superior e se especializar em alguma área. Se preocupa em preparar o indivíduo para o mercado de trabalho e para o exercício da cidadania, para que ele seja capaz de se adaptar às condições laborais e para estudos futuros como, por exemplo, cursos técnicos profissionalizantes e faculdade; o aperfeiçoamento do aluno como pessoa humana através de sua formação ética, moral, autonomia intelectual e senso crítico e possibilitar a percepção do aluno dos fundamentos científicos e tecnológicos relacionados com os processos produtivos, para que ele possa assimilar a teoria e a prática em seu dia-a-dia.

Ressalta-se que, de acordo com o artigo 35-A, as áreas do conhecimento abordadas no Ensino Médio são: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias e ciências humanas e sociais aplicadas. Assim, considerando que a presente pesquisa se preocupa em entender a aplicabilidade das Leis 11.645/2008 e 10.639/2003 no Ensino Médio, especificamente nas ciências da natureza e na disciplina de física, indispensável discorrer especificamente sobre essa área do conhecimento.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as ciências da natureza, quando ministradas no Ensino Fundamental, buscam incentivar os alunos a averiguar as características, fenômenos e processos que envolvem a

natureza e a tecnologia, com o intuito de promover o estudo e a consciência dos principais conceitos e disposições substanciais de determinados acontecimentos, além de estimular os cuidados com a saúde pessoal e a empatia com o outro, bem como despertar o comprometimento com o meio ambiente e com o exercício da cidadania.

Dessa maneira, as ciências da natureza e suas tecnologias no Ensino Médio provocam a possibilidade dos estudantes aprofundarem os conhecimentos e informações, mencionados acima, através da exploração mais profunda de matéria como física, química e biologia, posto que

trata a investigação como forma de engajamento dos estudantes na aprendizagem de processos, práticas e procedimentos científicos e tecnológicos, e promove o domínio de linguagens específicas, o que permite aos estudantes analisar fenômenos e processos, utilizando modelos e fazendo previsões. Dessa maneira, possibilita aos estudantes ampliar sua compreensão sobre a vida, o nosso planeta e o universo, bem como sua capacidade de refletir, argumentar, propor soluções e enfrentar desafios pessoais e coletivos, locais e globais (BRASIL, 2018, p.472).

Ademais, em conformidade com a Resolução nº 03 do de 21 de novembro de 2018 do Ministério da Educação, responsável pela atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, em seu artigo 12, inciso III, as ciências da natureza e suas tecnologias é a área do conhecimento que deve se preocupar em desenvolver um itinerário formativo, visando permitir que o discente profunde seus conhecimentos relacionados com os:

conhecimentos estruturantes para aplicação de diferentes conceitos em contextos sociais e de trabalho, organizando arranjos curriculares que permitam estudos em astronomia, metrologia, física geral, clássica, molecular, quântica e mecânica, instrumentação, ótica, acústica, química dos produtos naturais, análise de fenômenos físicos e químicos, meteorologia e climatologia, microbiologia, imunologia e parasitologia, ecologia, nutrição, zoologia, dentre outros, considerando o contexto local e as possibilidades de oferta pelos sistemas de ensino; (BRASIL, 2018).

Isto posto, considerando que os conhecimentos transmitidos por meio do estudo das ciências da natureza influenciam amplamente a maneira que o indivíduo enxerga o mundo a sua volta, bem como relacionam-se com o funcionamento de diversas tecnologias como, por exemplo, a movimentação dos veículos automotores, a utilização da internet e dos *smartphones*, a operação dos sensores óticos dos equipamentos médicos, dentre outros. Além do mais, proporcionam o entendimento de diversos fenômenos naturais como o movimento da terra e dos planetas e o

aquecimento global que podem ser estudados pela química, pela física ou pela biologia possibilitando que o estudante se preocupe em estudar formas de proporcionar um desenvolvimento sustentável para que a tecnologia não cause impactos negativos no meio ambiente.

Com isso, estimular os estudantes a compreenderem cada vez mais os fenômenos que envolvem as matérias que compõem as ciências da natureza, incentiva que eles possam aplicar os conhecimentos, procedimentos científicos e informações assimiladas para propor soluções para problemas que se deparam em seu cotidiano, como diminuição do consumo de energia, separação de lixo para reciclagem e interpretar rótulos de alimentos, dentre outras situações.

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é clara em apontar que o ensino das ciências da natureza:

vai além do aprendizado de seus conteúdos conceituais. Nessa perspectiva, a BNCC da área de Ciências da Natureza e suas Tecnologias – por meio de um olhar articulado da Biologia, da Física e da Química – define competências e habilidades que permitem a ampliação e a sistematização das aprendizagens essenciais desenvolvidas no Ensino Fundamental no que se refere: aos conhecimentos conceituais da área; à contextualização social, cultural, ambiental e histórica desses conhecimentos; aos processos e práticas de investigação e às linguagens das Ciências da Natureza (BRASIL, 2018, p.547).

Isso significa que, as ciências da natureza representam uma área do conhecimento que proporciona aos alunos reter informações que podem lhe auxiliar a solucionar diversos obstáculos pessoais e da comunidade, além de possibilitar que eles tenham uma visão de mundo mais ampla e que respeite a alteridade. Sendo assim, os ensinamentos das ciências da natureza se dividem em temáticas, sendo elas: matéria e energia, vida e evolução e Terra e Universo.

Diante do exposto, foram apresentadas as principais considerações sobre o Ensino Médio e sobre o ensino das ciências da natureza na última fase da Educação Básica.

4 A RELAÇÃO SOCIAL ENTRE ÁFRICA E BRASIL

O Brasil é um país composto por várias etnias desde a sua colonização, em especial a africana, trazida para realizar trabalhos escravos. Desde então a África e o Brasil estabeleceram uma relação que perpassou o período colonial e encontra-se presente até os dias de hoje. Diante disto, nota-se que a cultura africana possui uma influência significativa na construção sociocultural brasileira. Entretanto, em alguns casos, quando se fala em “África” é comum associar o continente a um cenário que expõe somente a miséria, a fome, doenças e guerras. Por esta razão e por terem sido escravos, os povos africanos e afro-brasileiros são marcados por um forte estigma social.

No campo literário temos a presença marcante de alguns escritores que afirmaram suas raízes afro-brasileiras e utilizaram a Literatura como um meio para ratificar esta cultura, Machado de Assis, Cruz e Souza e Lima Barreto são exemplos. IANNI (2011, p.184) confirma:

[...] Talvez se possa dizer que Machado de Assis, Cruz e Souza e Lima Barreto criaram famílias literárias fundamentais da literatura negra. São autores cujas obras permaneceriam inexplicadas se não se desvendasse a sua relação com o sistema literário que se configura na literatura negra. O negro é o tema principal da literatura negra. Sob muitos enfoques, ele é o universo humano, social, cultural e artístico de que se nutre essa literatura. (IANNI, 2011, p.184).

Mesmo com esse cenário representado por famosos escritores, nos deparamos com uma ineficácia no ensino da cultura negra nas escolas. Facilmente encontraremos os termos “negros” e africanos” ligados à colonização, que de costume é um conteúdo aplicado nas aulas de História.

Durante muito tempo pós-escravista o negro foi alfabetizado com a cultura dominante, ou seja, a cultura branca. Até o ano de 2003 não existia a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura afro-brasileira” no currículo mínimo educacional, conseqüentemente este fator contribuiu para o enfraquecimento identitário do negro na sociedade. Paulo Freire (1921 – 1997) sustenta esta afirmativa esclarecendo que “aprender é um ato revolucionário. Por meio da educação, e de maneira coletiva, o indivíduo deve tomar consciência de sua

condição histórica, assumir o controle de sua trajetória e conhecer sua capacidade de transformar o mundo”.

Através da breve análise histórica foi possível lembrar que o vínculo entre os brasileiros e africanos foi estabelecido desde a época colonial, quando os portugueses os trouxeram ao país para realizar trabalho escravo, no século XIV. Somente em 13 de maio de 1888 o negro consegue sua liberdade no Brasil através da Lei Áurea, assinada pela Princesa Isabel, filha de Dom Pedro II.

Mesmo após a carta de alforria, a vida social do negro continuou decadente, o processo de inserção foi árduo. Fundamentando-se em Maringon 1927:

A campanha abolicionista, em fins do século XIX, mobilizou vastos setores da sociedade brasileira. No entanto, passado o 13 de maio de 1888, os negros foram abandonados à própria sorte, sem a realização de reformas que os integrassem socialmente. Por trás disso, havia um projeto de modernização conservadora que não tocou no regime do latifúndio e exacerbou o racismo para discriminação. (MARINGON, 1927, p 70)

Diante desta citação pode-se entender que a libertação resultou em consequências impactantes. Uma delas é o racismo exacerbado, já que a visão eurocêntrica se fundamentava em qualquer teoria que diminuísse o negro. Com a conquista da liberdade o negro necessitaria exercer sua cidadania, mas como já era estigmatizado pela cor de sua pele não obteve o resultado esperado. Seguindo pelos conceitos de IANNI entende-se que:

Com a abolição os negros foram equiparados ao cidadão brasileiro perante a lei, sem qualquer restrição legal, como ocorria com os libertos. No entanto, apesar da sua nova situação jurídica, em que todos, pretos, brancos e mestiços, gozam de liberdade e igualdade perante a lei, a ordem social manteve-se igualmente perversa aos negros na nova organização que se instalava no Brasil. (IANNI, 1987, p 320)

Nota-se que a perspectiva do autor continua a retratar a realidade, que se estende ao campo educacional. Cruz (2005) indica que ao observar o currículo de formação do professor não se encontra com facilidade as experiências escolares dos negros em período anterior à década de 1960, sendo exatamente o momento em que a rede pública de ensino sofre uma vasta expansão no número de vagas.

Diante deste cenário compreende-se a necessidade da aplicação da Lei 10.639/03 como mecanismo para legitimar e valorizar a herança cultural dos negros,

marcados por fortes estereótipos, chegando ao ponto de terem sua cultura marginalizada. Outro fator importante é compreender como sucedeu esta lei e o que ela objetiva.

5 OS MATERIAIS DIDATICOS SOBRE A CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

Segundo o que diz a autora Vera Cruz em Formação continuada de professores no caso dos professores observa-se que ainda são encontrados professores que ainda não tem o preparo essencial para trabalhar questões acerca do tema de ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas instituições de educação básica.

Nota-se que os profissionais de história do ensino fundamental e médio não receberam preparo acadêmico na sua formação, pela falta de uma disciplina específica sobre a temática. (CRUZ, 2008, p. 08). Segundo as teóricas a seguir isso representa um desafio na prática docente.

[...] maiores dificuldades dos professores: lidar com as questões raciais, tendo em vista que não receberam informações suficientes nos cursos de formação inicial e continuada e até mesmo no material didático com o qual trabalham. (CARDOSO; FEITOSA, 2015, p. 02)

As autoras continuam desenvolvendo seus argumentos sobre o assunto dizendo que foi constatado a criação de cursos especializados para atender essa nova demanda, mas mesmo com a criação de vários cursos de aperfeiçoamento e especialização sobre este tema, em diversos estados brasileiros, mas ainda não se observou como ficou o resultado depois da criação destes cursos.

Desde a elaboração da Lei n.º 10.639/03, houve uma série de ofertas de cursos de aperfeiçoamento e de especialização a respeito da História da África e da cultura afro-brasileira nos mais diversos estados brasileiros. No entanto, ainda não foram mapeados os resultados obtidos por estas experiências, principalmente o impacto sobre os egressos. (AMÂNCIO; GOMES, 2008, p. 20 *apud* CARDOSO; FEITOSA, 2015, p. 05).

Segundo a pesquisa de Fabiana Luci Oliveira sobre os professores da educação básica¹ que já realizaram algum curso de especialização ou de

aperfeiçoamento sobre a relação étnico racial a proporção é bem baixa além de ser importante observa que a maioria fez o curso a distância:

Um primeiro ponto a observar é que, do total de participantes, apenas 18% declararam já ter frequentado alguma atividade de formação continuada (como especialização, capacitação, aperfeiçoamento ou extensão) sobre relações étnico- raciais. A maioria (75%) realizou curso na modalidade à distância, com carga horária média de 120 horas. (OLIVEIRA, 2016, p. 09)

A autora continua sua argumentação sobre o resultado de sua pesquisa que mostra que dos quais que já realizaram cursos sobre a relações étnico-racial e as regulamentações da Lei 10.639/03, mais da metade dos professores não conhecem os conteúdos da Lei e das Diretrizes:

Observada a proporção dos que já realizaram atividades de formação sobre relações étnico-raciais, interessava saber o quanto conhecem os documentos normativos que orientam o trabalho da temática nas escolas, como a Lei n.º 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Constatou-se que é grande o desconhecimento do conteúdo desses documentos: quase metade dos gestores (46%) e mais da metade dos professores (51%) não conhecem o conteúdo da lei e das diretrizes, assim como menos de um quinto afirma conhecer bem o conteúdo. Observa-se que, mesmo entre aqueles que já realizaram atividades de formação acerca da temática, o conhecimento é ainda superficial, com a maioria afirmando conhecer pouco do conteúdo dessas normas. (OLIVEIRA, 2016, p. 09)

Quando são analisados os materiais didáticos utilizados para educação básica para o ensino de história e cultura da África e da diáspora africana é notório que ainda há livros que refere-se da África e ao negro brasileiro mais do ponto de vista da escravidão do que da cultura africana e afro-brasileira, mostrando mais conteúdos sobre o processo de escravidão que o negro passou no Brasil, forjando assim as mentes dos alunos sobre a ancestralidade negra e africana limitada à história da exploração racial.

Como analisa Nilma Lino:

Ainda quando se fala em África na escola e até mesmo no campo da pesquisa acadêmica, reporta-se mais ao escravismo ao processo de escravidão. Passemos em revista a forma como aprendemos a ver a África e os africanos escravizados na nossa trajetória escolar. Somos ainda a geração adulta que durante a infância, teve contato com a imagem do africano e seus descendentes no Brasil mediante as representações dos pintores Jean-Baptiste Debret e Johann Moritz Rugendas sobre o Brasil do século XIX e seus costumes. Africanos escravizados recebendo castigos, crianças negras brincando aos pés dos senhores e senhoras, os instrumentos de tortura, o pelourinho, o navio negreiro, os escravos de ganho e algumas danças típicas são as imagens mais comuns que povoam

a nossa mente e ajudam a forjar o imaginário sobre a nossa ancestralidade negra e africana. Essas imagens estavam presentes nos livros didáticos, sobretudo nos de História. E os livros de Geografia, Matemática, Português? Que imagens de negro veiculavam? Ou melhor: será que o negro aparecia nesses manuais didáticos? Como? (GOMES, 2008, p. 75)

A autora ainda levanta uma questão para se fazer ser uma reflexão importante que é sobre as crianças, adolescentes, os jovens e adultos que frequentam a escola, na atualidade, será que eles estão tendo contado com outras imagens e com a história dos africanos escravizados vista na perspectiva da luta e da resistência negras? Será que os alunos da educação básica têm a possibilidade estudar e aumentar seus conhecimentos sobre isso?

A questão que considero mais séria e passível de uma profunda reflexão é: será que as crianças, os adolescentes, os jovens e os adultos que frequentam a escola, na atualidade têm contato com outras imagens e com a história dos africanos escravizados vista na perspectiva da luta e da resistência negras? Será que os nossos alunos e alunas, ao passarem pela escola básica, hoje, têm a possibilidade de estudar, conhecer e aprofundar seus conhecimentos sobre o continente africano? (GOMES, 2008, p. 76)

A autora também traz questionamentos relacionados aos livros didáticos, por exemplo: são apresentadas discussões sobre o negro brasileiro e o continente africano? Será que os livros didáticos atuais abordam de forma profunda a temática sobre a cultura africana e afro-brasileira, sobre os seus processos históricos? Isso é uma reflexão que a autora induz a fazer.

Nos livros didáticos de Geografia e de História, onde estão localizadas as discussões sobre o negro brasileiro e o continente africano? No final do livro? Na perspectiva da escravidão? No enfoque de Palmares, como o único quilombo brasileiro e como única forma de resistência negra durante a escravidão? (GOMES, 2008, p. 76)

Desde a criação da Lei 10.639/03 e o contexto em que ela se insere tornando obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira, os profissionais da educação vêm discutindo as possibilidades e necessidades de se trabalhar em sala de aula o tema apresentado nessa lei. Mas, constata-se a falta de materiais didáticos sobre essa temática, desta forma impossibilitam um ensino para a construção de uma sociedade sem exclusão social, essa é a visão de Cruz:

Frente ao contexto, discute-se o aspecto legal envolvido com a temática através da criação da Lei n.º 10639/03 que estabelece, “nas escolas de ensino fundamental e médio, oficial e particular, torna-se obrigatório o

ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”. Desde então, os profissionais da educação vêm discutindo as possibilidades e necessidades de se trabalhar em sala de aula o tema apresentado nessa lei. Entretanto, constata-se a falta de materiais didáticos sobre essa temática, que possa ser utilizado em sala de aula, visando principalmente um ensino que possibilite a construção de uma sociedade sem exclusão social, racial ou sexista. (CRUZ, 2008, p. 04).

Para Alves mesmo com alguns avanços sobre o tema nos livros didáticos e especialização de cursos, ainda não se tem a eficácia da lei, segundo a tese de Adriano Alves o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana está sendo feita de maneira superficial nas instituições de ensino básico.

Neste sentido, os projetos são apenas um documento a ser apresentado, como algo que a escola fez em sua trajetória de atendimento de pautas e demandas de políticas, como a Lei 10.639, por exemplo. É uma parte de sua responsabilidade dar uma resposta a Lei 10.639, afirmar que está fazendo algo, para se mostrar como instituição cuidadosa e responsável com essa pauta (ALVES, 2018, p. 233).

Portanto essa pesquisa através de fontes consultadas constatou que os materiais didáticos trabalham muito pouco a questão da história da cultura afro-brasileira e africana na educação, isso é o que aponta os estudos das seguintes autoras:

Além de apontar que os materiais didáticos trabalham pouco a questão da história da cultura afro-brasileira e africana, metade dos participantes concordou com a afirmação de que “a maioria dos livros e materiais didáticos existentes hoje promovem visões estereotipadas sobre o negro” (RODRIGUES; OLIVEIRA; SANTOS; 2016, p. 14).

Deste modo, verifica se que aplicação da Lei 10.639/03 não está tendo sua eficácia, ainda se faz necessário muitas melhorias no ensino básico para sua aplicação, verificou-se que na educação básica brasileira ainda há muito por fazer para construir uma educação que proporcione a todos os educandos um maior conhecimento sobre História e Cultura afro-brasileira e africana.

6 A ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO ALFREDO CARVALHO DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO - PERNAMBUCO E SEU PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Considerando o assunto discutido na presente pesquisa e o objeto do estudo de caso, fundamental apresentar alguns aspectos definidos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo Carvalho do Município de Triunfo, Estado de Pernambuco e como as Leis nº 11.645/2008 e 10.639/2003 são abordadas no mencionado documento.

A Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo Carvalho do Município de Triunfo está em funcionamento em razão da autorização prevista no Decreto nº 32.961 de 21 de Janeiro de 2009, D.O de 22 de Fevereiro de 2009, sendo que o número do Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica (CNPJ) é 10.572.071/0234-06, seu Cadastro Escolar é o E – 562.001, o Código para sua Identificação no Ministério da Educação (MEC) e no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) 26134085 e sua localização é na Avelina Frei Fernando S/N, Bairro Centro, Triunfo-PE.

Salienta-se que, o Projeto Político Pedagógico (PPP) informa que foi desenvolvido em consonância com as legislações nacionais que regulamentam a educação no Brasil como, por exemplo, a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, bem como observa devidamente às determinações das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, além de estar em conformidade com acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário, como é o caso da Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, inclusive também informa estar em conformidade com a Lei nº 11.645/2008, referente ao estudo da Cultura Afro-Brasileira e Indígena das escolas.

De acordo com o documento em análise, a escola tem o intuito de empregar novas práticas pedagógicas e buscar caminhos diferentes para que o ambiente escolar possa atingir sua finalidade social, praticando ações que possam fazer a comunidade refletir sobre a importância do trabalho e a necessidade de oferecer cada vez mais um ensino de qualidade. Com isso, procura trazer a sociedade (pais, alunos, familiares, membros da escola e de seu corpo

administrativo, dentre outras pessoas que compõe a estrutura social) para discutir sobre as dificuldades enfrentadas no ambiente escolar e sobre a construção de um espaço democrático de ensino e aprendizado.

O horário de funcionamento é das 07:30 (sete horas e trinta minutos) às 17 (dezesete) horas, sendo que em relação ao espaço físico:

é constituída de 15 salas de aula com capacidade média de 40/45 alunos, sendo que numa dessas salas funciona a sala de multimeios, 1 diretoria, 1 secretaria, 1 sala dos professores, 1 sala de coordenação, 1 biblioteca, 1 laboratório de informática, 1 laboratório de Biologia, 1 laboratório de Química, 1 laboratório de Física e Matemática, 1 laboratório de Línguas, 1 cozinha com refeitório e depósitos de alimento, 8 sanitários e quatro banheiros femininos, 8 sanitários e quatro banheiros masculinos, 2 sanitários acessíveis masculinos, 2 sanitários acessíveis femininos, 2 sanitários para funcionários, 1 depósito de material de limpeza e 2 depósitos para material pedagógico, 1 depósito de material esportivo, 1 almoxarifado, 1 auditório, 1 quadra coberta, rampas de acessibilidade, 1 área interna coberta e área livre para recreação e jardim (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2021, p.07).

A escola, em estudo, oferta especificamente a etapa da Educação Básica denominada Ensino Médio e faz parte do Programa de Educação Integral da Secretaria de Educação de Pernambuco, portanto as aulas se iniciam às 07:30 (sete horas e trinta minutos) e se encerram às 17 (dezesete) horas, sendo que atualmente atendem cerca de 368 (trezentos e sessenta e oito) alunos, divididos em 4 (quatro) turmas de 1º ano, 03 (três) turmas de 2º ano e 02 (duas) turmas de 3º ano, totalizando 09 (nove) turmas de Ensino Médio. Ademais, a escola conta com 15 (quinze) professores, 11 (onze) funcionários administrativos, 08 (oito) funcionários terceirizados e 03 (três) guardas patrimoniais cedidos pela Polícia Militar de Pernambuco.

A missão da escola é garantir a qualidade do ensino ofertado com a finalidade de promover a plena formação do cidadão. A visão de futuro busca que a instituição seja reconhecida dentre as 20 (vinte) melhores do Estado de Pernambuco e os valores são: a transparência (como maneira de assegurar o acesso a informações de forma clara e honesta), o respeito (para que seja possível promover a cultura de paz), ética (como instrumento de compromisso social) e solidariedade (para que seja possível cultivar parcerias).

Observa-se que, os objetivos gerais da instituição de ensino são promover a Escola de Tempo Integral combatendo a evasão escolar, com isso procura assistir os discentes amplamente em suas necessidades básicas e

educacionais, além de reforçar seu aproveitamento e autoestima através da garantia de qualidade do ensino e da promoção de seu desenvolvimento social, cultural, moral, cívico e ético. Assim, através do diálogo com a coletividade, procura melhorar a qualidade do ensino ouvindo as sugestões, ideias e medidas que possam potencializar o aprendizado e vida escolar dos alunos.

Em relação aos objetivos específicos pretende aprimorar a gestão da escola; garantir uma gestão participativa; promover a qualificação dos professores e demais colaboradores da escola; melhorar as práticas pedagógicas; fortalecer o debate sobre a valorização do idoso, direitos e deveres das crianças e adolescentes, combate as drogas; estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena e combate ao bullying, dentre outros.

Enfatiza-se que, especialmente no que se refere à História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo Carvalho do Município de Triunfo pretende promover ações pedagógicas (que buscam a formação e construção do discente como cidadão ao torná-lo participativo, responsável, compromissado, crítico e criativo por meio de ações educativas) para efetivação da Lei nº 11.645/2008, através de leituras de textos de diversos gêneros literários, de estudos de casos, de exibição de vídeos ou trechos de filmes, promoção de debates, estímulo à realização de pesquisas, entrevistas, palestras, seminários, construção de painéis, desenvolvimento de passeios pedagógicos, atividades interdisciplinares, dentre outras ações e medidas, inclusive em parceria com a Prefeitura e as Secretarias do Município, com a Universidade Federal Rural de Pernambuco, com a Rádio Triunfo FM, dentre outras entidades.

O Projeto Político Pedagógico informa que o Estudo da História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Lei nº 11.645/2008) deve ser abordado como um tema transversal e encontra-se nas aulas relativas à Educação em Direito Humanos (EDH), representando uma das ferramentas mais eficientes quando o assunto é o combate às violações de Direitos Humanos, o incentivo à tolerância com alteridade e a valorização aos princípios resguardados no Estado Democrático de Direito. Dessa forma, o documento em questão, considera essencial investir na formação dos educadores, pois considera que esse é o primeiro passo para a devida implementação do estudo dos Direitos Humanos, que vai além do respeito aos Direitos fundamentais coletivos e individuais, refletindo a necessidade de coerência

entre as ações e condutas do dia-a-dia com os ensinamentos aprendidos, afinal o discurso em desconformidade com a realidade prática deslegitima a ética do conhecimento repassado.

Ocorre que, importante que a comunidade, o corpo estudantil e os discentes tenham consciência que o aprendizado e a prática dos Direitos Humanos é um processo contínuo que exige das pessoas atenção aos seus discursos e atitudes, sendo que um aspecto que deve ser incluído no estudo dessa seara é a História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena, abrangendo assuntos como a formação da população brasileira de acordo com a história da África e do africanos, apontar a luta dos negros e indígenas no Brasil, informar os alunos sobre a cultura negra e indígena brasileira e demonstrar a importância do negro e do índio na formação da sociedade brasileira apresentando suas contribuições nos âmbitos social, econômico e político do país.

Face ao supramencionado, foram apontadas as informações mais relevantes sobre a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho localizada no Município de Triunfo – Pernambuco, os elementos mais significativos apresentados no Projeto Político Pedagógico da mencionada instituição de Ensino e as disposições relativas ao ensino da História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

7 UMA ANÁLISE SOBRE A APLICABILIDADE DAS LEIS Nº 11.645/2008 E Nº 10.639/2003 NA DISCIPLINA DE CIÊNCIA NATURAIS NA ESCOLA DE REFERÊNCIA EM ENSINO MÉDIO ALFREDO DE CARVALHO DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO – PERNAMBUCO

Enfatiza-se que, o Projeto Político Pedagógico da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco - aduz que a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena devem ser abordadas através das ações pedagógicas como, por exemplo, leituras de textos, exibições de vídeos, promoção de debates, estímulo às pesquisas, através de medidas em parceria com diversos setores da sociedade (como é caso de rádios, da Prefeitura e da Universidade Federal da região), além de serem abordadas como tema transversal dentro da Educação em Direitos Humanos, discutindo assuntos como a luta dos negros e indígenas no Brasil e a importância do negro e do índio na formação da sociedade brasileira.

Entretanto, importante compreender, por meio das conclusões decorrentes da análise do questionário aplicado aos professores da disciplina de física (componente das ciências da natureza), se o assunto da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena realmente é empregado em disciplinas diversas da Geografia, Artes, História e Língua Portuguesa através dos temas transversais (em especial o Estudo dos Direitos Humanos e da Pluralidade Cultural) e da interdisciplinaridade.

O Roteiro aplicado, conforme anexo, foi apresentado para dois professores da disciplina de física no Ensino Médio da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo, sendo que a primeira pergunta específica questionou: “Do ponto de vista normativo, a Lei 11.645 de 2008, estabelece a obrigatoriedade da inserção da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena nos currículos oficiais das escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio, como forma de resgatar as contribuições nas áreas sociais, econômicas e políticas desses povos para a História do Brasil. Sendo assim, como a instituição aborda questões étnico-raciais?” e a resposta foi a seguinte:

Tendo como base o BNCC e o Currículo de Pernambuco, trabalhamos o tema com interdisciplinaridade entre as áreas do conhecimento desde a herança genética até o contexto histórico. Abordamos também a tentativa nas eletivas “Arte e Cultura (indígena)” e “Arte e Cultura Indígena”, difundindo de forma dinâmica a cultura Afro-Brasileira e Indígena – Respostas professor 1

A segunda pergunta específica questiona se a instituição aborda questões étnico-raciais para as aulas de física, sendo que foi assinalada a opção “*Não*”. Além disso, foi perguntado se o professor tem conhecimento da Lei 11.645/08, em que respondeu “*Sim*” e se já ouviu falar sobre a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura da África, dos Afro-brasileiros e Indígenas em que respondeu “*Não*”. Aqui observa-se uma contradição, uma vez que a referida legislação é responsável por promover a mencionada obrigatoriedade, ao incluir o artigo 26-A na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Destarte, também foi questionado se o docente costuma trazer para o cotidiano de sala de aula as experiências locais ao conteúdo estudado, questão que foi assinalada com “*Sim*” e como ele faz isso na prática em que respondeu com “*através de experiências no laboratório de física*”. Parece que o entrevistado não compreendeu o que foi perguntando, visto que era mais no sentido de conversar com os alunos para falar sobre experiências de vida e vivência na comunidade local.

No quesito interdisciplinaridade, foi inquirido se ele costuma aplicar a interdisciplinaridade em que respondeu “*Sim*” e como ele faz isso na prática em que apontou “*inserindo e associando outras disciplinas*”. Nota-se que o discente acabou reproduzindo o conceito de interdisciplinaridade sem realmente apontar como faz essa prática em suas aulas.

Ademais, questionou-se, também, se costuma aplicar a multidisciplinariedade e ou a transdisciplinaridade em que respondeu “*Sim*” e como faz isso “*Idem Letra A*”. Lembrando que a letra A foi o questionamento anterior, portanto mais uma vez o professor não respondeu corretamente o que foi questionado e nem citou exemplos de como faz para aplicar esses conceitos em suas aulas.

Outro questionamento foi no sentido de se ele acredita ser importante, nas suas aulas de física, abordar contextos históricos, sociais e culturais em que respondeu “*Sim*”, se ele aplica conceito de História das Ciências em suas aulas em que também respondeu que “*Sim*” e ao citar exemplos apontou que usa “*Biografia dos cientistas*”. Todavia, o que foi perguntado tinha mais relação com falar sobre

aspectos históricos, sociais e culturais dentro da disciplina de física como, por exemplo, acrescentar informações sobre o momento histórico vivenciado pelo país ou pelo mundo no ano em que algum cientista desenvolveu uma de suas teses do que falar com os alunos sobre a vida de um deles.

Ao ser questionado se faz uso de outras epistemologias além dos conceitos e teorias europeias de física em suas aulas ele informou: “*não conheço*”. Sobre a importância da África em sua disciplina entende que a História da África “*não*” é importante para o conhecimento de física. Porém, quando perguntado se além do Egito, ele acredita que outras sociedades africanas deixaram legado para os estudos atuais da física, respondeu que “*Sim*” e “as tecnologias usadas no Egito Antigo, tais como cálculo de construção”. Aqui, constata-se que o professor respondeu novamente com contradição, pois diz acreditar que a História dos Povos Africanos não é relevante para o conhecimento de física, mas afirma que no Egito Antigo conhecimentos relevantes foram desenvolvidos e que são utilizados na atualidade.

O professor respondeu que “*não*” conhece nenhum físico negro afro-americano, afro-caribenho ou afro-brasileiro, também respondeu “*não*” conhecer nenhum autor de livro didático de física que seja negro. Importante que o conhecimento sobre esses assuntos seja estimulado, ou seja, que os professores tenham acesso a esses materiais e informações sobre essas pessoas.

No que se refere à História Indígena disse não conhecer os povos indígenas que habitam as regiões próximas a escola, que “*não conheço*” saberes indígenas que podem ser utilizados nas aulas de física. Interessante que os professores sejam capacitados para conhecer as redondezas da escola, visto que esses povos fazem parte da comunidade em que a escola está inserida e conhecer seus costumes e contribuições é essencial.

Em relação ao mito da democracia racial disse que “*não*” ouviu falar sobre o mito da democracia racial. “*Sim*” acredita que existem desigualdades étnico-raciais no Brasil, “*não*” se considera racista e que é “*sim*” a favor das cotas raciais nas universidades e institutos federais e “*não*” estaria disposto a dialogar sobre a implementação efetiva da Lei 11.645/03 na área de C&T no *campus* Serra Talhada, pois “*meu horário é muito intenso*”. Constata-se que, o professor 1, que apresentou essas respostas ao questionário aplicado, não estava muito interessado em auxiliar

na pesquisa realizada pelo estudante, bem como aparenta não ter interesse em aprofundar seus conhecimentos sobre História e Cultura da África, dos Afro-brasileiros e Indígenas, fazer uso da interdisciplinaridade e dos temas transversais em suas aulas, com isso sugestionou-se a preocupação com a saúde mental dos educadores, com a necessidade de mantê-los motivados, com a qualidade das capacitações e treinamentos que são ofertados, com a remuneração dos trabalhadores, além dos materiais que são fornecidos (materiais didáticos) para que esse tipo de realidade seja superado, posto que essa atitude não contribui para a efetividade da legislação e nem para o aprendizado e conhecimento dos alunos.

O professor 2 não respondeu se conhece a Lei 11.645/08 deixando a questão em branco, mas respondeu “*sim*” quando questionado se já ouviu falar sobre a obrigatoriedade do Ensino da História e Cultura da África, dos afro-brasileiros e de indígenas. Informou que “*não*” costuma trazer para o cotidiano de sala de aula as experiências locais ao conteúdo estudado. O que acaba sendo algo negativo, pois suas experiências poderiam acrescentar conhecimento e aproximar os alunos do professor.

No tocante à interdisciplinaridade, aduziu que “*sim*” costuma aplicá-la na sala de aula, sem responder como faz isso na prática, “*não*” aplica a multidisciplinariedade ou a transdisciplinaridade em suas aulas, o que também é um ponto negativo, posto que os temas transversais e o uso da aproximação com outras disciplinas podem ser aplicados em quaisquer matérias e costumam auxiliar o aluno a assimilar mais conhecimento e aproximá-lo de sua realidade.

O professor informou “*não*” acreditar ser importante, nas suas aulas de física, abordar contexto históricos, sociais e culturais e também “*não*” aplica conceitos de História das Ciências em suas aulas. Mais um ponto negativo, pois demonstra que suas aulas podem ser muito técnicas e abstratas, não trazendo para o aluno a possibilidade de assimilação com seu cotidiano e realidade. Não respondeu se conhece outras epistemologias além dos conceitos e teorias europeias da física.

Outrossim, “*não*” considera que a História da África é importante para o conhecimento da física, porém “*sim*” acredita que além do Egito outras sociedades africanas deixaram legado relevante para os estudos atuais da física. Aqui se observa que, da mesma forma que o professor 1, existiu uma contradição, uma vez

que se outras sociedade africanas, diferentes do Egito, possam ter deixado legado para a matéria que ele leciona, claramente a História da África se torna relevante.

Da mesma forma que o professor 1 também “*não*” conhece físicos negros, afro-americanos, afro-caribenhos ou afro-brasileiros e “*não*” conhece autores de livros didáticos de física que sejam negros. Esse ponto ressalta a necessidade de informar os professores sobre essas figuras para demonstrar a existência de pessoas negras de relevância e conhecimento.

O professor 2 também “*não*” conhece os povos indígenas que habitam a região da escola, não respondeu se considera possível empregar saberes indígenas nas aulas de física.

Salienta-se que, sobre o assunto democracia racial “*não*” ouviu falar sobre esse termo, “*sim*” acredita que existe desigualdades étnico-raciais no Brasil, “*não*” se considera racista, “*sim*” é a favor das políticas das cotas raciais nas universidades e institutos federais e “*não*” está disposto a dialogar sobre a implementação efetiva da Lei 11.645/03 na área na área de C&T no *campus* Serra Talhada. Identifica-se os mesmos problemas observados no professor 1, sendo que esse professor foi ainda mais sucinto e desinteressado em contribuir para a realização da pesquisa.

Contudo, ao se analisar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Base Nacional Comum Curricular e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, resta claro que o ensino das ciências da natureza se preocupa em proporcionar ao estudante a capacidade de contextualizar o conhecimento da física, da química e da biologia com suas vivências sociais, históricas e culturais, uma vez que a interdisciplinaridade (relacionar conhecimentos de áreas diversas entre si) potencializa o aprendizado, ao construir uma visão mais ampla das informações assimiladas, permitindo a estruturação de um pensamento crítico (valorizando a ciência) incluindo, ainda, os denominados temas transversais (como é o caso da ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual, trabalho, consumo e a pluralidade cultural).

Logo, a Educação Básica (formada pelo Ensino Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) se preocupa em estudar as multiplicidades de culturas que influenciam a construção cultural, étnica e histórica do país, principalmente no que se refere à cultura africana, afro-brasileira e indígena. Importante frisar que, em razão de seu conteúdo programático, de suas competências específicas e das

habilidades que se pretende desenvolver é mais comum que o assunto seja tratado nas aulas de Geografia, Artes, História e Língua Portuguesa, todavia o assunto pode ser tratado nas aulas de ciências da natureza através da interdisciplinaridade e dos temas transversais, como discussões sobre racismo; genocídio da população negra e indígena; necessidade de demarcação das terra indígenas; respeito aos povos originários suas línguas e culturas; o encarceramento de negros e pardos; seletividade punitiva do Direito Penal, dentre outros aspectos.

Além do mais, indispensável que os materiais didático relativos à física, química e biologia sejam reformulados e revistos, para que os conhecimentos ofertados em sala de aula não sejam somente aqueles que foram difundidos e pensados na Europa, de forma que conhecimentos advindos dos povos originários (indígenas) e afro-brasileiros também integrem o currículo, os materiais e as aulas. Com isso, conhecimento sobre técnicas de cultivo; plantas nativas e suas propriedades; fenômenos astronômicos, atmosféricos e terrestres; ideia de sustentabilidade, dentre outras fontes de conhecimento.

Evidencia-se que, analisando-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), especialmente no que se refere às competências específicas das ciências da natureza no Ensino Médio, observa-se que a competência específica 2 prevê que uma das finalidades e objetivos dessa área do conhecimento é explorar e empregar interpretações relacionadas com o processo da vida, o funcionamento da Terra e do Cosmos para que o aluno tenha repertório para argumentar, realizar previsões e compreender o desenvolvimento e evolução dos seres vivos e do Universo como um todo, bem como para que ele tenha conhecimento suficiente para fundamentar e defender decisões pautadas na ética e na responsabilidade social. Com isso, algumas habilidades que se procura potencializar com o estudo das ciências naturais no Ensino Médio e que refletem aspectos relacionados com a multiculturalidade são:

(EM13CNT201) Analisar e discutir modelos, teorias e leis propostos em diferentes épocas e culturas para comparar distintas explicações sobre o surgimento e a evolução da Vida, da Terra e do Universo com as teorias científicas aceitas atualmente.

(EM13CNT207) Identificar, analisar e discutir vulnerabilidades vinculadas às vivências e aos desafios contemporâneos aos quais as juventudes estão expostas, considerando os aspectos físico, psicoemocional e social, a fim de desenvolver e divulgar ações de prevenção e de promoção da saúde e do bem-estar.

(EM13CNT208) Aplicar os princípios da evolução biológica para analisar a

história humana, considerando sua origem, diversificação, dispersão pelo planeta e diferentes formas de interação com a natureza, valorizando e respeitando a diversidade étnica e cultural humana (BRASIL, 2018, p.557).

Enfatiza-se que, considerando que toda a Educação Básica pode incluir projetos e pesquisa que envolvam temas transversais (como é o caso da pluralidade cultural), considerando que é indispensável que o professor não se limite a lecionar em sala de aula apenas aspectos técnico, científicos e teóricos da matéria, visto que como uma de suas obrigações é formar indivíduos críticos e cidadãos, é fundamental que ele faça uso da interdisciplinaridade e aborde aspectos relacionados com a pluralidade cultural para valorização das matrizes históricas e culturais que estruturaram a sociedade brasileira.

Destaca-se que a educação deve apresentar função tripla, pois deve repercutir nas searas econômica, científica e cultural, além de se fundamentar em 4 (quatro) vertentes “aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver e aprender a ser” (BRASIL, 2000, p.14).

Dessa forma, os Parâmetros Curriculares Nacionais, sobre o tema transversal Pluralidade Cultural, informam que para que seja possível cada vez mais se alcançar uma sociedade plural, livre, justa, buscando o bem de todos sem preconceitos ou distinções de raça, etnia, cor, gênero e orientação sexual é preciso que a coletividade tenha acesso ao conhecimento sobre os mais diversos tipos de grupos sociais e culturas que foram e são responsáveis pela construção da sociedade brasileira, sendo que uma das melhores formas de informar é passar conhecimento para os jovens (crianças e adolescentes), que acabam atuando com instrumentos de conscientização da família e da comunidade onde vivem. Assim, o mencionado documento aponta que

a temática da Pluralidade Cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. Este tema propõe uma concepção que busca explicitar a diversidade étnica e cultural que compõe a sociedade brasileira, compreender suas relações, marcadas por desigualdades socioeconômicas e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão de que valorizar as diferenças étnicas e culturais não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los como expressão da diversidade, respeito que é, em si, devido a todo ser humano, por sua dignidade intrínseca, sem qualquer discriminação. A afirmação da diversidade é traço fundamental na construção de uma identidade nacional

que se põe e repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento definidor das relações sociais e interpessoais (BRASIL, 2000, p.121).

Com isso, percebe-se ser completamente compatível a aplicabilidade do estudo da História Afro-Brasileira e Indígena nas aulas de ciência da natureza, como é o caso da física, sendo que sua execução pode ser através da interdisciplinaridade ou do uso do tema transversal denominado pluralidade cultural, pois o ensino de contribuições dos africanos, afro-brasileiros e indígenas ainda depende da adequação dos materiais didáticos ofertados (pois somente trazem teorias e ensinamentos baseados em conhecimentos europeus) e da adequação dos cursos, treinamentos e qualificações realizadas com os professores, uma vez que a maioria é feita online (o que não garante sua efetividade) e a qualidade e efetividade do que foi ensinado ainda não foi avaliada.

Face ao supramencionado, foi analisado o questionário aplicado aos 2 (dois) professores da disciplina de física, da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco, sobre a aplicabilidade da Lei nº Lei 11.645/08, que prevê a obrigatoriedade do estudo da História Afro-Brasileira e Indígena, sendo que para elucidar a temática trouxe algumas considerações sobre o ensino das ciências naturais, sobre a interdisciplinaridade e sobre os temas transversais e sua relação com a cultura Afro-brasileira e Indígena.

8 CONCLUSÃO

O objetivo do presente trabalho de conclusão de curso, plenamente atingido, foi demonstrar como a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco - aplica as Leis nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 em seu Projeto Político Pedagógico e como elas refletem no aprendizado e no fornecimento de conhecimento em sala de aula. Com isso, ocupou-se em apresentar as principais considerações sobre o ensino das ciências jurídicas no Ensino Médio, demonstrar a relação social existente entre a África e o Brasil, apontar como são os materiais didáticos sobre a cultura africana e afro-brasileira na Educação Básica, informar sobre o surgimento, implantação, objetivos, privilégios e práticas docentes da Lei nº 10.639/2003, bem com informar sobre o Projeto Político Pedagógico da Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho do Município de Triunfo – Pernambuco e a aplicabilidade das legislações sobre a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena nas ciências da natureza, especialmente nas aulas de física.

Salienta-se que o Ensino Médio passou por significativas modificações através de uma Reforma (Lei nº 13.415/2017) que implicou em alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Ele representa a última etapa da Educação Básica com duração de 3 (três) anos e uma de suas funções é, através de seus itinerários informativos, promover a formação de cidadãos e profissionais ao consolidar o conhecimento apreendido pelo aluno nos 9 (nove) anos do Ensino Fundamental. As ciências da natureza é uma área do conhecimento abordada no Ensino Médio que se preocupa em estimular os estudantes a aplicar os conceitos aprendidos em sala de aula em sua vida social e no ambiente de trabalho, para se tornar uma pessoa mais crítica que sabe solucionar problemas e conflitos.

No que se refere à relação social entre África e Brasil, constata-se que os africanos foram trazidos para o território brasileiro através dos navios negreiros para realização de trabalho escravo desde o momento em que o país começou a ser colonizado e, portanto, foram parte importante para a construção da sociedade e cultura do país.

Em relação aos materiais didáticos sobre a cultura africana e afro-brasileira, apresentados para a Educação Básica, nota-se que os materiais ainda precisam da

devida adequação, posto que ainda se referem à África e ao negro brasileiro sob o ponto de vista colonizador e escravista, apresentando mais informações sobre o processo de escravização do que focando em pontos como a ancestralidade e a cultura desses povos.

Destaca-se que os elementos fundamentais que envolvem a aprovação e vigência da Lei nº 10.639/2003 são o surgimento da legislação, sua implementação, sua ligação com os privilégios da branquitude e como acontece a prática docente, por isso importante falar, ainda que resumidamente, sobre cada um desses pontos. O surgimento foi em decorrência da luta histórica do movimento negro ao longo dos anos, para que a história afro-brasileira fosse incluída no currículo escolar, a implementação ocorreu com a vigência da referida legislação, em que foram acrescentados os artigos 26-A, 79-A e 79-B no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e reforçado pela Resolução I de 2004 do Conselho Nacional de Educação, que apresentou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Ademais, a Lei nº 10.639/2003 tem como objetivo lutar para promover a discussão sobre racismo e discriminação, valorização da história, cultura e identidade Afro-brasileira e Africana, além do incentivo à prática pedagógicas voltadas para o estímulo ao bom relacionamento étnico-racial. No tocante aos privilégios a legislação, pretende possibilitar a discussão sobre como os brancos têm vantagens naturalmente em relação aos negros, com isso importante a conscientização para que a diferenciação racial e étnica seja superada para que as desigualdades sociais sejam reduzidas e o combate ao racismo estrutural seja efetivo. A prática docente, em conformidade com a lei citada, relaciona-se com a importância do papel do professor na formação e conscientização dos alunos, entretanto falta capacitação efetiva e materiais didáticos adequados para tratar da temática.

Enfatiza-se que, a Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo Carvalho do Município de Triunfo está em funcionamento em razão da autorização prevista no Decreto nº 32.961 de 21 de Janeiro de 2009, D.O de 22 de Fevereiro de 2009, sendo que seu Projeto Político Pedagógico foi desenvolvido em conformidade com as legislações reguladoras da Educação Básica no país e quanto à aplicabilidade

das nº 11.645/2008 e nº 10.639/2003 nota-se que os temas de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena devem ser tratados por meio da execução de ações pedagógicas, parcerias com entidades e instituições próximas à região em que a instituição de ensino está localizada, bem como os assuntos devem ser pauta nas mais diversas matérias de forma direta (como é o caso da Geografia, História, Artes e Língua Portuguesa), através da interdisciplinaridade ou como tema transversal (Direito Humanos).

Por último, após análise do questionário aplicado, conclui-se que, em especial com relação a disciplina de física que integra a área do conhecimento denominada ciências da natureza, os assuntos História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena devem ser debatidos por meio da interdisciplinaridade e do tema transversal (multiculturalidade ou Direitos Humanos), entretanto os dois professores de física entrevistados não apresentaram interesse em tratar da temática em suas aulas, com isso sugestionam-se a devida capacitação desses profissionais, a orientação através dos gestores educacionais e professor de apoio pedagógico sobre a necessidade de discorrer sobre o tema em sala de aula independentemente da disciplina, que o Estado se responsabilize em realizar a devida revisão dos materiais didáticos (principalmente os livros didáticos) e que os professores sejam conscientizados de sua importância como instrumentos para construção de pessoas mais politizadas, com senso crítico aguçado, com interesse em aprender e fazer diferença nos problemas sociais da coletividade.

REFERÊNCIAS

ALVES, Adriano Gatinho. **AÇÕES CURRICULARES DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM ESCOLAS PÚBLICA DE RIO BRANCO-AC**. 2017. Tese (Doutorado) apresentado ao Programa de PósGraduação em Educação e Contemporaneidade Universidade do Estado da Bahia, Bahia. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3172/317251255005/html/>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf. Acesso dia 11 de Outubro de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio**, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso dia 12 de Outubro de 2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Resolução nº3, de 21 de Novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Acesso dia 11 de Outubro de 2022.

BRASIL, Presidência da República. **Lei nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso dia 14 de Outubro de 2022.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual**. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural**. 2ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2000, p.115-166. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf>. Acesso dia 13 de Outubro de 2022.

BRASIL. **Caderno de Orientações Didáticas: Educação Etnicorracial – Ciclo I**– São Paulo: SME / DOT, 2010.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação nº. 4 de 2 de agosto de 2006**.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação: **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura AfroBrasileira e Africana**. Brasília, MEC. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf Acesso em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 10639, 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] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico- Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC/ SEF, 2004.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. MEC, SECAD, Brasília, Outubro, 2004

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: Acesso em: 22/11/2018.

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Secad/Seppir, 2009.

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. Presidência da República. **Lei n. 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. Brasília, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs. Acesso em: 25 de julho de 2022

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais História Geografia**. Brasília, MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro051.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares**

Nacionais Pluralidade Cultural Orientação Sexual. Brasília, MEC. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

CANDIDO, A. **A Literatura e a formação do homem.** Ciência e Cultura. São Paulo, 1972.

CARDOSO. Salete Rodrigues, FEITOSA. Diane Mendes, **O ENSINO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NOS CURRÍCULOS OFICIAIS: DESAFIOS NA FORMAÇÃO DOCENTE**, Revista Fundamentos, Teresina, V.2, n.1, p. 1-16, 2015. Revista do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí. ISSN 2317-2754. Disponível em: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/3776-13301-1-PB.pdf> Acesso em: 25 de julho de 2022.

CARVALHO, Sílvia. Pereira de. **Os primeiros anos são para sempre.** In: **BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais.** São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2012. p. 81-114. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/cadernos_pedagogicos/edinf_igualdade.pdf. Acesso em: 25 de julho de 2022.

CRUZ, Vera Lucia Dal Santos. **Refletindo sobre gênero e etnia no ensino de história.** 2008. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2007_unicentro_hist_artigo_vera_lucia_dal_santos_da_cruz.pdf. Acesso em: 25 de julho de 2022.

CUNHA, Robério Davi Borges. COSTA, José Carlos. ARAGÃO, Patrícia Cristina (Orientadora). **A CULTURA AFRO-BRASILEIRA EM SALA DE AULA: UMA ABORDAGEM ACERCA DA LEI 10.609/2003.** Cadernos Imbondeiro, João Pessoa, v.1, n.1, p. 1-7 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/ci/article/view/13503>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

ENSINO Fundamental. **Anos Iniciais. 5º no 2º bimestre História.** Coleção Cidadania. Curitiba-PR: Editora Opet, s/d.

FANON, Frantz. **Os Condenados da Terra.** 42. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S. A., 1968. Tradução JoséLaurênio de Melo. Disponível em: <https://afrocentricidade.files.wordpress.com/2012/06/os-condenados-da-terra-frantz-fanon.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

FANON, Frantz. **Pele negra máscaras brancas.** Salvador: Edufba, 2008. Tradução Renato da Silveira. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2014/05/Frantz_Fanon_Pele_negra_mascaras_brancas.pdf. Acesso em: 25 de julho de 2022.

FERNANDES, Jose Ricardo Oriá. **Ensino de História e Diversidade Cultural - Desafios e possibilidades.** Cedes, Campinas, vol.25, nº 67, 2005 Disponível em <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/sThSK33jrNMh5hQxB7VHWmJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

FREIRE. **Pedagogia do oprimido**. 40ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03**. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008. Cap. 3, p. 67-89.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade étnico-racial Por um projeto educativo emancipatório**, Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 95-108, jan./dez. 2008. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/127>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

GOMES, Nilma Lino. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem fronteiras**, v.12, n.1. pp. 98-109, jan/abr 2012b.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Dp&a, 2006.

IANNI, Octávio. **Literatura e Consciência**. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares (Orgs.) **Literatura e Afrodescendência: Antologia Crítica**. v. 4. Belo Horizonte: Editora UFMG (Humanitas), 2011

IANNI, Octávio. **Raças e Classes sociais no Brasil**, São Paulo: Brasiliense, 1987

MACHADO, Vanda. **Tradição oral e vida africana e afro-brasileira**. In: **SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré** (Org.). **Literatura afro-brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 77-112. Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/Brasil/ceao-ufba/20170829041615/pdf_257.pdf. Acesso em: 25 de julho de 2022.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, **Escola de Referência em Ensino Médio Alfredo de Carvalho Município de Triunfo-PE**, Triunfo, 2021.

RANGEL, E. O. **Materiais didáticos: escolha e uso**. São Paulo: SP, 2005.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. OLIVEIRA, Fabiana Luci de. SANTOS, Fernanda Vieira da Silva. **Desafios da implementação da Lei nº 10.639/03: um estudo de caso de municípios do Estado de São Paulo**. Rev. educ. Campinas, v. 21. n.3, p. 281-294, set./dez., 2016 Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/3435>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. **A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos**. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti- racismo na educação: repensando nossa escola**. 6. ed. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 97-113.

SANTOS. Ubiraci Gonçalves. **Livros didáticos: contribuição para aplicação no Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e indígena em instituições de ensino públicos e particulares**. Revista África e Africanidades – Ano 3- n. 10. Agosto, 2010.

SILVA, Maurício Pedro da. **Novas diretrizes curriculares para o estudo da**

História e da Cultura afro-brasileira e africana: a Lei 10.639/03. EccoS Revista Científica, São Paulo, vol. 9, núm. 1, p. 39-52, janeiro-junho, 2007, Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71590103.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

SILVA, Sulamita Rosa da. BEZERRA, Maria Irinilda da Silva. **A LEI 10.639/03: REFLEXÕES SOBRE O CURRÍCULO ESCOLAR**, IN: SIMPÓSIO LINGUAGENS IDENTIDADES DA/NA AMAZÔNIA SUL - OCIDENTAL, VIII Colóquio Internacional “**As Amazônias, as Áfricas e as Áfricas na Pan- Amazônia**”, 21., 2016, Cruzeiro. revistas ufac Cruzeiro: 2016. p. 1-10. Disponível em: <http://www2.ufac.br/ppge/banco-de-dissertacoes/dissertacoes-2019/DissertaoSulamitaRosadaSilva.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2022.

SOUZA, Jussara Oliveira de. **LEI 10.639/03: TREZE ANOS DE HISTÓRIAS. O QUE AINDA ESTÁ POR VIR?** VIII ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA. 2016, FEIRA SAMTANA, ANAPUH, 2016, p. 1-11. Disponível em: http://www.encontro2016.bahia.anpuh.org/resources/anais/49/1477653836_ARQUIVO_JussaraOliveiradeSouzaANPUH2016.pdf. Acesso em: 25 de julho de 2022.

APÊNDICE A – INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**QUESTIONÁRIO****ROTEIRO DE ENTREVISTA**

- 1) Identidade de Gênero
 Mulher Cis Homem Cis Mulher Trans Homem Trans Não binário
- 2) Identidade racial/cor
 Branco(a) Pardo(a) Negro(a) Indígena
- 3) Formação Acadêmica
 - a) Indique sua formação:
 Graduação, Mestrado e Doutorado
 Graduação e Mestrado
 Graduação
 - b) Qual o tipo de sua graduação?
 Licenciatura
 Bacharelado
 - c) Possui algum tipo de curso de Pós-graduação *Latu sensu*?
 Sim Não
Qual? _____
 - Estágio Pós doutorado?
 Sim Não
Qual? _____
 - d) Qual (quais) Universidade fez sua formação?
- 4) Formação Profissional
 - a) Há quanto tempo leciona na Educação Básica?
 - b) Além da Educação Básica tem experiência como docente em outros níveis da escolarização
 Sim Não
Quais? _____
 - c) Quais as disciplinas que ministra no ensino médio?

5) Leis da Educação no Brasil:

a) Você conhece as Leis de Diretrizes e Bases da Educação – 93.94/96 e suas atualizações?

() Sim () Não

b) Em seu cotidiano procura adequar a LDB a sua realidade docente?

() Sim () Não

Como faz isso na prática? _____

c) Você conhece a Lei 11.645/08

() Sim () Não

d) Já ouviu falar sobre a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura da África, dos afro-brasileiros e Indígenas?

() Sim () Não

e) Costuma trazer para o cotidiano de sala de aula as experiências locais ao conteúdo estudado?

() Sim () Não

Como faz isso na prática? _____

6) Interdisciplinaridade:

a) Costuma aplicar a interdisciplinaridade?

() Sim () Não

Como faz isso na prática? _____

b) Costuma aplicar a multidisciplinaridade ou a transdisciplinaridade?

() Sim () Não

Como faz isso na prática? _____

c) Você acredita ser importante, nas suas aulas de Física, abordar contextos históricos, sociais e culturais?

() Sim () Não

- d) Aplica conceitos de História das Ciências em suas aulas?
() Sim () Não
- Cite um exemplo: _____
- e) Para além dos conceitos e teorias europeias da Física, que outras epistemologias você utiliza em sala de aula?
- 7) Importância da África em sua disciplina
- a) A História da África é importante para o conhecimento da Física
() Sim () Não
- Como seria essa importância? _____
- b) Além do Egito, você acredita que outras sociedades africanas deixaram legado relevante para os estudos atuais da Física?
() Sim () Não
- c) Você conhece algum (a) Físico(a) negro(a) [afro-americano(a), afro-caribenho(a) ou afro-brasileiro(a)]?
() Sim () Não
- Qual? _____
- d) Tem conhecimento de livro didático de Física escrito por autor(a) negro(a)?
() Sim () Não
- Qual? _____
- 8) Importância da História Indígena:
- a) Você conhece os povos indígenas que habitam as regiões onde a EREM inserido?
() Sim () Não
- Cite um povo: _____
- b) Que saberes indígena você considera possível de ser utilizado nas aulas de Física?
- 9) O mito da democracia racial
- a) Você já ouviu falar no mito da “democracia racial”?
() Sim () Não
- b) Você acredita que há desigualdades étnico-raciais no Brasil?
() Sim () Não

- c) Você se considera racista?
 Sim Não
- d) Você é a favor da política das cotas raciais nas universidades e institutos federais
 Sim Não
- 10) Você estaria disposto(a) a dialogar sobre a implementação efetiva da Lei 11.645/03 na área de C&T no *campus* Serra Talhada?
 Sim Não