



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí**

Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica

**FORMAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A LITERATURA  
COMO INSTRUMENTO DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N° 10.639/03 NAS  
ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS NA CIDADE DE PIRES DO RIO-GO**

LEANDRA APARECIDA MENDES DOS SANTOS RODRIGUES

**Orientadora: Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa**

**Coorientadora: Cristiane Maria Ribeiro**

Urutaí, fevereiro de 2021



**Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano**

*Reitor*

Prof. Dr. Elias de Pádua Monteiro

*Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação e Inovação*

Prof. Dr. Alan Carlos da Costa

**Campus Urutaí**

*Diretor Geral*

Prof. Dr. Paulo César Ribeiro Cunha

*Diretor de Pesquisa, Pós-Graduação e Inovação*

Prof. Dr. Anderson Rodrigo da Silva

**Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica**

*Coordenador*

Prof. Dr. Ricardo Diógenes Dias Silveira

Urutaí, fevereiro de 2021

**LEANDRA APARECIDA MENDES DOS SANTOS RODRIGUES**

**Formação docente e as relações étnico-raciais: a literatura como instrumento de implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO**

*Orientadora*

Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa

*Coorientadora*

Cristiane Maria Ribeiro

Dissertação apresentada ao Instituto Federal Goiano – Campus Urutaí, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica para obtenção do título de Mestre.

Urutaí (GO)  
2021

Os direitos de tradução e reprodução reservados.

Nenhuma parte desta publicação poderá ser gravada, armazenada em sistemas eletrônicos, fotocopiada ou reproduzida por meios mecânicos ou eletrônicos ou utilizada sem a observância das normas de direito autoral.

ISSN XX-XXX-XXX

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas – SIB/IF Goiano

Sistema desenvolvido pelo ICMC/USP  
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
**Sistema Integrado de Bibliotecas - Instituto Federal Goiano**

RR639f Rodrigues, Leandra Aparecida Mendes dos Santos  
f FORMAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A  
LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI  
Nº 10.639/03 NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS NA CIDADE  
DE PIRES DO RIO-GO / Leandra Aparecida Mendes dos  
Santos Rodrigues; orientadora Mayara Lustosa de  
Oliveira Barbosa; co-orientadora Cristiane Maria  
Ribeiro. -- Urutaí, 2021.  
211 p.

Dissertação (Mestrado em Programa de Pós-Graduação  
em Ensino para Educação Básica) -- Instituto Federal  
Goiano, Campus Urutaí, 2021.

1. Lei nº 10.639/03. 2. Formação de Professores. 3.  
Literatura . I. Barbosa, Mayara Lustosa de Oliveira  
, orient. II. Ribeiro, Cristiane Maria , co-orient.  
III. Título.

Responsável: Johnathan Pereira Alves Diniz - Bibliotecário-Documentalista CRB-1 nº2376

**TERMO DE CIÊNCIA E DE AUTORIZAÇÃO PARA DISPONIBILIZAR PRODUÇÕES TÉCNICO-CIENTÍFICAS NO REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL DO IF GOIANO**

Com base no disposto na Lei Federal nº 9.610/98, AUTORIZO o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, a disponibilizar gratuitamente o documento no Repositório Institucional do IF Goiano (RIIF Goiano), sem ressarcimento de direitos autorais, conforme permissão assinada abaixo, em formato digital para fins de leitura, download e impressão, a título de divulgação da produção técnico-científica no IF Goiano.

**Identificação da Produção Técnico-Científica**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Tese  | <input type="checkbox"/> Artigo Científico              |
| <input checked="" type="checkbox"/> Dissertação                      | <input type="checkbox"/> Capítulo de Livro              |
| <input type="checkbox"/> Monografia – Especialização                 | <input type="checkbox"/> Livro                          |
| <input type="checkbox"/> TCC - Graduação                             | <input type="checkbox"/> Trabalho Apresentado em Evento |
| <input type="checkbox"/> Produto Técnico e Educacional - Tipo: _____ |   |

Nome Completo do Autor: Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues  
Matrícula: 2019101332140095  
Título do Trabalho:

**Restrições de Acesso ao Documento**

Documento confidencial:  Não  Sim, justifique: \_\_\_\_\_

Informe a data que poderá ser disponibilizado no RIIF Goiano: 08/03/2021

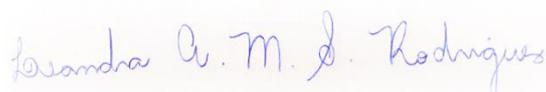
O documento está sujeito a registro de patente?  Sim  Não  
O documento pode vir a ser publicado como livro?  Sim  Não

**DECLARAÇÃO DE DISTRIBUIÇÃO NÃO-EXCLUSIVA**

O/A referido/a autor/a declara que:

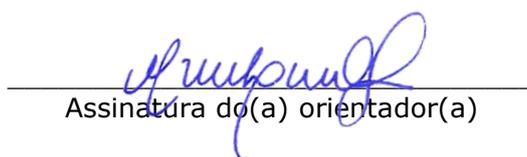
- o documento é seu trabalho original, detém os direitos autorais da produção técnico-científica e não infringe os direitos de qualquer outra pessoa ou entidade;
- obteve autorização de quaisquer materiais inclusos no documento do qual não detém os direitos de autor/a, para conceder ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano os direitos requeridos e que este material cujos direitos autorais são de terceiros, estão claramente identificados e reconhecidos no texto ou conteúdo do documento entregue;
- cumpriu quaisquer obrigações exigidas por contrato ou acordo, caso o documento entregue seja baseado em trabalho financiado ou apoiado por outra instituição que não o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano.

Pires do Rio, 08 /03/2021.



Assinatura do Autor e/ou Detentor dos Direitos Autorais

Ciente e de acordo:



Assinatura do(a) orientador(a)



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Ata nº 13/2021 - CREPG-UR/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO

## PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E INOVAÇÃO

### ATA Nº/02

### BANCA EXAMINADORA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO

Aos vinte e dois dias do mês de fevereiro do ano de dois mil e vinte e um, às treze horas, reuniram-se os componentes da banca examinadora em sessão pública realizada por videoconferência, para procederem a avaliação da defesa de dissertação em nível de mestrado, de autoria de **Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues**, discente do **Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí**, com o trabalho intitulado "**Formação docente e as relações étnico-raciais: a literatura como instrumento de implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO**". A sessão foi aberta pela presidente da banca examinadora, **Profa. Dra. Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa**, que fez a apresentação formal dos membros da banca. A palavra, a seguir, foi concedida à autora da dissertação para, em 30 minutos proceder à apresentação de seu trabalho. Terminada a apresentação, cada membro da banca arguiu a examinada, tendo-se adotado o sistema de diálogo sequencial. Terminada a fase de arguição, procedeu-se a avaliação da defesa. Tendo-se em vista as normas que regulamentam o Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica a dissertação foi **APROVADA**, considerando-se integralmente cumprido este requisito para fins de obtenção do título de **MESTRA EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, na área de concentração em **Ensino para a Educação Básica**, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí. A conclusão do curso dar-se-á quando da entrega na secretaria do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica da versão definitiva da dissertação. Assim sendo, a defesa perderá a validade se não cumprida essa condição, em até **60 (sessenta) dias** da sua ocorrência. A banca examinadora recomendou a publicação dos artigos científicos oriundos dessa dissertação em periódicos e o depósito do produto educacional em repositório de domínio público. Cumpridas as formalidades da pauta, a presidência da mesa encerrou esta sessão de defesa de dissertação de mestrado, e para constar, foi lavrada a presente Ata, que, após lida e achada conforme, será assinada eletronicamente pelos membros da banca examinadora.

Membros da Banca Examinadora:

**Nome**

**Instituição**

**Situação no**

## Programa

Profa. Dra. Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa	de IF Goiano - Campus Urutaí	Presidente
Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva	IF Goiano - Campus Urutaí	Membro interno
Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes	UFPI	Membro externo
Profa. Dra. Cristiane Maria Ribeiro	IF Goiano - Campus Urutaí	Membro extra

Documento assinado eletronicamente por:

- **Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa, Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (10724903000179)**, em 01/03/2021 10:16:09.
- **ANA BEATRIZ SOUSA GOMES, ANA BEATRIZ SOUSA GOMES - Professor Avaliador de Banca - Fundacao Universidade Federal do Piau (06517387000134)**, em 23/02/2021 19:12:20.
- **Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 22/02/2021 14:57:23.
- **Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 22/02/2021 14:50:13.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 21/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 241601  
Código de Autenticação: 65efa07198



INSTITUTO FEDERAL GOIANO  
Campus Urutaí  
Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, Zona Rural, None, URUTAI / GO, CEP 75790-000  
(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

## FOLHA DE APROVAÇÃO DA DISSERTAÇÃO

**Título da dissertação:** Formação docente e as relações étnico-raciais: a literatura como instrumento de implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO.

**Orientadora:** Profa. Dra. Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa

**Autora:** Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues

Dissertação de Mestrado **APROVADA** em **22 de fevereiro de 2021**, como parte das exigências para obtenção do Título de **MESTRA EM ENSINO PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA**, pela Banca Examinadora especificada a seguir:

Profa. Dra. Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa - IF Goiano – Campus Urutaí  
Orientadora

Prof. Dr. Cleber Cezar da Silva IF Goiano – Campus Urutaí

Profa. Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes UFPI

Profa. Dra. Cristiane Maria Ribeiro IF Goiano – Campus Urutaí

Documento assinado eletronicamente por:

- **Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa, Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (10724903000179)**, em 01/03/2021 10:15:07.
- **ANA BEATRIZ SOUSA GOMES, ANA BEATRIZ SOUSA GOMES - Professor Avaliador de Banca - Fundacao Universidade Federal do Piaui (06517387000134)**, em 23/02/2021 19:10:10.
- **Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 22/02/2021 14:57:44.
- **Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 22/02/2021 14:51:54.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 21/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 241602

Código de Autenticação: 300a31fc27



INSTITUTO FEDERAL GOIANO

Campus Urutaí

Rodovia Geraldo Silva Nascimento, Km 2,5, Zona Rural, None, URUTAI / GO, CEP 75790-000

(64) 3465-1900



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA  
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA GOIANO

Formulário 2/2021 - CREPG-UR/DPGPI-UR/CMPURT/IFGOIANO



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E  
TECNOLOGIA GOIANO - CAMPUS URUTAÍ

Programa de Pós-Graduação em Ensino para a  
Educação Básica

### FICHA DE AVALIAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL PELA BANCA DE DEFESA

**Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí - PPG-ENEB**

**Discente:** Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues

**Título da Dissertação/Tese:** Formação docente e as relações étnico-raciais: a literatura como instrumento de implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO.

**Título do Produto:**

**Orientadora:** Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa

### FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)

**Complexidade** - compreende-se como uma propriedade do PE relacionada às etapas de elaboração, desenvolvimento e/ou validação do Produto Educacional.

**\*Mais de um item pode ser marcado.**

( x ) O PE é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação ou tese.

( x ) A metodologia apresenta clara e objetivamente a forma de aplicação e análise do PE.

( x ) Há uma reflexão sobre o PE com base nos referenciais teóricos e teórico-metodológicos empregados na respectiva dissertação ou tese.

( x ) Há apontamentos sobre os limites de

	utilização do PE.
<b>Impacto</b> - considera-se a forma como o PE foi utilizado e/ou aplicado nos sistemas educacionais, culturais, de saúde ou CT&I. É importante destacar se a demanda foi espontânea ou contratada.	<input type="checkbox"/> Protótipo/Piloto não utilizado no sistema relacionado à prática profissional do discente. <input checked="" type="checkbox"/> Protótipo/Piloto com aplicação no sistema Educacional no Sistema relacionado à prática profissional do discente.
<b>Aplicabilidade</b> - relaciona-se ao potencial de facilidade de acesso e compartilhamento que o PE possui, para que seja acessado e utilizado de forma integral e/ou parcial em diferentes sistemas.	<input type="checkbox"/> PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto, mas não foi aplicado durante a pesquisa. <input checked="" type="checkbox"/> PE tem características de aplicabilidade a partir de protótipo/piloto e foi aplicado durante a pesquisa, exigível para o doutorado. <input checked="" type="checkbox"/> PE foi aplicado em diferentes ambientes/momentos e tem potencial de replicabilidade face à possibilidade de acesso e descrição.
<b>Acesso</b> - relaciona-se à forma de acesso do PE.	<input type="checkbox"/> PE sem acesso. <input type="checkbox"/> PE com acesso via rede fechada. <input checked="" type="checkbox"/> PE com acesso público e gratuito.
<b>FICHA DE VALIDAÇÃO DE PRODUTO/PROCESSO EDUCACIONAL (PE)</b>	
	<input type="checkbox"/> PE com acesso público e gratuito pela página do Programa. <input checked="" type="checkbox"/> PE com acesso por Repositório institucional - nacional ou internacional - com acesso público e gratuito.
<b>Aderência</b> - compreende-se como a origem do PE apresenta origens nas atividades oriundas das linhas e projetos de pesquisas do PPG em avaliação.	<input type="checkbox"/> Sem clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado. <input checked="" type="checkbox"/> Com clara aderência às linhas de pesquisa ou projetos de pesquisa do PPG <i>stricto sensu</i> ao qual está filiado.
<b>Inovação</b> - considera-se que o PE é/foi criado a partir de algo novo ou da reflexão e modificação de algo já existente revisitado de forma inovadora e original.	<input checked="" type="checkbox"/> PE de alto teor inovador (desenvolvimento com base em conhecimento inédito). <input type="checkbox"/> PE com médio teor inovador (combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos). <input type="checkbox"/> PE com baixo teor inovador (adaptação de conhecimento(s) existente(s)).

Breve relato sobre a abrangência e/ou a replicabilidade do PE): O produto educacional I tem grande potencial de replicabilidade, pois poderá ser utilizado em cursos de formação inicial ou continuada de professores das redes públicas e particulares de educação básica em todo o país.

Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa - Presidente da banca - *(Assinado eletronicamente)*

Cléber Cézar da Silva - Membro Interno - *(Assinado eletronicamente)*

Ana Beatriz Sousa Gomes - Membro Externo - *(Assinado eletronicamente)*

Cristiane Maria Ribeiro - Membro Extra - *(Assinado eletronicamente)*

Urutaí, 22 de fevereiro de 2021.

Documento assinado eletronicamente por:

- **Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa, Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa - Professor Avaliador de Banca - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (10724903000179)**, em 01/03/2021 10:11:32.
- **ANA BEATRIZ SOUSA GOMES, ANA BEATRIZ SOUSA GOMES - Professor Avaliador de Banca - Fundacao Universidade Federal do Piaui (06517387000134)**, em 23/02/2021 19:08:47.
- **Cleber Cezar da Silva, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 22/02/2021 14:58:05.
- **Cristiane Maria Ribeiro, PROFESSOR ENS BASICO TECN TECNOLOGICO**, em 22/02/2021 14:53:27.

Este documento foi emitido pelo SUAP em 21/02/2021. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifgoiano.edu.br/autenticar-documento/> e forneça os dados abaixo:

Código Verificador: 241603  
Código de Autenticação: 587c1b48d0



*[...] Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados.*

*(KABENGELE MUNANGA, 2005).*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por plantar sonhos em meu coração, os quais tornam-se meus objetivos. Sinto-me conduzida e guiada por Deus em todos os momentos, por isso trago em mente que tudo que acontece em minha vida é vontade Dele. Neste momento, sinto-me imensamente abençoada e agradecida por concluir mais uma etapa na minha caminhada, o que fortifica ainda mais a minha fé.

Agradeço a minha família, por tudo que fizeram e fazem por mim. Pelo apoio recebido, carinho e incentivo. Graças a eles sou existência, persistência e amor.

Um agradecimento especial à minha filha Ana Clara Mendes Fernandes que me inspira e a quem me faço inspiração. Sempre me incentivando e oferecendo amor, é minha amiga, parceira, minha alegria de viver! Aninha, a mamãe te ama com força!

Aos meus amigos, pessoas especiais enviadas por Deus, que sempre me apoiaram, entenderam a minha ausência e escutaram minhas lamentações.

Um agradecimento especial ao Cleber Cezar da Silva, meu amigo de tantos momentos e esteve presente desde o primeiro desejo em fazer o mestrado. Agradeço pela ajuda, pelas contribuições e pela honra em tê-lo banca examinadora de qualificação e defesa.

À Professora Dra. Ana Beatriz Sousa Gomes pelas contribuições e pela honrosa presença na banca examinadora de qualificação e defesa.

Aos meus colegas de turma, pois foram muitas inseguranças no início e nós nos seguramos uns nos outros. Carrego cada um no meu coração. Em especial, a Leida Corrêa da Silva (Leidinha) que se fez uma amiga para sempre.

Agradeço àqueles que desejaram e se empenharam pela instituição do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica. Sou imensamente grata pela oportunidade de ter um mestrado de qualidade tão próximo a mim. O vi como uma oportunidade ímpar em realizar esse sonho. Hoje, graças aos ensinamentos sinto-me encorajada a enfrentar novos desafios acadêmicos.

Aos professores do programa de Pós-graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí, os quais ensinaram-me muito, cada um com seus ensinamentos foram fundamentais para a minha formação e condução deste processo de pesquisa.

Um agradecimento muitíssimo especial a elas:

À minha orientadora.... Dra. Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa.

Desde que a conheci encantei-me pela pessoa que é e se tornou especial demais para mim. No início do mestrado, mesmo não sendo oficialmente minha orientadora, deu-me uma injeção de ânimo, colocou mil projetos em minha cabeça e acreditou na minha capacidade em realizá-los. O percurso do mestrado colocou-a como minha orientadora e desde então sempre disposta, me orientou com cuidado, presteza e ânimo. Um ânimo e força exacerbado, conduzindo-me a realizar tarefas que me ensinaram muito, um aprendizado sem medidas.

Um exemplo de persistência, fé, dedicação, um ser humano admirável. Agradeço a Deus por tê-la conhecido e por tê-la ao lado nessa caminhada. Desejo que Deus continue a abençoar lhe infinitamente realizando seus sonhos e objetivos. Foi uma honra tê-la como orientadora, espero tê-la para sempre ao meu lado, uma amiga para a vida. Minha eterna gratidão!

À minha coorientadora... Dra. Cristiane Maria Ribeiro.

Sempre presente desde a graduação, especialização e agora no mestrado. Inspiradora, forte, uma visão surpreendente. Uma pessoa muito especial no meu coração que me inspira a continuar estudando. Seu empenho como professora, investimento em projetos, muda a vida de muitas pessoas, como mudou a minha. Obrigada pelos ensinamentos e contribuições para os estudos das relações étnico-raciais. Que Deus lhe abençoe infinitamente e possa conduzir toda a sua caminhada. Foi uma honra tê-la como coorientadora, espero poder contar com sua ajuda e amizade para sempre. Minha eterna gratidão!

Durante meu mestrado nada foi fácil, muitas barreiras existiram, mas meu objetivo não deixou de ser o Norte. Sempre me firmo na fé, na persistência e resistência... Finalizo esta pesquisa com a sensação de que foi um grande aprendizado e o desejo latente de continuar estudando as relações étnico-raciais e poder contribuir com pesquisas nesta área.

Enfim, agradeço pelas pessoas que Deus colocou em meu caminho, pela fé que fortificou, animou e conduziu. Estudar para mim é uma satisfação imensa, sinto-me feliz realizada e agradecida com cada etapa alcançada. Que venha a próxima...

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS</b> .....	18
<b>RESUMO</b> .....	19
<b>ABSTRACT</b> .....	20
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	21
<b>CAPÍTULO 1. A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A LITERATURA</b> .....	26
1.1 História da participação do negro na educação brasileira.....	26
1.2. A formação de professores na legislação educacional e as relações étnico-raciais.....	36
1.3. A literatura como disseminadora de preconceitos e estereótipos ou reconhecimento e valorização da diversidade.....	42
1.4. A literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03.....	51
<b>CAPÍTULO 2. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	58
2.1. Caracterização da pesquisa.....	58
2.2. Público-alvo.....	59
2.3. Desenvolvimento da pesquisa.....	60
<b>CAPÍTULO 3. PRODUTO EDUCACIONAL</b> .....	66
3.1. Estrutura do <i>site</i> .....	66
3.2. Descrição das abas do <i>site</i> .....	67
3.3. Delineamento do Curso de Formação.....	74
3.4. Caracterização das Sequências Didáticas.....	76
<b>CAPÍTULO 4. ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS</b> .....	79
4.1. Artigo 1: Mapeando a pesquisa em Educação para as Relações Étnico-Raciais.....	80
4.2. Artigo 2: Documentos oficiais e legislações educacionais no combate às desigualdades raciais: estudo com base na PNAD.....	110
4.3. Artigo 3: A Lei nº 10.639/03 no contexto da formação continuada: abordando a Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura.....	136
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	164
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	170
<b>APÊNDICES</b> .....	180
Questionários da pesquisa.....	180

Roteiro do Curso de Formação de professores.....	183
Guia do professor.....	185
Plano de Ensino do Curso de Formação de professores.....	200
Termo de Consentimento dos estudantes.....	203
Termo de Assentimento dos estudantes.....	206
Termo de Anuência da Instituição participante.....	209
<b>ANEXO</b> .....	210
Parecer consubstanciado do Comitê de Ética.....	210

## LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

<b>Figura 1:</b> Desenho metodológico do desenvolvimento da pesquisa.....	52
<b>Figura 2:</b> Imagem da aba Início do <i>site</i> .....	58
<b>Figura 3:</b> Imagem da aba Apresentação do <i>site</i> .....	59
<b>Figura 4:</b> Imagem da aba Apresentação do <i>site</i> .....	59
<b>Figura 5:</b> Imagem da aba Curso de Formação do <i>site</i> .....	60
<b>Figura 6:</b> Imagem do módulo I da aba curso de formação do <i>site</i> .....	61
<b>Figura 7:</b> Imagem da aba Sequências Didáticas do <i>site</i> .....	62
<b>Figura 8:</b> Imagem da aba Sugestões de Vídeos do <i>site</i> .....	63
<b>Figura 9:</b> Imagem da aba avaliação do <i>site</i> .....	64
<b>Figura 10:</b> Imagem da solicitação de stikers na aba Avaliação do <i>site</i> .....	64
<b>Figura 11:</b> Imagem da aba Contato do <i>site</i> .....	65

# **FORMAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: A LITERATURA COMO INSTRUMENTO DE IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N° 10.639/03 NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS NA CIDADE DE PIRES DO RIO-GO**

## **RESUMO**

Uma realidade de preconceito e discriminação ainda permeia o ambiente escolar. Problemas como a ausência de uma formação adequada para os professores e a falta de material didático que contemplem a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) contribuem para a manutenção dessa realidade. Assim, é necessário que sejam desenvolvidas propostas para que a escola possa assumir seu papel formador, buscando não somente a construção de saberes, mas também a promoção da cultura e do respeito às diferenças, para ser refletido na sociedade. O objetivo desta pesquisa foi contribuir com a implementação da Lei n° 10.639/03 na Segunda Fase do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais da cidade de Pires do Rio/GO, por meio do desenvolvimento de um curso de formação continuada para docentes de Língua Portuguesa (LP)/Literatura. Para tanto, investigou-se como estes professores têm implementado a Lei n° 10.639/03 em práticas pedagógicas que envolvem a utilização da literatura afro-brasileira. No desenvolvimento metodológico da pesquisa, fez-se uma análise bibliográfica, documental e uma pesquisa de campo. Todas as informações foram coletadas e analisadas no aspecto quali-quantitativo, a fim de que se tivesse um diagnóstico real de como a Lei n° 10.639/03 tem sido implementada nas escolas definidas como campo dessa pesquisa. Os resultados do produto educacional foram avaliados por meio de questionários de avaliação pré-teste e pós-teste. Os resultados da revisão de literatura mostraram a necessidade de investimento tanto na formação inicial, quanto continuada de professores. Os questionários investigativos corroboraram com este resultado, pois apontaram que 70% das professoras pesquisadas não participam de formação continuada e 100% nunca participaram de formação para o desenvolvimento da ERER. A análise das legislações e documentos educacionais apresentaram que há suporte normativo para a ERER, mas há uma distância existente entre a legislação educacional e a sua implementação. Os documentos institucionais apresentaram uma perspectiva folclórica de se trabalhar a história e cultura afro-brasileira e poucas práticas pedagógicas na disciplina de LP/Literatura para a implementação da Lei. Após estas etapas, o produto foi estruturado em uma plataforma *online*, permanecendo disponível para que outros docentes possam realizar o curso de formação. O curso foi aplicado aos docentes da cidade, tendo tido boa aceitação e avaliação por parte de todos. Os resultados dos questionários aplicados às professoras, após o curso de formação oferecido, demonstraram maior conhecimento e crescimento de aprendizado sobre a Lei e sua aplicação na escola. As professoras mostraram interesse nos conteúdos e na replicação das Sequências Didáticas disponibilizadas e aumentaram o nível de confiança para trabalhar as determinações da Lei. Os resultados do produto educacional foram satisfatórios para a pesquisa, pois proporcionou oportunidade de instigar as professoras a aplicarem as atividades sugeridas e elaborarem novas atividades na perspectiva da Lei.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lei n° 10.639/03; Formação de professores; Literatura.

**TEACHING TRAINING AND ETHNIC-RACIAL RELATIONS: THE  
LITERATURE AS INSTRUMENT FOR THE IMPLEMENTATION OF LAW  
N ° 10.639 / 03 IN STATE PUBLIC SCHOOLS IN THE CITY OF PIRES DO  
RIO-GO**

**ABSTRACT**

A reality of prejudice and discrimination still permeates the school environment. Problems such as the absence of adequate training for teachers and the lack of didactic material that includes Education for Ethnic-Racial Relations (ERER) contribute to the maintenance of this reality. Thus, it is necessary to develop proposals so that the school can assume its training role, seeking not only the construction of knowledge, but also the promotion of culture and respect for differences, to be reflected in society. The objective of this research was to contribute to the implementation of Law 10.639/03 in the Second Phase of Elementary School in the state public schools of the city of Pires do Rio/GO, through the development of a continuing education course for Portuguese Language/Literature teachers. To this end, we investigated how these teachers have implemented Law 10.639/03 in pedagogical practices that involve the use of Afro-Brazilian literature. In the methodological development of the research, a bibliographic and documental analysis and a field research were carried out. All the information was collected and analyzed qualitatively and quantitatively, in order to have a real diagnosis of how Law 10.639/03 has been implemented in the schools defined as the field of this research. The results of the educational product were evaluated by means of pre-test and post-test evaluation questionnaires. The results of the literature review showed the need for investment in both initial and continuing teacher training. The investigative questionnaires corroborated this result, as they pointed out that 70% of the teachers surveyed do not participate in continuing education, and 100% have never participated in training for the development of ERER. The analysis of the legislation and educational documents showed that there is normative support for REER, but there is a gap between the educational legislation and its implementation. The institutional documents presented a folkloric perspective of working with Afro-Brazilian history and culture and few pedagogical practices in the subject of Literature for the implementation of the Law. After these steps, the product was structured in an online platform, remaining available for other teachers to take the training course. The course was applied to the city's teachers, and was well accepted and evaluated by all. The results of the questionnaires applied to the teachers, after the training course offered, showed a greater knowledge and learning growth about the Law and its application at school. The teachers showed interest in the contents and in the replication of the Teaching Sequences made available, and increased their confidence level to work with the Law's determinations. The results of the educational product were satisfactory for the research, as it provided an opportunity to instigate the teachers to apply the suggested activities and develop new activities from the perspective of the Law.

**KEYWORDS:** Law n° 10,639 / 03; Teacher training; Literature.

## INTRODUÇÃO

A experiência como professora na Educação Básica nos permite perceber que as situações de racismo, preconceito e discriminação afetam diretamente a vida escolar dos alunos negros. Muitas vezes, essas situações são ignoradas no contexto escolar por professores que não estão preparados para lidarem com elas.

O racismo estrutural e institucional está presente no contexto escolar, pois percebe-se com frequência a naturalização desses fatos, ou por falta de formação ou por falta de posicionamento dos profissionais da educação. O sentimento de indignação quanto a estes aspectos instigou este estudo, a fim de que se possa contribuir com a desconstrução desta realidade.

O racismo é um fenômeno estrutural e histórico (CAMARGO; BENITE, 2019) que inferioriza os negros da população brasileira, gerando um contexto marcado pela discriminação. Um dos motivos pelos quais isso ocorre é a perspectiva eurocêntrica de formação da nossa sociedade, a qual tende a supervalorizar a história e cultura europeia (NASCIMENTO, 1998). Pensamentos como estes se refletem no contexto escolar e, interferem de forma negativa na vida social dos alunos.

Mesmo diante desse cenário, ainda se verifica em algumas instituições um posicionamento indiferente por parte dos docentes e da equipe de apoio técnico pedagógico, com relação às práticas de racismo. A esse respeito Gomes (2012) afirma ser preciso descolonizar os currículos, a fim de contemplar a realidade social e formar profissionais da educação que promovam a reflexão sobre as culturas silenciadas nos currículos.

As constantes lutas do Movimento Negro e os debates em torno da diversidade cultural vêm abrindo caminhos para se pensar na questão da identidade e da diferença, buscando promover políticas reparadoras das situações de racismo e preconceito sofridos pela população negra nas escolas.

Neste sentido, com o objetivo de tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar, foi promulgada em 9 de janeiro de 2003 a Lei nº 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, e estabelece:

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput de artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura

negra brasileira o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira (BRASIL, 2003, p. 1).

Esta Lei é de fundamental importância para a implementação da EREER, porém sua inoperância, ainda se dá por fatores como: i) falta de material adequado; ii) a falta de preparação e formação dos professores em relação à temática; iii) caráter conteudista dos currículos; iiiii) e o racismo institucional.

Sendo assim, para a implementação da Lei nº 10.639/03 é preciso que os professores estejam sensibilizados com relação à sua importância para uma educação valorizadora da diversidade e, também, estejam preparados para exercer de modo coerente e responsável, sua função. Pois, segundo Suleiman (2014) além dos marcos legais é preciso trabalhar as relações étnico-raciais nas escolas para se eliminar tanto o racismo quanto barreiras e marcas historicamente produzidas, as quais inferiorizam os negros.

Sendo professora na educação básica, observa-se que a escola precisa promover um ambiente de interação e valorização da diversidade, para que os alunos percebam a importância de respeitar o outro e, também, conhecer para valorizar a cultura africana. Por isso, destaca-se a importância da formação dos professores para trabalharem os conteúdos determinados pela Lei nº 10.639/03 e proporcionem uma educação que respeite a diversidade cultural. Desse modo, a formação continuada de professores possui um papel relevante, pois prepara professores para refletirem e trabalharem com a diversidade cultural no contexto escolar, abrindo espaços de transformações na escola (COELHO, 2018, CANEN; XAVIER, 2011).

Para este processo de formação continuada os cursos *online* podem ser uma ferramenta na capacitação de professores em temáticas que ainda apresentam dificuldades de serem introduzidas no cotidiano escolar, por falta de preparação ou conhecimento. Pois todos nós professores temos cargas de trabalho intensas e um curso neste modelo pode ser adequado a nossa realidade.

O objetivo da utilização dos cursos *online* para a formação de professores é promover o conhecimento utilizando o meio virtual para atingir a expectativa, por isso, “a imersão na rede, com a apropriação dos recursos tecnológicos digitais de comunicação,

é parte tanto dos processos de aprendizagem como dos de formação” (PRETTO; RICCIO, 2010, p. 165).

Em virtude da crise sanitária causada pelo COVID-19 as tecnologias têm sido utilizadas para diminuir o distanciamento e apontadas como instrumentos importantes, especialmente, no que se refere a educação. Desse modo, os instrumentos tecnológicos podem auxiliar e diminuir as distâncias (PASINI; CARVALHO; ALMEIDA, 2020).

As perguntas direcionadoras dos esforços iniciais dessa pesquisa foram: Será que os docentes estão capacitados e trabalhando com a Lei nº 10.639/03? Se não, como prepará-los melhor? Como a Lei nº 10.639/03 tem sido implementada no currículo escolar, na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura na Segunda Fase do Ensino Fundamental? A abordagem está de acordo com documentos oficiais? Se não, como tornar essa informação acessível aos docentes? Quais metodologias, baseadas em evidências da literatura, podem ser apresentadas aos docentes para que estes as apliquem em sala de aula? Estas perguntas nortearam o desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente a elaboração do produto educacional.

O objetivo de trabalhar com a literatura<sup>1</sup> na busca pela colaboração da implementação da Lei nº 10.639/03 se deu pelo motivo de ela ser um elemento de promoção do diálogo e capaz de proporcionar mudanças no imaginário tanto de crianças, quanto de adolescentes, pois de acordo com Lima (2005) a literatura transmite mensagens, não só verbais, mas visuais e revelam expressões culturais de uma sociedade.

Dado o exposto, nossos esforços justificam-se, em especial, tendo como base: 1) a vasta literatura que aponta para uma formação inicial pobre em conteúdos que abordem a Lei nº 10.639/03 (EUGÊNIO; SANTANA, 2018; SILVA; MARQUES, 2015; DIAS, CECATTO, 2015; ALVES, 2017; LIRIO, 2015; MÜLLER; COELHO, 2013; GARCIA; SILVA; ALEXANDRE, 2012; OLIVEIRA, 2013), 2) o fato de os professores necessitarem de constante atualização, em especial, tratando-se de um tema cuja implementação está prevista por Lei, e 3) a necessidade do desenvolvimento de produtos educacionais que ofereçam material didático voltados para as questões étnico-raciais já evidenciada na literatura (OLIVEIRA; SILVA, 2015; COSTA; CUSTÓDIO, 2015).

Mediante a este cenário, esta pesquisa foi realizada nas instituições ofertantes do Ensino Fundamental II na cidade de Pires do Rio-GO e, investigou como os professores de Língua Portuguesa/Literatura das instituições: Colégio Estadual Dr. Francisco Accioli,

---

<sup>1</sup> A literatura será trabalhada dentro da disciplina Língua Portuguesa, pois no Ensino Fundamental II das instituições não se tem um componente curricular específico de Literatura.

Colégio Estadual Martins Borges, Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha e Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira têm implementado a Lei nº 10.639/03 e com os alunos do Colégio Estadual Martins Borges se esta Lei tem sido implementada.

O objetivo geral foi contribuir com a implementação da Lei nº 10.639/03 na Segunda Fase do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais da cidade de Pires do Rio, por meio do desenvolvimento de um curso de formação continuada para docentes de Língua Portuguesa/Literatura. Teve como objetivos específicos (OE): (OE1) Realizar uma análise bibliométrica<sup>2</sup> com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais; (OE2) Analisar como são tratadas em documentos oficiais e na legislação educacional as questões relativas à diversidade étnico-racial; (OE3) Identificar a utilização da literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03 na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura nas escolas públicas de Ensino Fundamental II de Pires do Rio-GO; (OE4) Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação, para identificar se há propostas, projetos e ações pedagógicas de implementação da Lei nº 10.639/03; (OE5) Planejar, desenvolver e avaliar um curso de formação continuada para professores de Língua Portuguesa/Literatura da segunda fase do Ensino Fundamental de Pires do Rio-GO.

A seguir faz-se um descritivo dos conteúdos que compõem cada um dos capítulos da dissertação. O capítulo “A implementação da Lei nº 10.639/03: formação de professores e a literatura” constitui-se de quatro tópicos, os quais discorreram sobre a história da participação do negro na educação brasileira; a formação de professores na legislação educacional e as relações étnico-raciais; a literatura como disseminadora de preconceitos e estereótipos ou reconhecimento e valorização da diversidade; e a literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03.

No capítulo “Percurso metodológico da pesquisa” fez-se o delineamento e caracterização de todo o percurso metodológico da pesquisa como: caracterização da pesquisa; público-alvo; desenvolvimento da pesquisa. O capítulo “Produto educacional” trouxe o delineamento do produto educacional, especificando a estrutura do *site* <https://www.muvucaedu.com.br>, descrição das abas, delineamento do curso de formação e a caracterização das sequências didáticas.

---

<sup>2</sup> A bibliometria é um método de análise quantitativa, em que os dados elaborados por meio dos estudos bibliométricos objetivam contribuir com o conhecimento científico derivado das publicações em determinadas áreas.

O capítulo “Análise e apresentação dos dados” apresentou os dados e as análises desta pesquisa e está estruturado em três artigos. O primeiro artigo apresentou os resultados do OE1, o qual realizou uma análise bibliométrica com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais. O segundo artigo apresentou os resultados do OE2, no qual analisou-se leis, decretos e documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas de educação básica. No terceiro artigo, para atingir os OE3, OE4 e OE5, apresentou-se a análise dos Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação das instituições, o resultado dos questionários de pesquisa e o processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação de um curso de formação continuada para professores.

## **CAPÍTULO 1. A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N° 10.639/03: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A LITERATURA**

Neste capítulo, trataremos da história da participação do negro na educação brasileira, discorrendo sobre as reivindicações do Movimento Negro no campo educacional, apontando a inserção da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) na política educacional brasileira, ressaltando a importância da implementação da Lei n° 10.639/03 e destacando a necessidade desta discussão na formação de professores.

Também se destacará o que os documentos e legislações educacionais trazem sobre a formação de professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), apresentando autores que advogam sobre a importância da formação inicial e continuada de professores para trabalhar a ERER e ressaltando as redes eletrônicas como um instrumento a ser utilizado para a formação destes profissionais.

No que diz respeito a literatura, mostrará-se como a literatura pode reproduzir preconceitos e estereótipos, apresentando o que os documentos e legislações destacam sobre o trabalho com a literatura e conceituando a literatura afro-brasileira. Apresentará-se como a literatura afro-brasileira (CUTI, 2010) pode ser um instrumento potencializador para a implementação da Lei n° 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais.

### **1.1. História da participação do negro na educação brasileira**

Os negros sempre lutaram por maiores espaços de poder, mais oportunidades sociais e educacionais, sobretudo nos últimos anos (CARVALHO, 2020). Aspectos como a discriminação racial em função da cor da pele, a estigmatização e a rejeição determinou que fossem excluídos completamente do cenário educacional, um problema histórico que reflete até os dias atuais (NUNES, 2014).

No sistema educacional, nota-se um contexto de desigualdade, reforçado por situações de preconceito, racismo e discriminação. Desde a constituição de 1824 há um quadro desigual em relação aos direitos dos cidadãos, pois o Art. 6 declara que não eram considerados brasileiros os africanos que aqui viviam, ficando, portanto, essa população fora de qualquer direito garantido pela constituição brasileira (BRASIL, 1824).

Em 17 de fevereiro de 1854, com o Decreto 1.331 (reforma Couto Ferraz) ficou legalmente determinada a exclusão escolar da população negra brasileira, pois foi deliberado que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos.

Art. 69. Não serão admittidos á matricula, nem poderão frequentar as escolas:  
§ 1º Os meninos que padecerem molestias contagiosas.  
§ 2º Os que não tiverem sido vaccinados.  
§ 3º Os escravos (BRASIL, 1854, p. 14) [sic].

Desse modo, como os negros não tinham acesso à escola “a previsão de instrução para adultos dependia da disponibilidade (boa vontade) dos professores” (SANTOS *et al.*, 2013, p. 5).

No dia 6 de setembro de 1878, com o Decreto 7.031-A, fica estabelecido que os negros livres e libertos poderiam estudar apenas no período noturno,

Art. 5º Nos cursos nocturnos poderão matricular-se, em qualquer tempo, todas as pessoas do sexo masculino, livres ou libertos, maiores de 14 annos. As matriculas serão feitas pelos Professores dos cursos em vista de guias passadas pelos respectivos Delegados, os quaes farão nellas as declarações da naturalidade, filiação, idade, profissão e residencia dos matriculandos (BRASIL, 1878, p. 1) [sic].

Mesmo após a Abolição da Escravatura, os negros, ainda, se encontravam em situações perversas de preconceito e discriminação, com problemas para o acesso e permanência na escola (SANTOS *et al.*, 2013).

Desse modo, os negros estavam excluídos do sistema educacional, devido as condições sociais e econômicas em que se encontravam na sociedade. Neste contexto, surge o primeiro Movimento Negro brasileiro, para lutar em busca da integração dos negros na sociedade brasileira e também ao sistema educacional.

Foi, então, fundada em 16 de setembro de 1931 a organização oficial do primeiro Movimento Negro brasileiro de cunho político: Frente Negra Brasileira (FNB). Esta organização tinha como base de luta “integrar o negro e a negra à sociedade brasileira dentro do projeto modernista [...]” (FELIPE, 2015, p. 13) e “a instrução foi uma das reivindicações mais cobradas pela FNB” (FELIPE, 2015, p. 14).

Com a instauração da ditadura do “Estado Novo”, em 1937, a Frente Negra Brasileira, foi extinta, bem como todas as demais organizações políticas. Neste contexto, nos anos de vigência do Estado Novo havia violenta repressão política, o que inviabilizava qualquer movimento contestatório (DOMINGUES, 2007).

Em 1944, foi fundado o Teatro Experimental do Negro (TEN), na cidade do Rio de Janeiro, pelo intelectual negro Abdias do Nascimento, ex-integrante da Frente Negra Brasileira. O TEN apresentava novas ideias e propostas, e buscava, “contestar a discriminação, formar atores afro-brasileiros, reivindicava a diferença e integração na sociedade, reconhecimento do valor civilizatório da herança africana e realizava cursos de alfabetização” (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2000, p. 55).

O Movimento Negro é considerado o protagonista em buscar visibilidade ao racismo e ao mito da democracia racial, buscando acionar o Estado para a efetivação dos direitos sociais (GOMES, 2012). Percebendo a inferiorização dos negros no sistema de ensino brasileiro, os movimentos sociais negros passaram a incluir em suas demandas reivindicações no aspecto educacional ao Estado Brasileiro. Algumas reivindicações neste âmbito já constavam na declaração final do I Congresso do Negro Brasileiro, realizado pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), no Rio de Janeiro em 1950 (SANTOS, 2005).

A partir de 1960, os Movimentos Negros ganham força em muitos estados do Brasil, defendiam os direitos a igualdade e trabalhavam em prol de uma educação antirracista e o cumprimento de reivindicações, dentre elas a ampliação da rede de ensino público em todo o país, possibilitando o ingresso do negro às salas de aulas (SANTOS *et al.*, 2013; RODRIGUES, 2017).

Em 1978, as reivindicações se intensificaram após o ressurgimento dos movimentos sociais negros a então fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), o qual retoma o ativismo pela igualdade racial (THEODORO, 2014).

O Movimento Negro a partir de 1978 lutava por mais direitos contra o racismo, valorização da cultura negra, educação e trabalho. No campo Educacional, as reivindicações eram contra a discriminação racial e veiculação de ideias racistas nas escolas, acesso ao ensino, reformulação dos currículos

[...] visando à valorização do papel do/a negro/a na história do Brasil e a introdução de matérias como história da África e línguas africanas; e pela participação dos/as negros/as na elaboração dos currículos em todos os níveis e órgãos escolares (ALMEIDA *et al.* 2018, p. 5).

Em 1987, o periódico Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas publica no v. 63, uma contribuição importante para a discussão, combate e busca de respostas para a discriminação racial. Este Caderno elaborado a partir do Seminário *O negro e a educação* traz discussões fundamentais sobre o negro na educação, fazendo reflexões

críticas sobre a escola brasileira e a inserção da população negra neste processo marcado pela discriminação.

Após a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil busca efetivar a condição de um Estado democrático de direito com ênfase na cidadania e na dignidade da pessoa humana. Em seu preâmbulo o documento assegura o direito a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos (BRASIL, 1988). Contudo, a população negra neste país ainda enfrenta dificuldades para o acesso e a permanência nas escolas, bem como situações de preconceito e racismo que a empurra para fora do ambiente escolar.

A Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida realizada no dia 20 de novembro de 1995 trouxe mais reivindicações na esfera educacional. Algumas dessas reivindicações dos movimentos sociais negros foram atendidas pelo governo brasileiro na década de 90, como a revisão de livros didáticos, nos quais os negros apareciam de forma estereotipada, o que ocasionou em vários estados e municípios brasileiros o reconhecimento da necessidade de reformular as normas estaduais e municipais que regulavam o sistema de ensino (SANTOS, 2005).

No ano de 1999, o MEC, dando resposta às reivindicações dos movimentos sociais negros e dos pesquisadores negros, publica o livro *Superando o racismo na escola*. Este livro apresenta artigos que evidenciam a ausência de materiais didáticos para se trabalhar as relações étnico-raciais, e destaca a grande diferença existente entre negros e brancos nos sistemas educacionais (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005).

Outro marco político na educação para a estruturação de medidas oficiais antirracistas foi a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlatas, realizada em Durban, África do Sul, em 2001. Assim, posteriormente, por articulações desencadeadas pelos Movimentos Negros no interior do Ministério da Educação e Cultura (MEC), resultou-se na homologação da Lei nº 10.639/03.

No processo de luta para a concretização de uma proposta voltada para a inserção do reconhecimento e valorização das contribuições, história e cultura dos africanos e afro-brasileiros, destacam-se alguns projetos de lei<sup>3</sup> com propostas para inserir nos currículos escolares o Ensino das Relações Étnico-Raciais, História da África e da Cultura Afro-brasileira, os quais foram fundamentais no processo de instituição desta reivindicação

---

<sup>3</sup> Projeto 1.332/83; Projeto 18/95; Projeto 859/95; Projeto 259/997; Projeto 259/1999.

(CONCEIÇÃO, 2019). Dentre eles se destaca o Projeto de Lei nº 1.332/83 do Deputado Federal, Abdias do Nascimento de 1983, que previa a inclusão do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira na educação primária, secundária e superior, todavia este projeto não foi aprovado, mas foi o embrião da Lei nº 10.639/03 (MÜLLER; COELHO, 2013). Esta Lei foi instituída no governo do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, atendendo as reivindicações de décadas do Movimento Negro (NUNES; SILVA; ROCHA, 2018; RODRIGUES, 2017).

Para o enfrentamento dessa situação, destaca-se avanços que buscaram desconstruir essa história regida pelo preconceito e desfavorecimento da população negra no campo educacional: a Lei nº 8.069/1990, propulsora da efetivação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); a Lei nº 10.172/2001, referente ao Plano Nacional de Educação; a Lei nº 9.394/1996 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), mais especificamente, o artigo 26-A; e a criação dos PCN-10/1997, destacando a “pluralidade cultural” como tema transversal (BRASIL, 1990, 1996, 2000, 2001).

Analisando a inserção da Educação das Relações Étnico-Raciais na política educacional brasileira à partir de 1996 temos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, a qual estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e regulamenta a educação infantil, ensino fundamental e educação superior, em seu interior no que diz respeito as relações étnico-raciais traz no Art. 26 “§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 1996, p. 20).

Nos artigos 26-A e 79-B estabelecem a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, no âmbito de todo o currículo escolar, especialmente nas áreas de educação artística, literatura e história brasileira (BRASIL, 1996).

No ano de 2003, criou-se a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), esta secretaria foi uma resposta do governo federal ao fortalecimento das ações afirmativas e para a construção de um projeto mais estruturado de combate ao racismo, à discriminação e às desigualdades raciais (JACCOUD, 2008).

Por meio da emergência de movimentos sociais, discussões, projetos e ações visando combater as desigualdades é promulgada no dia 9 de janeiro de 2003 a Lei nº 10.639/03 (NUNES; SILVA; ROCHA, 2018). Esta Lei altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelecendo que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-

Brasileira” (BRASIL, 2003) e, também inclui no calendário escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003).

Em 10 de março de 2004, foi aprovado o parecer CNE/CP 3/2004, o qual tem como objetivo atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, e regulamentar a alteração feita à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional pela Lei nº 10.639/03.

O Parecer CNE/CP 003/2004 tem como objetivo assegurar o direito a igualdade já estabelecidos pela Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases e a Lei nº 10.639/03, pois estabelece as principais ações que as instituições educacionais do país precisam fazer a fim de garantir o básico da implementação desta política educacional valorizadora das questões étnico-raciais (BRASIL, 2004a). Este parecer discute o papel da escola, a responsabilidade do professor e a capacitação e formação destes para promoverem estratégias pedagógicas que respeitem a diversidade e auxiliem na luta pela superação do racismo e discriminação racial (BRASIL, 2004a).

Posteriormente, foi aprovada a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, a qual institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta resolução constitui-se em orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da educação, apresenta como meta, a promoção de uma educação que busca desenvolver cidadãos atuantes e conscientes de uma sociedade multicultural e pluriétnica em que vivem, objetivando promover relações étnico-sociais positivas (BRASIL, 2004b).

Com o objetivo de promover a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), buscando o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, a resolução define que as instituições de ensino devem promover materiais didáticos e como a escola e os professores devem proceder para o desenvolvimento da ERER (BRASIL, 2004b).

Em 2004, também, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), do Ministério da Educação (MEC), que tem por objetivo oferecer aos docentes informações e conhecimentos estratégicos para a compreensão e o combate do preconceito e da discriminação racial nas relações pedagógicas e educacionais das escolas brasileiras (CAVALLEIRO, 2005). A SECAD tem buscado estabelecer parcerias com os sistemas educacionais para a efetivação da Lei nº 10.639/03 na busca de desenvolver uma política pedagógica da diversidade (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005).

Em 2005, na trajetória para discutir sobre a realidade educacional dos negros, O MEC publicou o livro *História da Educação dos Negros e outras histórias*, parte da Coleção Educação para Todos, esta obra reúne artigos que discutem propostas político-pedagógicas antirracistas e apresenta temas à história da educação da população negra brasileira (BRASIL, 2005).

Em 2006, é publicado as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais que objetiva orientar o processo de execução da Lei nº 10.639/03 e direcionar a aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com correlação a faixa etária e cada nível de ensino (BRASIL, 2006).

As orientações são destinadas para o cumprimento de uma política educacional valorizadora da diversidade étnico-racial para cada nível de ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Licenciaturas e Educação Quilombola. Também trazem sugestões de atividades para todos esses níveis de ensino (BRASIL, 2006).

O objetivo deste documento é “[...] orientar e promover a formação de professores e professoras e supervisionar o cumprimento das Diretrizes” (BRASIL, 2006, p. 22). As Orientações apresentam preocupações quanto à formação de professores; socialização e visibilidade da cultura negra africana; material didático; valorização de saberes; valorização das identidades (BRASIL, 2006), questões importantes nas relações étnico-raciais na escola.

Em 2008, foi promulgada a Lei 11.645, a qual altera a Lei nº 10.639/03 e inclui a valorização e a inclusão da cultura indígena no currículo escolar. A 11.645 estabelece em seu “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008, p. 1). Como altera apenas um dos parágrafos da 10.639/03, continuam sendo tratadas conjuntamente (CARTH, 2019).

Para esta pesquisa, mesmo a Lei nº 10.639/03 sendo alterada em 2008 pela Lei nº 11.645, ainda foi mantida a análise sob a implementação da Lei nº 10.639/03, por se tratar de um marco legislativo na conquista pela inserção do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira no âmbito de todo o currículo escolar. Em revisão de literatura realizada em publicações após 2008, com o propósito de analisar esta questão, observou-se que os estudos que discutem as relações étnico-raciais referentes a população negra, mesmo após a alteração realizada pela Lei nº 11.645, trazem para a discussão a Lei nº 10.639/03

(FONSECA; ROCHA, 2019; COELHO; COELHO, 2018; GOMES; JESUS, 2013; OLIVEIRA, 2013) e os estudos que discutem sobre as relações étnico-raciais referentes a população indígena trazem para a discussão a Lei nº 11.645/08 (ANDRADE, 2019; RUSSO; PALADINO, 2016; ÂNGELO, 2019; NASCIMENTO; VIEIRA; LANDA, 2019).

Em 2009, é lançado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este Plano estabelece as principais ações que as instituições educacionais do país precisam fazer para garantir o básico da efetivação desta política educacional valorizadora das questões étnico-raciais. O Plano traz como objetivo central a colaboração para os sistemas de ensino cumprirem as determinações legais para o enfrentamento ao preconceito, racismo e discriminação racial, a fim de promover uma sociedade justa e solidária (BRASIL, 2013).

Todas as metas e direcionamentos propostos pelo documento visam à execução das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 por meio de iniciativas tais como a divulgação, acompanhamento, formação inicial e continuada dos profissionais da educação, adequação do material didático, pesquisas, introdução da temática no currículo e execução de atividades práticas no cotidiano escolar (BRASIL, 2013).

Em 2010, aprovou-se o Estatuto da Igualdade Racial, um instrumento importantíssimo na luta contra o racismo e pela igualdade de oportunidades (OLIVEIRA, 2013). Na forma da Lei nº 12.288 é “destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (BRASIL, 2010, p. 01).

Diante deste cenário, pode-se notar que a Lei nº 10.639/03 trouxe um grande progresso para as discussões sobre as tensões étnico-raciais na educação. A discussão sobre a importância da sua efetivação é frequente entre os estudiosos das relações étnico-raciais.

Segundo Carth (2019) uma política educacional de enfrentamento ao racismo só se intensifica a partir da promulgação desta Lei Federal. A Lei nº 10.639/03 instigou reflexões na educação brasileira, pois o Ministério da Educação, o Conselho Nacional de Educação, os conselhos estaduais e municipais de educação, as secretarias de educação e as escolas tem buscado a sua execução e a utilização de práticas educacionais a fim de garantir os direitos da população negra (GOMES, 2011).

Porém, a atualidade, ainda, apresenta situações tensas de preconceito, racismo e discriminação, uma vez que a implementação da Lei tem como embates aspectos como a formação de professores, (EUGÊNIO; SANTANA, 2018; SILVA; MARQUES, 2015; DIAS; CECATTO, 2015; ALVES, 2017; LIRIO, 2015; CASTRILLON; AZEVEDO, 2018; COSTA, 2013) e materiais didáticos (GUIMARÃES, 2015; OLIVEIRA; SILVA, 2015; COSTA; CUSTÓDIO, 2015).

Neste sentido, Segundo Pereira (2018) após a promulgação da Lei nº 10.639/03, um problema para a sua implementação está na formação complementar dos professores para trabalhar as relações raciais. As universidades necessitam de currículos que contemplem disciplinas voltadas para a formação dos professores para desenvolverem a ERER, bem como de pesquisas no âmbito da pós-graduação na área de estudos étnico-raciais na educação básica. Visto que, na realidade escolar a aplicação desta legislação “se resume a apresentações em datas comemorativas normalmente nas semanas dos dias 13 de maio e 20 de novembro” (RODRIGUES, 2011, p. 2).

De acordo com Gomes; Jesus (2013) não existe uniformidade no processo de efetivação da Lei nº 10.639/03 nas instituições de ensino, trata-se de um processo marcado por tensões, avanços e limites. O que se destaca são iniciativas individuais de professores isolados, por isso faz-se necessário o desenvolvimento de ações estruturadoras que contribuam com a institucionalização e sustentabilidade do processo de implementação (SANTANA; LUZ; SILVA, 2013).

Santos e Pereira (2013) apontam a falta de referência à Lei nº 10.639/03 no PPP (Plano Político Pedagógico) das instituições e destacam que gestores e professores não dominam os conteúdos determinados por esta legislação e nem os métodos de desenvolvimento da ERER. Para os mesmos autores faz-se necessário que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) da Educação das Relações Étnico Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana sejam divulgados e incorporados aos planos e as atividades das instituições.

Segundo Costa (2013) e Jaccoud (2008) a Lei nº 10.639/03 abre novos caminhos à educação brasileira e constitui-se um instrumento de desalienação de processos pedagógicos, de desconstrução de ideais racistas, de superação do etnocentrismo europeu. Apontam, ainda, a contribuição para a reestruturação de relações étnico-raciais por

atentar-se ao reconhecimento e à valorização da identidade, história e cultura afro-brasileira.

Esta legislação precisa ser considerada como uma oportunidade de reparação da retaliação causada em mais de três séculos de uma cultura racista desenvolvida no Brasil (CONCEIÇÃO, 2019). Portanto, a implementação é urgente, e faz-se necessário discutir os limites e desafios deste processo, isto, porque no Brasil a efetivação das políticas públicas depende da conscientização da sociedade civil (XAVIER; DORNELLES, 2009).

Vale ressaltar que a legislação em si não se constitui, é necessária uma pressão constante dos movimentos sociais negros e dos intelectuais engajados na luta antirracista sobre os governos municipais, estaduais e federal para que realmente seja implementada (SANTOS, 2005; CASTRILLON; AZEVEDO, 2018).

Mesmo a Lei nº 10.639/03 representando um grande avanço, algumas críticas são apontadas por estudiosos sobre suas limitações e fragilidades. Uma crítica em relação a esta legislação apontada por Santos (2005) é que ela em si não estabelece metas para sua execução e não se refere à necessidade de qualificar os professores, mesmo jogando a responsabilidade de sua implementação para estes profissionais. O autor chama a atenção para o fato de a Lei não indicar qual é o órgão responsável pela sua efetivação e por limitar o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira às áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras.

Segundo Santos (2005) a Lei nº 10.639/03 apresenta falhas quanto a sua execução, pois não estendeu a obrigatoriedade aos programas de ensino e aos cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, das universidades públicas e privadas. O autor aponta ser falho a não consideração de que os conteúdos especificados pela legislação podem ser ministrados nas áreas de ciências sociais e de educação, uma vez que estas áreas estão à frente da discussão das relações raciais brasileiras.

Sobre a aplicação da Lei, as ações realizadas e divulgadas pelo MEC como a formação de professores, a realização de pesquisas, a realização de Fóruns Estaduais, a produção e distribuição de livros mostram que o tema é desenvolvido apenas pela SECAD e não pelo MEC como um todo. A parceria mais consistente para o trabalho com a Lei estabelecida pelo MEC foi com a Secretaria de Educação Superior (SESU), a qual deu origem ao programa UNIAFRO, e as relações sobretudo com os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) (CAVALLEIRO; MARQUES, 2008).

Segundo Jesus; Miranda (2012) a falta de informação sobre o tema, falta de recursos didáticos, falta de recursos financeiros, resistência da comunidade escolar,

resistência dos pais, falta de apoio por parte das Secretarias de Educação para capacitar profissionais dificultam a implementação da Lei nº 10.639/03. Os autores apontam para a necessidade de efetivação e destacam que o MEC necessita reconhecer os dilemas, dificuldades e resistências vividos pelos sistemas de ensino nesse processo. Desse modo, apontam que as Secretarias necessitam analisar as regulamentações e as diretrizes já existentes, a fim de favorecer o processo de execução.

A Lei nº 10.639/03 é um marco na luta pelo reconhecimento da diversidade étnico-racial no contexto escolar, porém a sua implementação ainda se encontra em um campo de tensões, as quais precisam ser superadas para que esta política educacional alcance seus objetivos com efetividade.

## **1.2. A formação de professores na legislação educacional e as relações étnico-raciais**

Embora alguns documentos citados neste tópico estejam presentes no anterior, a abordagem de análise neste momento teve como foco as prescrições relacionadas à formação de professores para a implementação da Lei nº 10.639/03.

O silêncio escolar quanto ao racismo não só impede que os alunos apresentem um rendimento satisfatório, mas também acarreta aos alunos negros: auto rejeição, desenvolvimento de baixa autoestima, timidez, pouca participação em sala de aula; rejeição ao seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa a escola e evasão escolar (CAVALLEIRO, 2005).

Muitos profissionais da educação muitas vezes mostram-se omissos ao dever de respeitar a diversidade racial. O racismo, o preconceito e a discriminação não podem ser silenciados pelos professores, é imprescindível identificar e combater qualquer dessas manifestações. Portanto, é preciso que estes profissionais não estejam apenas sensibilizados, mas também capacitados e tenham material didático-pedagógico antirracista e recursos auxiliares para ministrarem suas aulas combatendo o preconceito e a discriminação racial (CAVALLEIRO, 2005).

Analisando a legislação e documentos educacionais que regem a educação brasileira com o objetivo de destacar o que trazem sobre a formação inicial e continuada de professores, apontou-se as prescrições sobre formação de professores para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER).

Notou-se esta preocupação na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96. No que se refere à formação inicial, no Art. 62 determina que “§ 1º A União, o Distrito

Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (BRASIL, 1996, p. 42).

O Parecer CNE/CP 3/2004 destaca a necessidade de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, também, capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimentos étnico-racial, incentivando o respeito e corrigindo posturas, atitudes e palavras preconceituosas. Aponta ser necessário investimento na formação inicial e também recebam formação continuada para perceberem a importância das questões étnico-raciais e poderem construir estratégias pedagógicas que possam auxiliar positivamente as relações étnico-raciais (BRASIL, 2010).

Na Resolução nº 1, de 17 de junho de 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 em seu Art. 4º destaca a importância da integração entre diferentes instituições, inclusive as de formação de professores para a concretização das DCN para a EREER (BRASIL, 2004).

Nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais menciona-se que a educação sugere preocupações relacionadas ao material didático-pedagógico e à formação de professores. Destaca-se que para a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais os sistemas de ensino devem supervisionar, orientar e promover a formação de professores e professoras para que estejam capacitados a desenvolver uma educação valorizadora da diversidade (BRASIL, 2006).

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apresenta como um de seus seis eixos estratégicos a [...] política de formação para gestores (as) e profissionais de educação [...] (BRASIL, 2013, p. 21). Algumas metas propostas pelo documento incluem a formação inicial e continuada dos profissionais da educação e adequação do material didático (BRASIL, 2013).

Um dos objetivos específicos determinado no Plano é desenvolver ações estratégicas para a formação de professores (BRASIL, 2013), tendo como ação essencial para o Ensino Superior

Fomentar o Apoio Técnico para a formação de professores e outros profissionais de ensino que atuam na escola de educação básica, considerando todos os níveis e modalidades de ensino, para a educação das relações Étnico-raciais (BRASIL, 2013, p. 53).

A Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, a qual fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos a serem observadas na organização curricular dos sistemas e instituições de ensino, no seu Art. 48 ressalta ser necessários especiais esforços quanto à formação dos professores das modalidades específicas do Ensino Fundamental e para os que trabalham nas escolas do campo, indígenas e quilombolas (BRASIL, 2010).

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, apresenta no Art. 3º que a formação dos profissionais do magistério contribui para a formação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva a qual pode promover a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atendendo ao reconhecimento e à valorização da diversidade e combatendo toda forma de discriminação (BRASIL, 2015).

Ainda, no Art. 3º destaca a importância da formação docente para atender as questões socioambientais, éticas, estéticas e relativas à diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural para promover os princípios de igualdade no contexto educacional (BRASIL, 2015). No Art. 8º é apresentado que os cursos de formação inicial em nível superior deverão estar hábeis a identificar aspectos e problemas socioculturais e educacionais, para proporcionarem a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas, de gênero e sexuais (BRASIL, 2015, p. 8).

A resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), a qual deve ser implementada em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente.

No item da Organização Curricular dos Cursos Superiores para a Formação Docente, no Art. 7º apresenta a “XIV - adoção de uma perspectiva intercultural de valorização da história, da cultura e das artes nacionais, bem como das contribuições das etnias que constituem a nacionalidade brasileira” (BRASIL, 2019, p. 4). No item Cursos de Licenciatura no Art. 12, parágrafo único, estabelece que no Grupo I (referente a carga

horária dos cursos de licenciatura), devem ser tratadas dentre as temáticas: a “LDB, devendo ser destacado o art. 26-A” (BRASIL, 2019, p. 6).

Percebe-se que os documentos oficiais supracitados trazem especificações quanto à necessidade de formação inicial e continuada para a efetivação da Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais.

A formação inicial e continuada de professores é uma questão fundamental no processo de implementação da Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações étnico-Raciais. Neste sentido, Henriques e Cavalleiro (2005); Santos (2005) apontam para a necessidade de qualificação de profissionais da educação para desenvolverem uma educação que contemple a diversidade, isto abrange atividades de formação e capacitação como fóruns, encontros, palestras, seminários ou oficinas desenvolvidas por especialistas no tema.

A execução desta legislação depende da articulação entre a comunidade e os movimentos sociais, da mudança nos currículos das Licenciaturas e da Pedagogia, também de regulamentação e normatização tanto estadual quanto municipal e de formação inicial e continuada dos professores (GOMES, 2012). É necessário um trabalho com secretários de educação e gestores, para compreenderem a obrigatoriedade e, também, a importância de se desenvolver as recomendações das DCN para a EREER, para que a efetivação da Lei nº 10.639/03 seja mais eficiente (SOUZA; PEREIRA, 2013).

Algumas instituições de ensino apresentam resistência à incorporação dos conteúdos referidos por esta legislação, essa resistência aponta a ausência de uma normatização sobre os critérios e conteúdos necessários à implementação, bem como a falta de material didático para o desenvolvimento da EREER (JACCOUD, 2008; COCEIÇÃO, 2019; NOGUEIRA; DOMINGOS, 2018; MARQUES, 2017).

A formação inicial e continuada de professores é quesito essencial para o desenvolvimento de práticas e conteúdos necessários que contribuam para o trato da diversidade, favorecendo uma educação antirracista. O compromisso ético e político estabelecido por esta educação combate ao racismo, o preconceito e a discriminação nos sistemas de ensino, o que beneficia tanto os negros e negras, quanto toda a sociedade, uma vez que, essas manifestações são elementos desagregadores, pois corrompem a ética e a moralidade de toda a sociedade (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005; COSTA, 2013).

Contudo, ressalta-se que a Lei nº 10.639/03 deve ser vista pelos professores como um instrumento para a concretização da valorização das diferenças na escola, e não como

uma imposição. A postura e o interesse do professor são de suma importância, pois a legislação em si não tem poder de concretizar-se (SANTOS, 2010; OLIVA, 2009).

Segundo Dias e Cecatto (2015, p. 293) “abandonar a visão de obrigatoriedade pode ser um bom início, além desse aspecto é importante que ocorra a socialização dos conhecimentos referentes à Lei nº 10.639/03 entre a comunidade escolar e a sociedade”. A implementação desta Lei trará benefícios não somente no processo ensino-aprendizagem, mas, também, na formação social destes estudantes.

A problemática da formação de professores para que estejam capacitados a trabalharem os conteúdos sugeridos pela Lei nº 10.639/03 é uma questão de âmbito nacional. De acordo com os estudos de Pereira *et al.* (2018); Gillam (2016); Silva, 2013; Guimarães (2015); Suleiman (2014); Castrillon; Azevedo (2018); Souza; Crusoé; Moreira, (2016) a maioria dos professores não conhecem a Lei, e apontam ser preciso uma maior atenção à formação de professores para que saibam desenvolver a EREER.

Canen (2001) propõe um trabalho de conscientização cultural na formação docente de modo a se incorporar iniciativas que rompam com a homogeneização cultural e se combata a negatividade atribuída aos grupos culturais não dominantes. A autora ressalta que a aproximação com o cotidiano escolar em cursos de formação docente, associada a uma perspectiva intercultural crítica, pode permitir uma formação docente relacionada com a pluralidade cultural. Neste sentido, esta formação constitui em um caminho para a transformação da escola em um espaço de cidadania e valorização para todos os alunos de todas as raças, gêneros, classes sociais e padrões culturais.

Existe uma necessidade de formação específica para os professores, seja na formação inicial ou continuada, para que esta legislação seja realmente implementada (DIAS; CECATTO, 2015; AÉRICO; LUIZ, 2010; COELHO; SOARES, 2017; CARDOSO *et al.*, 2016; SILVA; MARQUES, 2015; GARCIA; SILVA; ALEXANDRE, 2012; COELHO; COELHO, 2018; OLIVEIRA, 2013; PAULA; PAIM, 2016). A formação dos professores precisa ser reorganizada em termos de conhecimento e em termos pedagógicos. Pois a Lei nº 10.639/03 exige que os docentes e as instituições formadoras se coloquem como protagonistas para a sua implementação (PEREIRA; CRUZ; OLIVEIRA, 2016).

Para a execução desta legislação é preciso que os docentes tenham uma formação fundamentada no domínio dos conteúdos a ensinar, pois mesmo que a legislação direcione para a valorização da diversidade étnico-racial e uma educação antirracista, ainda não será suficiente se não houver intensificação na formação continuada dos

docentes (EUGÊNIO; SANTANA, 2018; OLIVEIRA, 2013; CAVALLEIRO, 2001). Visto que, “os educadores estão saindo das universidades com uma quantidade significativa de conceitos em seus currículos, mas ainda não são suficientes para atuarem de forma satisfatória no que se refere à diversidade no ambiente escolar” (SILVA; MARQUES, 2015, p. 55).

É notável que a formação de professores é um dos caminhos possíveis para se desenvolver uma educação valorizadora da diversidade e desse modo trazer a realidade escolar o preconizado pelas legislações, bem como a implementação da Lei nº 10.639/03. É neste sentido que usar as redes eletrônicas para formação destes profissionais pode também ser um caminho para alcançar o objetivo de levar aos docentes o conhecimento necessário para se trabalhar as questões relacionadas a diversidade étnico-racial.

As redes eletrônicas apresentam novas maneiras de comunicação e de interação, e trazem benefícios quanto ao tempo e espaço para a sua utilização, além de terem um grande alcance de atuação. Conforme Ebert (2003) as redes eletrônicas trazem benefícios devido ao conhecimento se processar por intermédio da interação e do acesso ilimitado às informações, e também de um redimensionamento dos modelos educacionais. Para o autor utilizar as redes eletrônicas promove-se uma inovação para o processo de ensino-aprendizagem, sem as limitações de tempo nem de espaço físico, em que o ensino é mediado pelas novas tecnologias de comunicação.

A significativa relevância dos cursos *online* e semipresenciais na formação continuada de professores se deve por ser uma alternativa que tem um poder de alcançar um público amplo e sendo de fácil o acesso para os professores. Conforme Rodrigues e Capellini (2012) a educação por meio de novas mídias conectadas é uma realidade nos dias atuais e evolui de forma irreversível.

Viabilizar os benefícios da internet para a formação continuada dos professores pode ser uma alternativa por ser uma forma acessível e que tem mostrado benefícios em sua aplicabilidade. Em acordo com Pretto e Riccio (2010) cada vez mais os professores tem se envolvido em cursos à distância e com as tecnologias como apoio em cursos presenciais. Desse modo, a capacitação de professores presencial ou à distância segue o mesmo objetivo, refletir sobre a atuação pedagógica e buscar novos conhecimentos para melhorá-la.

A luta pela valorização da diversidade no contexto escolar teve um caminho marcado por intensas reivindicações. A Lei nº 10.639/03 significou um grande avanço neste processo, portanto sua efetivação é de fundamental importância. As leituras

apontaram a necessidade de cursos de formação continuada para professores quanto às relações étnico-raciais e o desenvolvimento da EREER no ambiente escolar, isto porque nota-se que este é um problema confirmado pela literatura para a execução da Lei nº 10.639/03. É visto, também, que as redes eletrônicas podem favorecer este processo de formação por oferecer pontos positivos quanto ao alcance, facilidade de acesso e viabilidade de tempo para os profissionais da educação.

As reflexões levantadas apontaram o direcionamento desta pesquisa, visto a importância da formação inicial e continuada dos professores para a implementação da Lei nº 10.639/03. Desse modo, viabilizou-se uma formação continuada, que utiliza a literatura como instrumento de efetivação da Lei mencionada.

### **1.3. A literatura como disseminadora de preconceitos e estereótipos ou reconhecimento e valorização da diversidade**

A legislação educacional embora já mencionada nos tópicos anteriores, foi apontada com um outro enfoque, destacando as prescrições sobre o uso da literatura para a implementação da Lei nº 10.639/03.

A presença negra não é tão invisível na produção literária brasileira, porém muitas vezes as personagens negras estão vinculadas à escravidão, carregadas de sofrimento, mantendo a marca da inferiorização naturalizada, enfatizando uma dominação social por parte dos brancos. O modelo de personagens destinado a população negra gira em torno de situações de submissão, estereótipos, reforçando a marca de uma população perdedora e com noções de atraso (LIMA, 2005).

De acordo com Lima (2005) as crianças se sentem constrangidas frente a apresentação das personagens negras na literatura, o que acarreta numa depreciação de suas identidades em formação, pois muitas obras literárias espalham ideais racistas trazendo nas personagens uma carga estereotipada e preconceituosa.

Em estudo realizado por Barbosa (2006) a autora destaca a obra *O tronco do ipê* de José de Alencar, a qual retrata o negro servil, feiticeiro, cativo, grato ao seu senhor; *A escrava Isaura* de Bernardo Guimarães, atribui indícios sobre a visão diferente para brancos e negros, é demonstrado também uma hierarquização pela cor, as negras eram vistas para trabalhar, as mulatas para satisfazer desejos sexuais e as brancas para casar.

Na obra *A moreninha* de Joaquim Manuel de Macedo a escravidão é naturalizada, os negros são vinculados a características animais, de objetos e um ser do mal. Na obra

As *vítimas-algozes* também de Joaquim Manuel de Macedo os negros são representados como figuras do mal que representam perigo, com traços de animalidade e a mulata como foga e uma ameaça aos matrimônios. No romance *O cortiço* de Aluísio de Azevedo as personagens negras são associadas as características como: vadio, beberrão, desordeiro, violento, sujo, pouco inteligente e submissão (BARBOSA, 2006).

Na obra *Negrinha* de Monteiro Lobato os contos retratam uma visão depreciativa da figura negra. No conto *O jardineiro Timóteo* a personagem Timóteo é um negro servil, dócil e é “aceito e feliz” na convivência com seu senhor. No conto *Os negros* as personagens são retratadas como rudes, servis e desprovidas de qualquer vestígio de inteligência. No conto *O fisco* são realçadas características de violência e extintos primitivos associados a aparência simiesca (BARBOSA, 2006).

Em estudo realizado por Nascimento (2019) na análise de duas obras lobatianas, *Reinações de Narizinho* e *Histórias de Tia Nastácia*, o autor notou a repetição de uma rigidez hierárquica percebida na situação subalterna em que foi colocada a personagem Tia Anastácia. Nesse sentido, a obra literária, sem uma leitura crítica não contribui para mostrar a diversidade existente na sociedade.

Lajolo (1998) argumenta que a literatura lobatiana, sobretudo na obra *Histórias de tia Nastácia*, coloca sobre a condição de estereótipo a personagem tia Nastácia, “[...] apesar de suas breves, mas muito significativas incursões pela sala e varanda, encontra-se no espaço da cozinha, caracterizando seu confinamento e sua desqualificação social [...]” (LAJOLO, 1998, p. 1). Como pode-se observar no trecho do livro *Memórias de Emília*:

Negra beijuda! Deus que te marcou, alguma coisa em ti achou. Quando ele preteja uma criatura é por castigo. Essa burrona teve medo de cortar a ponta da asa do anjinho. Eu bem que avisei. Eu vivia insistindo. Hoje mesmo eu insisti. E ela com esse beirão todo: “Não tenho coragem... é sacrilégio...” Sacrilégio é esse nariz chato (LOBATO, 2007, p. 35).

O estudo realizado pela autora supracitada, destaca nas obras *Em Pai João Menino* e *O pássaro azul de Wilson W. Rodrigues*, ora a personagem negra representa a passiva escravidão, ora é caracterizada de forma grotesca trazendo na feição uma versão idiotizada. Na obra *Em busca da liberdade* de Sonia de Almeida Demarquet, a figura da personagem negra mostra um menino frágil, o que se contrapõe a imagem do menino branco de botas e associado a ideia de força.

Na obra *O negrinho Ganga Zumba* de Rogério Borges, na personagem há a representação do negro perdedor. Uma condição bastante exercida pelas personagens negras nas obras literárias é a de empregadas domésticas, para esse exemplo tem-se as obras: *Silvia Pelica na liberdade* de Alfredo Mesquita; *Maria e companhia* de Laís Corrêa de Araújo. Na obra *O macaco e a velha* de Ricardo Azevedo, a personagem negra é desenhada ao lado de bananas, o que gera a aproximação de uma representatividade associada ao macaco (LAJOLO, 1998).

Pode-se perceber que esta literatura reforça e dissemina preconceitos, não favorecendo em nada para uma educação antirracista. Frente a isso, necessita-se por parte dos profissionais da educação uma leitura crítica das obras de literatura infanto-juvenil (LIJU) e o que elas têm difundido no ambiente escolar. Pois segundo Ribeiro (1996) a literatura está carregada de exemplos lamentáveis, fazendo-se necessário o resgate da beleza, poder e dignidade das diversas etnias africanas.

Esse processo discriminatório pode estar a comprometer a formação da criança negra e da criança branca. A criança branca reforçando a ideologia da superioridade e supremacia de sua “raça”, subestimando e estigmatizando a autoestima da criança negra e para a criança negra pode prejudicar o seu desenvolvimento escolar e social (CASTILHO, 2004).

A falta de representatividade de personagens negras ou a sua marginalização nas histórias infanto-juvenis acarreta graves consequências no imaginário do aluno negro (SILVA; SILVA, 2011), colocando-o numa realidade dolorida e preconceituosa, sustentando uma ordem social desigual, a qual gera prejuízos na formação de sua identidade e na sua trajetória estudantil.

Algo a ser ressaltado é o fato de nos serem dados a conhecer a literatura sempre a partir de uma visão eurocêntrica. Fomos acostumados às adaptações de contos de fadas como Cinderela, Chapeuzinho Vermelho, Joãozinho e Maria, Branca de Neve ou às diversas histórias do livro *Mil e uma Noites* (JOVINO, 2006), ou seja, uma literatura que não traz em si nada referente a diversidade vivida no Brasil, e seus personagens jamais trouxeram referências da população negra.

Segundo Cuti (2010) a literatura pode reforçar os estereótipos da vida cotidiana, impedindo a autoestima do africano e de sua descendência. Ressalta-se que a produção literária pode promover uma ideia de inferioridade racial, desajustamento psíquico e moral, avessas à beleza, sexualidade desenfreada, ingenuidade e passividade da personagem negra.

Um aspecto a ser notado e precisa ser cauteloso é o processo da ilustração das personagens negras nos livros, pois estas tem sido objeto de crítica de muitos estudiosos, visto que em muitas vezes podem colaborar com o racismo (JOVINO, 2006). As ilustrações são tão importantes quanto o texto escrito, a fim de favorecer ideais positivos em relação às personagens negras.

Segundo Sousa (2001) muitas obras literárias apresentam ilustrações lamentáveis, depreciativas, caricatas e animalizadas, com as personagens negras exercendo funções inferiores e estigmatizadas. O que é corroborado por Silva e Silva (2011) quando afirmam que na literatura e nas mídias em geral, o negro aparece, comumente, como coadjuvante ou figurante, inserido em um universo relacionado à camada pobre da sociedade, como engraxate, empregada doméstica, operário, lavador de carros, ou associado ao tráfico, ao banditismo, à marginalidade.

Alguns estudiosos e escritores apontam a necessidade de um posicionamento crítico diante da literatura lida. Braz (2016) aponta a falta de representatividade da população negra, e a existência de personagens negros estereotipados, o que desfavorece esta população e gera um ideal de superioridade branca. Zatz (2016) aponta ser necessário sensibilidade na escolha dos livros a serem trabalhados em sala de aula, para que estes não reforcem o racismo.

Tanto na cultura quanto na sociedade as pessoas percebem, comparam, classificam, avaliam as diferenças de forma positiva ou negativa. O problema se atenua quando se criam hierarquias baseadas nas relações de poder e as diferenças transformam-se em desigualdades (GOMES, 2012). Neste sentido, reconhecer o racismo é desconstruir representações e mentalidades que naturalizam preconceitos e reforçam as discriminações devido as diferenças (JESUS; MIRANDA, 2012).

A Lei nº 10.639/03 determina o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. As obras literárias podem ser usadas pelos professores de Língua Portuguesa/Literatura para trabalharem as relações-raciais na escola, mais eficaz seria trabalhar as prescrições da Lei de maneira interdisciplinar, promovendo um diálogo entre todas as áreas do conhecimento, já que a Lei determina prescrições a serem trabalhadas em todo o currículo escolar (LIMA; SOUSA; ARAÚJO, 2016).

Analisando as legislações no enfoque da utilização da literatura, observou-se que a Resolução CNE/CP nº 01/2004, e o Parecer CNE/CP nº 03/2004 trazem algumas determinações a serem desenvolvidas no contexto escolar em todas as disciplinas, dentre

elas consta a utilização da literatura, a utilização de espaços de leitura e as bibliotecas. O Parecer aponta

O ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, brinquedoteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares (BRASIL, 2004, p. 11-12).

O Parecer evidencia um trabalho de reconhecimento da contribuição dos negros, bem como a “produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) e política, na atualidade” (BRASIL, 2004, p. 12). Evidenciando a necessidade de se desenvolver a literatura como forma de implementação da Lei.

As Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais trazem como proposta para os projetos políticos pedagógicos a necessidade de se

[...] conhecer mais e melhor os estudantes, as escolas devem atentar para as culturas juvenis que aglutinam uma gama de atitudes e atividades desenvolvidas e valorizadas por essa faixa etária. Em seu interior transitam a literatura, as linguagens – os quadrinhos, os textos poéticos, os movimentos culturais populares [...] (BRASIL, 2006, p. 89-90).

Referente a oralidade e a linguagem as Orientações determinam que o educador precisa ter em mãos textos de literatura afro-brasileira contendo características como:

[...] ilustrações positivas de personagens negras; conteúdos que remetam ao universo cultural africano e afro-brasileiro; possibilitem aos leitores o acesso a obras nas quais habitem reis e rainhas negros(as), deuses africanos, bem como os mitos afro-brasileiros; as tessituras realizadas durante a leitura possam contribuir para elevação da autoestima dos/das jovens e adultos; representem sem estereótipos a população negra brasileira; analisem também a contribuição das obras estrangeiras em que aparecem essas personagens (BRASIL, 2006, p. 111).

Tanto na leitura quanto na produção de textos o professor deve levar para seus alunos “textos que se referem aos processos de resistência da diáspora africana no Brasil [...]” também promover o “pensar na contribuição cultural, popular e “clássica”, incluindo os (as) artistas negros (as) na música, artes plásticas, dramaturgia e literatura” (BRASIL, 2006, p. 114).

Nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, no capítulo de sugestão de atividades, apresenta-se sugestões de bibliografia para todos os níveis de ensino, ou seja, obras literárias, poemas, contos e outras atividades a serem trabalhadas. Desse modo, vê-se a necessidade de se trabalhar a literatura nos ambientes escolares, trazendo a cultura e a história dos negros de forma positiva de modo a contribuir para a implementação da Lei.

O Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana destaca a necessidade de

Implementar nos Programas Nacionais do Livro Didático e Programa Nacional Biblioteca na Escola ações voltadas para as instituições de educação infantil incluindo livros que possibilitem aos sistemas de ensino trabalhar com referenciais e diferentes culturas, especialmente a negra e a indígena; (BRASIL, 2013, p. 49).

Dentre as metas educacionais sugeridas pelo plano tem-se a implementação de ações de “aquisição de materiais didático-pedagógicos que respeitem e promovam a diversidade étnico-racial, tais como: filmes, jogos, livros, brinquedos [...] (BRASIL, 2013, p. 66). O plano menciona a necessidade de “Prover as bibliotecas e as salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-racial adequados à faixa etária e à região geográfica das crianças” (BRASIL, 2013, p. 51).

Porém, os documentos e legislações supracitadas, mesmo significando um avanço nas questões étnico-raciais ainda não são implementadas em todo o país (MARTINS; GOMES, 2010). O que direciona a uma reflexão de como estas ações podem ser inseridas na escola, favorecendo a implementação da Lei nº 10.639/03.

O Brasil é um país constituído por uma população marcada pela diversidade e diferenças. Diferenças que podem ser biológicas, conceitos construídos pelos sujeitos sociais ao longo do processo histórico e cultural, processos de adaptação ao meio social e o contexto das relações de poder (MARTINS; GOMES, 2010).

O contexto escolar pode ser um local onde aflora a diversidade da população brasileira, portanto é uma instituição palco de tensões provocadas pelo acirramento destas diferenças. A escola, também, é uma das instituições sociais colaboradoras na construção de representações positivas e na superação de estereótipos gerados em função das diferenças. Neste sentido, a escola exerce um papel fundamental na construção de uma educação para a diversidade (MARTINS; GOMES, 2010).

A escola enfrenta o desafio de trabalhar com a diversidade sociocultural, neste contexto, esta deveria desenvolver um currículo multicultural, mas embora se afirme no senso comum que o país valoriza a diversidade cultural, na realidade das escolas a situação é contrária. Uma ferramenta necessária para o rompimento com o preconceito, o racismo e a discriminação é a Educação das Relações Ético-Raciais desenvolvida de forma a valorizar verdadeiramente a diversidade étnico-racial na construção dos currículos e das práticas pedagógicas (DIAS; CECATTO, 2015).

A literatura trabalhada nas escolas possui significativa importância para a sociedade, pois além de proporcionar prazer e conhecimento, ainda possibilita a transmissão de valores e conceitos contribuindo para o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais. No entanto, a literatura também pode contribuir para a perpetuação de estereótipos reforçando o imaginário social racista. Faz-se necessário, desse modo, uma análise crítica da produção literária utilizada na escola, atentando-se às mensagens sublinhadas (SILVA; SILVA, 2011).

A literatura deve ser vista como um instrumento de empoderamento intelectual e afetivo, formador da personalidade e humanizador do sujeito. Candido (1988) caracteriza-a como um fator indispensável de humanização, sendo este processo entendido como

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do amor (CANDIDO, 1988, p. 180).

O trabalho com a literatura pode ser entendido enquanto construção de objetos autônomos, estrutura e significado; como forma de expressão, manifestação de emoções e visão de mundo dos indivíduos; e como uma forma de conhecimento ou aprendizado (CANDIDO, 1988). Na educação básica, o ensino da literatura deve considerar esses três aspectos, uma vez que o texto literário nos permite desenvolver a sensibilidade necessária para conhecer a amplitude das diferenças ao nosso redor.

O ensino da literatura na educação básica é um instrumento potencializador da formação humana, e pode contribuir para a desconstrução de estereótipos que apresentam imagens dos negros de forma depreciativa. Nas atividades promovidas com o uso da literatura na sala de aula o professor pode facilitar a reconstrução de saberes, conhecimentos e posturas (CANDIDO, 1988).

Quanto a caracterização da literatura como afro-brasileira, pode-se constatar uma questão controversa e tem se mantido nas reflexões e debates nas últimas décadas (DUARTE, 2010). Ironides Rodrigues, declara em depoimento a Luiza Lobo que

A literatura negra é aquela desenvolvida por autor negro ou mulato que escreva sobre sua raça dentro do significado do que é ser negro, da cor negra, de forma assumida, discutindo os problemas que a concernem: religião, sociedade, racismo. Ele tem que se assumir como negro (RODRIGUES apud LOBO, 2007, p. 266).

Enquanto Lobo define a literatura afro-brasileira

[...] como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. Portanto, ela se distinguiria, de imediato, da produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto tema ou personagem estereotipado (folclore, exotismo, regionalismo) (RODRIGUES apud LOBO, 2007, p. 315).

A literatura afro-brasileira surge no contexto da literatura nacional com o objetivo de dar visibilidade à identidade da cultura negra. A literatura afro-brasileira na concepção de Duarte (2010, p. 122) é

[...] voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sintaxe ou sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas ao universo recepcional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, com fim e começo.

A expressão “literatura negra”, está relacionada a um tipo de literatura que assume as questões relativas à identidade e às culturas dos povos africanos e afro-descendentes (FONSECA, 2006). Segundo Fonseca (2006), muitos escritores consideram estas expressões “literatura negra” e literatura “afro-brasileira” particularizadoras que acabam por rotular e aprisionar a produção literária. Outros, ao contrário, consideram que essas expressões permitem destacar sentidos ocultos pela generalização do termo “literatura”. Quanto as características que geram a denominação desta literatura, Fonseca (2006, p. 24) ressalta que

[...] “literatura negra”, [...] busca dar sentido a processos de formação da identidade de grupos excluídos do modelo social pensado por nossa sociedade. Já a expressão “literatura afro-brasileira” procura assumir as ligações entre o ato criativo que o termo “literatura” indica e a relação dessa criação com a África. [...] a expressão “literatura afrodescendente” [...] insiste na constituição

de uma visão vinculada às matrizes culturais africanas e, ao mesmo tempo, procura traduzir as mutações inevitáveis que essas heranças sofreram na diáspora.

Para Octavio Ianni a literatura afro-brasileira abrange não só o sujeito afrodescendente, no plano do indivíduo, mas como “universo humano, social, cultural e artístico de que se nutre essa literatura” (IANNI, 1988, p. 209). Sendo assim, a literatura afro-brasileira pode contemplar várias temáticas como o resgate da história do povo negro, a denúncia da escravidão ou a exaltação de heróis africanos.

Segundo Duarte (2010) alguns elementos caracterizam a literatura afro-brasileira, tais como a voz autoral afrodescendente; temas afro-brasileiros; construções linguísticas; transitividade discursiva; ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência.

Para o autor o tema é um dos fatores que ajudam a configurar o pertencimento de um texto à literatura afro-brasileira. A linguagem é outro fator determinante, pois esta literatura apresenta um vocabulário pertencente às práticas linguísticas oriundas de África em curso no Brasil. A autoria é das mais controversas, pois considera fatores biográficos ou fenotípicos, apresentando dificuldades neste aspecto, pois há a defesa de alguns estudiosos de uma literatura afro-brasileira de autoria branca. Outro aspecto é o ponto de vista adotado pelo autor, por indicar sua visão de mundo e valores que fundamentam as opções, presentes na narrativa. E, por fim, o público específico, é marcado pela diferença cultural e pelo anseio de afirmação identitária. Sendo assim, na constituição da literatura afro-brasileira faz-se necessário a interação e a inter-relação de todos esses fatores.

Quanto a nomenclatura da literatura Cuti (2010) considera que a palavra “negro” nos remete à reivindicação diante da existência do racismo, já a expressão “afro-brasileiro” designa-se ao continente africano, onde nem todas as pessoas são de pele escura, nem ligadas à ascendência negro-brasileira. Desse modo, o termo afro, remete-nos, ao continente africano pela via das manifestações culturais. Como literatura é cultura, a palavra mais apropriada seria literatura afro-brasileira (CUTI, 2010).

O trabalho com a literatura afro-brasileira possibilita a troca de conhecimentos sobre tradições, costumes, conhecimento e cultura por meio do espaço crítico reflexivo da escola (OLIVEIRA, 2015). Portanto, esta literatura encontra na escola um campo favorável para disseminar seus ideais.

Barbosa (2016) defende que a Lei nº 10.639 foi fundamental, para o crescimento da literatura afro-brasileira no contexto escolar e também causou grande impacto no

mercado editorial, pois as editoras começaram a lançar um grande número de livros tratando das relações étnico-raciais, até então, praticamente inexistente. Para o autor, boa parte da produção, ainda conserva alguns ranços, muitas falhas nos textos e imagens de alguns escritores e ilustradores inapropriadas, supostamente por falta de conhecimento e de pesquisas.

Há de se destacar que a literatura pode tanto estigmatizar e disseminar preconceitos, quanto exercer um papel valorizador da diversidade. A seguir discutiu-se o poder da literatura na implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto escolar.

#### **1.4. A literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03**

A literatura pode ser um instrumento para a formação de novas concepções por meio do contato mediado pelo professor ou pelo diálogo particular estabelecido entre o leitor e a obra literária. Deste modo, pode se dizer que a literatura tem se mostrado um espaço favorável para a luta contra a discriminação racial (BARBOSA, 2006).

Associando a literatura a uma prática leitora competente, reflexiva e crítica pode-se contribuir significativamente para que ocorram mudanças sociais (RODRIGUES, 2017; SILVA; SILVA, 2011). Uma boa leitura além de ajudar na formação de cidadãos críticos e conscientes, pode ajudar na criação de novos conceitos e melhorar concepções arraigadas, inclusive ideais de racismo, preconceito e discriminação.

Sabe-se que a literatura propicia aos alunos uma reflexão de valores, bem como, permite mudanças de paradigmas e comportamentos. Segundo Rodrigues (2017) a literatura tem influência no modo do indivíduo ver o mundo e promove mudanças significativas na forma de pensar e questionar, impulsionando mudanças significativas em seu comportamento.

A literatura se configura como uma linguagem a ser conhecida e por meio dela tem-se um lugar favorável para o desenvolvimento do conhecimento social e à construção de novos conceitos (LIMA, 2005). Neste sentido, pode ser um material auxiliar na desconstrução de conceitos racistas e um campo propício para a construção de conceitos de valorização da diversidade. Pois esta transmite mensagens tanto pelo texto escrito, quanto pelas ilustrações, sendo assim um campo a ser explorado para a disseminação de conceitos importantes na construção de uma educação antirracista (CAVALLEIRO, 2005).

Atualmente, a literatura vem ocupando um lugar importante na inserção das diferenças no cenário educacional, devido ao caráter mágico, ficcional e discursivo característico. Além disso, ela pode disseminar discursos afirmativos, humanizadores, sobre as diferenças (MARTINS; GOMES, 2010).

Após a década de 80 começa a aparecer livros que apresentam os negros como personagens principais. Notadamente, foi quando ocorreu o “boom” de uma literatura interessada em refletir sobre as questões da realidade brasileira, como as relações raciais, objetivando a desmistificação de estereótipos existentes na nossa sociedade (SILVA, SILVA, 2011).

Segundo estudo realizado por Pereira (2016) a publicação de livros que tratam das relações raciais aumentou após 2004 e 2005, haja vista, depois de dois anos da promulgação da Lei nº 10.639/03. Entre 1984 e 2003, ainda eram poucas as publicações encontradas, a média é de 7,5 livros por ano. A publicação teve seu ápice nos anos de 2007 e 2011, com uma média de quase 50 livros por ano. Em 2014 e 2015, o número começa a cair, para uma média de 18 livros por ano.

A partir da obrigatoriedade da Lei nº 10.639/03, a literatura afro-brasileira tem sido utilizada para construir em seus interlocutores conceitos e desmitificar ideais preconceituosos arraigados historicamente. Por consequência, tem melhorado o rendimento da leitura e da escrita, mas também tem mostrado as manifestações artísticas e culturais e promovido o contato com outras áreas de conhecimento, outras culturas, inclusive a história da África (LIMA; SOUSA; ARAÚJO, 2016; DUARTE, 2010).

Nogueira e Domingos (2018) destacam a importância do trabalho com a literatura afro-brasileira, pois esta propicia o encontro entre o sujeito e a sua gênese, sua história, sua cultura, sua raiz. Neste sentido, compreende-se que esta literatura contribui para o desenvolvimento de pensamentos e ações que proporcionam o reconhecimento do pertencimento à etnia negra, tão pouco valorizada nas escolas brasileiras.

Neste contexto, a literatura afro-brasileira pode ser um instrumento por meio do qual há o resgate da história do povo Africano e do negro na diáspora. Segundo Duarte (2010) a literatura afro-brasileira apresenta novos modelos identitários, buscando aliviar o preconceito e a discriminação. Sendo de fundamental importância que o ensino da literatura na educação básica possibilite o ensino da literatura afro-brasileira objetivando uma formação humana que desperte a consciência negra, e busque barrar qualquer tipo de discriminação, preconceito e depreciação (NOGUEIRA; DOMINGOS, 2018).

A literatura afro-brasileira é uma ferramenta primordial para mostrar as culturas afro-brasileira e africana, pois por meio dela pode-se adquirir saberes, questionar e apontar valores, alijando o racismo brasileiro. Também é considerada um caminho para o entendimento e a consciência sobre a pluralidade cultural a que estamos inseridos (DEBUS; VASQUES, 2009). Segundo Lima; Sousa; Araújo (2016) é tarefa dos educadores facilitar o acesso dos alunos aos textos literários, pois o espaço literário pode contribuir para a formação de valores e a formação social dos alunos, ou seja, promove a confirmação ou refaz conclusões, aprimora percepções e enriquece o repertório discursivo do aluno.

O trabalho desenvolvido com a literatura afro-brasileira, além de satisfazer a implementação da Lei nº 10.639/03 em sua obrigatoriedade, promove o desenvolvimento de posturas positivas sobre a raça negra e mostra um caminho para a formação do sujeito crítico, consciente e cidadão (OLIVEIRA, 2015). Souza *et al.* (2014) ressalta que por meio da literatura afro-brasileira, pode-se contribuir para a valorização da cultura brasileira de matriz africana e também reafirmar a identidade afro-brasileira por meio da desmitificação de estereótipos direcionados para essa cultura.

Pereira (2016) reforça que a literatura afro-brasileira pode ser um instrumento positivador da diferença e da multiculturalidade, sendo, portanto, um espaço privilegiado para se trabalhar as relações étnico-raciais. Neste sentido, Silva e Oliveira (2015) apontam a literatura afro-brasileira como um recurso metodológico a ser utilizado para a finalidade de propagação de novos valores baseados na diversidade sem perder a ludicidade tão necessária à consolidação desses conceitos.

A literatura é um elemento importante para a configuração identitária e tem sido utilizada como veículo de construção e transmissão de ideias e valores (SOUZA, 2006). Desse modo, utilizar a literatura afro-brasileira para a implementação da Lei nº 10.639/03 pode ser um caminho, pois esta tem um papel significativo no trabalho de contribuir para redimensionar o olhar sobre a diversidade. Usá-la na conscientização e sensibilização pode ajudar na formação das identidades e conceitos (OLIVEIRA, 2008).

O conflito e a discriminação racial na escola além das relações interpessoais, enfrenta os diversos materiais didático-pedagógicos que apresentam apenas pessoas brancas como referência positiva. De caráter branco-eurocêntrico esses materiais enaltecem imagens de indivíduos brancos, em detrimento aos negros, quase sempre os negros aparecem apenas para ilustrar o período escravista do Brasil-Colônia ou ilustrar situações de submissão ou de desprestígio social (CAVALLEIRO, 2005).

As relações étnico-raciais no Brasil são marcadas por desigualdades socioeconômicas, enfatizadas pelo eurocentrismo curricular, o mito da democracia racial e o racismo à brasileira (MUNANGA, 1999). Neste contexto, a escola enfrenta desafios para a implementação da Lei nº 10.639/03, por entraves como carência de docentes na área das relações étnico-raciais e, também, materiais didáticos, teóricos e literários (OLIVEIRA, 2008).

O professor precisa valorizar os conhecimentos prévios dos alunos e desmitificar preconceitos herdados. Assim o professor estará construindo um ambiente de respeito às relações étnico-raciais, e contribuindo para a formação crítica e reflexiva de seus alunos, isto favorece a construção de uma memória literária, que vai além do processo ensino-aprendizagem (LIMA; SOUSA; ARAÚJO, 2016).

Em relação aos professores, estes precisam questionar suas práticas pedagógicas, inclusive a respeito da utilização do livro didático e de literatura infanto-juvenil, pois estes livros podem conter estereótipos em relação aos negros, interferindo na construção de uma autoestima positiva por parte das crianças negras, portanto requer-se uma postura crítica destes profissionais (OLIVEIRA, 2013).

É necessário que o professor tenha discernimento na escolha do material a ser lido por seus alunos, esteja sensibilizado e saiba conceitos de raça, etnia, preconceito e discriminação. Em estudo realizado por Sousa (2001), a autora aponta livros interessantes para serem trabalhados na perspectiva de uma valorização da diversidade. Obras como *Luana* de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino, em que a personagem é uma heroína afro-brasileira. Uma personagem feminina, negra, alegre, heroína, algo inovador na LIJU, enriquecendo as relações entre os diferentes.

Na obra *Histórias da Preta* de Heloísa Pires Lima, as ilustrações são belas, a personagem negra apresenta detalhes e traços africanos como adornos, maquiagem e tranças e trabalha uma visão do que é ser diferente. Em *O black power de Akin* de Kiusan de Oliveira a personagem negra é caracterizada de forma positiva como um menino bonito que reconhece a beleza de seu cabelo e a importância de sua ancestralidade.

Essas obras são consideradas positivas para o trabalho com a diversidade, pois o texto escrito e as ilustrações mostram uma personagem negra construtiva, contribuindo com a autoestima dos alunos negros e também para a sensibilização dos não-negros. As personagens realizam atividades valorizadoras, não estão em condições subalternas e não são inferiorizadas (SOUSA, 2001).

Neste sentido, não basta “retirar do texto os preconceitos e as discriminações” (NEGRÃO, 1990, p. 21), mas sim criar uma imagem positiva, a qual todo aluno sintá lisonjeado em estar no lugar da personagem, ou seja, “criar personagens negras com sentimentos e vivências próprias” (NEGRÃO, 1990, p. 21).

Em estudo desenvolvido por Castrillon e Azevedo (2018), as autoras concluíram que mesmo os professores tendo obtido bons resultados com a utilização da literatura afro-brasileira, observaram não haver uma política dentro da escola para um trabalho sincronizado entre todos os professores em relação a implementação da Lei nº 10.639/03, pois embora se tenha ações documentadas no Projeto Político Pedagógico da escola, na realidade as atividades são realizadas de forma pontual por apenas alguns professores.

Souza *et al.* (2014) discorrem sobre as narrativas que apresentam protagonistas negros e destacam a contribuição para uma representação positiva dos afro-brasileiros no contexto escolar, pois promove um pertencimento identitário por parte do leitor, bem como o reconhecimento da diversidade. Estas narrativas contribuem positivamente para a valorização da imagem do negro, muitas vezes estigmatizada por uma literatura embranquecida. Nesta perspectiva, a literatura que respeita as diferenças étnico-raciais promove reflexão sobre a discriminação e o preconceito e, também, contribui para a auto aceitação numa concepção de pertencimento racial.

Referente aos autores pode-se perceber que existem duas gerações de autores voltados para a literatura infanto-juvenil afro-brasileira: primeiramente, Rogério Andrade, Júlio Emílio Braz, Joel Rufino dos Santos, os quais publicam há mais de 15 anos, posteriormente, tem-se Sônia Rosa, Heloisa Pires de Lima, Maurício Pestana, Carolina Cunha, Geni Guimarães. Alguns autores consagrados da literatura infanto-juvenil também publicaram com a temática, como Ruth Rocha, Silvia Orthof, Ana Maria Machado, Joel Rufino dos Santos, Nei Lopes, Elisa Lucinda, Helena Theodoro e Raul Lody (PEREIRA, 2016).

O segmento infanto-juvenil é um dos setores de maior venda das editoras e têm produzido títulos de literatura afro-brasileira e africana em função de atender as demandas referentes a Lei nº 10.639/03. Um campo importante a ser ressaltado nessas narrativas afro-brasileiras é o papel do ilustrador, sendo este um coautor importante na literatura infanto-juvenil afro-brasileira. A imagem negra que identifica as personagens é essencial para a própria identificação dessa literatura (PEREIRA, 2016).

Outro ponto a ser destacado é que as relações raciais e a diversidade cultural têm aparecido com relevância nas publicações, também surge o segmento do personagem

negro protagonista em histórias “comuns” sem referência direta às questões étnico-raciais. A obra de Sônia Rosa, *O menino Nito*, é bem representativa (PEREIRA, 2016). Isto aumenta a representatividade da população negra nas narrativas, pois mesmo sem discutir as relações raciais o negro aparece de forma integrante nas narrativas comuns.

No Brasil, as políticas de ampliação da leitura no contexto escolar possuem distribuição de kits de livros. Nesse âmbito, o Plano Nacional do Livro e Leitura (PNLL) é uma iniciativa que reúne esforços do MEC e de instituições comprometidas com a promoção do livro e da leitura. Neste sentido, ao distribuir kits de literaturas afro-brasileiras, tenta-se focalizar em uma leitura como ação para transformar conceitos de preconceito e racismo proliferados na realidade escolar (RODRIGUES, 2017).

Segundo Candido (1988) a literatura tem uma função transformadora fundamental na formação do homem e, por conseguinte, o direito à literatura pode ser visto como um direito humano. Utilizar a literatura de forma a positivar a diversidade e as diferenças no contexto escolar pode ser uma alternativa na superação de ideais preconceituosos, racistas e discriminatórios.

Algumas obras podem ser incluídas no desenvolvimento das atividades com a LIJU para que se possa trabalhar a diversidade de forma positivadora. Alguns dos livros mencionados já são selecionados pelo PNBE (Programa Nacional Biblioteca na Escola), ou seja, nos acervos para crianças e jovens que compõem as bibliotecas das escolas de todo o Brasil.

A presença desses livros no espaço escolar é fundamental para promover o pensamento nos efeitos desses discursos do ponto de vista da recepção, ou seja, entre crianças e professores (PEREIRA, 2016). As obras de literatura afro-brasileira utilizadas nas escolas são um dos caminhos para se construir novos olhares sobre as origens da etnia negra na sociedade brasileira (SANTOS, 2015). Pois uma literatura que contempla a diversidade precisa ser difundida no contexto escolar de modo a disseminar conceitos positivos.

As leituras apontaram que a literatura contribui na formação de um cidadão consciente e crítico, bem como a literatura infanto-juvenil afro-brasileira contribui para o reconhecimento do pertencimento racial, dissemina conceitos positivos em relação a diversidade, promove o conhecimento da história e cultura dos povos, sendo, portanto, eficiente no processo de implementação da Lei nº 10.639/03.

Sabe-se que a Lei nº 10.639/03 representou um grande avanço no reconhecimento da diversidade no contexto escolar. Para sua implementação os professores precisam estar

capacitados e possuem materiais didáticos apropriados, como foi confirmado na literatura e por meio de pesquisa investigativa na realidade escolar. Desse modo, constituiu-se o foco desta pesquisa, a qual objetivou construir uma formação de professores, fundamentada na literatura afro-brasileira para contribuir no processo de implementação da referida Lei.

## **2. PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA**

Neste capítulo, apresentará-se o percurso para a realização da pesquisa, caracterizando-a quanto à natureza, aos objetivos e procedimentos, descrevendo o público-alvo e cada uma das etapas de desenvolvimento da proposta.

### **2.1. Caracterização da pesquisa**

Quanto à natureza, esta pesquisa se caracteriza como aplicada, visto que seu intento é gerar conhecimentos de aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos (PRODANOV; FREITAS, 2013). Quanto aos objetivos trata-se de uma pesquisa descritiva-exploratória, pois busca descrever e analisar a fundo um determinado contexto, bem como alguns dos fatos a eles associados (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Com relação aos procedimentos metodológicos, a pesquisa divide-se em três momentos. Em um primeiro momento, foram realizadas pesquisas bibliográficas, documentais e de campo. Isso porque a “pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo” (MARCONI & LAKATOS 2008, p. 63). A finalidade da pesquisa bibliográfica “é colocar o pesquisador em contato direto com tudo que já foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas quer gravadas” (MARCONI; LAKATOS 2008, p. 63), tal prática garante maior conhecimento a respeito do assunto, verificação de tendências ao longo dos anos, além de permitir a estruturação de respostas inovadoras e que não repitam mais do mesmo.

A pesquisa documental percorre caminhos parecidos a pesquisa bibliográfica (PRODANOV; FREITAS, 2013), porém a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, o que se designa como fontes primárias (MARCONI; LAKATOS 2008).

Marconi e Lakatos (2008) definem o estudo (pesquisa) de campo sendo aquela que tem como objetivo conseguir informações e/ou conhecimentos a respeito de um problema ao qual se busca responder. De acordo com Gil (2019) o estudo de campo visa no aprofundamento de uma realidade específica, no nosso caso da implementação da Lei nº 10.639/03. Essa pesquisa de campo foi realizada em quatro escolas de Ensino Fundamental II da cidade de Pires do Rio, sendo elas: Colégio Estadual Dr. Francisco

Accioli, Colégio Estadual Martins Borges, Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha, Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira, de modo a investigar a existência/inexistência de ações que favorecem para a implementação da Lei nº 10.639/03. Uma vez que “Ações concretas contra o racismo no cotidiano da escola podem amenizar o prejuízo que essa prática vem trazendo para alunos negros, significando assim possibilidades de aprendizagem” (COSTA, 2018, p. 186).

Em um segundo momento, ainda com relação aos procedimentos metodológicos, após conduzidas as investigações acima estabelecidas, foi desenvolvido o produto educacional para atender às necessidades encontradas na pesquisa de campo, documental e bibliográfica. A proposta consistiu na construção de um curso *online*, que ofereceu subsídios aos docentes para facilitar a implementação da Lei por meio da literatura.

Por fim, quanto à abordagem a pesquisa é baseada na utilização de métodos mistos (*mixed methods*), pois buscou uma integração sistemática de métodos qualitativos e quantitativos, de modo a obter uma visão mais abrangente e uma compreensão mais profunda acerca do fenômeno em estudo (CASTRO, *et al.*, 2010). Em concordância com o exposto, Creswell (2007, p. 38) afirma que no método misto, “o pesquisador baseia a investigação supondo que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado.”

## **2. 2. Público-alvo**

Para a realização da pesquisa foi determinado uma amostra, uma vez que a amostragem permite reduzir o número de sujeitos sem oferecer o risco de invalidar os resultados ou mesmo impossibilitar a generalização para a população (RICHARDSON, 2007). Os sujeitos da pesquisa foram os professores de Língua Portuguesa/Literatura das instituições de ensino: Colégio Estadual Dr. Francisco Accioli, Colégio Estadual Martins Borges, Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha, Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira e os alunos do Ensino Fundamental II do Colégio Estadual Martins Borges.

O critério de seleção da escola foi por ser uma instituição que nos permitiu avaliar todas as séries do Ensino Fundamental II em dois turnos (matutino e vespertino), apresentando um número de alunos representativo para a pesquisa.

O critério de escolha dos professores foi devido a Lei nº 10.639/03 em suas especificações determinar que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-

Brasileira sejam ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira, portanto foram selecionados todos os professores de Língua Portuguesa/Literatura das instituições citadas.

Foram incluídos todos os professores de Língua Portuguesa/Literatura de todas as instituições já mencionadas, por nos permitirem um alcance maior com esta pesquisa e serem estes os sujeitos que poderão promover a aplicação da Lei nº 10.639/03 por meio da literatura no Ensino Fundamental II.

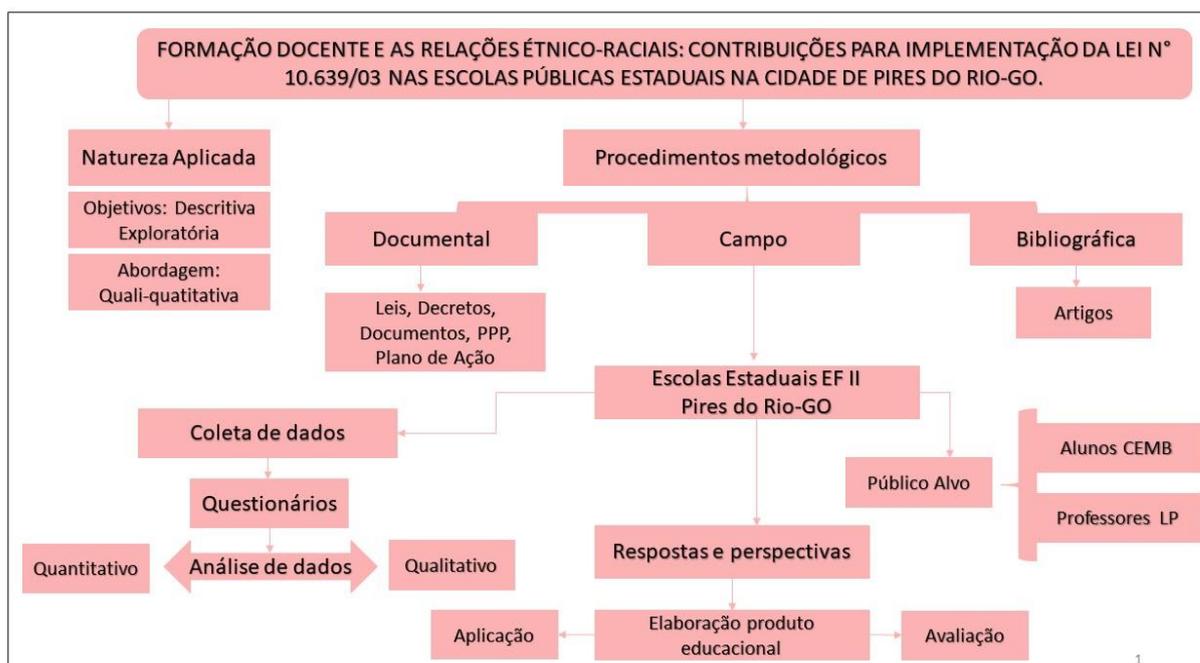
### **2. 3. Desenvolvimento da pesquisa**

O desenvolvimento da pesquisa deu-se em três etapas. Primeiramente, foi feita uma análise bibliométrica com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais, analisou-se leis, decretos e documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas de educação básica e fez-se uma análise documental dos documentos das instituições de ensino, tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação.

Posteriormente, foram aplicados questionários aos professores e alunos incluídos na pesquisa. Por fim, elaborou-se o produto educacional direcionado à formação para os professores de Língua Portuguesa/Literatura do Ensino Fundamental II das instituições participantes da pesquisa

Segue desenho metodológico das etapas realizadas na pesquisa:

**Figura 2:** Desenho metodológico do desenvolvimento da pesquisa.



**Fonte:** Elaborado pela autora.

## 1ª etapa

Para atingir o OE1<sup>4</sup> foi feita uma análise bibliométrica com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais com o objetivo de aprofundar o conhecimento na área dos estudos étnico-raciais. Nos artigos científicos encontrados foram analisados os objetivos, metodologias e conclusões a que estes estudos chegaram, agrupando-os e categorizando-os com o intuito de conhecer como tem sido estudada a temática ao longo dos últimos anos para dar fundamentação a essa pesquisa, pois uma revisão de literatura faz-se importante para o ponto de partida de toda pesquisa científica.

Com o objetivo de atingir o OE2<sup>5</sup> analisou-se leis, decretos e documentos que sustentam a implementação da Lei n° 10.639/03 nas escolas de educação básica, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Plano Nacional de

<sup>4</sup> Realizar uma análise bibliométrica com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais.

<sup>5</sup> Analisar como são tratadas em documentos oficiais e na legislação educacional as questões relativas à diversidade étnico-racial.

Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Para atingir os OE3<sup>6</sup> e OE4<sup>7</sup> fez-se uma análise documental dos documentos das instituições de ensino, tais como: o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação, a fim de identificar se haviam propostas, projetos e ações pedagógicas de implementação da Lei n° 10.639/03, observando se o processo ensino-aprendizagem tem buscado a valorização da cultura afro-brasileira, principalmente por meio da literatura, e se tem promovido uma educação que estabeleça uma interação social e respeito às diferenças entre os grupos étnicos. Já que, ações concretas realizadas nas escolas são fundamentais para a implementação da Lei n° 10.639/03.

A análise foi feita por meio de ficha contendo dados como: Unidade Educacional; Documento analisado; Partes/trechos que abordam as relações raciais a partir de palavras-chave; Projetos e/ou atividades pedagógicas que contemplam a questão racial; Projetos e/ou atividades pedagógicas que utilizam a literatura para trabalhar a Lei n° 10.639/03

## **2ª etapa**

Primeiramente, as escolas foram visitadas a fim de se obter o consentimento dos gestores na participação da pesquisa, foram repassados informações e esclarecimentos sobre a importância desta pesquisa, uma vez que contempla a área de estudos ético-raciais, estudos que impulsionam o debate sobre a superação do racismo, discriminação e preconceito racial no ambiente escolar.

Em virtude do contexto da pandemia da COVID-19 em todo o mundo, realizou-se a aplicação de questionários via *Google Forms* com os professores e alunos para investigar a existência de ações que corroboraram com a efetivação da Lei mencionada, a fim de captar as explicações e, posteriormente, seguir com as análises e interpretações do que ocorrem naquela realidade. Para a análise documental (PPP e Plano de ação) procedeu-se in loco nas quatro Instituições referidas e solicitou-se o material, os quais foram enviados por e-mail.

Os questionários tiveram o objetivo de diagnosticar se os professores conheciam a Lei n° 10.639/03, se já participaram de alguma formação continuada oferecida pela

---

<sup>6</sup> Identificar a utilização da literatura como forma de implementação da Lei n° 10.639/03 na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura nas escolas públicas de Ensino Fundamental II de Pires do Rio-GO.

<sup>7</sup> Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação, para identificar se há propostas, projetos e ações pedagógicas de implementação da Lei n° 10.639/03.

Coordenação Regional de Educação (CRE) de Pires do Rio, se consideraram estar preparados para desenvolver os conteúdos referidos pela Lei em suas práticas pedagógicas e se realizaram alguma atividade com a temática das relações étnico-raciais por meio da literatura.

Aos alunos foram feitos questionamentos: se participaram de atividades que valorizam as diferenças étnico-raciais e se já fizeram alguma atividade que envolvesse a literatura afro-brasileira na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura, contribuindo para atingir o OE3. Estes questionamentos objetivaram responder se a Lei nº10.639/03 estava sendo implementada nas instituições de ensino e estas informações forneceram dados sobre o processo de valorização da cultura africana e afro-brasileira no ambiente escolar.

Segundo Marconi e Lakatos (2008, p. 94) o questionário “é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas” e se constitui um instrumento importante na coleta de dados. De acordo com os objetivos deste estudo foram elaborados e aplicados questionários com questões abertas, fechadas e em escala *Likert*, aos professores de Língua Portuguesa/Literatura das instituições: Colégio Estadual Dr. Francisco Accioli, Colégio Estadual Martins Borges, Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha e Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira e aos alunos do Colégio Estadual Martins Borges que investigaram como tem sido implementada a Lei nº 10.639/03, junto a disciplina de Língua Portuguesa/Literatura no Ensino Fundamental II.

Para o consentimento da participação dos alunos e professores na pesquisa foi elaborado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento (TALE), os quais foram anexados aos formulários do *Google*. Todas as informações foram coletadas e analisadas no aspecto quali-quantitativo, a fim de que se tivesse um diagnóstico real de como a Lei nº 10.639/03 tem sido implementada na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura.

### **3ª etapa**

Por fim, após a realização da pesquisa e coleta de dados, para atingir o OE5<sup>8</sup> elaborou-se o produto educacional direcionado à formação para os professores de Língua Portuguesa/Literatura do Ensino Fundamental II das instituições participantes da pesquisa, oferecendo uma proposta de trabalhar com obras literárias, contos e poemas

---

<sup>8</sup> Planejar, desenvolver e avaliar um curso de formação continuada para professores de Língua Portuguesa/Literatura da segunda fase do Ensino Fundamental de Pires do Rio-GO.

para que estes possam desenvolver um trabalho que contemple o determinado pela Lei nº 10.639/03. Assim, foi possível contribuir com o processo ensino-aprendizagem e a efetivação do que é recomendado para a implementação da Lei.

A proposta foi voltada para a estruturação de um curso *online*, isso porque, tal modalidade encaixa-se melhor no contexto de formação profissional, pois os docentes possuem cargas horárias densas, sendo difícil aplicar uma proposta integralmente presencial, também devido ao contexto de pandemia no Brasil. Ademais, os cursos em EaD vêm ganhando força e melhorias no decorrer do tempo, o que nos permite integrar os pontos positivos de ambas as propostas.

Como o curso dependeu de uma plataforma *online*, o desenvolvimento foi construído na estrutura de um *site* que também poderá ser acessado por outras instituições interessadas. Assim, para a estruturação da interface onde parte do curso foi desenvolvido seguiu-se algumas etapas essenciais de planejamento baseadas na teoria do Design Instrucional (DI). O DI é uma área da pesquisa educacional que busca formas de auxiliar estudantes a aprenderem de forma significativa, por meio da realização de um planejamento sistemático para o desenvolvimento de recursos educativos, baseado em princípios científicos de comunicação, aprendizagem e ensino que melhorem os materiais elaborados (GAGNE, *et al.*, 2007).

Dentre os modelos de Design Instrucional (DI) usaremos o modelo ADDIE para a construção desse curso de formação. O termo ADDIE corresponde à sigla em inglês para as etapas pelas quais ele é formado, cada letra significa uma ação: *Analyze* (analisar), *Design* (planejar), *Develop* (desenvolver), *Implement* (implementar) e *Evaluate* (avaliar). A primeira etapa consiste em analisar o problema, o contexto, o público-alvo e os objetivos a serem alcançados. Já a segunda etapa consiste em planejar as estratégias para se alcançar os objetivos (GAGNE, *et al.*, 2007). Essas etapas foram desenvolvidas por meio da pesquisa de campo, da análise bibliográfica e da análise documental. Por meio delas foi possível planejar um recurso condizente com a proposta.

A terceira etapa consiste no desenvolvimento, na qual todo o material foi construído e selecionado. A partir desse momento, o foco foi o *layout* do *site*, os recursos a serem adicionados ao curso, a seleção dos conteúdos, entre outros aspectos do produto. Posteriormente, é a fase de implementação, ou seja, um teste que pretendeu analisar a qualidade do recurso e promover ajustes e correções, este teste foi conduzido com docentes voluntários que não participaram diretamente do curso. A última etapa, iniciou-se no dia 20 de novembro de 2020 e findou-se em 8 de janeiro de 2021. Neste período

realizou-se o encontro inicial, as etapas em EaD e a aplicação do pré e pós-teste. Esta etapa objetivou medir a eficiência do recurso para o objetivo ao qual foi criado.

Os docentes submetidos ao curso foram avaliados no quesito conhecimento por meio de pré e pós-testes, questionários contendo perguntas abertas e fechadas sobre conhecimentos necessários para a implementação adequada da Lei, se conhecem a possibilidade de utilizar a literatura para implementar a Lei, a utilidade do aprendizado adquirido, a possibilidade de replicar as atividades propostas no curso oferecido, qual o nível de confiança em trabalhar a temática e opinião sobre o curso e sua estrutura.

A proposta de formação buscou apresentar a Lei n° 10.639/03 e as legislações que sustentam sua implementação. Também oferecer uma formação com uma proposta de atividades que utilizam a literatura para que sejam aplicadas em suas práticas visando essa implementação no cotidiano escolar. A fim de que o professor conhecesse a Lei e reconhecesse a importância de sua implementação para a concretização de uma educação que valorize a diversidade.

A formação desenvolveu-se de acordo com a necessidade dos docentes observadas durante a revisão de literatura e após a investigação de campo. O curso estruturou-se na modalidade de extensão e gerou certificação para os participantes, pelo Instituto Federal Goiano - Campus Urutaí.

## CAPÍTULO 3. PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional da pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí, tem como título: A Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais por meio da literatura.

Como informado anteriormente, o produto educacional é um site <https://www.muvucaedu.com.br> com o objetivo de oferecer aos professores do Ensino Fundamental II conhecimento sobre a Lei nº 10.639/03 por meio de um curso de formação e contribuir com sequências didáticas que podem ser utilizadas para a implementação desta Lei por meio da literatura.

### 3.1. Estrutura do *site*

O *site* foi desenvolvido com auxílio de um recurso *online* denominado “Wix”, é uma *homepage* que oferece a criação de *sites* em html 5 e *sites Mobile*. Este recurso possui uma versão grátis e também a versão *premium*<sup>9</sup>, podendo ser manuseado sem conhecimento de programação ou *design*.

O *site* <https://www.muvucaedu.com.br> foi criado para alojar o Curso de Formação de professores, todos os materiais disponibilizados e, também, ser uma via de comunicação entre os professores e a pesquisadora. O termo “muvuca” veio de “Mvúka”, de origem banta e língua quicongoque, significa agitação, festividade e alegria, foi utilizado por se tratar de uma palavra de origem africana e parece atrativo pelo seu significado.

Diversas ferramentas foram empregadas na criação do recurso, de modo a tornar o *site* mais atrativo e completo. Para tornar o *layout* do *site* mais interativo e lúdico criou-se duas personagens representativas, uma feminina: Zuri “bonita, linda” e uma masculina: Kito “menino, precioso”. Também, criou-se uma logomarca para contribuir com a caracterização do *site*. Os *layouts* dos arquivos foram feitos no <https://www.canva.com.br>. Foram gravados vídeos e também utilizados vídeos disponíveis no *youtube*, efeitos de *gifs* e apresentações em *PowerPoint*.

---

<sup>9</sup> Versão paga que disponibiliza mais ferramentas.

O menu do *site* possui sete abas: Início, Apresentação, Curso de Formação, Sequências Didáticas, Sugestões de vídeos, Contato, Avaliação.

### 3.2. Descrição das abas do *site*

A seguir foi descrito os detalhes de cada aba que compõem o *site* <https://www.muvucaedu.com.br>.

#### Primeira Aba: Início

Na aba Início os personagens criados dão boas-vindas aos professores: Zuri e Kito, e também, é apresentado o objetivo do site. Esta aba contém o Guia do professor<sup>10</sup> e o Plano de Ensino do Curso de Formação<sup>11</sup>.

**Figura 2:** Imagem da aba Início do *site*.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

<sup>10</sup> <https://tinyurl.com/y3nm5vgw>

<sup>11</sup> <https://tinyurl.com/yy88qc85>

## Segunda Aba: Apresentação

A aba Apresentação traz esclarecimentos sobre a proposta do *site*, para qual motivo foi criado e o que oferece aos professores. Nesta aba encontra-se um vídeo para a apresentação do site e de todos os recursos que ele oferece.

**Figura 3:** Imagem da aba Apresentação do *site*.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

**Figura 4:** Imagem da aba Apresentação do *site*.

### *Sobre a proposta do site*

Trata-se de um site direcionado para a formação de professores para o trabalho com a Lei n° 10.639/03. Esta proposta é um produto educacional que além de oferecer um curso de formação para os professores dos Ensino Fundamental II, disponibiliza para o uso sequências didáticas específicas para cada ano/série.

O professor poderá escolher a sequência de acordo com o ano série (6°, 7°, 8° e 9°) para desenvolvê-la.

As sequências foram elaboradas para atender a implementação da Lei n° 10.639/03 por meio da Literatura, favorecendo o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Para participar do curso de formação acesse a aba "Curso de Formação" e conclua as etapas.

Convidamos você a conhecer o site, participar do curso de formação e descobrir o material que o MUVUCA.edu oferece.

**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

### Terceira Aba: Curso de Formação

Na aba Curso de Formação está o curso: A Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura. O início desta aba traz o questionário pré-teste<sup>12</sup> e o Roteiro do Curso<sup>13</sup>.

**Figura 5:** Imagem da aba curso de formação do *site*.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

Nesta aba encontram-se, também, os três módulos do Curso de Formação. Todos os módulos são apresentados por um vídeo e trazem os botões que direcionam as “Etapas” a serem cumpridas e a “Atividade” para a finalização de cada módulo. Ao final da aba encontra-se o questionário pós-teste<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> <https://tinyurl.com/y5rj4fxu>

<sup>13</sup> <https://tinyurl.com/y5leebs7>

<sup>14</sup> <https://tinyurl.com/y5bsgktn>

**Figura 6:** Imagem do módulo I da aba curso de formação do site.



Apresentação módulo I Copiar link

## Módulo I do Curso de Formação

Neste módulo você conhecerá a Lei n° 10.639/03 e os documentos que sustentam sua implementação. Para isto, cumpra as etapas:

- 1° Assista ao Vídeo sobre a Lei n° 10.639/03;
- 2° Conheça a Lei n° 10.639/03;
- 3° Assista ao vídeo para conhecer os documentos que sustentam a implementação da Lei n° 10.639/03;
- 4° Leia o texto sobre a Lei n° 10.639/03;
- 5° Realize a atividade proposta para concluir o módulo I.

Clique nos botões abaixo para realizar as atividades deste módulo:

[Etapas do módulo I](#) [Atividade do módulo I](#)

**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

### Quarta Aba: Sequências Didáticas

Na aba Sequências Didáticas encontra-se uma sequência didática para cada ano/série do Ensino Fundamental II e os anexos que foram utilizados para a realização das atividades propostas.

**Figura 7:** Imagem da aba Sequências Didáticas do *site*.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

### **Quinta Aba: Sugestões de vídeo**

A aba Sugestões de Vídeos traz vídeos que podem ser utilizados para a sensibilização dos alunos, para uma reflexão sobre as relações étnico-raciais ou podem ser utilizados em outras atividades criadas pelos professores. Traz, também, um documentário que foi produzido em uma escola pública estadual da cidade de Pires do Rio durante o percurso desta pesquisa.

**Figura 8:** Imagem da aba Sugestões de Vídeos do *site*.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

### **Sexta Aba: Avaliação**

A aba Avaliação traz um questionário<sup>15</sup> a ser respondido de modo a oferecer um feedback e deixar sugestões de melhorias para o produto educacional e oferece *stickers*<sup>16</sup> aos professores para utilizarem com os alunos.

<sup>15</sup> <https://tinyurl.com/y4r7ygtg>

<sup>16</sup> Figuras para serem utilizadas nos aplicativos de mensagens.

**Figura 9:** Imagem da aba Avaliação do site.



Fonte: <https://www.muvucaedu.com.br>.

**Figura 10:** Imagem da solicitação de *stickers* na aba Avaliação do site.



Fonte: <https://www.muvucaedu.com.br>.

### Sétima Aba: Contato

A aba Contato serve para estabelecer contato entre os professores e a pesquisadora, para que possam enviar suas dúvidas ou sugestões.

**Figura 11:** Imagem da aba Contato do *site*.

The image shows a contact form on a website. At the top, there is a logo for 'MUVUCA.edu'. Below the logo is a navigation menu with links: 'Início', 'Apresentação', 'Curso de Formação', 'Sequências Didáticas', 'Sugestões de vídeos', 'Mais', and 'Log In'. The main heading of the form is 'Entre em contato'. Below this heading, there is a short paragraph: 'Este espaço foi criado para estabelecer contato com os professores. Você pode enviar sua dúvida ou sugestões.' To the left of the form, there is contact information: 'muvuca.edu@gmail.com' and '(64)9 99 94 27-37'. The form itself has four input fields: 'Nome', 'Email', 'Assunto', and a larger text area labeled 'Digite sua mensagem aqui...'. At the bottom of the form is a black button with the text 'Enviar'.

**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

### 3.3. Delineamento do Curso de Formação

O Curso de Formação: A Lei n° 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura teve como objetivo apresentar a Lei n° 10.639/03 destacando a importância de sua implementação por meio da literatura.

Este curso teve carga horária de 30 horas e emitiu certificado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano – Campus Urutaí. Referente ao conteúdo no módulo I: 1) Apresentou aos professores de Língua Portuguesa/Literatura do Ensino Fundamental II das escolas públicas estaduais de Pires do Rio-GO o conteúdo da Lei n° 10.639/03 e 2) Apontou a existência de legislações e documentos que sustentam a sua implementação.

No módulo II: 1) Evidenciou a importância da implementação da Lei e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da literatura no contexto escolar. No Módulo III: 1) Trabalhou de forma específica o

documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais destacando a importância deste documento para a formação de professores para a EREER e 2) apresentou e disponibilizou sequências didáticas para o uso específico em cada ano/série (6º, 7º 8º e 9º) do Ensino Fundamental II para a implementação da Lei por meio da literatura.

A primeira etapa do curso de formação foi feita em um encontro via *Google Meet* para apresentação do curso e da interface que aloja as demais etapas do curso e as sequências didáticas disponibilizadas.

As etapas estão divididas em três módulos disponibilizados no *site* <https://www.muvucaedu.com.br>, os quais trouxeram o conteúdo definido para cada módulo e uma atividade de retorno e avaliação para a conclusão do módulo.

Antes de iniciar o curso de formação os professores responderam ao questionário pré-teste que se encontra na aba “Curso de Formação”. Ao descerem na página encontraram os módulos I, II e III.

No módulo I o professor conheceu a Lei nº 10.639/03 e os documentos que sustentam sua implementação. Para isto, precisou cumprir as etapas: 1) Assistir ao Vídeo sobre a Lei nº 10.639/03; 2) Conhecer a Lei nº 10.639/03; 3) Assistir ao vídeo para conhecer os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03; 4) Ler o texto sobre a Lei nº 10.639/03; 5) Realizar a atividade proposta para concluir o módulo I.

No módulo II propôs-se uma reflexão sobre a importância da implementação da Lei nº 10.639/03 e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da literatura. Para isto, o professor precisou cumprir as etapas: 1) Assistir ao vídeo sobre a importância da EREER; 2) Ler o texto: A Literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03; 3) Assistir ao vídeo sobre o que os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 trazem sobre a utilização da literatura; 4) Ler a lista de autores e obras que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei nº 10.639/03; 5) Realizar a atividade para concluir o módulo II.

No módulo III propôs-se conhecer mais sobre as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, documento oficial educacional que orienta os professores na implementação da Lei nº 10.639/03. Para isto, o professor precisou cumprir as etapas: 1) Assistir ao vídeo sobre a importância da Lei e sua implementação; 2) Conhecer o documento: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais; 3) Assistir ao vídeo que orienta sobre o documento: Orientações e Ações para a

Educação das Relações Étnico-Raciais; 4) Realizar a atividade para concluir o módulo III.

Foi disponibilizado dois botões ao final de cada módulo: um que contém as etapas do curso de formação<sup>17</sup> e outro que contém a atividade do módulo. Ao final do curso o professor precisou ter cumprido todas as etapas do curso de formação para então responder ao questionário pós-teste. Sendo assim, o professor concluiu a formação e teve disponível para o uso em suas aulas todo o material disponibilizado.

### 3.4. Caracterização das Sequências Didáticas

A proposta de formação de professores para a implementação da Lei nº 10.639/03 apresentou sequências didáticas aplicáveis a cada série do Ensino Fundamental II. Estas foram separadas em abas de acordo com as séries do Ensino Fundamental II (6º, 7º 8º e 9º anos).

O conteúdo das sequências didáticas consiste em leituras (gêneros textuais<sup>18</sup> e obras literárias). Para tanto, fez-se um levantamento das habilidades e conteúdos determinados pelo SIAP (Sistema Administrativo Pedagógico) da Secretaria de Educação de Goiás, na área de Leitura, a fim de que as sequências atendessem ao conteúdo proposto no currículo de cada série e alcançasse o objetivo desta pesquisa, ou seja, a implementação da Lei nº 10.639/03.

A sequência didática para a expressão oral e escrita é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]” que tem como objetivo ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto dando-lhe acesso a novas práticas de linguagens (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82).

Para as sequências didáticas elaboradas utilizou-se a estrutura proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004). Para os autores a estrutura básica de uma sequência didática se constitui em quatro etapas: **Apresentação da situação**: descrição detalhada da tarefa de expressão oral ou escrita a ser realizada; **Produção inicial**: elaboração de um primeiro

---

<sup>17</sup> <https://tinyurl.com/vh6e6d7m>

<sup>18</sup> Os gêneros textuais são fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas que se caracterizam por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais (MARCUSCHI, 2002). Optou-se por usar gêneros textuais integrados com obras literárias nas sequências didáticas para atender aos conteúdos e habilidades indicados pelo SIAP (Sistema Administrativo Pedagógico) da Secretaria de Educação de Goiás, na área de Leitura.

texto inicial (oral ou escrito) referente ao gênero que será trabalhado; **Módulos:** atividades que dão os instrumentos necessários para o domínio do gênero em questão; **Produção final:** o aluno poderá colocar em prática os conhecimentos adquiridos nas atividades dos módulos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Os modelos de Sequências também tiveram como referência os propostos pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás apresentados no material Currículo em debate: Sequências Didáticas-Convite à reflexão e à ação de Língua Portuguesa (2009). Para todas as sequências didáticas foram elaboradas sete aulas, sendo que cada aula representa um período de 50 min.

Para o 6º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual conto e obras literárias. As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “O Black Power de Tayó”, “O Black Power de Akin” e “Omo-Oba-História de princesas” de Kiussan de Oliveira.

Os temas desenvolvidos nas aulas foram: 1) Reconhecendo a existência de vários tons de pele e texturas dos cabelos; 2) Elementos sociais e culturais: a beleza feminina nas figuras femininas de contos africanos; 3) O movimento *Black Power* e seu significado para a cultura e população negra; 4) O orgulho de se ter um cabelo *Black Power* feminino: conhecendo autores e obras literárias; 5) O orgulho de se ter um cabelo *Black Power* masculino: conhecendo obras literárias; 6) Características e elementos dos contos; 7) Os contos africanos.

Para o 7º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual (contos, lendas, mitos) e obras literárias. As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “Rapunzel e o Quibungo”, “Joãozinho e Maria”, “Chapeuzinho Vermelho e o Boto-Cor-de-Rosa”, “Afra e os três Lobos-guarás”, “Cinderela e Chico Rei” de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho; “Sikulume e outros contos africanos” de Júlio Emílio Braz e também lendas e mitos africanos.

Os temas das aulas foram: 1) A princesa negra: uma reflexão sobre o racismo e preconceito; 2) Uma releitura dos contos de fadas tradicionais com elementos africanos e personagens negras; 3) Os contos africanos e seus elementos culturais; 4) As lendas africanas; 5) Os mitos africanos; 6) Os contos, lendas e mitos africanos; 7) Produção textual de conto, lenda ou mito.

Para o 8º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual diário e obras literárias. As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “Quarto de despejo- Diário de uma favelada”, “Diário de Bitita” de Carolina Maria de Jesus.

Nas aulas trabalhou-se os temas: 1) Personalidades Negras e a autora Carolina Maria de Jesus; 2) O gênero textual diário utilizado por Carolina Maria de Jesus; 3) A biografia e as publicações de Carolina Maria de Jesus; 4) Carolina Maria de Jesus: poemas, citações, provérbios e aforismos; 5) O gênero textual diário nas obras de Carolina Maria de Jesus; 6) contexto social e histórico na obra “Diário de Bitita” de Carolina Maria de Jesus; 7) Produção de gênero textual diário.

Para o 9º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual reportagem e romances juvenis (obras literárias). As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “Zumbi” de Joel Rufino dos Santos e “Zumbi, o menino que nasceu e morreu livre” de Janaína Amado.

Os temas das aulas foram: 1) O herói Pantera Negra e sua representatividade; 2) Pessoas comuns com atitudes heroicas; 3) O autor Joel Rufino dos Santos e a biografia de Zumbi dos Palmares; 4) Personalidades negras na construção econômica, histórica e cultural do Brasil; 5) Os elementos e estrutura da narrativa; 6) O preconceito e racismo no contexto atual; 7) Produção de texto: Uma figura heroica para ajudar nos conflitos atuais.

Em todas as sequências didáticas elaboradas foram inseridos vídeos, imagens e apresentações de *slides* a fim de atender variados objetivos, sempre buscando alcançar uma sequência lógica de apresentação do conteúdo. Além disso, as atividades desenvolvidas foram avaliadas por duas doutoras antes de serem finalizadas.

Neste sentido, as propostas de sequência didática promovendo oficinas de leituras buscou oferecer um conjunto de estratégias para desenvolver habilidades de leitura, ou seja, trabalhar obras literárias integradas com diversos gêneros textuais, com o intuito de possibilitar o desenvolvimento de um letramento literário (SOUZA; COSSON, 2011) fundamentado no objetivo desta pesquisa, que foi promover a implementação da Lei nº 10.639/03.

Todos os arquivos das Sequências Didáticas estão disponíveis no site e no link: <https://tinyurl.com/y3pp3xvd%20>. Os anexos respectivos a cada Sequência Didática estão disponíveis pelo link: <https://tinyurl.com/y32baa2u>.

## **CAPÍTULO 4. ANÁLISE E APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

Os resultados da dissertação serão apresentados no formato de três manuscritos a serem submetidos à publicação. Apresenta-se os resultados do OE1 no primeiro artigo, o qual realizou uma análise bibliométrica com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais. Os resultados do OE2 estão no segundo artigo, no qual analisou-se leis, decretos e documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas de educação básica.

Para atingir os OE3, OE4 e OE5, no terceiro artigo, apresentou-se a análise dos Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação das instituições, o resultado dos questionários de pesquisa e o processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação de um curso de formação continuada para professores.

#### 4.1. Artigo 1: Mapeando a pesquisa em Educação para as Relações Étnico-Raciais<sup>19</sup>

##### Mapeando a pesquisa em Educação para as Relações Étnico-Raciais

Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues  
Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa  
Cristiane Maria Ribeiro

**Resumo:** O objetivo da pesquisa foi realizar uma análise bibliométrica da produção científica sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais na base de dados *Web of Science* (WoS). A amostra foi composta por 2.916 artigos, publicados em 384 fontes no período de 1945 a 2019. Estes foram exportados da base WoS para o software *RStudio*, onde foi utilizado o pacote *Bibliometrix*, por meio do qual foi possível analisar os principais pesquisadores, os trabalhos mais citados e os periódicos que mais publicaram artigos relacionados à temática no período. Junto à perspectiva quantitativa, foi aplicada uma análise qualitativa, baseada na análise de conteúdo de Bardin, considerando os artigos mais citados dos últimos 20 anos. A principal contribuição do artigo foi oferecer informações interessantes sobre a evolução do campo em âmbito internacional, por meio de um desenho metodológico quantitativo que cobriu um grande volume de publicações, possibilitando aos pesquisadores o reconhecimento de possíveis lacunas na área.

**Palavras-chave:** Análise Bibliométrica. Relações Étnico-raciais. Racismo.

##### Mapping research in Education for Ethnic-Racial Relations

**Abstract:** The research objective was to perform a bibliometric analysis of the scientific production on Education for Ethnic-Racial Relations in the Web of Science (WoS) database. The sample consisted of 2,916 articles published in 384 sources from 1945 to 2019. These papers were exported from the WoS database to the RStudio software, in which the Bibliometrix package was used to analyze the main researchers, the most cited articles, and the journals that most published papers related to the subject in the period. Along with the quantitative perspective, a qualitative analysis was applied, based on Bardin's content analysis, considering the most cited articles in the last 20 years. The main contribution of this research was to offer interesting information about the evolution of the field in the international scope, through a quantitative methodological design that covered a large volume of publications, enabling researchers to recognize possible gaps in the area.

**Keywords:** Bibliometric Analysis. Ethnic-racial Relations. Racism.

### 1. Introdução

Diversas denúncias apontam para as piores condições de vida dos negros no Brasil, bem como para as consequências que a desigualdade e a discriminação produzem não

---

<sup>19</sup> Artigo submetido à publicação.

apenas para este grupo específico, mas para a sociedade como um todo (FAEDO; YAMAMOTO; JESUS-LOPES, 2017).

Segundo aponta Silvério (2002), apenas no século XX foi de fato travada a intensa batalha pela inclusão e tratamento igualitário à população negra, ao mesmo tempo em que eram repudiadas todas as formas de discriminação primando pelo respeito às particularidades e diferenças culturais. O Movimento Negro se destacou como agente coletivo e político das ações, conquistando alguns avanços, os quais incluem o enquadramento do racismo em crimes inafiançáveis e o estabelecimento de diretrizes e bases para a educação nacional, incluindo nos currículos conteúdos relacionados à História e Cultura Afro-brasileira (GOMES, 2012).

A partir de tais ações, percebeu-se um crescente interesse em pesquisas na área das relações étnico-raciais, com picos registrados entre 2010 e 2012 (SILVA; REGIS; MIRANDA, 2018). Entretanto, é sabido que o aumento exponencial na publicação de pesquisas científicas nem sempre representa uma aplicação imediata ou eficaz das descobertas. Isso é especialmente evidente no que diz respeito à educação, onde a lacuna entre a pesquisa e a prática é ainda mais evidente (LAWLOR *et al.*, 2019).

Assim, apesar de inúmeras pesquisas apontarem a necessidade de desenvolvimento e adoção de métodos de ensino baseados em evidências, de modo a promover a efetiva implementação da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) (GOMES; JESUS, 2013; PAULA; GUIMARÃES, 2014; DIAS; CECATTO, 2015; MARQUES, 2017), bem como a necessidade da formação adequada para que os docentes estejam melhor capacitados para a lidar com a temática em sala de aula (PEREIRA *et al.*, 2019; GUIMARÃES, 2015; GILLAM, 2016), a lacuna entre a pesquisa e a aplicação prática se mantém em ambas as áreas.

Uma das justificativas apontadas para a lacuna apresentada é o parco diálogo entre a escola e a universidade, o que muitas vezes dificulta o acesso de docentes a práticas instrucionais atuais e outras pesquisas relevantes na área (MÜLLER; COELHO, 2013; COELHO; SOARES, 2017). Tendo em vista o fato de que, a maior parte dos pesquisadores e grupos de pesquisa na área da educação são docentes universitários, é de extrema importância que professores da educação básica acessem o conhecimento produzido dentro dos muros dessas instituições.

Sabendo que as publicações científicas, tais como artigos revisados por pares, são as formas mais seguras de acesso à informação validada nas mais diversas áreas do conhecimento, é lógico concluir que a divulgação de dados contidos em tais documentos

pode auxiliar na redução da lacuna entre pesquisa e prática, e na aproximação de propostas instrucionais baseadas em evidências da sala de aula.

Dessa forma, é de extrema relevância atuar em busca de uma sistematização das publicações na área da EREER, de modo a facilitar a divulgação científica das pesquisas com maior impacto e revelar resultados mais proeminentes para aplicação por parte de docentes e pesquisadores da área. Afinal, os professores são elementos chave na construção de escolas com propostas inclusivas, as quais por sua vez, são os meios mais eficazes para reduzir o preconceito, combater atitudes discriminatórias e, em última instância, levar à criação de uma sociedade mais receptiva (BOOTH; AINSCOW, 2013).

Um método de levantamento que permite a divulgação de propostas com maior impacto em determinadas áreas de pesquisa, e que tem se mostrado uma alternativa consistente com as pesquisas atuais na educação é a condução de análises bibliométricas (HUANG *et al.*, 2019; HERNÁNDEZ-TORRANO; SOMERTON; HELMER, 2020). Assim, o presente estudo intenta contribuir com a área da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), realizando uma análise bibliométrica da produção científica sobre a temática, na base de dados *Web of Science* (WoS).

Outros pesquisadores já conduziram propostas semelhantes. Silva, Regis e Miranda (2018) realizaram uma síntese do conhecimento produzido no Brasil sobre a EREER com o objetivo de preencher uma lacuna nesta área que não dispõe de um estado da arte como outras áreas de pesquisa em educação no Brasil. Gomes e Jesus (2013) desenvolveram uma revisão com o objetivo de identificar, mapear e analisar as práticas pedagógicas realizadas na perspectiva da implementação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio do país. Entretanto, nas pesquisas e levantamento bibliográfico realizados para a estruturação da presente proposta, não foi encontrada nenhuma análise bibliométrica que considere o contexto global de publicações na área da educação e das relações étnico-raciais.

Assim, o intuito das pesquisadoras com o presente artigo foi, além de ampliar a pesquisa dos autores supracitados em termos temporais e de internacionalização, incluir também uma análise qualitativa dos artigos internacionalmente mais citados nos últimos 20 anos. Assim, além de apresentar a trajetória de crescimento da produção na área, considerando: 1) as redes de pesquisa colaborativa, 2) os principais periódicos, autores e publicações no campo, e 3) os países e agências financiadoras que mais contribuem para o desenvolvimento das propostas; será também conduzida uma análise de conteúdo

(BARDIN, 2011) dos artigos mais citados ao longo dos últimos 20 anos, de modo a identificar e divulgar, por meio do agrupamento em categorias, o foco dos trabalhos com maior impacto recentemente.

O período de 20 anos não foi estabelecido de modo arbitrário, além de considerar estudos mais atuais para a análise de conteúdo, a definição do período também tem em vista marcos internacionais que estimularam pesquisas e investimentos na área. O primeiro marco trata-se da III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2001, a qual, além de conferir visibilidade internacional à situação dos afrodescendentes, resultou na Declaração e no Programa de Ação de Durban, instrumentos jurídicos, que tem o Brasil como um dos signatários, os quais amparam o cumprimento dos direitos humanos e ratificam políticas de igualdade racial (GOMES; MIRANDA, 2018).

Outros marcos ocorreram em década mais recente, a saber, a reunião internacional para a revisão da Declaração e do Programa de Ação, intitulada Durban + 10, realizada em 2011, e a Resolução nº 68/237, de 23 de dezembro de 2013 estruturada na Assembleia Geral da ONU, a qual proclamou a Década Internacional de Afrodescendentes, com início em 1º de janeiro de 2015 e fim em 31 de dezembro de 2024, ambos visando instar os Estados-Membros e demais países à superação do racismo (GOMES; MIRANDA, 2018).

## **2. Procedimentos metodológicos**

### *2.1. Caracterização da Pesquisa*

Com relação aos objetivos, a presente pesquisa é descritiva-exploratória (GERHARDT; SILVEIRA, 2009), e utilizará a abordagem bibliométrica para revisar a literatura nacional e internacional relacionada à ERER, fazendo uso de metadados extraídos do banco de dados da base WoS. A bibliometria é uma técnica quantitativa e estatística de medição dos índices de produção e disseminação do conhecimento científico em determinada área do conhecimento (HUANG *et al.*, 2019).

A técnica tem sido usada como uma maneira sintética e robusta de oferecer uma medição dos esforços dos pesquisadores na investigação de um campo específico, contribuindo substancialmente para a formulação de políticas, análise de tendências e perspectivas futuras de pesquisa (AGARWAL *et al.*, 2016). Ademais, comparada a outros métodos, a bibliometria têm a vantagem de coletar e processar grandes quantidades de

informações, auxiliando na divulgação científica, na identificação de lacunas e na proposição de inovações em todos os campos de estudo (PAYUMO; SUTTON, 2015; HASSAN; HADDAWY, 2015).

## 2.2. Levantamento e análise dos dados

De modo a obter um levantamento abrangente da literatura, foi realizada uma pesquisa na base WoS. A base foi escolhida pois, possui uma amplitude relevante de cobertura, visto que reúne mais de 9.000 periódicos internacionais considerados mais relevantes nas áreas de ciências puras, sociais, aplicadas e médicas; bem como permite acesso a trabalhos publicados desde 1945 (RIBEIRO et al., 2007). Além disso, a WoS possui uma medida internacionalmente aceita com relação aos métodos de avaliação de periódicos, utilizando como critério o cumprimento dos padrões editoriais e o alto impacto científico, sendo também a principal fonte de dados usada para obter indicadores bibliográficos, alcançando um *status* de autoridade na identificação de periódicos de alta qualidade globalmente (RAFOLS et al., 2016; TESTA, 2015; LILLIS; CURRY 2010).

Os descritores utilizados para a busca foram selecionados tendo como base o *Thesaurus* da Educação Brasileira do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2020) e o *Thesaurus* da Educação Internacional, disponibilizado pela Unesco (UNESCO, 2020). Assim, em ambas as fontes foram buscados todos os descritores relacionados às relações étnico-raciais e à educação. Após a seleção dos descritores, foram aplicadas à fórmula de busca na base os operadores booleanos “and” e “or”, de modo a tornar a pesquisa mais completa e abrangente possível.

Ressalta-se que: 1) a pesquisa na base é feita na língua inglesa, 2) a busca selecionou todas as publicações desde 1945, ano inicial da base, até 2019; 3) a busca foi realizada utilizando a ferramenta de pesquisa avançada, assim a adição do item “TS” antes da fórmula indica que os descritores podem ser encontrados no título, no resumo ou nas palavras-chave do artigo.

Dado o exposto, segue a fórmula com cada um dos termos utilizados: *TS=((race relations AND education) OR (racial prejudice AND education) OR (racial segregation AND education) OR (racial discrimination AND education) OR (racism AND education) OR (racial conflicts AND education) OR (African descendants AND education) OR (black people AND education) OR (blacks AND access AND education) OR (Afro-descendants AND education) OR (blacks AND educational opportunities) OR (blacks*

*AND educational discrimination) OR (blacks AND Racial identity) OR (blacks AND racial policy)).*

Assim, após a pesquisa realizada na base de dados, foram encontradas 11.986 publicações, as quais incluem capítulos de livros, trabalhos publicados em anais de eventos e artigos. Seguiu-se a etapa de definição dos critérios de inclusão e exclusão dos trabalhos. Em nosso caso, os critérios de inclusão foram: 1) somente artigos científicos revisados por pares em revistas indexadas na base WoS, 2) artigos incluídos nas três categorias relacionadas à educação ou estudos étnicos da base, a saber: “*Education Educational Research*”, “*Ethnic Studies*” e “*Education Scientific Disciplines*”. Dessa forma, foram selecionados 2.916 artigos.

### 2.3. Análise quantitativa

Com relação à abordagem da pesquisa, optou-se pela utilização do método misto, o qual consiste na coleta, análise e combinação de técnicas quantitativas e qualitativas em um mesmo desenho de pesquisa, de modo a obter uma compreensão mais profunda do tema ou objeto em estudo (CRESWELL; PLANO-CLARK, 2011).

Estatística descritiva foi aplicada para apresentação dos resultados quantitativos dos 2.916 artigos cobertos pela base no período de busca. Reforça-se que, para obtenção e análise de tais dados, todos os arquivos encontrados foram exportados da base WoS para o software *RStudio*, onde foi utilizado o pacote *Bibliometrix* (ARIA; CURCCURULLO, 2017) para levantamento das características pretendidas, a saber: 1) quantos artigos foram publicados por ano e qual a taxa média de crescimento anual; 2) quais os principais periódicos, autores e publicações no campo, 3) quais as redes de pesquisa colaborativa, 4) quais os países e agências financiadoras que mais contribuem para o desenvolvimento das propostas na área, e 5) quais os artigos mais citados nos últimos 20 anos.

Vale pontuar que, para obter os gráficos das figuras 3, 4 e 5, foi utilizada a ferramenta *Biblioshiny* um aplicativo acessado por meio do software *RStudio* o qual fornece uma interface web para o manejo dos dados do pacote *Bibliometrix*, permitindo a combinação dos dados disponíveis na base, de modo a identificar, dentre outras informações, as redes de colaboração e cocitação entre os autores, assim como os principais temas pesquisados ao longo dos anos.

#### *2.4. Análise qualitativa*

Junto à perspectiva quantitativa, foi aplicada a análise de conteúdo dos artigos mais citados na área, de modo a apresentar, por meio da estruturação de categorias, as principais áreas de pesquisa dos artigos mais citados (BARDIN, 2011).

Para tanto, inicialmente foram listados os 100 artigos mais citados encontrados na base. Destes, foram incluídos na análise apenas aqueles publicados nos últimos 20 anos, totalizando 77 artigos. Para a pré-análise dos dados fez-se primeiramente uma leitura dos resumos das publicações de modo a verificar a importância da inclusão destes no *corpus* da pesquisa. Assim, seguindo a regra da pertinência (BARDIN, 2011), foram excluídos artigos que não possuíam relação direta com a temática, educação e as relações étnico-raciais. Ou seja, artigos que apenas tangenciavam as relações raciais, tendo foco em temas como saúde, religião, linguagem e questões de gênero, não foram incluídos na análise de conteúdo, restando então, apenas 50 publicações.

Posteriormente, para maior profundidade na análise, fez-se a leitura e o fichamento dos 50 artigos selecionados, tabulando o título, os autores, o ano de publicação, os objetivos e as principais conclusões. Em geral, as informações eram obtidas lendo apenas os resumos e as conclusões, entretanto, para melhor compreensão e aprofundamento nas questões discutidas nos textos, alguns foram lidos por completo. Após o processo, os artigos foram codificados numericamente e então selecionadas unidades de codificação, de modo a permitir a agregação em função de características em comum, para então serem estabelecidas as categorias, as quais são apresentadas nos resultados.

Vale ressaltar que o processo de categorização passou por dupla validação, tendo sido feito de modo individual por duas pesquisadoras e validado posteriormente em análise cruzada, de modo a diminuir a possibilidade de subjetividade no processo de análise.

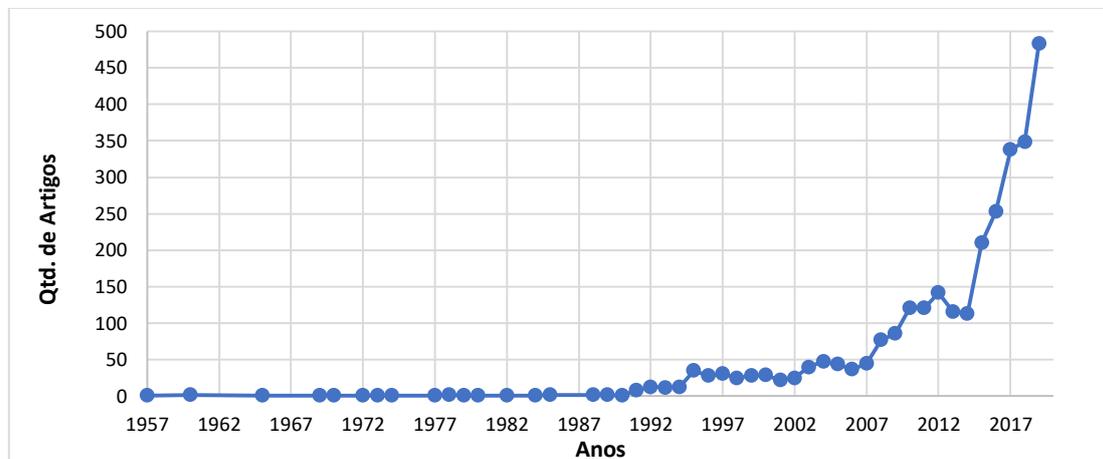
### **3. Resultados e Discussão**

#### *3.1. Crescimento da pesquisa na área, principais periódicos, autores e instituições envolvidas*

Foram encontrados 2.916 artigos publicados em 384 fontes ao longo de 62 anos considerados na pesquisa, visto que o primeiro artigo sobre a temática foi publicado na base em 1957. Com relação à quantidade de publicações anuais, é possível verificar no gráfico da Figura 2. A taxa de crescimento anual de pesquisas na área é de 7,43%, sendo

que mais de 90% da produção está concentrada após o ano de 1990, ou seja, nos últimos 30 anos.

**Figura 1.** Número de trabalhos publicados na base *Web of Science* de 1957 a 2019.



Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Com relação aos periódicos com maior número de publicações, cerca de 32% (931) do total de manuscritos foram publicados em dez revistas indicadas na tabela 1. Destacam-se as cinco primeiras, todas com mais de 100 artigos publicados no período. Na tabela também é indicado o índice H (*h-index*), o qual revela um equilíbrio entre a produtividade (quantidade de artigos publicados) e impacto de citação (contagem de citações das publicações).

Assim, apesar de o jornal *Race Ethnicity and Education*, possuir o maior número de artigos publicados, o *American Educational Research Journal* mostra a maior frequência de citação por publicação (103 vezes). Por ser um periódico específico da área, nos chama atenção o jornal *Ethnic and Racial Studies* o qual está em terceiro lugar no número de publicações e possui índice h 79, além disso, das três primeiras revistas essa é também a que possui maior fator de impacto (1.268) o que indica que o Jornal pode ser considerado o periódico mais influente do campo da ERER, com foco na população negra.

**Tabela 1.** Os 10 periódicos com mais publicações na área durante o período estabelecido. A tabela mostra a quantidade de artigos no período, o índice *h* de cada uma das revistas, bem como o fator de impacto destas.

PERIÓDICOS COM MAIOR N° DE PUBLICAÇÕES	QTD. DE ARTIGOS	I-H
1. RACE ETHNICITY AND EDUCATION	189	41
2. TEACHERS COLLEGE RECORD	138	78
3. ETHNIC AND RACIAL STUDIES	126	79
4. URBAN EDUCATION	103	48
5. JOURNAL OF BLACK STUDIES	102	36
6. CULTURAL DIVERSITY & ETHNIC MINORITY PSYCHOLOGY	70	69
7. JOURNAL OF COLLEGE STUDENT DEVELOPMENT	61	67
8. DU BOIS REVIEW-SOCIAL SCIENCE RESEARCH ON RACE	55	29
9. AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH JOURNAL	44	103
10. INTERNATIONAL JOURNAL OF QUALITATIVE STUDIES IN EDUCATION	43	48

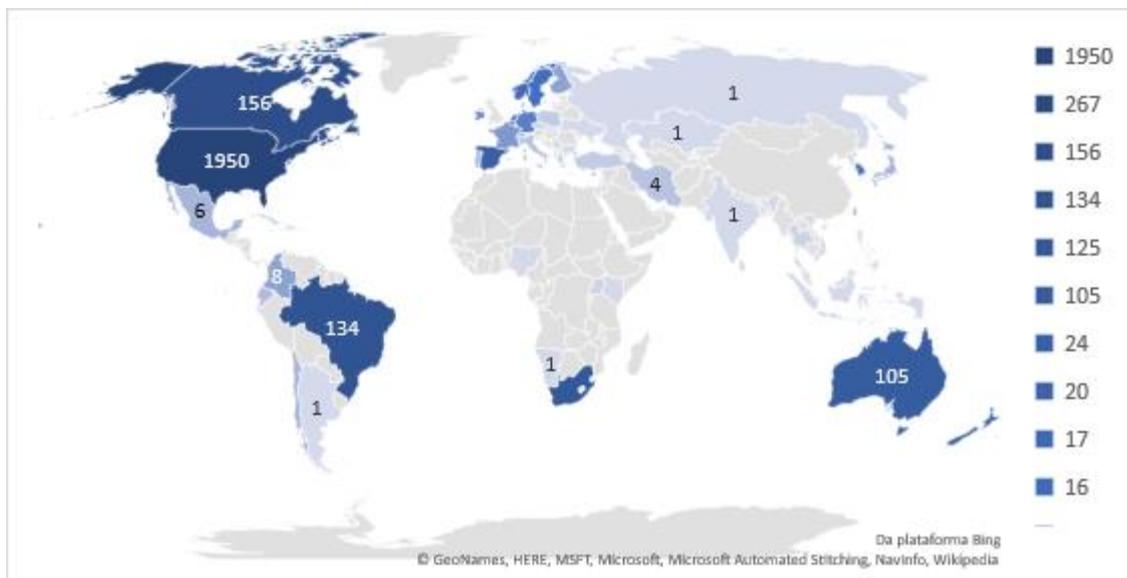
Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Com relação aos idiomas das publicações, dado que a maior parte das revistas é internacional, é natural que grande parte dos artigos esteja publicado em inglês. Assim, do total, 2.771 foram publicados em inglês, 112 em português, 26 em espanhol, 3 em francês, 2 em alemão e 2 em Russo. Tais informações são consistentes com os países com maior número de publicações na área, os quais podem ser identificados na Figura 2. A imagem mostra a distribuição das publicações por todos os países, apenas 6 possuem mais de 100 publicações no período.

Como é possível observar, o Brasil se destaca entre os 10, sendo o quarto país com maior número de publicações na área. Medições recentes publicadas pela “Nature”, uma das revistas científicas mais influentes e de maior impacto do mundo, aponta um crescimento nas produções nacionais, colocando o Brasil na 23ª posição global (MAY; BRODY, 2015). No campo da ERER o crescimento também é apontado na literatura como evidente ao longo dos últimos anos (SILVA; REGIS; MIRANDA, 2018).

Entretanto, tem-se percebido que o crescimento numérico expressivo nas publicações, não tem sido acompanhado por um aumento correspondente na internacionalização da ciência no país (RAMOS, 2018). Assim, vale destacar que, embora o Brasil esteja em quarto lugar no número de publicações na área pesquisada, é também o país com menor proporção de cooperação na publicação de artigos com autores de múltiplos países, entre os 10 que mais publicam.

**Figura 2.** Países que mais publicaram artigos sobre o tema pesquisado no período de 1957 a 2019. Os 10 países que mais publicaram foram: Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Brasil, África do Sul, Austrália, Espanha, Nova Zelândia, Bélgica e Noruega.



Fonte: Elaborado pelas autoras com *Biblioshiny* (2020).

A Espanha lidera o ranking como o país que mais estabelece cooperação internacional proporcionalmente em pesquisas na área, sendo que 19% das produções são artigos com autores de múltiplos países, seguida pela Bélgica (18,8%), Canadá (16,3%), Austrália (15,8%), África do Sul (12%), Reino Unido (11,2%), Estados Unidos da América (7,8%), Nova Zelândia (5,8%), Noruega (5,3%) e por último o Brasil com apenas 2,5% das publicações.

Outro dado que merece destaque é o das agências financiadoras das pesquisas na área. Nesse caso, as cinco agências que financiam mais estudos são: o Departamento de Saúde dos Estados Unidos - Serviços Humanos (83), o Instituto Nacional de Saúde dos Estados Unidos (82), a Fundação Nacional da Ciência dos Estados Unidos (39), o Instituto Nacional de Saúde Infantil Desenvolvimento Humano Eunice Kennedy Shriver (29), o Concílio de Pesquisa Econômica e Social dos Estados Unidos (19). As demais financiaram menos de 20 estudos no período de 62 anos analisados. Como já era esperado, o país que recebe maior investimento, também possui mais pesquisadores atuantes e mais publicações na área. A falta de aporte financeiro ainda é um dos desafios para o desenvolvimento de propostas de pesquisa na área educacional.

Com relação aos autores, a totalidade das produções encontradas foi publicada por 4.924 autores, sendo a média de autores por documento de 1.69, e de coautores de 2.02. Os autores com mais publicações no período indicado estão listados na Tabela 2. Como

já esperado pelos dados anteriormente apresentados, todos os autores atuam em instituições americanas, sendo a Universidade Virginia e a Universidade Vanderbilt, as que aparecem representadas por dois autores, revelando possíveis líderes de grupos de pesquisa na área.

**Tabela 2.** Autores mais relevantes por número de publicações na base.

<b>AUTORES</b>	<b>INSTITUIÇÃO/PAÍS</b>	<b>Nº DE ARTIGOS</b>
<b>DAVID GILLBORN</b>	Universidade de Birmingham / Reino Unido	12
<b>KALWANT BHOPAL</b>	Universidade de Birmingham / Reino Unido	11
<b>MICHALINOS ZEMBYLAS</b>	Universidade de Chipre / República de Chipre	11
<b>PETER A. J. STEVENS</b>	Universidade de Ghent / Bélgica	9
<b>MIEKE VAN HOUTTE</b>	Universidade de Ghent / Bélgica	9
<b>NICHOLAS BOWMAN</b>	Universidade de Iowa / Estados Unidos	8
<b>EBONY O. MCGEE</b>	Universidade Vanderbilt / Estados Unidos	8
<b>MARYBETH GASMAN</b>	Universidade da Pennsylvania / Estados Unidos	7
<b>JESSICA HARRIS</b>	Universidade da Califórnia (LA) / Estados Unidos	7
<b>ROSLYN ARLIN MICKELSON</b>	Universidade da Carolina do Norte / Estados Unidos	7

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

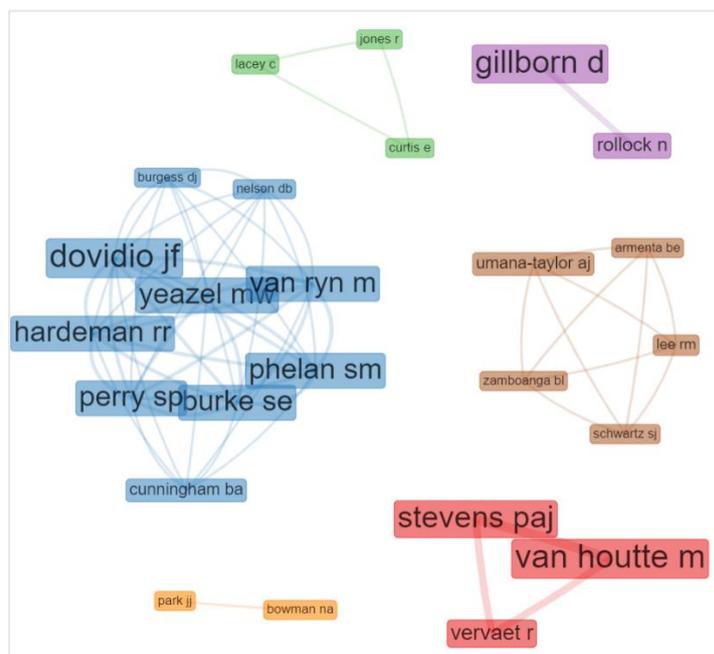
Reforça-se que, embora os autores indicados na tabela 2 representem individualmente uma produção considerável na área, algumas instituições despontam como as que possuem mais publicações com pesquisadores envolvidos ao longo do período, são elas: Universidade da Califórnia (138), Universidade do Texas (86), Universidade da Carolina do Norte (84), Universidade da Geórgia (80), Universidade de Wisconsin (73), Universidade de Illinois (70), Universidade de Michigan (66), Sistema de Educação Superior da Pensilvânia Commonwealth (62), Universidade da Califórnia (LA) (60), e a Universidade de Columbia (58).

Tais dados possuem implicações para 1) pesquisadores da área, os quais podem encontrar instituições e autores para fortalecimento de grupos de pesquisa, 2) estudantes que tenham interesse em uma especialização na área, visto que podem estabelecer contato com possíveis orientadores, e 3) docentes que busquem estágio pós-doutoral, ou mesmo interessados em ler pesquisas de autores especialistas na área.

Ainda nessa linha, outro dado que merece destaque são as redes de colaboração entre os autores, estas são apresentadas na Figura 3. Somente os 50 autores com mais publicações no conjunto de dados foram considerados. Vale ressaltar que, autores sem

vínculos com outros no conjunto foram excluídos do mapa, totalizando 25 autores representados. Cada um dos clusters pode ser interpretado como um grupo de pesquisa relativamente formal, composto por um número variável de autores que foram coautores entre si. Ressalta-se que podem ser expostos também colaboradores eventuais. O tamanho dos quadros demonstra um maior número de publicações daquele autor.

**Figura 3.** Rede de colaboração entre os 25 autores que mais publicaram. Imagem obtida por meio do software *biblioshiny* (versão online do pacote *bibliometrix*), utilizando o algoritmo de cluster Louvain. Foram mantidos somente aqueles que possuíam 1 ou mais conexões. O tamanho dos retângulos refere-se à quantidade de publicações de cada autor individualmente.



Fonte: Elaborado pelas autoras com *Biblioshiny* (2020).

O cluster azul destaca-se como o maior grupo de colaboradores e o mais equilibrado em termos de produção. John F. Dovidio é Professor na Universidade de Yale e possui várias produções ao lado de Burke (Departamento de Psicologia, Universidade de Syracuse), Phelan (Departamento de Pesquisa em Ciências da Saúde, Clínica Mayo), Van Ryn (Escola de Enfermagem, Universidade de Ciências da Saúde de Oregon), Perry (Departamento de Psicologia, Universidade Northwestern) e Hardeman (Universidade de Minnesota). A mais recente delas não está diretamente relacionada com os ambientes de ensino. Embora possua um viés educativo, a pesquisa tem como objetivo apresentar o valor do contato inter-racial para reduzir o viés, chamado pelos autores de “anti-preto”, entre médicos não-negros (ONYEADOR et al., 2019).

A colaboração mais recente que conta com a presença dos autores Cunningham e Yeazel, ambos do Departamento de Medicina da Família e Saúde Comunitária da Universidade de Minnesota, está mais associada ao contexto educacional e avalia os efeitos do racismo na educação médica, especialmente nas decisões dos estudantes de praticar a profissão em comunidades carentes ou minoritárias (PHELAN *et al.*, 2019).

No cluster marrom, quatro autores estabelecem colaboração com Adriana J. Umaña-Taylor em um grupo com menos publicações, mas o segundo maior número de pesquisadores envolvidos. Adriana é Professora na Universidade de Harvard, e a publicação mais recente com os colaboradores Brian E. Armenta (Universidade de Missouri), Richard Lee (Universidade de Minnesota), Seth J. Schwartz (Universidade de Miami), e Byron L. Zamboanga (Faculdade Smith), examina as associações entre percepções de discriminação de grupos étnicos e sintomas depressivos entre 2.315 estudantes de minorias étnicas (BRITTIAN *et al.*, 2015).

Outro cluster que chama atenção pelo número de publicações dos pesquisadores participantes, é o vermelho. Todos os participantes do cluster são professores do departamento de sociologia da Universidade Ghent na Bélgica, e sua colaboração mais atual tem como objetivo investigar a associação entre a composição étnica na escola e o preconceito étnico dos professores (VERVAET *et al.*, 2016).

No cluster roxo, destaca-se o nome de Gillborn, Professor na Universidade de Birmingham no Reino Unido e o pesquisador que mais produziu publicações na área desde 1957. O Docente estabelece uma relação estreita, em termos de colaboração em publicações, com apenas um colega, o Professor Nicola Rollock, do Instituto de Educação da Universidade de Londres. A colaboração mais recente entre os autores resultou no maior estudo qualitativo da relação entre a educação e a classe média negra já realizado no Reino Unido. O artigo enfoca as interações dos pais com os professores de seus filhos e apresenta, em particular, o fato de que os professores tendem a ter expectativas acadêmicas mais baixas em relação às crianças negras (GILLBORN *et al.*, 2012).

Com relação às publicações mais citadas no período estabelecido, estas estão elencadas na tabela 3. Em outras palavras, nela é possível observar a lista dos artigos mais influentes classificados pelo número citações. Um tópico recorrente nas duas publicações mais citadas da área é a Teoria Racial Crítica (TRC). Sobre a teoria, Gloria Ladson-Billings, professora do Departamento de Currículo e Ensino da Universidade de Wisconsin, e William Tate, Professor de Educação e de Estudos Africanos e Afro-Americanos na Universidade de Washington, são os responsáveis por introduzir a TRC

no campo da educação. Isso porque a TRC foi proposta inicialmente por pesquisadores do Direito para combater a aplicação racista da legislação, contudo, desde a década de 90, a teoria transpôs barreiras alcançando a educação (FERREIRA; QUEIROZ, 2018).

Em entrevista publicada na revista Educação e Sociedade (GREGORY; SKIBA; NOGUERA, 2010), a pesquisadora Glória Ladson-Billings afirma que essa teoria é profundamente necessária porque oferece um questionamento do direito tradicional, baseado em precedentes de casos judiciais, que ela se baseia fortemente na recuperação da história e da memória em oposição a tradicional, empírica e estéril apresentação dos fatos. A autora complementa ainda que no campo da educação a tentativa foi partir da perspectiva de que raça é importante, mesmo que pouco teorizada.

Embora não haja estudos empíricos na área da educação baseados somente na teoria, Gloria Ladson-Billings afirma que há publicações em uma intersecção entre as áreas do Direito e da Educação e cita Derek Bell, que realizou estudos na área do Direito a fim de promover o fim da segregação escolar. Um de seus argumentos fundamentados na TRC, é que nunca houve nenhuma legislação de direito civil proposta nos EUA que não tenha beneficiado os brancos. Ao examinar o movimento de eliminação da segregação escolar, e todos os fatos históricos a ele associados, o autor demonstrou que há mais recursos destinados às chamadas “escolas sem segregação”, mas estes não são necessariamente destinados às crianças e à sua educação (GREGORY; SKIBA; NOGUERA, 2010).

As demais publicações influentes abordam: a inclusão e exclusão social ou de classes identificada a partir das relações da família com a escola, com enfoque nas críticas de alguns pais negros, preocupados com o legado histórico de discriminação contra os negros na escola (HURTADO *et al.*, 1998; LAREAU; HORVAT, 1999; HORVAT; WEININGER; LAREAU, 2003); o racismo de professores e seu efeito na saúde mental dos excluídos (WILLIAMS; WILLIAMS-MORRIS, 2000; KING, 1991); análise dos padrões raciais e étnicos nas sanções escolares, considerando como a disciplina desproporcional pode contribuir para atrasar o desempenho entre os estudantes negros.

Também são apresentadas as aspirações educacionais dos jovens minoritários (KAO; TIENDA, 1998); o argumento de que a ordem bi-racial (branca versus não branca) típica dos Estados Unidos está passando por uma profunda transformação, descrevendo algumas das possíveis implicações da latino-americanização para o futuro das relações raciais no país (BONILLA-SILVA, 2004).

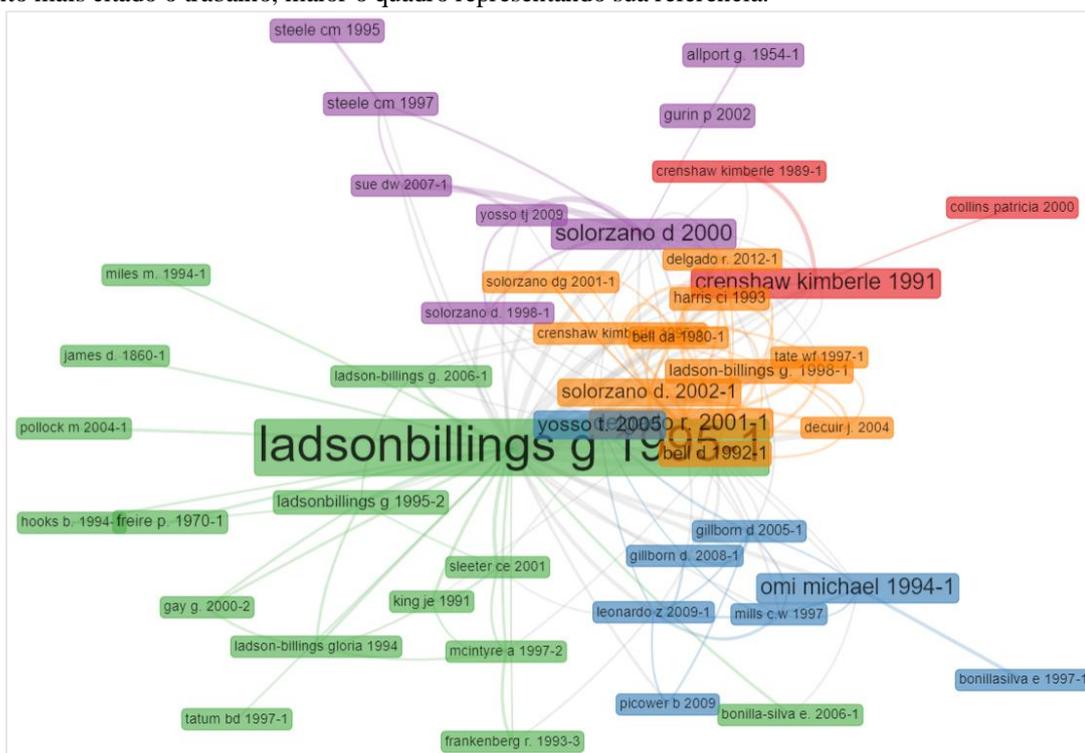
**Tabela 3.** Publicações mais influentes por número de citações.

<b>TÍTULO</b>	<b>AUTORES</b>	<b>FONTE/ANO</b>	<b>Nº CIT.</b>
<b>1. TOWARD A CRITICAL RACE THEORY OF EDUCATION</b>	Ladson-Billings, G.; Tate, W. F.	Teachers College Record / 1995	1292
<b>2. CRITICAL RACE THEORY, RACIAL MICROAGGRESSIONS, AND CAMPUS RACIAL CLIMATE: THE EXPERIENCES OF AFRICAN AMERICAN COLLEGE STUDENTS</b>	Solorzano, D.; Ceja, M.; Yosso, T. J.	Journal of Negro Education / 2000	792
<b>3. MOMENTS OF SOCIAL INCLUSION AND EXCLUSION - RACE, CLASS, AND CULTURAL CAPITAL IN FAMILY-SCHOOL RELATIONSHIPS</b>	Lareau, A.; Horvat, E. M.	Sociology of Education / 1999	570
<b>4. RACISM AND MENTAL HEALTH: THE AFRICAN AMERICAN EXPERIENCE</b>	Williams, D. R.; Williams-Morris, R.	Ethnicity & Health / 2000	436
<b>5. THE ACHIEVEMENT GAP AND THE DISCIPLINE GAP: TWO SIDES OF THE SAME COIN?</b>	Gregory, A.; Skiba, R. J.; Noguera, P. A.	Educational Researcher / 2010	418
<b>6. EDUCATIONAL ASPIRATIONS OF MINORITY YOUTH</b>	Kao, G.; Tienda, M.	American Journal of Education / 1998	408
<b>7. DYSCONSCIOUS RACISM - IDEOLOGY, IDENTITY, AND THE MISEDUCATION OF TEACHERS</b>	King, J. E.	Journal of Negro Education / 1991	350
<b>8. FROM BI-RACIAL TO TRI-RACIAL: TOWARDS A NEW SYSTEM OF RACIAL STRATIFICATION IN THE USA</b>	Bonilla-Silva, E.	Ethnic and Racial Studies / 2004	340
<b>9. ENHANCING CAMPUS CLIMATES FOR RACIAL/ETHNIC DIVERSITY: EDUCATIONAL POLICY AND PRACTICE</b>	Hurtado, et al.	Review of Higher Education / 1998	305
<b>10. FROM SOCIAL TIES TO SOCIAL CAPITAL: CLASS DIFFERENCES IN THE RELATIONS BETWEEN SCHOOLS AND PARENT NETWORKS</b>	Horvat, E. M.; Weininger, E. B.; Lareau, A.	American Educational Research Journal / 2003	291

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Com relação às redes de cocitação, foi estruturado o cluster da figura 4, na qual os 50 trabalhos mais citados, com um mínimo de 10 conexões entre eles, foram selecionados. Na figura é possível identificar cinco clusters com certa definição, sendo que os trabalhos mais citados aparecem em caixas maiores. A seguir, faremos uma síntese dos trabalhos que mais se destacam nos clusteres mais representativos, revelando o possível tema direcionador destes agrupamentos.

**Figura 4.** Rede de cocitação revelando clusters relativamente bem estabelecidos, com relação às citações. Quanto mais citado o trabalho, maior o quadro representando sua referência.



Fonte: Elaborado pelas autoras com *Biblioshiny* (2020).

O cluster verde destaca o trabalho de Ladson-Billings e Tate (1995), um dos clássicos na área, este artigo apresentou a TRC para a comunidade de pesquisadores da educação. O artigo defende uma perspectiva teórica da raça crítica na educação, análoga à da TRC nos estudos jurídicos, desenvolvendo três ações: (1) a raça continua sendo significativa nos Estados Unidos; (2) a sociedade norte-americana se baseia nos direitos de propriedade e não nos direitos humanos; e (3) a interseção de raça e propriedade cria uma ferramenta analítica para entender a desigualdade. Os autores concluem com uma análise das limitações do paradigma multicultural da época.

Por estarem muito próximos entre si, os principais autores dos clusters verde e laranja provavelmente tangenciam o tema abordado nas pesquisas. Tal fato pode ser comprovado ao analisar o trabalho de Delgado (2001), o qual surge em destaque no cluster laranja. Contudo, embora também aborde a TRC, o objetivo do trabalho é apontar que teorias idealistas que explicam a dinâmica racial em termos de pensamentos, palavras e impulsos internos, são analiticamente incompletas, e que cuidar do lado material da raça e do racismo confere uma série de benefícios, ao mesmo tempo em que evita inúmeras desvantagens associadas à abordagem idealista (DELGADO, 2001).

No cluster roxo Solorzano; Ceja; Yosso, (2000) aparece como um dos trabalhos mais citados, o trabalho demonstra como micro agressões podem afetar o desempenho dos alunos negros. O autor define as micro agressões como insultos sutis (verbais, não verbais e / ou visuais) direcionados a pessoas negras, de forma geralmente automática ou inconsciente. Usando a TRC, o estudo fornece um exame das micro agressões raciais e revela seu impacto negativo para estudantes afro-americanos.

Por estar mais afastado do centro em que se concentram os demais clusteres, o cluster azul revela uma temática mais distante da proposta pelos demais autores. O destaque do grupo é dado ao livro de Michael Omi e Howard Winant (1994) o qual apresenta outra teoria, a da formação racial, como uma ferramenta analítica que descreve a raça como uma identidade socialmente construída, na qual o conteúdo e a importância das categorias raciais são determinados por forças sociais, econômicas e políticas.

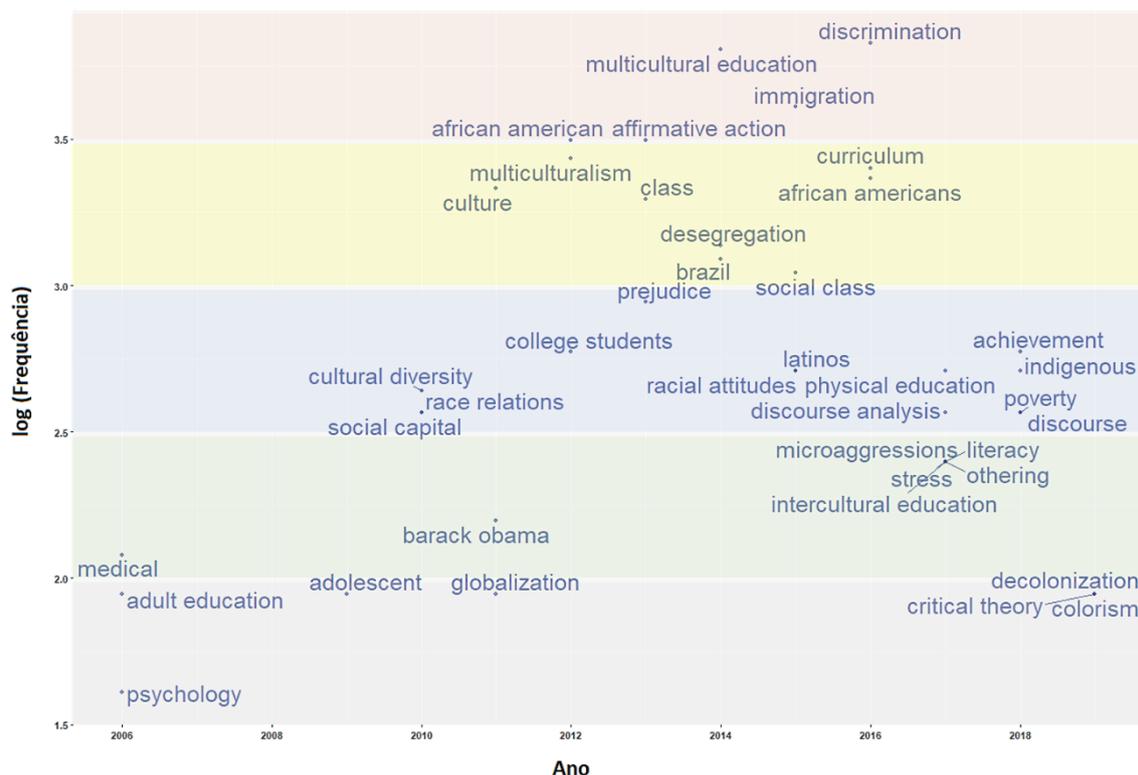
Algumas críticas à teoria da formação racial afirmam que, embora ela forneça alguns conceitos inovadores que vão além das teorias tradicionais, explica inadequadamente tópicos como: significados raciais e enquadramento racial branco, fundação racial da sociedade americana e a centralidade das elites brancas no racismo contemporâneo, não apresentando ferramentas conceituais para entender completamente a base profunda, as complexidades em camadas e as operações institucionalizadas do racismo sistêmico nos EUA (Feagin, Elias, 2012). O trabalho anteriormente citado foi uma das obras apresentadas em uma edição especial da Revista *Ethnic and Racial Studies* que tratava justamente sobre um repensar da teoria. Provavelmente por essa razão a obra de Omi e Winant (1994) não apareça mais próxima do centro dos clusteres como uma das mais citadas.

Outro ponto que merece atenção é a evolução temática dos trabalhos ao longo dos anos. Tal dado foi gerado a partir das palavras-chaves utilizadas nos artigos e representado no gráfico da Figura 5. Nele é possível observar como os estudos na área foram adquirindo focos variados ao longo dos anos, bem como os tópicos de tendências mais recentes. Embora o período de busca caracterizado tenha sido de 1957, data da primeira publicação na área, ao estabelecer como critério de busca palavras que houvessem aparecido pelo menos em cinco publicações de cada ano, o gráfico aponta dados somente a partir de 2006. Isso porque só recentemente a área de pesquisa na educação ganhou maior volume em termos de publicações.

Com relação à análise dos temas, as linhas coloridas indicam a frequência com que os termos apareceram ao longo dos anos, indicados no eixo “x” do gráfico. Na

imagem é possível observar que a globalização, a relação das raças e a diversidade cultural, foram assuntos mais frequentes até o ano de 2011, e que atualmente, nos últimos cinco anos, os tópicos mais recorrentes nas publicações giram em torno das ações afirmativas, imigração, uma educação multicultural e discriminação. O que também é evidenciado com estudos de autores brasileiros que discutem as temáticas referidas (ARROYO, 2010; MOREIRA, 2002; CARVALHO, 2014; ABRAMOWICZ; RODRIGUES, 2014; CANDAU, 2011; MAGGIE, 2006).

**Figura 5.** Tópicos de tendência ao longo dos anos com base nas palavras-chaves.



Fonte: Elaborado pelas autoras com *Biblioshiny* (2020).

### 3.2. Descrição dos dados dos artigos selecionados para a análise de conteúdo

Apesar de a última figura demonstrar em linhas gerais os termos mais presentes nas publicações nos últimos anos, para tecer uma análise mais atual e centralizada nos tópicos principais da pesquisa – Educação para as Relações Étnico-Raciais com foco na população afrodescendente – foram conduzidas as especificações de inclusão e exclusão de artigos estabelecidas na metodologia para a análise de conteúdo das publicações.

Desse modo, a análise de conteúdo fundamentou-se nos 50 artigos mais citados nos últimos 20 anos. A categorização foi estruturada pelo aspecto temático (BARDIN,

2011), ou seja, os textos foram agrupados de acordo com a temática discutida na pesquisa, de modo a apresentar as principais áreas de pesquisa dos artigos mais citados, os quais estão codificados na tabela 4 e ordenados a partir do mais atual (2016) ao mais antigo (2000).

**Tabela 4:** Referências dos textos incluídos na análise de conteúdo em ordem cronológica partindo do mais atual.

REFERÊNCIAS DOS ARTIGOS ANALISADOS			
1	GERSHENSON; HOLT; PAPAGEORGE (2016)	26	MILNER IV (2008)
2	HUBER; SOLORZANO (2015)	27	VAUGHT; CASTAGNO (2008)
3	GUTIÉRREZ (2013)	28	HAVILAND (2008)
4	SPAULL (2013)	29	HARPER; QUAYE (2007)
5	HARPER (2012)	30	STANLEY (2006)
6	LOGAN; MINCA; ADAR (2012)	31	DOUGHERTY; KIENZL (2006)
7	KOHLI; SOLORZANO (2012)	32	SAPORITO; SOHONI (2006)
8	MCGUINN (2012)	33	ROLÓN-DOW (2005)
9	READY; WRIGHT (2011)	34	CASE; HEMMING (2005)
10	MCGEE; MARTIN (2011)	35	BONILLA-SILVA (2004)
11	BOWMAN (2011)	36	GOLDSMITH (2004)
12	BURAS (2011)	37	FARKAS (2003)
13	GREGORY; CORNELL; FAN (2011)	38	VERKUYTEN; THIJ (2002)
14	BENNER; CROSNOE (2011)	39	FRIES-BRITT; TURNER (2002)
15	GREGORY; SKIBA; NOGUERA (2010)	40	CONSTANTINE; BLACKMON (2002)
16	LEONARDO; PORTER (2010)	41	TELLES (2002)
17	BOWMAN (2010)	42	JOHNSON (2002)
18	YOUNG (2010)	43	LEWIS (2001)
19	PICOWER (2009)	44	SOLORZANO; CEJA; YOSSO (2000)
20	ABRAMS; MOIO (2009)	45	WILLIAMS; WILLIAMS-MORRIS (2000)
21	SUE <i>et al.</i> , (2009)	46	LADSON-BILLINGS (2000)
22	HUGHES <i>et al.</i> , (2009)	47	MERRYFIELD (2000)
23	DENSON; CHANG (2009)	48	COCHRAN-SMITH (2000)
24	COOPER (2009)	49	EPSTEIN (2000)
25	GASMAN; PALMER (2008)	50	ALLEN <i>et al.</i> , (2000)

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Na análise das informações, seguindo mais uma etapa da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), estabeleceu-se 10 categorias *a posteriori*, conforme apresentadas na tabela 5. Ressalta-se que, para a apresentação da categorização usou-se a codificação feita na tabela 4.

**Tabela 5:** Definições das categorias, códigos dos artigos incluídos em cada uma e quantidade total de artigos.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>Artigos</b>	<b>Total</b>
<b>1-Diferenças raciais, demográficas e econômicas afetam o desempenho e a saúde mental do aluno, bem como sua relação com o professor.</b>	4; 6; 10; 13; 14; 15; 31; 32; 35; 40; 45	12
<b>2- Teoria Racial Crítica para analisar raça, racismo, práticas pedagógicas, aspectos sociais e micro agressões.</b>	2; 3; 5; 7; 20; 33; 44	7
<b>3- Política educacional para a melhoria da educação e das relações-raciais.</b>	8; 12	2
<b>4- Formação de professores para a valorização da diversidade e melhoria das relações-raciais.</b>	18; 19; 21; 24; 26; 27; 30; 34; 39; 42; 46; 47; 48	14
<b>5- Reconhecimento da diversidade racial e cultural melhora o desempenho e o engajamento dos estudantes negros.</b>	11; 17; 22; 23; 43; 49	6
<b>6- Naturalização do preconceito e falta de diálogo sobre as relações-raciais.</b>	16	1
<b>7- Importância das HBCUs para a formação dos alunos negros.</b>	25	1
<b>8- Representação e postura de professores (brancos e negros) sobre raça e racismo em um contexto educacional de supremacia branca.</b>	1; 9; 28; 36; 37; 38; 50	5
<b>9- Organizações estudantis no desenvolvimento de identidades negras.</b>	29;	1
<b>10- Tendência ao embranquecimento na classificação de raça em pesquisas.</b>	41	1

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

A seguir descreveremos pontos de destaque em cada categoria, os quais abordam aspectos essenciais dos artigos da amostra, de modo a apresentar a essência do conjunto de dados.

Na categoria 1 os textos apresentam como as diferenças raciais e, por conseguinte, demográficas e econômicas, afetam o desempenho dos estudantes, assim como a saúde mental e a relação destes com os docentes. Como aspectos relevantes apontados nessa categoria, pode-se mencionar que os textos 1) discutem sobre a relação entre educação e riqueza, e 2) como as diferenças raciais, a pobreza e os estereótipos influenciam no desempenho, permanência, autoestima e saúde mental dos alunos negros em relação aos brancos.

Nesta categoria o estudo de Logan; Minca; Adar (2012) documenta a extensão das desigualdades no desempenho escolar entre escolas frequentadas por crianças de diferentes origens raciais e étnicas, destacando aspectos segregadores como raça, pobreza e localização metropolitana que afetam severamente o desempenho dos alunos negros. Mcgee; Martin (2011) apontam que estudantes negros sofrem discriminação causada por estereótipos, o que conseqüentemente piora o racismo. Neste contexto o número de estudantes negros em relação a estudantes brancos é menor no Ensino Médio

(GREGORY; CORNELL; FAN, 2011). Ou seja, as relações raciais afetam a permanência nas escolas e os resultados são desproporcionais entre estudantes negros e brancos (GREGORY; SKIBA; NOGUERA, 2010)

Na categoria 2 a TRC é utilizada para analisar raça, racismo, práticas pedagógicas, aspectos sociais e micro agressões. Nesta categoria as discussões destacam os efeitos do racismo, do desrespeito cultural e das micro agressões. Ademais, sob o enfoque da TRC, os autores apontam que tais práticas excluem os indivíduos afetados do contexto educacional e social, causando insegurança, frustração e isolamento (SOLORZANO; CEJA; YOSSO, 2000). Também são apresentados os benefícios e limitações da TRC em torno da discussão sobre raça e racismo (ABRAMS; MOIO, 2009).

A categoria 3 apresenta textos que discutem como as políticas educacionais melhoram a educação e as relações-raciais. Os autores revelam que as reformas e políticas educacionais podem contribuir para a discussão da superioridade branca e a melhoria das condições de acesso e permanência dos negros na educação (MCGUINN, 2012; BURAS, 2011). Como destaque na categoria, o trabalho de Buras (2011), aponta em suas conclusões que a pesquisa crítica e o ativismo contínuo são cruciais na ERER. A autora afirma ainda que princípios democráticos devem orientar as ações governamentais na educação, sendo o primeiro deles garantir escolas públicas baseadas na vizinhança, as quais apoiem a restauração de comunidades oprimidas racial e economicamente, com acesso aberto e inclusivo, sem barreiras formais ou informais à matrícula e retenção de estudantes.

Na categoria 4, que concentra o maior número de textos, discute-se como a formação de professores pode melhorar a valorização da diversidade e as relações-raciais. Pode-se notar uma clara preocupação em relação à falta de formação adequada dos docentes para trabalhar as relações raciais, assim como a importância de uma atitude correta por parte dos professores, visto que sua postura pode agravar as situações de racismo e conseqüentemente o fracasso dos alunos (PICOWER, 2009; SUE *et al.* 2009; COOPER, 2009).

Como destaque, a pesquisa de Cooper (2009) aponta que os docentes podem ser agentes sociais transformadores quando preparados para mediar um ensino que promova a valorização da diversidade cultural e racial. Corroborando o exposto, Ladson-Billings (2000) e Merryfield (2000) apontam a falta de disciplinas na formação inicial dos docentes, e de cursos de formação continuada na área, como uma das razões pelas quais os afro-americanos ainda enfrentam exclusão, abandono e racismo no contexto escolar.

Tal aspecto foi também observado no Brasil em estudos mais recentes (EUGÊNIO; SANTANA, 2018; SILVA; MARQUES, 2015; DIAS; CECATTO, 2015; ALVES, 2017; LIRIO, 2015; MÜLLER; COELHO, 2013; OLIVEIRA, 2013).

Nos artigos da categoria há uma clara denúncia aos efeitos do silenciamento dos docentes frente as ações de racismo na escola, sendo um agravante a dificultar a permanência e o êxito de estudantes negros. Os estudos de Cochran-Smith (2000) por exemplo, apontam a necessidade de transformar suposições racistas profundamente enraizadas, destacando que ensinar lições sobre raça e racismo para professores é uma forma de desaprender o racismo.

Assim, a formação é apontada pelos pesquisadores como uma necessidade para o trabalho com a diversidade, e são apresentados resultados positivos da aplicação de cursos. Uma das alternativas para o trabalho de valorização da diversidade foi mostrada por meio de um curso de formação de professores que utiliza a literatura como forma de trabalhar a diversidade e interrogar suposições racistas presentes nos cursos e nos currículos (COCHRAN-SMITH, 2000).

De acordo com o número de textos das categorias, a temática da formação de professores é a mais recorrente nos artigos mais citados nos últimos 20 anos. A atenção dos pesquisadores para a área nos leva à importante reflexão sobre quão essencial é a formação de professores para o desenvolvimento de uma educação que respeite a diversidade e a melhoria das relações raciais no contexto escolar.

Na categoria 5 os textos discutem como o reconhecimento da diversidade racial e cultural melhora o desempenho e o engajamento dos estudantes negros. Os estudos apontam que a valorização da diversidade, a socialização cultural e o conhecimento histórico no contexto escolar melhoram a autoestima, assim como o desenvolvimento cognitivo e comportamental de estudantes negros (BOWMAN, 2011; BOWMAN, 2010; HUGHES et al., 2009; DENSON; CHANG, 2009; LEWIS, 2001; EPSTEIN, 2000). Desse modo, destaca-se a importância de uma educação crítica, multicultural e focada em questões raciais, de modo a garantir a equidade na educação.

Na categoria 6 o estudo discute a naturalização do preconceito e falta de diálogo sobre as relações-raciais, mostrando o confronto em torno da raça branca que naturaliza a violência causada pelo preconceito de cor nas escolas (LEONARDO; PORTER, 2010). Na categoria 7 o estudo destaca a importância das Faculdades e Universidades Historicamente Negras (HBCUs) para a formação dos alunos negros, capacitando-os e

encorajando-os a superar suas fraquezas quando os outros estabelecimentos de ensino superior restringiram sua participação (GASMAN; PALMER 2008).

O foco da categoria 8 é a representação e a postura de professores (brancos e negros) sobre raça e racismo em um contexto educacional de supremacia branca. Os estudos investigam como professores brancos abordam questões de raça e racismo, destacando que professores brancos têm uma expectativa menor em relação a escolaridade dos alunos negros e as expectativas dos alunos negros são maiores quando os docentes são negros (HAVILAND, 2008; GOLDSMITH, 2004; FARKAS, 2003). Mostram a sub-representação e o baixo status acadêmico dos professores afro-americanos e destacam que quando os professores reagem ao racismo os resultados são positivos para os alunos negros (VERKUYTEN; THIJS, 2002; ALLEN *et al.*, 2000).

Na categoria 9 o estudo destaca a importância das organizações estudantis no desenvolvimento de identidades negras, promovendo envolvimento de estudantes de grupos minoritários e contribuindo para a expressão e desenvolvimento de suas identidades (HARPER; QUAYE, 2007). Por fim, na categoria 10, o estudo mostra uma análise nacional, revelando as inconsistências entre a classificação de entrevistadores e respondentes com relação à raça (TELLES, 2002). Isso porque, pela análise dos dados foi possível perceber que os entrevistadores "embranqueceram" pessoas com nível superior que se identificaram como pardas, principalmente nas regiões em que há maior percentual de pessoas não brancas na população. Assim, os dados do levantamento de aproximadamente 5 mil moradores de várias regiões do Brasil, confirmaram a ocorrência da associação entre a escolaridade e o "branqueamento" das respostas.

### **Considerações finais**

O aumento recente no número de publicações, países e pesquisadores envolvidos no estudo das relações étnico raciais, fornece subsídios para afirmar a melhoria da qualidade da pesquisa nessa área. Tal aspecto gera maior facilidade de acesso à literatura científica de qualidade sobre a ERER. Este quadro refere-se a múltiplos contextos de um todo histórico, envolvendo: o chamamento internacional caracterizado pelas ações da ONU, a criação de Programas de Pós-Graduação em Educação; assim como a evolução da pesquisa científica, considerando bases de dados como ferramentas para fundamentar análises em Educação. Destaca-se neste estudo a importância da sistematização das publicações na área da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), a fim de que

se promova a divulgação das pesquisas nesta área de fundamental importância para os professores.

Em nossa análise, foram encontrados 2.916 artigos publicados em 384 fontes ao longo de 62 anos considerados na pesquisa. O crescimento anual das pesquisas na área é de 7,43% e mais de 90% da produção está concentrada após 1990. Dentre as revistas com maior número de artigos publicados destaca-se o jornal *Race Ethnicity and Education*, porém o jornal *Ethnic and Racial Studies* possui o índice h 79 e o maior fator de impacto (1.268), podendo ser considerado o mais influente no campo da ERER.

Os 10 países que mais publicaram foram: Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Brasil, África do Sul, Austrália, Espanha, Nova Zelândia, Bélgica e Noruega. O Brasil se destaca entre os 10 países com maior número de publicações na área. Nos últimos cinco anos os tópicos mais recorrentes nas publicações giram em torno das ações afirmativas, imigração, educação multicultural e discriminação.

A agência que mais financia estudos é o Departamento de Saúde dos Estados Unidos-Serviços Humanos (83), por esse motivo os Estados Unidos também possuem mais pesquisadores atuantes e mais publicações na área. Foram encontrados 4.924 autores, sendo em média 1.69 de autores e 2.02 de coautores por documento. O autor David Gillborn da Universidade de Birmingham/Reino Unido é o que possuiu o maior número de publicações (12).

A maior rede de colaboração de autores é composta por John F. Dovidio, Burke, Phelan, Van Ryn, Perry e Hardeman. A publicação mais citada é a de Ladson-Billings e Tate *Toward a critical race theory of education*. Um tópico recorrente nas duas publicações mais citadas da área é a Teoria Racial Crítica (TRC). A maior rede de citação está em torno do trabalho de Ladson-Billings e Tate (1995), um clássico que apresentou a TRC para a comunidade de pesquisadores da educação.

Quanto a análise de conteúdo dos 50 artigos mais citados dos últimos 20 anos, na interpretação dos dados da categorização destaca-se que as temáticas mais discutidas estão concentradas nas categorias 4 e 1, ou seja, a temática da formação de professores para o desenvolvimento da ERER e a temática que discute a interferência das diferenças raciais, e como elas afetam o desempenho dos negros no contexto educacional.

As categorias 2, 5 e 8 também tem um número representativo de textos e discutem a TRC, a importância do reconhecimento da diversidade racial e cultural e o posicionamento dos professores sobre conceitos de raça e racismo. Temáticas como as políticas educacionais, naturalização e falta de discussão sobre o racismo, a importância

da HBCUs e das organizações estudantis e tendência ao embranquecimento nas pesquisas também são discutidas.

É evidente a necessidade de pesquisas com a temática das relações étnico-raciais, bem como a divulgação dos estudos já realizados, visto que as relações raciais ainda se encontram em um território de tensões e conflitos que afetam diretamente a proposição de políticas públicas na área educacional. Também é certo que a escola é um ambiente propício para desenraizar preconceitos e construir novos conceitos baseados na valorização da diversidade e respeito as diferenças étnico-raciais.

Como visto nesta revisão, podemos inferir que de acordo com o número de textos, a temática da formação de professores é a temática mais recorrente nos artigos mais citados nos últimos 20 anos, desse modo, pode-se perceber a grande importância da formação docente para o desenvolvimento de uma educação que respeite a diversidade e a melhoria das relações raciais no contexto escolar. Como perspectivas futuras pretende-se analisar com maior profundidade publicações relacionadas à formação de professores na ERER.

É importante reconhecer que a abordagem bibliométrica usada neste estudo, sem dúvida, possui limitações e pode excluir periódicos, publicações e pesquisadores que atuam na área. No entanto, o objetivo deste estudo foi oferecer uma descrição geral da evolução e do estado atual do campo. Portanto, a omissão de publicações pontuais, não deve alterar significativamente o quadro mais amplo que se pretendeu ilustrar por meio da pesquisa. Ademais, para minimizar os efeitos dessa limitação, utilizou-se uma base de dados ampla, que levasse em consideração o campo da pesquisa educacional em suas categorias.

## Referências

ABRAMS, Laura S.; MOIO, Jené A. Critical race theory and the cultural competence dilemma in social work education. *Journal of Social Work Education*, v. 45, n. 2 p. 245-261, 2009.

ABRAMOWICZ, Anete; RODRIGUES, Tatiane Consentino. Descolonizando as pesquisas com crianças e três obstáculos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, p. 461-474, abr./jun. 2014.

AGARWAL, Ashok; DURAIRAJANAYAGAM, Damayanthi; TATAGARI, Sindhuja; ESTEVES, Sandro C.; HARLEV, Avi; HENKEL, Ralf; ROYCHOUDHURY, Shubhadeep; HOMA, Sheryl; PUCHALT, Nicolas Garrido; RAMASAMY, Ranjith; MAJZOUN, Ahmad; LY, Kim Dao; TVRDA, Eva; ASSIDI, Mourad; KESARI, Kavindra; SHARMA, Reecha; BANIHANI, Saleem; KO, Edmund; ABU-ELMAGD, Muhammad; GOSALVEZ, Jaime; BASHIRI, Asher. Bibliometrics: tracking research impact by selecting the appropriate metrics. *Asian J Androl*, v.18, n. 2, p. 296-309, 2016.

- ALLEN, Walter R.; EPPS, Edgar G.; GUILLORY, Elizabeth A.; SUH, Susan A.; BONOUS-HAMMARTH, Marguerite. The Black academic: Faculty status among African Americans in U.S. higher education. *Journal of Negro Education*, v. 69, n. 1-2, p. 112-127, 2000.
- ALVES, Marta Mariano. Lei 10.639/03, formação docente e NEABs: a democratização do currículo como um desafio para a educação brasileira. *Cadernos de Aplicação*, v. 30, n. 1-2, p. 33-47, 2017.
- ARIA, Massimo; CURCCURULLO, Corrado. Bibliometrix: an R-tool for comprehensive science mapping analysis. *J Informet*, v. 11, n. 4, p. 959-975, 2017.
- ARROYO, Miguel Gonzales. Políticas educacionais e desigualdades: a procura de novos significados. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./dez. 2010.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições70, 2011.
- BONILLA-SILVA, Eduardo. From bi-racial to tri-racial: towards a new system of racial stratification in the USA. *Ethnic and Racial Studies*, v. 27, n. 6, p. 931-950, 2004.
- BOWMAN, Nicholas A. Promoting Participation in a Diverse Democracy: A Meta-Analysis of College Diversity Experiences and Civic Engagement. *Review of Educational Research*, v. 81, n. 1, p. 29-68, 2011.
- BOWMAN, Nicholas A. College Diversity Experiences and Cognitive Development: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, v. 80, n. 1, p. 4-33, 2010.
- BURAS, Kristen L. Race, Charter Schools, and Conscious Capitalism: On the Spatial Politics of Whiteness as Property (and the Unconscionable Assault on Black New Orleans). *Harvard Educational Review*, v. 81 n. 2, p. 296-331, 2011.
- BRITTIAN, Aerika S.; KIM, Su Yeong; ARMENTA, Brian E.; LEE, Richard M.; UMAÑA-TAYLOR, Adriana J.; SCHWARTZ, Seth J.; VILLALTA, Ian K.; ZAMBOANGA, Byron L.; WEISSKIRCH, Robert S.; JUANG, Linda P.; CASTILLO, Linda G.; HUDSON, Monika L. Do dimensions of ethnic identity mediate the association between perceived ethnic group discrimination and depressive symptoms? *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, v. 21, n.1, p. 41-53, 2015.
- CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 117, p. 1087-1103, out./dez. 2011.
- CARVALHO, Maria João Leote de. Segregação residencial e discriminação étnica na área metropolitana de Lisboa: o olhar das crianças. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 128, p. 629-996, jul./set. 2014.
- COELHO, Wilma Nazaré Baía; SOARES, Nicelma Josenilda Britos. Formação Continuada de Professores: as Ações da Universidade e a Lei n. 10.639/2003. *Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Paraná, v. 12, n. 31, p.141-156, 2017.
- COOPER, Camille Wilson. Performing Cultural Work in Demographically Changing Schools: Implications for Expanding Transformative Leadership Frameworks. *Educational Administration Quarterly*, v. 45 n. 5, p. 694-724, 2009.
- COCHRAN-SMITH, Marylin. Blind Vision: Unlearning Racism in Teacher Education. *Harvard Educational Review*, v. 70, n. 2, p. 157-190, 2000.
- CRESWELL, John W.; PLANO CLARK, Vicki L. *Designing and conducting mixed methods research*. 2 ed. Los Angeles: SAGE Publications, 2011.
- DELGADO, Richard. Two Ways to Think About Race: Reflections on the Id, the Ego, and Other Reformist Theories of Equal Protection. *Georgetown Law Journal*, v. 1, n. 89, p. 2279-2296, 2001.
- DENSON, Nida; CHANG, Mitchell. Racial Diversity Matters: The Impact of Diversity-Related Student Engagement and Institutional Context. *American Educational Research Journal*, v. 46, n. 2, p. 322-353, 2009.

DIAS, Ednalva da Conceição; CECATTO, Adriano. Entre teoria e prática: a formação docente e a apropriação da Lei 10.639/2003 no cotidiano escolar. *História & Ensino*, Londrina, v. 21, n. 2, p. 283-306, jul./dez. 2015.

EUGÊNIO, Benedito Gonçalves; SANTANA, Fabiana. Relações étnico-raciais e o trabalho com a Lei 10.639/03: análise de uma experiência com formação docente. *Ensino & Pesquisa*, v. 16, n. 1, p. 58-73, 2018.

EPSTEIN, Terrie. Adolescents' Perspectives on Racial Diversity in U.S. History: Case Studies From an Urban Classroom. *American Educational Research Journal*, v. 37, n. 1, p. 185-214, 2000.

FAEDO, Juliane Yukie Yamamoto.; YAMAMOTO, Viviane Suemi; JESUS-LOPES, José Carlos de. Ações afirmativas no Brasil: uma pesquisa bibliométrica. *Desafio Online*, v.5, n. 3, p. 384-402, set./dez. 2017.

FARKAS, George. Racial Disparities and Discrimination in Education: What Do We know, How Do We Know It, and What Do We Need to Know? *Teachers College Record*, v. 105, n. 6, p. 1119-1146, 2003.

FEAGIN, Joe; ELIAS, Sean. Rethinking racial formation theory: a systemic racism critique. *Ethnic and Racial Studies*, v. 36, n. 6, p. 931-960, 2013.

FERREIRA, Gianmarco Loures; QUEIROZ, Marcos Vinícius Lustosa. A trajetória da teoria crítica da raça: história, conceitos e reflexões para pensar o Brasil. *Revista Teoria Jurídica Contemporânea*, v. 3, n. 1, p. 201-229, jan./jun. 2018.

GASMAN, MaryBeth; PALMER, Robert. It takes a village to raise a child: The role of social capital in promoting academic success for African American men at a black College. *Journal of College Student Development*, v. 49, n. 1, p. 52-70, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel, SILVEIRA, Denise Tolfo (orgs.). *Métodos de Pesquisa*. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009.

GREGORY, Anne; CORNELL, Dewey; FAN, Xitao. The relationship of school structure and support to suspension rates for Black and White high school students. *American Educational Research Journal*, v. 48, n. 4, p. 904-934, 2011.

GREGORY, Anne; SKIBA, Russel J.; NOGUERA, Pedro A. The Achievement Gap and the Discipline Gap: Two Sides of the Same Coin? *Educational Researcher*, v. 39, n. 1, p. 59-68, 2010.

GILLBORN, David; ROLLOCK, Nicola; VINCENT, Carol; BALL, Stephen. 'You got a pass, so what more do you want?': race, class and gender intersections in the educational experiences of the Black middle class. *Race Ethnicity and Education*, v. 15, n. 1, p. 121-139, 2012.

GILLAM, Reighan. Learning to Transgress: Law 10.639 and Teacher-Training Classrooms in São Paulo, Brazil. *Transforming Anthropology*, v. 24, n. 1, p. 70-79, 2016.

GOLDSMITH, Pat António. Schools Racial Mix, Students Optimism, and the Black-White and Latino-White Achievement Gaps. *Sociology of Education*, v. 77, n. 2, p. 121-147, 2004.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. *Educar em Revista*, v. 29, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012.

GOMES, Nilma Lino; MIRANDA, Shirley Aparecida. Dossiê: Educação na Década Internacional dos Afrodescendentes (2015-2024). *Educação em revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-4, nov. 2018.

GUIMARÃES, Selva. The teaching of Afro-Brazilian and indigenous culture and history in Brazilian basic education in the 21st century. *Policy Futures in Education*, v. 13, n. 8, p. 939-948, 2015.

INEP. *Thesaurus Brasileiro da Educação*. Disponível em: [http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa\\_thesouro.php?resolution2=1024\\_1](http://pergamum.inep.gov.br/pergamum/biblioteca/pesquisa_thesouro.php?resolution2=1024_1). Acesso em: 14 de maio de 2020.

HARPER, Shaun R.; QUAYE, Stephen John. Student Organizations as Venues for Black Identity Expression and Development among African American Male Student Leaders. *Journal of College Student Development*, v. 48, n. 2, p. 127-144, mar./abr. 2007.

HASSAN, Saeed-UI; HADDAWY, Peter. Analyzing knowledge flows of scientific literature through semantic links: A case study in the field of energy. *Scientometrics*, v. 103, n. 1, p. 33-46, 2015.

HAVILAND, Victoria S. "Things Get Glossed Over": Rearticulating the Silencing Power of Whiteness in Education. *Journal of Teacher Education*, v. 59, n. 1, p. 40-54, 2008.

HERNÁNDEZ-TORRANO, Daniel, SOMERTON, Michelle, HELMER, Janet. Mapping research on inclusive education since Salamanca Statement: a bibliometric review of the literature over 25 years. *International Journal of Inclusive Education*, v. 24, p. 1-20, 2020.

HORVAT, Erin McNamara; WEININGER, Elliot B; LAREAU, Annette. From social ties to social capital: class differences in the relations between schools and parent networks. *American Educational Research Journal*, v. 40, n. 2, p. 319-351, 2003.

HUANG, Cui; YANG, Chao; WANG, Shutao; WU, Wei; SU, Jun; LIANG, Chuying. Evolution of topics in education research: a systematic review using bibliometric analysis. *Educational Review*, v. 72, n. 3, p. 1-17, 2019.

HUGHES, Diane; WITHERSPOON, Dawn; RIVAS-DRAKE, Deborah; WEST-BEY, Nia. Received ethnic-racial socialization messages and youths' academic and behavioral outcomes: examining the mediating role of ethnic identity and self-esteem. *Cultur Divers Ethnic Minor Psychol*, v. 15, n. 2, p. 112-124, 2009.

HURTADO, Sylvia; MILEM, Jeffrey F.; CLAYTON-PEDERSEN, Alma R.; ALLEN, Walter R. Enhancing Campus Climates for Racial/Ethnic Diversity: Educational Policy and Practice. *The Review of Higher Education*, v. 21, n. 3, p. 279-302, 1998.

KAO, Grace; TIENDA, Marta. Educational Aspirations of Minority Youth. *American Journal of Education*, v. 106, n. 3, p. 349-384, 1998.

KING, Joyce E. Dysconscious Racism: Ideology, Identity, and the Miseducation of Teachers. *The Journal of Negro Education*, v. 60, n. 2, p. 133-146, 1991.

LADSON-BILLINGS, Gloria; TATE, William F. Toward a Critical Race Theory of Education. *Teachers College Record*. v. 97, n. 1, p. 47-68, 1995.

LADSON-BILLINGS, Gloria. Fighting for Our Lives: Preparing Teachers to Teach African American Students. *Journal of Teacher Education*, v. 51, n. 3, p. 206-214, 2000.

LAREAU, Annette; HORVAT, Erin McNamara. Moments of Social Inclusion and Exclusion Race, Class, and Cultural Capital in Family-School Relationships. *Sociology of Education*, v. 72, n. 1, p. 37-53, 1999.

LAWLOR, Jennifer; MILLS, Kristen; Neal, Zachary; NEAL, Jennifer Watling; WILSON, Camren; MCALINDON, Kathryn. Approaches to measuring use of research evidence in K-12 settings: A systematic review. *Educational Research Review*, v. 27, p. 218-228, 2019.

LEONARDO, Zeus; PORTER, Ronaldo K. Pedagogy of fear: toward a Fanonian theory of 'safety' in race dialogue. *Race Ethnicity and Education*, v. 13, n. 2, p. 139-157, 2010.

- LEWIS, Amanda E. There Is No "Race" in the Schoolyard: Color-Blind Ideology in an (Almost) All-White School. *American Educational Research Journal*, v. 38, n. 4, p. 781-811, 2001.
- LILLIS, Theresa; CURRY, Mary Jane. *Academic Writing in a Global Context*. Abingdon: Routledge, 2010.
- LIRIO, Carlos José. Alegações sobre mídia digital no âmbito da lei federal 10.639/2003, Consciência linguística crítica e formação docente. *Muitas Vozes*, v. 4, n. 1, p. 11-25, 2015.
- LOGAN, John R.; MINCA, Elisabeta; ADAR, Sinem. The Geography of Inequality: Why Separate Means Unequal in American Public Schools. *Sociol Educ.* v. 85, n. 10, p. 1-21, 2012.
- MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira. A implementação da lei 10.639/2003 no estado de Mato Grosso do Sul e a formação continuada de professores: uma perspectiva emancipatória e decolonial. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 12, n. 23, p. 51-68, 2017.
- MAY, Mike; BRODY, Herb. *Nature Index 2015 Global*. Nature, v. 522, n. 7556, p. 1, 2015.
- MAGGIE Yvonne. Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial, p. 739-751, out. 2006.
- MCGEE, Ebony O.; MARTIN, Danny B. You would not believe what I have to go through to prove my intellectual value! stereotype management among academically successful black mathematics and engineering students. *American Educational Research Journal*, v. 48, n. 6, p. 1347-1389, 2011.
- MCGUINN, Patrick. Stimulating Reform: Race to the Top, Competitive Grants and the Obama Education Agenda. *Educational Policy*, v. 26, n. 1, p. 136-159, 2012.
- MERRYFIELD, Merry. Why aren't teachers being prepared to teach for diversity, equity, and global interconnectedness? A study of lived experiences in the making of multicultural and global educators. *Teaching and Teacher Education*, v. 16, n. 4, p. 429-443, maio, 2000.
- MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, diferença cultural e diálogo. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 79, p. 15-38, ago. 2002.
- MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei nº. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 5, n. 11, p. 29-54, 2013.
- PICOWER, Bree. The unexamined Whiteness of teaching: how White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. *Race Ethnicity and Education*, v. 12, n. 2, p. 197-215, 2015.
- OLIVEIRA, Elânia de. A Lei 10.639/2003 e a Escola de Educação Especial: um desafio a mais para a formação de professores. *Educar em revista*, v. 29, n. 47, p. 85-95, 2013.
- OMI, Michael; WINANT, Howard. *Racial Formation in the United States*. 2 ed. New York: Routledge, 1994.
- ONYEADOR, Ivuoma N.; WITTLIN, Natalie M.; BURKE, Sara E.; DOVIDIO, John F.; PERRY, Sylvia P.; HARDEMAN, Rachel R.; DYRBYE, Liselotte N.; HERRIN, Jeph; PHELAN, Sean M.; VAN RYN, Michelle. The Value of Interracial Contact for Reducing Anti-Black Bias Among Non-Black Physicians: A Cognitive Habits and Growth Evaluation (CHANGE) Study Report. *Psychological Science*, v. 31, n. 1, p. 18-30, 2020.
- PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARÃES, Selva. 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. *Educ. Pesqui.*, v. 40, n. 2, p. 435-448, 2014.
- PAYUMO, Jane G.; SUTTON, Taurean C. A bibliometric assessment of ASEAN collaboration in plant biotechnology. *Scientometrics*, v. 103, n. 3, p. 1043-1059, 2015.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; GOMES, Daniel Pinto; CARMO, Klertianny Teixeira do; SILVA, Eduardo Vinicius Mota. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, v. 41 n. 4, p. 1-7, 2019.

PHELAN, Sean M.; BURKE, Sara Emily; CUNNINGHAM, Brooke A.; PERRY, Sylvia P.; HARDEMAN, Rachel R.; DOVIDIO, John F.; HERRIN, Jeph; DYRBYE, Liselotte N.; WHITE, Rivhard O.; YEAZEL, Mark W.; ONYEADOR, Ivuoma N.; WITTLIN, Natalie M.; HARDEN, Kristin; VAN RYN, Mivhelle. The Effects of Racism in Medical Education on Students' Decisions to Practice in Underserved or Minority Communities. *Academic Medicine*, v. 94, n. 8, p. 1178-1189, 2019.

RAFOLS, Ismael; MOLAS-GALLART, Jordi; CHAVARRO, Diego Andrés; ROBINSON-GARCIA, Nicolas. 'On the Dominance of Quantitative Evaluation in "Peripheral" Countries: Auditing Research with Technologies of Distance'. *Social Science Research Network*, p. 1-22, 2016. Disponível em: <[https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=2818335](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2818335)>. Acesso em 18/maio 2020.

RAMOS, Milena Yumi. Internacionalização da pós-graduação no Brasil: lógica e mecanismos. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, p. 1-22, 2018.

RIBEIRO, Matheus de Souza Lima; NABOUT, João Carlos; PINTO, Míriam Plaza; MOURA, Iona'i Ossami de; MELO, Tatiana Lima de; COSTA, Shirley Silva; RANGEL, Thiago Fernando Lopes Valle de Britto. Análise cienciométrica em ecologia de populações: importância e tendências dos últimos 60 anos. *Acta Scientiarum. Biological Sciences*, v. 29, n. 1, p. 39-47, 2007.

SILVA, Paulo Vinicius Baptista; REGIS, Kátia; MIRANDA, Shirley Aparecida. Sobre a pesquisa Educação e Relações Étnico-Raciais. *Educ. rev.*, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 9-16, jun. 2018.

SILVA, Wilker Solidade; MARQUES, Eugenia Portela Siqueira. Educação e relações étnico-raciais: a Lei 10.639/03, a formação docente e o espaço escolar. *Horizontes*, v. 33, n. 2, p.47-56, 2015.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 117, n. 2, p. 219-246, 2002.

SOLORZANO, Daniel; CEJA, Miguel; YOSSO, Tara. Critical Race Theory, Racial Microaggressions, and Campus Racial Climate: The Experiences of African American College Students. *Journal of Negro Education*, v. 69, n. 1/2, p. 60-73, 2000.

SUE, Derald Wing; LIN, Annie I.; TORINO, Gina C.; CAPODILUPO, Christina M.; RIVERA, David P. Racial microaggressions and difficult dialogues on race in the classroom. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, v. 15, n. 2, p. 183-190, 2009.

TELLES, Edward E. Racial ambiguity among the Brazilian population. *Ethnic and Racial Studies*, v. 25, n. 3, p. 415-441, 2002.

TESTA, James. The Thomson Reuters Journal Selection Process. *Transnational Corporations Review*, v. 1, n. 4, p. 59-66, 2015.

UNESCO. *Unesco Thesaurus*. Disponível em: <<http://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/en/groups/?uri=http%3A%2F%2Fvocabularies.unesco.org%2Fthesaurus%2Fdomain1>>. Acesso em: 14 de maio de 2020.

VERKUYTEN, Maykel; THIJIS, Jochem. Racist victimization among children in The Netherlands: the effect of ethnic group and school. *Ethnic and Racial Studies*, v. 25, n. 2, p. 310-331, 2002.

VERVAET, Roselien; D'HONDT, Fanny; VAN HOUTTE, Mieke; STEVENS, Peter A. J. The ethnic prejudice of Flemish teachers: The role of ethnic school composition and of teachability. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, v. 22, n. 4, p. 552-562, 2016.

WILLIAMS, David R.; WILLIAMS-MORRIS, Ruth. Racism and mental health: the African American experience. *Ethn Health*, v. 5, n. 3-4, p. 243-268, 2000.



## Artigo

# Documentos oficiais e legislações educacionais no combate às desigualdades raciais: estudo com base na PNAD

## Official documents and educational legislation in the fight against racial inequalities: study based on PNAD

**Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues<sup>1</sup>, Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa<sup>2</sup>, Cristiane Maria Ribeiro<sup>3</sup>**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano Campus Urutaí (IF Goiano), Urutaí-GO, Instituto Federal de Brasília (IFB), Brasília-DF, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano Campus Urutaí (IF Goiano), Urutaí-GO, Brasil

### Resumo

O objetivo dessa pesquisa foi analisar como são tratadas, em documentos oficiais e na legislação educacional, as questões relativas à diversidade étnico-racial e refletir sobre o seu impacto na realidade por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Para tanto, foi realizada uma análise das legislações e documentos oficiais criados para a educação brasileira, do período de 1988 a 2018, pautada na técnica da Análise de Conteúdo da Bardin. Subsequentemente, essa análise foi comparada com os dados disponíveis na PNAD para verificar o impacto das publicações com relação a: 1) média de anos de estudo por cor/raça, no período; 2) média de anos de estudo por cor/raça, considerando a situação de pobreza (extremamente pobres, vulneráveis, pobres e não pobres); e 3) média de anos de estudo em regiões do Brasil com percentual maior de pessoas negras. As prescrições relacionadas à educação das relações étnico-raciais dos 12 arquivos analisados foram descritas, assim como as categorias e as características que as compõem. Após esse processo, foram estabelecidas as relações entre as categorias e os dados da PNAD. Os resultados permitiram concluir que a redução da diferença de tempo médio de estudo entre brancos e negros foi de pouco menos de 5 meses. Apesar da relevância dos esforços, a implementação das políticas que visam o combate à desigualdade racial na educação ainda se apresenta longe de alcançar a eficácia esperada.

### Abstract

The objective of this research was to analyze how official documents and educational legislation present the subject of ethnic-racial diversity, and also reflect on their impact on reality through the National Household Sample Survey (PNAD) data. To this end, we conducted an analysis of legislation and official documents created for Brazilian education, from 1988 to 2018, based on the Bardin Content Analysis technique. Subsequently, this analysis was compared with the data available in the PNAD to verify the impact of publications regarding: 1) average years of study by

<sup>1</sup> Mestranda em Ensino para Educação Básica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano Campus Urutaí. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0003-0723-3520>. E-mail: [leandra.aparecida@hotmail.com](mailto:leandra.aparecida@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Biologia Celular e Estrutural pela Unicamp, professora do Instituto Federal de Brasília e docente do quadro permanente do programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí. ORCID id: <http://orcid.org/0000-0003-3356-0998>. E-mail: [mayara.barbosa@ifb.edu.br](mailto:mayara.barbosa@ifb.edu.br)

<sup>3</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos, professora do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano Campus Urutaí. ORCID id: <https://orcid.org/0000-0001-7564-3295>. E-mail: [cristiane.maria@ifgoiano.edu.br](mailto:cristiane.maria@ifgoiano.edu.br)

color/race in the period; 2) average years of study by color/race, considering the situation of poverty (extremely poor, vulnerable, poor and non-poor); and 3) average years of study in regions of Brazil with a higher percentage of black people. The prescriptions related to the education of ethnic-racial relations of the 12 files analyzed were described, as well as their categories and characteristics. After this process, were established the relations between the categories and the PNAD data. The results allowed us to conclude that the reduction in the average time difference between blacks and whites was a little less than 5 months. Despite the relevance of the efforts, the implementation of policies aimed at combating racial inequality in education is still far from achieving the expected effectiveness.

**Palavras-chave:** Relações étnico-raciais, Legislação educacional, Desigualdades raciais, Análise de conteúdo.

**Keywords:** Ethnic-Racial relations, Educational legislation, Racial inequalities, Content analysis.

## Introdução

A desigualdade racial marca a sociedade brasileira sob várias perspectivas, isso porque “[...] no que diz respeito à educação, saúde, renda, acesso a empregos estáveis, violência ou expectativa de vida, os negros se encontram submetidos às piores condições” (JACCLOUD, 2008, p. 135). As desigualdades são graves e tendem a afetar a inserção dos negros na sociedade brasileira, comprometendo a construção de um país democrático e com oportunidades iguais para todos (MÜLLER; COELHO, 2013).

As ações afirmativas são medidas especiais determinadas pelo Estado para conter desigualdades historicamente acumuladas e garantir maior representatividade dos grupos sociais afetados pela discriminação (LIMA, 2010). Essas ações, de caráter compensatório, objetivam reparar dívidas históricas com segmentos sociais e apresentar estratégias de superação de uma condição de vulnerabilidade que precisa urgentemente ser alterada (OLIVEIRA, 2014).

Assim, as ações afirmativas se concretizam na forma de justiça reparatória ou compensatória, distributiva e de ação preventiva (JACCLOUD, 2008). Além da igualdade de oportunidades e do combate às desigualdades, tais ações visam garantir a diversidade e o pluralismo na vida social, denunciando e desnaturalizando a posição subordinada de determinados grupos sociais (GOMES, 2001).

Vale ressaltar que a experiência das últimas quatro décadas, nos países em que as ações afirmativas foram implementadas, revela que diversas mudanças positivas foram alcançadas (MUNANGA, 2001). No Brasil, pesquisas como a de Cervi (2013), Vasconcelos e Galhardo (2016), e Ferreira (2019) apontam que as ações afirmativas têm promovido igual oportunidade de acesso, permanência e desempenho na graduação.

No entanto, apesar dos resultados pontuados, empreender políticas públicas étnico-raciais continua sendo uma tarefa difícil no Brasil. Isso porque o racismo, muitas vezes negado, persiste nas instituições e na mentalidade dos brasileiros, além do mito da democracia racial, o qual reforça a ideia de que os problemas étnico-raciais no Brasil são de caráter social e econômico (SANTOS, 2018).

Sabe-se que a área educacional é um espaço propício para a construção de uma sociedade mais igualitária. Segundo Jaccoud (2008), a educação, além de sua função formativa, caracteriza-se como geradora de oportunidades, ou seja, uma porta de entrada para o mercado de trabalho, constituindo assim, um instrumento de ascensão social. Além disso, a escola é também considerada como espaço de formação e de socialização, pois mais do que conhecimentos sistematizados, essa instituição é um dos mais importantes centros de difusão da cultura humana (SANTOS, 2019).

Porém, o contexto atual, marcado pelo não investimento na educação, apresenta uma precarização geral da área em todo o país, ameaçando o direito a uma educação de qualidade, pública e gratuita, acessível a toda a população (DUARTE; MENDES, 2018). Afinal, quando se esperava um avanço com a aprovação do novo Plano Nacional de Educação (PNE) e com a destinação de recursos do pré-sal para a pasta, a Emenda Constitucional PEC 241 (Proposta de Emenda à Constituição), que impede o aumento dos gastos públicos por 20 anos, vem comprometer todas as metas do PNE até pelo menos 2037 (SAVIANI, 2020; GOMES; RODRIGUES, 2018).

Em concordância com a necessidade previamente exposta, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (PNDC-ERER), destaca que jovens negros são maioria entre os desempregados e que uma solução para este problema seria ampliar o período de escolarização, oferecendo maior qualificação para estes jovens (BRASIL, 2013).

A desigualdade entre negros e brancos também se mostra nos índices de repetência e evasão desde os primeiros anos do Ensino Fundamental até as universidades (HERINGER, 2002; CORDEIRO, 2010; SILVA, 2019). Tal fator acaba por gerar altas taxas de defasagem escolar e abandono, além de fazer com que estudantes negros cheguem mais tarde, e em menor número, no Ensino Médio. O Plano Nacional de Implementação das DCN para a ERER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tece a mesma argumentação ao afirmar que as desigualdades percebidas entre negros e brancos nas diferentes etapas e modalidades de ensino, determinam percursos sociais muito distintos entre ambos (BRASIL, 2013).

Assim, é urgente e necessário avaliar o que tem sido proposto no sentido de dirimir os efeitos da discriminação e efetivar as ações afirmativas, apontadas como necessárias por alguns documentos oficiais e na legislação educacional. Vale ressaltar que, segundo Silva (2010) o conjunto de atos normativos, denominado legislação educacional ou legislação de ensino, consiste em normas constitucionais, Leis Ordinárias, Decretos, Decretos-Leis, Regulamentos, Portarias, Pareceres, Resoluções, Indicações e Deliberações destinados à educação, os quais, Sousa (2009) aponta que determinam princípios orientadores ao sistema educacional de um país, por meio de um conjunto de diretrizes e normas que conduzem a organização e o funcionamento das instituições responsáveis pela educação. Os Documentos Oficiais Educacionais Curriculares, por sua vez, são documentos normativos com diretrizes elaboradas pelo governo federal, as quais as redes de ensino públicas e privadas têm como referência obrigatória para a elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas (BRASIL, 2017; BRASIL, 2000).

Dado o exposto, este estudo objetiva analisar como são tratadas em documentos oficiais e na legislação educacional as questões relativas à diversidade étnico-racial e refletir sobre o seu impacto na realidade por meio dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD). Para tanto, fez-se uma análise documental das legislações e documentos oficiais criados para a educação brasileira, do período de 1988 a 2018, de modo a verificar o que as políticas educacionais trazem em relação à valorização e respeito à diversidade étnico-racial. O primeiro arquivo considerado é a Constituição de 1988 e o último a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018.

Além disso, após esta análise, propôs-se uma comparação com os dados disponíveis na PNAD pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), de modo a verificar a existência de uma relação de causalidade entre o quadro normativo da política educacional em relações étnico-raciais e a existência, ou não, de um impacto na média de anos de escolaridade da população brasileira.

A iniciativa de utilizar os dados da PNAD visa averiguar o real impacto que as publicações podem ter causado em termos práticos para a sociedade brasileira. Isso porque, no decorrer dos 49 anos de sua existência, “[...] a PNAD tem se estabelecido como um importante instrumento para formulação, validação e avaliação de políticas orientadas para o desenvolvimento socioeconômico da população e a melhoria das condições de vida no País” (IBGE, 2018). Assim, pretende-se avaliar o que está posto na legislação educacional e em documentos oficiais, e qual tem sido, na prática, o impacto dessas proposições.

Estudos similares foram conduzidos previamente. Caseiro (2016) analisa em que medida vinha sendo cumprida a meta 12.9 do PNE, a qual determina a ampliação da participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior brasileira. O autor utiliza dados da PNAD de 2004 e 2014 para comparar as chances de acesso à educação superior brasileira de diferentes grupos socioeconômicos. Conclui que, a despeito da redução das desigualdades ocorrida no decênio analisado, persistem ainda desigualdades estruturais no acesso à educação superior brasileira.

Moreira (2019), por sua vez, utiliza micro dados da PNAD para analisar a educação, desigualdades raciais e políticas de ação afirmativa entre os anos de 2014 a 2017. O autor investiga o efeito da origem da família composta por variáveis, como renda mensal familiar e o histórico da escolaridade dos pais sobre o desempenho dos alunos no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). Averigua também os fatores que promovem a diferença de rendimentos entre negros e brancos no mercado de trabalho brasileiro. E, por fim, analisa o efeito das Políticas de Ações Afirmativas para negros e pobres nas universidades públicas, constituindo uma relação de causalidade entre a aplicação da política e as alterações nas condições sociais. Os resultados desse estudo mostram que as políticas de ações afirmativas de reserva de vagas melhoram o acesso para grupos que historicamente sempre acumularam desigualdades no processo educacional.

Na pesquisa de Henriques (2001), junto ao IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada) são analisados os dados da PNAD nos anos de 1992 a 1999, com relação à desigualdade racial entre brancos e negros, levando em consideração aspectos como: desigualdade de renda, educação, trabalho infantil, mercado de trabalho e condições materiais. Na conclusão, os resultados são contundentes no sentido da necessidade de se desenvolver políticas de inclusão social e econômica com preferência racial, políticas ditas de ação afirmativa, que contribuam para romper com a excessiva desigualdade existente.

Sendo esta pesquisa conduzida com dados de mais de vinte anos, é pertinente verificar se as leis e documentos oficiais publicados até 2018 trazem impactos esperados para romper com a desigualdade apontada.

## **2. Metodologia**

### *2.1. Caracterização da pesquisa*

Quanto à natureza, é uma pesquisa aplicada e, quanto aos objetivos, é descritiva-exploratória (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Em relação aos procedimentos trata-se de um levantamento documental, visto que recorre as legislações e documentos oficiais, bem como o levantamento de uma amostra dentro da análise de uma população (FONSECA, 2002). No tocante à abordagem, se trata da utilização de método misto, o qual corresponde a uma integração de métodos quali e quantitativos com o objetivo de obter uma visão mais abrangente do fenômeno em estudo (CASTRO *et al.*, 2010).

## 2.2. Delineamento da pesquisa

No levantamento das informações para análise, optou-se por utilizar leis, diretrizes, orientações e outros documentos oficiais, voltados às políticas públicas educacionais, publicados no período de 1988 a 2018. Todos os arquivos analisados foram encontrados nos sítios *on-line* do governo federal e do Ministério da Educação. Para a pré-análise dos dados fez-se primeiramente uma leitura flutuante de todos os arquivos escolhidos *a priori* de modo a avaliar a pertinência da inclusão dos mesmos no *corpus* da pesquisa (BARDIN, 2011).

Em conformidade com a regra da pertinência, priorizou-se o uso de arquivos que correspondessem ao objetivo da análise, ou seja, que contemplassem questões étnico-raciais voltadas para a educação (BARDIN, 2011). Assim, os arquivos a serem analisados (tabela 1) foram selecionados por serem considerados marcos educacionais, bem como marcos legais na garantia de condição igualitária para todos os indivíduos.

Posteriormente, para maior profundidade na análise, fez-se a leitura completa de todo o material, identificando as prescrições sobre questões relativas à diversidade étnico-racial em cada um dos arquivos, para a construção da primeira etapa dos resultados. Desse modo, o primeiro tópico dos resultados descreve as prescrições encontradas nos documentos oficiais e legislações. Para diferenciar os arquivos analisados utilizou-se DOEC para Documentos Oficiais Educacionais Curriculares, DOE para Documentos Oficiais Educacionais, L para Legislação, LE para Legislação Educacional e LEC para Legislação Educacional Curricular.

Tabela 1. Documentos oficiais e legislações incluídos na análise. As siglas representam os termos a seguir: Documentos Oficiais Educacionais Curriculares (DOEC), Documentos Oficiais Educacionais (DOE), Legislação (L), Legislação Educacional (LE) e Legislação Educacional Curricular (LEC).

Código	Tipo	Documentos Oficiais e Leis analisadas	Ano
1	L	Constituição Federal	1988
2	LEC	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)	1996
3	DOEC	Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)	1998
4	DOE	Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2011	2001
5	LEC	Lei nº 10.639 de 2003	2003
6	LEC	Parecer CNE/CP 003/2004	2004
7	LEC	DCN para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	2004
8	DOEC	Orientações e Ações para a EREER	2006
9	DOEC	Plano Nacional de Implementação das DCN para a EREER e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana	2009
10	LE	Lei de Cotas nº 12.711 de 2012	2012
11	DOE	Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024	2014
12	DOEC	Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	2018

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Apesar de haver estudos que revelam as fragilidades de alguns dos documentos/leis analisados com relação às demandas da população negra, o intento desta investigação foi conduzir uma análise de conteúdo revelando o que estava expresso em cada um deles, ou seja, seus objetivos relacionados às questões étnico-raciais. Isso porque, foi também um dos objetivos avaliar o período de publicação de cada um deles em paralelo à PNAD. Assim, acredita-se ser válido pontuar o que estava posto, de modo a

averiguar, em paralelo, o que foi alcançado em termos práticos com relação à média de anos de estudo entre negros e brancos.

Dessa forma, a intenção ao incluir os PCN e a LDB foi justamente não omitir nenhum documento relevante no período. Ademais, muitas vezes é a constatação da ineficiência destes que leva à formulação de outros. Desse modo, tais documentos foram adicionados e mantidos, tendo em vista que o plano de fundo do trabalho é um recorte temporal, que revela a conexão de alguns destes documentos/leis entre si. Reforça-se que a adição desses no *corpus* de análise não foi desconhecimento de sua baixa utilidade para a educação racial, mas uma intencionalidade, no sentido de associá-los a dados quantitativos no contexto temporal em que estes foram publicados.

Após a determinação dos documentos a serem analisados, o método qualitativo aplicado para a realização da análise documental seguiu as etapas da Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011), com o objetivo de identificar categorias temáticas para que se pudesse realizar uma análise do conteúdo de cada um dos arquivos. Sobre a categorização, vale ressaltar que “[...] classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um tem em comum com os outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles” (BARDIN, 2011, p. 148).

Na análise das informações, seguindo mais uma etapa da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), estabeleceu-se categorias a *posteriori*, a saber: Categoria 1: Garantia de direitos de igualdade e valorização cultural em âmbito social; Categoria 2: Garantia de direitos e valorização das diferenças étnico-raciais e culturais na Educação Básica; Categoria 3: Garantia de direitos e valorização das diferenças étnico-raciais e culturais na Educação Básica e Superior; Categoria 4: Garantias de direitos e valorização das diferenças étnico-raciais e culturais no Ensino Superior. O segundo item dos resultados descreve e justifica os documentos oficiais e legislações educacionais inseridos em cada uma das categorias.

Após o levantamento, seleção e categorização dos documentos oficiais e legislações educacionais, passou-se à etapa de triagem dos dados da PNAD. A PNAD tem como foco o levantamento de dados relacionados às características gerais da população, tais como: educação, saúde, trabalho, rendimento e habitação. A publicação da análise iniciou-se em 1967, e a periodicidade anual do documento foi encerrada em 2016. A partir de então, uma metodologia atualizada tomou lugar e propicia informações trimestrais e em âmbito nacional, por meio da publicação da “PNAD contínua” (IBGE, 2018).

Ressalta-se que a PNAD foi utilizada, não somente por possuir dados de quase 50 anos, possibilitando a análise paralela às publicações dos documentos oficiais e legislações, mas por ser um importante instrumento para formulação, validação e avaliação de políticas orientadas para a melhoria das condições de vida da população. Por esse motivo, trata-se de uma fonte comum em diversas pesquisas que buscam medir condições de desenvolvimento da população ao longo dos anos (ARTES; MENA-CHALCO, 2019; BARROS, 2011; MIQUILIN, 2013).

O levantamento da PNAD foi obtido por meio da base de dados do IBGE. No sítio *on-line* do Instituto, acessando no menu os tópicos em ordem: Estatísticas > Sociais > Educação, foram obtidos os arquivos, tanto da PNAD contínua, quanto da anual. Buscou-se por *downloads*, onde pode ser obtido o levantamento de todos os dados referentes à educação.

Por estarem diretamente relacionados à pesquisa em questão, foram selecionados os seguintes dados a serem analisados,: 1) média de anos de estudo por cor/raça, de 1995 a 2018, sendo o ano inicial escolhido por ser o primeiro em que aparece o item a ser pesquisado, os anos de 1994, 2000 e 2010 não tiveram PNAD, por isso não aparecem

nas análises; 2) média de anos de estudo por cor/raça, considerando a situação de pobreza (extremamente pobres, vulneráveis, pobres e não pobres); 3) média de anos de estudo em regiões do Brasil com percentual maior de pessoas negras. Além dos itens listados, ao final foram analisados os períodos representados pelos documentos, de modo a ver se a publicação de algum deles causou algum impacto específico nos dados apresentados pela PNAD.

Os dados são exibidos por meio de gráficos e tabelas no terceiro tópico dos resultados e são utilizadas ferramentas da estatística descritiva para explorar seu conteúdo e apresentar uma relação com os documentos oficiais e legislações analisadas. Por meio das categorias estabelecidas, verificaremos se determinados grupos de documentos oficiais e legislações tiveram mais efeito do que outros nos dados acima expostos.

### 3. Resultados e Discussão

#### 3.1. Prescrições sobre questões relativas à diversidade étnico-racial nos documentos oficiais e legislações analisadas

A partir do final da década de 1980, pode-se identificar a consolidação de uma geração de iniciativas, que tiveram por objetivo intensificar o combate à discriminação e ao racismo por meio de sua criminalização. Foi nesse sentido que a Constituição de 1988, acolhendo às demandas do Movimento Negro, classificou o racismo como crime inafiançável e imprescritível.

Em seu preâmbulo, a Constituição em 1988 assegura o direito à igualdade e à justiça, sem preconceitos de origem, raça, cor e quaisquer outras formas de discriminação, conforme preconizado no Art. 3º. No Art. 4º a legislação também assegura o repúdio ao racismo; bem como no Art. 5º, o qual reforça que sua prática constitui crime inafiançável, sujeito à pena de reclusão (BRASIL, 1988).

Como última prescrição presente na Constituição, podemos citar a valorização das culturas e da diversidade garantida no Art. 215º, o qual afirma que o Estado “apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais”, esclarecendo nos § 1º e § 2º a relação direta com culturas afro-brasileiras, além de fixar as datas comemorativas para os diferentes segmentos étnicos nacionais (BRASIL, 2016, p. 126).

Com relação à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) promulgada em 1996, esta assegura uma educação valorizadora da diversidade étnico-racial do país. No Art. 26, § 4º, lê-se que o ensino da História do Brasil deverá levar em “[...] conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 2017, p. 20). Além disso, no artigo 3º do item “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional”, é afirmado que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, e um deles é a “XII – consideração com a diversidade étnico-racial” (BRASIL, 2017, p. 9).

Por fim, no artigo 26-A e 79-B a LDB traz referências específicas à valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, públicos e privados. No primeiro parágrafo do artigo 26-A é definido que o conteúdo programático incluirá diversos aspectos da história e da cultura desses dois grupos étnicos, incluindo a luta dos negros e dos indígenas no Brasil, e seu papel na formação da sociedade brasileira. O segundo parágrafo do mesmo artigo aponta que tais conteúdos serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar. Já o Art. 79-B, aponta a inclusão no calendário escolar do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2017, p. 21).

Seguindo o mesmo padrão, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) indicam como objetivos do Ensino Fundamental que os alunos sejam capazes de valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, “posicionando-se contra qualquer tipo de discriminação baseada em diferenças culturais”, de etnia ou outras características (BRASIL, 2000, p. 2). Além disso, lê-se nos parâmetros que foram incorporados como “Temas Transversais” as questões da Ética e da “Pluralidade Cultural” (BRASIL, 2000, p. 17) justamente na perspectiva de uma educação holística e que forme um cidadão crítico e consciente de seu papel.

O DOEC também cita que características étnicas e culturais da população devem ser conhecidas, assim como as relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, visto que tal informação oferece “ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal” (BRASIL, 2000, p. 121).

Em sequência, a Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001 aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2011. Nas Diretrizes do Ensino Fundamental o DOE também traz a necessidade de inserção no currículo de temas transversais incluindo a pluralidade cultural (BRASIL, 2001). Na meta 11, ainda com relação ao Ensino Fundamental, e na meta 7 no item “Educação a Distância e Tecnologias Educacionais” é apresentada a necessidade de se promover imagens não estereotipadas, bem como a eliminação de textos discriminatórios e a adequada abordagem de temas referentes à etnia tanto nos livros didáticos, quanto nos recursos de mídia (BRASIL, 2001).

Na meta 12, com relação à etapa do Ensino Superior, e no item “Formação dos Professores e Valorização do Magistério” o DOE estabelece a inclusão nas diretrizes curriculares dos cursos de formação de docentes temas relacionados à pluralidade cultural, a história da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas afro-brasileiras e das sociedades indígenas (BRASIL, 2001). Um tópico mais específico da temática também está presente no DOE, denominado “Educação Indígena”, e destaca na meta 21 a importância de se promover a correta e ampla informação sobre as sociedades e culturas indígenas, com o objetivo de combater o desconhecimento e a intolerância.

Dando continuidade a um processo marcado pela emergência de movimentos sociais, discussões, projetos e ações visando amenizar as desigualdades, foi então promulgada em 9 de janeiro de 2003, a Lei nº 10.639, com o objetivo de introduzir a obrigatoriedade do ensino de História e cultura afro-brasileira nos currículos da Educação Básica. A Lei estabelece, dentre os tópicos do conteúdo programático, a abordagem da luta dos negros no Brasil, da cultura negra brasileira, a importância do negro na formação da sociedade nacional, assim como “o resgate de sua contribuição nas áreas social, econômica e política do Brasil” (BRASIL, 2003, p. 1). Ressalta-se que em março de 2008, a Lei nº 10.639/2003 foi modificada por outra, a Lei ordinária nº 11.645/08, que inclui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo escolar. Como altera apenas um dos parágrafos da Lei, esta continua válida sendo tratadas conjuntamente (CARTH, 2017).

Por sua vez, a Resolução CNE/CP nº 01/2004, homologada em 2004, instituiu as DCN para a EREB e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O Parecer CNE/CP nº 03/2004, aprovado em 2004 pelo Ministro da Educação, afirma que as políticas de ações afirmativas na educação, tem como intento garantir o direito de negros, e cidadãos brasileiros em geral, ao acesso em todas as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica, e apregoa também que haja profissionais da educação “capacitados para identificar e superar as manifestações do racismo” (BRASIL, 2013, p. 10).

O Parecer CNE/CP 003/2004 tem como objetivo assegurar o direito a igualdade já estabelecidos pela Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases e a Lei nº 10.639/03, e estabelece as principais ações para garantir a implementação da política educacional valorizadora das questões étnico-raciais. A LEC é, portanto, destinada aos administradores dos sistemas de ensino, professores, às famílias, aos estudantes e a todos os cidadãos, buscando valorização das questões étnico-raciais, em prol de uma educação de qualidade e uma formação para a cidadania (BRASIL, 2004a). Nessa linha, a legislação discute o papel da escola, a responsabilidade do professor e a capacitação e formação destes para promoverem estratégias pedagógicas que promovam o respeito à diversidade e auxiliem na luta pela superação do racismo.

O Parecer também cita a próxima LEC a ser analisada, as DCN para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e africana, e destaca que as diretrizes são uma “[...] política curricular fundada em dimensões históricas, culturais, sociais e antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros” (BRASIL, 2004a, p. 20). Nesse sentido, é válido ressaltar que as diretrizes são destinadas a todos os níveis de ensino, e em especial à formação inicial e continuada de professores no que diz respeito à EREER.

As Diretrizes têm como meta a educação de cidadãos atuantes em uma sociedade multicultural e pluriétnica, e define que as instituições de ensino devem promover materiais didáticos para o desenvolvimento da temática e como a escola e os professores devem proceder para o desenvolvimento da EREER (BRASIL, 2004b). No texto observa-se, ainda, que as instituições de ensino superior devem incluir nos conteúdos de disciplinas a EREER e incentivar a pesquisa sobre a questão étnica. Além disso, é apontado que todos os estabelecimentos de ensino devem criar situações educativas para o reconhecimento da diversidade, tendo especial atenção à supervisão da edição de livros e matérias que contemplem a temática (BRASIL, 2004b).

Como um DOEC essencialmente prático, as Orientações e Ações para a EREER publicadas em 2006 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), tinham o objetivo de orientar os profissionais da educação para a aplicabilidade da Lei nº 10.639/03. Assim, as orientações são destinadas ao cumprimento de uma política educacional valorizadora da diversidade étnico-racial para todos os níveis de ensino, trazendo, inclusive, sugestões de atividades desde a Educação Infantil ao Ensino Superior.

Em termos expressos pelo próprio DOEC, seu intento é “[...] orientar e promover a formação de professores e professoras e supervisionar o cumprimento das Diretrizes” (BRASIL, 2006, p. 22). Como justificativa, as orientações apontam que a sociedade ainda tende a fazer vistas grossas para a discriminação, mesmo diante de situações de preconceito e racismo, e, que muitos profissionais da educação cometem práticas que favorecem apenas parte de seus grupos de alunos (BRASIL, 2006).

As Orientações também apresentam preocupações quanto à formação de professores; socialização e visibilidade da cultura negra africana; material didático; valorização de saberes; valorização das identidades (BRASIL, 2006). O DOEC oferece ainda um direcionamento para que a Lei nº 10.639/03 seja aplicada em atividades práticas no cotidiano escolar, destacando a importância dos materiais didáticos e da formação dos professores para a aplicação efetiva desta Lei.

Após 3 anos da publicação das orientações, em 2009, é publicado o Plano Nacional de Implementação das DCN para a EREER e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este DOEC tem como objetivo institucionalizar, sustentar e induzir a implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08. Isso porque em 2007, avaliações realizadas pela SECADI/MEC observaram que a implementação das Diretrizes

necessitava de maior amplitude, acontece então uma oficina para avaliar a implementação da Lei nº 10.639/03 realizada pelo MEC, em parceria com a UNESCO, o que gerou o Documento-Referência, e serviu de base para o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes (BRASIL, 2013). O Plano traz como objetivo central contribuir para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais de forma a mitigar a discriminação racial e garantir a equidade e o direito de aprender “a fim de promover uma sociedade justa e solidária” (BRASIL, 2013, p. 19).

Com relação aos objetivos específicos, o Plano sugere desenvolver ações na área da formação de professores; colaborar e construir políticas públicas e processos pedagógicos para a implementação das Leis; impulsionar o desenvolvimento de pesquisas e produção de materiais didáticos; bem como divulgar as Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08, para gestores e técnicos, no âmbito federal, municipal, estadual e do Distrito Federal (BRASIL, 2013). Para tanto, o Plano tem como base seis eixos estratégicos, voltados para o alcance de cada um dos objetivos expostos, bem como ações que devem ser desenvolvidas pelos sistemas de ensino, e pelos governos federal, estadual e municipal.

Todas as metas e direcionamentos propostos pelo DOEC visam à implementação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 por meio de iniciativas tais como a divulgação, formação inicial e continuada dos profissionais da educação, adequação do material didático, introdução da temática no currículo e execução de atividades práticas no cotidiano escolar; destacando, assim, a importância da colaboração de vários setores para a consolidação e implementação dessas legislações.

Em sequência, no ano de 2012, é promulgada a Lei nº 12.711, Lei de Cotas. Esta determina, nos Artigos 1º e 4º que as instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação, assim como as instituições federais de ensino técnico de nível médio, deverão reservar no mínimo 50% das vagas para estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas da rede pública, oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo, autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e para pessoas com deficiência (BRASIL, 2012).

Em 2014, após discussões entre representantes do Estado e da sociedade civil, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, que tem vigência por 10 anos. Já em seu segundo artigo o Plano apresenta dez diretrizes, uma delas é a “III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p. 1). Consubstanciado em vinte metas, o PNE propõe sistematizar um conjunto de fatores considerados importantes para a efetivação de uma educação de qualidade no país pelos próximos 10 anos, além de estabelecer objetivos desejados de atendimento à população durante o período (CODES *et al.*, 2017). Das 20 metas apresentadas pelo DOEC destaca-se a meta 8 que determina a igualdade de escolaridade entre alunos negros e não negros.

O último DOEC analisado trata da BNCC. A BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental foi aprovada e homologada em dezembro de 2017, já o DOEC para o Ensino Médio foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 4 de dezembro de 2018 e homologado na semana seguinte, no dia 14 de dezembro, pelo Ministério da Educação. Analisou-se neste estudo as determinações destinadas ao Ensino Fundamental.

Das dez competências gerais da Educação Básica da BNCC, destacam-se três delas, as quais podem favorecer a implementação das relações étnico-raciais: as competências gerais 3 e 6 que apregoam valorizar as diversas manifestações artísticas, culturais, a diversidade de saberes, e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania; e a competência geral 9, a qual afirma ser essencial exercitar a empatia, o diálogo, “[...] e

a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade [...] sem preconceitos de qualquer natureza (MEC, 2018, p. 10).

O DOEC ainda ressalta que as instituições de ensino devem se posicionar “na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e tendo como objetivo o respeito às diferenças” (MEC, 2018, p. 14). Para tanto, o DOEC determina que a escola precisa incorporar temas contemporâneos os quais englobam a EREER “e o ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena” (MEC, 2018, p. 19). Percebe-se, portanto, um planejamento com foco na equidade com o compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos étnicos específicos.

### 3.2. Categorização dos documentos oficiais e legislações

Dando sequência à análise de conteúdo, a partir das prescrições, estruturou-se o quadro com as categorias definidas pelo critério semântico (BARDIN, 2011). Para Tabela 2, em que é apresentado o resultado da categorização, utilizou-se a codificação numérica (BARDIN, 2011) feita na Tabela 1.

Tabela 2. Categorias das leis e documentos oficiais.

<b>Categorias</b>	<b>Código</b>	<b>%</b>	<b>Identificação de prescrições sobre questões étnico-raciais</b>
<b>Categoria 1: Garantia de direitos de igualdade e valorização cultural em âmbito social/nacional</b>	1	8,3%	Esta lei apresenta direcionamentos para a valorização cultural e a garantia da igualdade em âmbito social e nacional
<b>Categoria 2: Garantia de direitos e valorização das diferenças étnico-raciais e culturais na Educação Básica</b>	2; 3; 5; 12	33,3%	Leis e documentos oficiais que apresentam prescrições e direcionamentos para a valorização das diferenças étnico-raciais e culturais para a Educação Básica
<b>Categoria 3: Garantia de direitos e valorização das diferenças étnico-raciais e culturais na Educação Básica e Superior</b>	4; 6; 7; 8; 9; 11	50%	Documentos oficiais que apresentam prescrições e direcionamentos para a valorização da diversidade étnico-racial e cultural na Educação Básica e Superior
<b>Categoria 4: Garantia de direitos e valorização das diferenças étnico-raciais e culturais no Ensino Superior</b>	10	8,3%	Esta lei apresenta prescrições e direcionamentos para a valorização da diversidade étnico-racial e cultural no Ensino Superior

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

Na categoria 1 está a Constituição Federal de 1988, a qual traz prescrições e direcionamentos para a valorização étnico-racial e cultural em âmbito social e nacional. A Constituição Brasileira promulgada em 1988 traz importantes avanços, tais como a inclusão de questões relativas ao meio ambiente, povos indígenas e educação (SANTOS; ROCHA, 2016).

Esta legislação representa um avanço quanto à proposta elaborada pelo Movimento Negro de que a Constituição afirmasse a educação como meio de combate ao racismo e a discriminação. O respeito e a valorização da diversidade então reclamados, contribuíram para que fosse instituído o ensino de História das populações negras no Brasil na Constituição Federal, mas questões particulares deveriam ser tratadas em legislação complementar (SANTOS; MACHADO, 2008).

Na categoria 2 tem-se a Lei de Diretrizes e Bases, a Lei nº 10.639/03, os PCN e a BNCC. Estas L e DOEC apresentam prescrições e direcionamentos para a valorização das diferenças étnico-raciais e culturais para a educação básica. A Lei de Diretrizes e Bases inova em aspectos pedagógicos, incluindo o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”, e enfatizando que o ensino de História do Brasil deve focalizar a contribuição das matrizes indígenas e africanas no processo de formação social e cultural brasileiro (SANTOS; ROCHA, 2016).

A Lei nº 10.639/03 simboliza um dos maiores avanços na intensa luta contra o racismo, caracteriza a resistência perante o preconceito por meio da inclusão de novas propostas para uma educação descolonizada e culturalmente democrática (GOIZ, 2019). Os avanços e limites que a Lei nº 10.639/03 trouxe, possibilitaram uma mudança na educação brasileira, ao instigar o Ministério da Educação, o Conselho Nacional, bem como os conselhos estaduais, municipais e as secretarias de educação na implementação de políticas e práticas que garantam os direitos da população negra (GOMES, 2011).

Segundo Santos e Rocha (2016), os PCN, destacam a necessidade do reconhecimento da Pluralidade Cultural, porém observa-se um certo “silêncio” em relação às culturas indígenas e africanas. As questões relacionadas à diversidade foram introduzidas de forma universalista, sendo que o aspecto racial se dilui no discurso da pluralidade cultural. Além disso, os parâmetros apresentam forte apelo conteudista, pressupondo que a inserção de “temas sociais” transversalizados no currículo, seria suficiente para introduzir a problematização de posicionamentos políticos, discutir ideologias, discriminação e racismo (GOMES, 2011).

Com relação à BNCC, o último DOEC da categoria, para Santos e Rocha (2016), entre os desafios da Base em relação às DCN da Educação Básica está a importância do respeito e da compreensão da pluralidade étnico-racial, principalmente as de matriz cultural africana e afro-brasileira. Ferreira (2015) aponta que a BNCC precisa ser compatibilizada a cada realidade escolar e o currículo precisa responder às diferenças individuais, também relata uma preocupação com o uso exacerbado do termo “diversidade” em documentos oficiais, sem a devida explicitação teórico-metodológica indispensável para o cenário da educação brasileira.

No que diz respeito à Categoria 3, temos 2 DOE, 2 DOEC, 2 LEC, os quais apresentam prescrições e direcionamentos para a valorização da diversidade étnico-racial e cultural tanto na Educação Básica, quanto na Superior. Segundo Santiago (2013), as DCN para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, através da aprovação do parecer CNE 003/2004 e sua Resolução 01/2004, apresentam um modelo de política pública que objetiva a modificação do processo de exclusão do sistema educacional brasileiro. De modo prático, segundo as diretrizes, cabe aos professores o domínio dos conteúdos com o objetivo de ministrar aulas que promovam o respeito à diversidade, valorize a diferença e combata discriminações e posturas preconceituosas (SILVA; JÚNIOR, 2019).

Mas, os docentes não são cobrados sem que seja oferecido o devido aporte para a execução do que é proposto nas Diretrizes. Segundo Goiz (2019), dentre as estratégias fundamentais que as DCN para a EREER evidenciam está justamente a emergência de investimentos na formação de base e continuada dos docentes na temática das relações raciais. Assim, as Diretrizes não só revelam a valorização da diversidade, como propõem estratégias pedagógicas objetivando sua superação e ampliando os currículos escolares de modo a considerar a diversidade cultural, racial, social e econômica da população brasileira (SANTOS; ROCHA, 2016).

Por sua vez, as Orientações e Ações para a EREER, e o Plano Nacional de Implementação das DCN para a EREER, trazem como colaboração a sistematização de conteúdos, abordagens e a proposição de atividades pedagógicas da temática étnico-racial para que os professores e gestores utilizem no cotidiano escolar (SILVA; JÚNIOR, 2019). Em separado, é importante ressaltar que as Orientações foram elaboradas por 150 estudiosos, subdivididos em Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II, Ensino Médio, Educação de Jovens e Adultos, Licenciaturas e Quilombolas. O DOEC não pretende ser uma receita engessada de práticas, mas é importante por oferecer um direcionamento aos que objetivam a mudança nos processos educativos nesse sentido.

Já o Plano Nacional de Implementação das DCN para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana orienta as instituições de educação para a implementação da Lei nº 10.639/2003, trazendo propostas para todos os níveis de ensino e em especial para o ensino em quilombos, pois dentro do plano estes grupos necessitam de ações específicas (SILVA; JÚNIOR, 2019). De acordo com Santos e Rocha (2016), o Plano é uma ferramenta valiosa que contribui para a valorização da diversidade e a construção de uma educação de qualidade, participativa e cidadã.

O PNE 2001, foi aprovado pela Câmara de Deputados e estava estruturado objetivando a educação como direito individual, a educação como fator de desenvolvimento econômico e social e a educação como meio de combate à pobreza. Os objetivos deste PNE são: a elevação do nível de educação da população, a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis, a redução das desigualdades sociais e regionais e a democratização da gestão do ensino público (AGUIAR, 2010).

Por sua vez, o PNE 2014 aposta em aspectos suplementares ao plano de 2001, continua o esforço de lançar alicerces para guiar a educação brasileira, estruturando metas e estratégias, que objetivam a ampliação do acesso, o desempenho dos estudantes e a valorização dos profissionais da área (CODES *et al.*, 2017). Neste Plano a participação da sociedade civil é apontada como um diferencial, confirmado por Saviani (2014), o qual relata a esperança de que esta colaboração sirva para a efetivação de cobranças, aumentando a pressão para o cumprimento de suas metas, e implementação das medidas de política educacional.

Na categoria 4 está a Lei de Cotas nº 12.711 de 2012. Diante de argumentos contrários e favoráveis e muita pressão social o governo federal aprovou esta Lei. Vale ressaltar a importância da Lei nº 12.711 para suprir as necessidades não alcançadas na Constituição e LDB.

Foi neste sentido que as lutas históricas e importantes movimentos sociais se moveram contra o caráter excludente da educação superior. Destacam-se os movimentos sociais negros, que, incessantemente, conduziram debates e exigiram a implementação de Ações Afirmativas (PENA; MATOS; COUTRIM, 2020). Esta lei é resultado de mais de uma década de lutas e reivindicações de diferentes movimentos sociais que denunciaram o caráter excludente da Educação Superior Brasileira (SOUSA, 2013). A reserva de vagas garantidas pela Lei não contraria a Constituição de 1988, mas reforça o direito dos grupos étnicos excluídos e discriminados racialmente (PENA; MATOS; COUTRIM, 2020).

Desse modo, é inegável que os estudantes socialmente desfavorecidos conseguiram uma conquista importante por meio da Lei nº. 12.711 que tornou obrigatória a reserva de vagas para pessoas de escolas públicas, com baixa renda, negros e indígenas em todos os cursos ministrados nas Instituições de Educação Superior.

Esta lei apresenta prescrições e direcionamentos para a valorização da diversidade étnico-racial e cultural no Ensino Superior. Sobre a proposta da legislação, Munanga (2001) já afirmava ser uma ferramenta para acelerar o processo de mudança de um quadro injusto em que se encontra a população negra. Segundo Rodrigues, Matos e

Ferreira (2017), as políticas afirmativas como a Lei de Cotas estão desempenhando sua função esperada de inclusão social. O que é corroborado por Pena, Matos e Coutrim (2020) quando afirmam que esta Lei tem cumprido o seu papel social e contribuído para o acesso de um número significativo de estudantes de camadas populares no Ensino Superior, principalmente nos cursos de maior prestígio.

### 3.3. Relação dos dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) com os documentos oficiais e legislações classificadas nas categorias

Embora a PNAD tenha sido iniciada no segundo trimestre de 1967, dados sobre a média de anos de estudo por cor/raça são encontrados somente a partir de 1995 (Fig. 1). Estes foram tabulados e utilizados como ponto de partida para verificar o impacto dos documentos oficiais e legislações categorizadas, e se eles têm tido em efeito significativo ao longo do tempo. Vale pontuar que na pesquisa a população negra é composta por negros e pardos. Ressalta-se que, pelos motivos acima apresentados os dados da Categoria 1 não entrarão na discussão, visto que a legislação data de 1988.

**Figura 1** - Média de anos de estudo das pessoas de 15 anos ou mais por cor/raça de 1995 a 2018. Em 2000 e 2010 a PNAD não foi realizada.



Fonte: dados da PNAD (IBGE, 2018).

No gráfico da figura 1 é possível verificar que, apesar de identificarmos um crescimento do número médio de anos de estudo para a população negra, a qual inclui pretos e pardos, tal aumento também é verificado de modo similar para a população branca, demonstrando que nenhuma iniciativa parece ter conseguido, à primeira vista, diminuir significativamente a diferença entre ambos ao longo dos anos.

Utilizando os dados foi possível calcular a diferença de tempo de estudo médio entre os dois grupos ao longo de cada um dos anos. O dado está representado na Tabela 3, e nela é possível perceber que o tempo médio que brancos acima de 15 anos estudam a mais do que os pretos e pardos permanece próximo aos 2 anos desde 1995. Em outras palavras, ao longo de mais de duas décadas, apenas a partir de 2011, essa diferença começou a cair em padrão, mantendo-se em torno de 1,6 anos.

Tabela 3. A tabela indica a média de anos que os brancos acima de 15 anos permanecem a mais em estudo do que os negros no período de 1995 a 2018.

1995-2006											
Ano	1995	1996	1997	1998	1999	2001	2002	2003	2004	2005	2006
<b>Média de anos B &gt; P</b>	2,1	2,0	2,1	2,1	2,1	2,0	2,0	2,0	1,9	1,8	1,9
2007-2018											
Ano	2007	2008	2009	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
<b>Média de anos B &gt; P</b>	1,8	1,7	1,8	1,6	1,7	1,7	1,6	1,6	1,7	1,6	1,6

Fonte: dados da PNAD (IBGE, 2018).

Ao cruzar os dados da tabela 3, com os documentos oficiais e legislações categorizadas, é possível perceber que entre 1995 e 2003, as mudanças praticamente não implicaram em nenhum resultado efetivo em termos de anos de estudo. Nesse período enquadram-se o DOEC e a LEC da categoria 2: a LDB e os PCN. Embora sejam norteadores e que tornam obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, estão mais focados em aspectos referentes ao conteúdo programático, de modo a resgatar as contribuições dos grupos étnicos nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

Como exposto, os PCN apresentam um forte apelo conteudista, e uma abordagem superficial sobre a discriminação (GOMES, 2011), ademais, as questões relacionadas à diversidade foram introduzidas de forma universalista, não apresentando um posicionamento de superação ao racismo e a desigualdade racial (SANTOS; ROCHA, 2016). Tendo em vista tais aspectos, não é de se admirar que os primeiros esforços no sentido de garantir a valorização das diferenças étnico-raciais e culturais na educação básica, não tenham alcançado números efetivos em termos de aumento no número médio de anos de estudo dessa parcela da população.

Entretanto, a partir do ano de 2004 é possível verificar uma pequena redução na diferença anteriormente mantida em dois anos. Tendo em vista que em 2003 foi promulgada a Lei nº 10.639/03, a qual simboliza um dos maiores avanços na intensa luta contra o racismo (GOIZ, 2019), é possível que a diminuição na diferença entre a média de anos de estudo possa ser reflexo da atenção agora garantida com especificidade pela Lei, que mesmo distante de contemplar tudo que a população negra necessita, representa um avanço significativo para as demandas desta significativa parcela da população brasileira (CARTH, 2017).

É possível que o início da queda na diferença entre a média de anos de estudo marcada no ano de 2004, também possa ser reflexo da publicação de outros DOEC e LEC na categoria 3: o Parecer CNE/CP 003/2004, as DCN para a EREER e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, também de 2004, e as Orientações e Ações para a EREER de 2006.

Santiago (2013), afirma que ambos, o Parecer e as Diretrizes, “são um modelo de política pública implementado para a modificação do processo de exclusão promovido pelo nosso sistema educacional”, assim esperava-se que houvesse um impacto no que diz respeito à média de anos de estudo. As Orientações, por sua vez, publicadas em 2006, surgem como um impulsionador de reflexões e ações, “[...] no campo das políticas de reparações, de reconhecimento e valorização dos negros, possibilitando a essa população o ingresso, a permanência e o sucesso na educação escolar” (LASTÓRIA, 2006). Assim, o DOEC envolve a proposição de ações afirmativas no sentido de

valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro e, portanto, deveria incorrer em algum efeito na permanência e no êxito dessa parcela da população.

Outro período em que se percebe uma diminuição que se mantém entre 1,6 e 1,7 anos entre brancos e negros, ocorre logo após o ano de 2009. Nesse sentido, vale destacar a publicação do DOEC e DOE da categoria 3 e da LE da categoria 4, são eles respectivamente: o Plano Nacional de Implementação das DCN para a EREER e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, o PNE e a Lei de Cotas nº 12.711 de 2012.

O Plano Nacional de Implementação das DCN para a EREER traz como objetivo central mitigar a discriminação racial e garantir a equidade e o direito de aprender “a fim de promover uma sociedade justa e solidária” (BRASIL, 2013, p. 19). O DOEC destaca a importância da colaboração de vários setores para a consolidação e implementação das legislações e pode representar um dos marcos que promove a redução na diferença entre as médias de anos de estudo entre as raças.

Com relação ao PNE atual, este é visto como uma proposta ousada pois sua materialização demanda esforços dos governos, assim como da sociedade em geral. Considerando a realidade política e econômica do país, e tendo em vista o corte de gastos na educação e muitas metas que demandam investimentos, a concretização do PNE apresenta-se como desafiadora (DUARTE; MENDES, 2018). Mas, tendo em vista que suas propostas são mais práticas, direcionadas e suas ações se estendem até o ano de 2024, é esperado que esse DOEC tenha um efeito redutor na diferença média de anos de estudo entre negros e brancos.

A meta 8 do PNE atual que determina a igualdade de escolaridade entre alunos negros e não negros, vai ao encontro de nossa análise, pois pretende justamente “igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística” (BRASIL, 2015, p. 139). Apesar das oscilações indicadas pela tabela 3, mais uma vez é válido destacar a redução na média de anos após 2009 que se mantém até 2018.

Embora apontadas pequenas variações, em números absolutos, os dados da figura 1 e da tabela 3 demonstram que a diferença inter-racial permaneceu praticamente invariável por mais de uma década. É fato que há um claro crescimento na média de anos de estudo dos brasileiros ao longo do período analisado, contudo, o aumento coletivo muitas vezes pode mascarar uma situação que permanece desigual. Assim, ainda há o que ser melhorado em termos de avanços na educação dessa parcela da população.

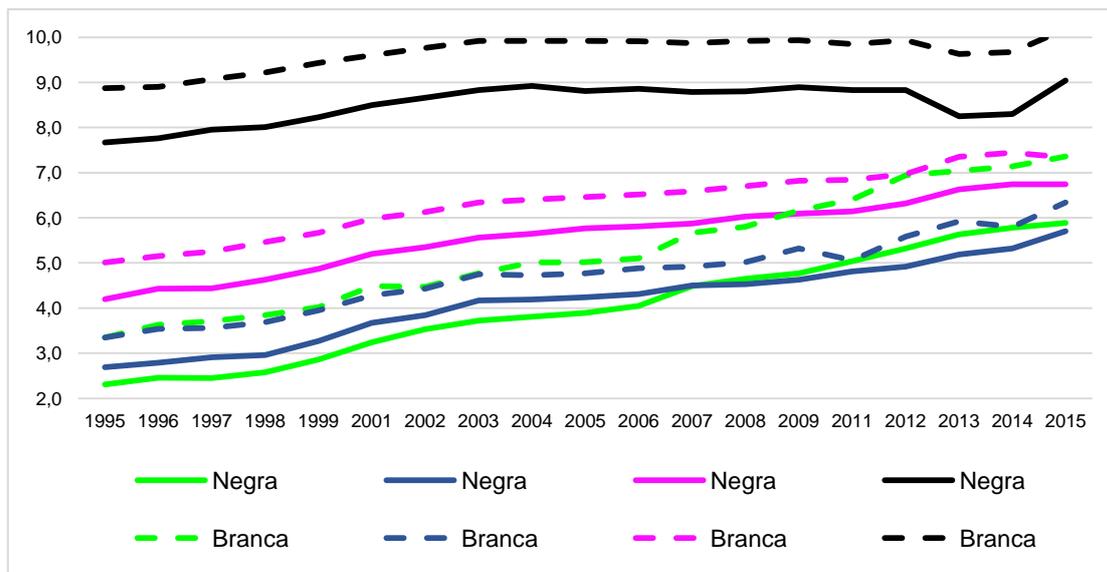
A maioria das pesquisas demonstra que: 1) não existem diferenças significativas nas notas de corte, ou mesmo no rendimento de estudantes autodeclarados pretos/pardos e brancos; e 2) são unânimes em apontar que as taxas de evasão daqueles que entraram por meio de cotas são menores que as dos não cotistas (VELLOSO, 2009, DAFLON; JÚNIOR; CAMPOS, 2013, GARCIA; JESUS, 2015). Se mesmo assim a diferença inter-racial não diminui ao longo de mais de duas décadas, é sinal de que a sociedade ainda tem distribuído oportunidades desigualmente entre brancos e não brancos.

A este respeito, outro dado oferecido pela PNAD é a média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade segundo a situação de pobreza. Afinal, ainda que os documentos oficiais e legislações acima citados apresentem propostas de ações afirmativas que garantam o acesso e a representatividade nos currículos, sem oferecer condições de permanência à população de baixa renda, as ações podem ser ineficazes a longo prazo.

Ao observar o gráfico da figura 2 é possível perceber que em todos os quesitos estabelecidos pela pesquisa (extremamente pobre, vulnerável, pobre e não pobre) a

população negra possui uma média menor de anos de estudo do que a população branca ao longo das mais de duas décadas analisadas, revelando que a situação econômica tem causado maior impacto sobre a população negra, em termos de anos de estudo, do que sobre a população branca. Em concordância com o exposto, em um estudo realizado por Júnior; Mont'Alvão e Neubert (2015), os autores avaliaram o efeito de todas as variações da PNAD como: gênero, idade, renda per capita e região e apontam que os estudantes brancos em todas essas variáveis têm maiores vantagens na permanência e no acesso ao Ensino Médio.

**Figura 2-** Média de anos de estudo de pessoas brancas e negras em situação de pobreza. Tal dado não foi disponibilizado nas PNAD de 2016 a 2018.



Fonte: dados da PNAD (IBGE, 2018).

Se nos basearmos nos dados levantados ao longo dos anos, claramente podemos ver que a raça tem tido efeito predominante na quantidade de anos que negros permanecem na escola. Ainda que os brancos sejam extremamente pobres, como os negros, eles têm permanecido um ou dois anos a mais na escola.

Um exemplo de como iniciativas podem ser implementadas, no sentido de agir em prol do aumento da escolaridade, oferecendo condições para que essa parcela da população permaneça estudando, pode ser encontrado no estudo de Artes e Mena-Chalco (2019). Os autores avaliam uma iniciativa pioneira de oferta de bolsas para negros e indígenas acessarem a pós-graduação brasileira. Os resultados apontam que a implementação de políticas raciais de permanência estudantil teve sucesso, ressaltando que as trajetórias dos bolsistas indicam que as políticas diferenciadoras são exitosas e resultaram na inserção de pesquisadores na academia, os quais de outra maneira dificilmente ocupariam os espaços de produção de conhecimento (ARTES; MENA-CHALCO, 2019).

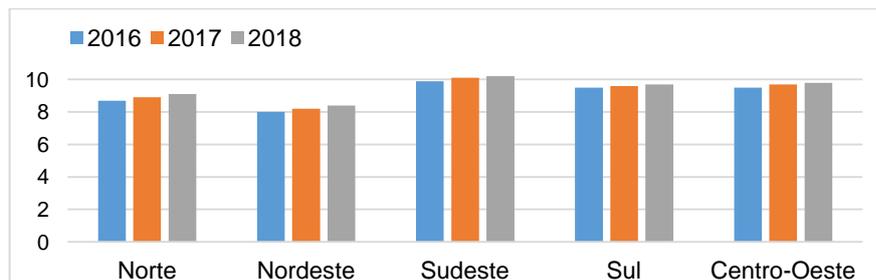
Sem dúvida os esforços na publicação dos documentos oficiais e legislações nas quatro categorias anteriormente analisadas não foram em vão. Muitas vezes é necessário um percurso mais sinuoso para alcance de resultados mais significativos a longo prazo. Contudo, ações como as destacadas pelas cotas na oferta de bolsas para acesso à pós-graduação brasileira, podem ser eficazes para dirimir as diferenças que se arrastam ao longo dos anos. Se estamos falando de uma parcela marginalizada historicamente, é preciso que os documentos oficiais e legislações proponentes de ações afirmativas de

acesso, caminhem junto a ações de permanência e êxito, ou seja, que garantam condições para que essas pessoas concluam seus estudos.

Outro dado que reforça a noção de que a questão racial implica em menores médias de anos de estudo pode ser obtido a partir da análise por regiões do Brasil. Segundo dados do censo de 2000, 2010 e mais recentemente da PNAD contínua divulgada em novembro de 2017, e de acordo com a classificação racial do IBGE (preto, pardos, brancos, amarelos e indígenas), é possível identificar que embora a região Nordeste concentre o maior percentual de pessoas negras do Brasil, ao somarmos a população preta e parda, primeiro temos a região Norte como a mais populosa para essas duas raças, seguida pelas regiões Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e, por último com menor percentual, a região Sul.

Segundo a PNAD contínua, publicada em 2019, mais uma vez, a diferença de tempo médio de estudo com relação à cor ou raça foi considerável, também em termos regionais (Figura 3). Sudeste, Centro-Oeste e Sul mantiveram-se com uma média de anos de estudo acima da nacional, respectivamente de 10, 9,6 e 9,6 anos, enquanto as Regiões Nordeste e Norte ficaram abaixo da média nacional, com 8,7 anos e 7,9 anos, respectivamente. Ao levarmos em consideração tal perfil, é possível verificar que as regiões que possuem mais indivíduos pretos e pardos, também são aquelas que possuem menores médias de números de anos, como pode ser verificado no gráfico abaixo.

**Figura 3** - Média de anos de estudo de pessoas de todas as raças com 15 anos ou mais em cada uma das regiões do país.



Fonte: dados da PNAD (IBGE, 2018).

Em suma, segundo Gomes (2011), a efetivação de todas as legislações dependerá da mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores e nas políticas educacionais. Por esse motivo, a divulgação científica de dados como estes, é essencial para alertar formuladores de políticas públicas, pesquisadores, docentes e a população para a necessidade imediata de mobilização em busca de direitos básicos, tendo em vista o período necessário para mudanças tão urgentes.

Também é esperado que os dados acima descritos se apresentem como um sinal de que, a legislação e os documentos oficiais precisam atuar em conjunto com ações afirmativas de permanência e êxito, de modo a reduzir, em um prazo menor do que duas décadas, a diferença que se mantém historicamente entre brancos e negros.

#### 4. Considerações Finais

Empreender políticas públicas, com recorte étnico-racial, se constitui uma tarefa difícil no Brasil, especialmente devido ao racismo e à intolerância arraigados em nossas instituições e na mentalidade da sociedade (SANTOS, 2018). Contudo, na interpretação dos dados no presente artigo, verificou-se que desde a Constituição de 1988, perpassando por todos os documentos oficiais e leis até 2018, há uma preocupação em

garantir a igualdade de direitos e a superação do racismo e preconceito, tanto na Educação Básica quanto na Superior.

Dos 12 arquivos analisados quanto às prescrições relativas à diversidade étnico-racial, tem-se uma Legislação (L) na categoria 1, voltada para o âmbito social e nacional; 1 Legislação Educacional (LE), 1 Legislação Educacional Curricular (LEC) e 2 Documentos Oficiais Educacionais Curriculares (DOEC) na categoria 2, que estão direcionadas a educação básica; 2 Documentos Oficiais Educacionais (DOE), 2 Documentos Oficiais Educacionais Curriculares (DOEC) e 2 Legislações Educacionais Curriculares (LEC) na categoria 3, os quais estão direcionados para a educação básica e superior; e uma Legislação Educacional (LE) na categoria 4, a qual está direcionada à Educação Superior.

Nota-se que as categorias 1 e 4 possuem menor representatividade, contando com apenas 8,3% dos arquivos incluídos em cada uma. Porém, trata-se de legislações fundamentais na garantia de igualdade social e educacional, uma de âmbito social e nacional (Constituição Federal de 1988) e outra destinada à Educação Superior (Lei de Cotas nº 12.711).

Por sua vez, a categoria mais representativa é a 3, contando com 50% dos arquivos analisados, agrupando tanto DOE, quanto LEC e DOEC, os quais trazem direcionamentos para a valorização da diversidade étnico-racial na Educação Básica e Superior. Essa categoria inclui os Planos Nacionais de Educação de 2001-2011 e 2014-2024, os quais são relevantes por determinarem diretrizes, metas e estratégias práticas para a política educacional no período indicado, permitindo uma ação mais regulada a curto e longo prazo. Também estão incluídos nessa categoria, as Diretrizes Curriculares, Orientações e o Plano Nacional para implementação da ERER, assim como o Parecer CNE/CP 003 de 2004, todos documentos que propõem um direcionamento prático e aplicado para alcançar administradores dos sistemas de ensino, professores, estudantes e as famílias, buscando valorização das questões étnico-raciais, em prol de uma educação de qualidade e que respeite as diferenças.

Em sequência temos a categoria 2, que apesar de agrupar 33,3% das leis e documentos oficiais analisados, abarca os PCN e a LDB, os quais, segundo a literatura, apresentaram baixa utilidade para a educação racial (DIAS, 2004; GOMES, 2011). Entretanto, a categoria conta também com dois documentos relevantes, a Lei nº 10.639, e a BNCC, que além de ser o documento mais atual, aponta competências que favorecem a implementação das relações étnico-raciais.

É válido ressaltar que, mesmo diante de tais ferramentas legais tornadas públicas ao longo de todo o período analisado, a implementação das políticas ainda se apresenta longe de alcançar a eficácia esperada. Isso porque a média de anos de estudo entre brancos e negros permaneceu com uma diferença absoluta de aproximadamente 2 anos por quase uma década (1995-2003), e mesmo na década seguinte, a menor diferença alcançou 1,6 anos médios de estudo a mais para brancos. Ou seja, no período em que todos os documentos oficiais e legislações foram concretizados, englobando mais de 20 anos, a redução da diferença de tempo médio de estudo entre brancos e negros foi de pouco menos de 5 meses.

Não obstante, vale ressaltar que, embora seja ansiado que os documentos oficiais e legislações que objetivam reduzir as desigualdades alcancem seu resultado de modo imediato, há um limite na relação de causalidade entre o campo normativo e os indicadores de escolaridade. Isso porque outras variáveis podem influir no aumento ou diminuição da média de anos de estudo na população. Nessa linha, agravantes na realidade enfrentada pela população negra são algumas das variáveis geradoras dessa desigualdade. Dentre elas destacam-se as condições socioeconômicas, a falta de

representatividade, e até mesmo o despreparo dos educadores para se relacionarem com os alunos negros, desrespeitando as diferenças e muitas vezes provocando a evasão (CAVALLEIRO, 2001; SILVA; MARQUES, 2015; COELHO; COELHO, 2018, CAMARGO; BENITE, 2019).

Além disso, a escassa produção e distribuição de materiais didáticos voltados para a EREER (GUIMARÃES, 2015, SILVA; OLIVEIRA, 2015, COSTA; CUSTÓDIO, 2015); e a não implementação de mudanças curriculares capazes de descolonizar os currículos, são também aspectos que dificultam a permanência e o êxito dessa parcela da população nas instituições de ensino (GOMES, 2012, COELHO, 2018, GOIZ, 2019).

Também não se pode negar que a distância entre o campo normativo e a implementação da política é resultado de disputas, acordos e resistência. No caso da EREER, outras dificuldades distanciam a legislação de sua implementação, tais como: 1) o caráter residual dessas políticas, com poucos investimentos e fragmentação dos programas e ações; 2) ausência de uma base conceitual para a formulação dos programas e ações; 3) a insuficiente interconexão entre as desigualdades étnico-raciais e as desigualdades sociais e 4) o racismo institucional (THEODORO, 2008).

Dependendo do contexto da estruturação das normativas, sua implementação pode ser ainda mais desafiadora. Tal como se vê no atual cenário político, no qual há em curso um processo de descontinuidade dos investimentos nesta temática. Resta a dúvida: quais serão os impactos de tais ações para essa parcela da população a médio e longo prazo?

Não se pretende com as considerações diminuir os avanços conquistados por meio da construção e publicação dos documentos oficiais e da legislação. Nota-se, por exemplo, que as políticas de ações afirmativas analisadas trazem significativas contribuições para o combate às desigualdades raciais no contexto educacional, em especial quando a preocupação é holística, garantindo o acesso, a permanência e o êxito dos estudantes nas instituições de ensino (ARTES; MENA-CHALCO, 2019). É importante que tais conquistas sejam mantidas e estimuladas na realidade do sistema educacional brasileiro. Para tanto, faz-se necessário que a população não apenas conheça, mas reivindique suas garantias, a fim de que tais políticas de fato implementem a igualdade de direitos, contribuindo no combate à discriminação e marginalização educacional e socioeconômica da população negra.

Sabe-se que esse percurso é sinuoso e demanda esforços adicionais devido a diversos fatores. Entretanto, pela análise dos documentos oficiais, da legislação e dos dados da PNAD, é inegável confirmar que os negros permanecem não usufruindo das mesmas oportunidades que os brancos (CAVALLEIRO, 2001, OLIVEIRA, 2013), pois mesmo em situações econômicas iguais ainda se encontram em nível de escolaridade menor.

Acredita-se que a busca por uma articulação entre o campo normativo e o impacto deste nos indicadores de escolaridade da população brasileira por raça/cor, sugere que outros indicadores importantes e disponíveis, por exemplo, no Censo, possam ser mobilizados em pesquisas futuras para uma análise mais profunda, que considere outros aspectos, além do tempo de escolaridade. Tais análises podem contribuir não somente para a formulação e implementação de novas políticas, mas para a identificação de lacunas que podem ser alvo dos esforços de pesquisadores em instituições de ensino em todo o país.

## Referências

- AGUIAR, Márcia Angela Da S. Avaliação do plano nacional de educação 2001-2009: questões para reflexão. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, set. 2010.
- ARTES, Amelia; MENA-CHALCO, Jesús Pascual. O Programa de Bolsas da Fundação Ford: 12 anos de atuação no Brasil. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v.44, n.3, p.1-22, 2019.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011, 279 p.
- BARROS, Marilisa Berti de Azevedo; FRANCISCO, Priscila Maria Stolses Bergamo; ZANCHETTA, Luane Margarete; CESAR, Chester Luiz Galvão. Tendências das desigualdades sociais e demográficas na prevalência de doenças crônicas no Brasil, PNAD: 2003-2008. **Ciência & saúde coletiva**, Rio de Janeiro, v.16, n.9, p. 3755-3768, set. 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <<https://tinyurl.com/y4lqrr4s>>. Acesso em: 06 de maio de 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Educação PNE 2014 2024**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/18planossobnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-deeducacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 06 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Planejando a Próxima Década Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2014a. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 20 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília, 2014b. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 21 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. Brasília: MEC, 2001. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 22 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192)>. Acesso em: 30 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)>. Acesso em: 30 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes\\_etnicoraciais.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf)>. Acesso em 28 de maio 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parecer CNE/CP 3/2004**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília,

2004a. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>. Acesso em: 23 de maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 27 de maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.** Brasília, 2003. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm)>. Acesso em 26 de maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>>. Acesso em: 25 de maio 2020.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 24 de maio 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988.** In: PLANALTO FEDERAL. Brasília, 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 20 de out. 2019.

CAMARGO, Marisson Jonas Rodrigues; BENITE, Ana Maria Canavarro. Educação para as relações étnico-raciais na formação de professores de química: sobre a Lei 10.639/2003 no Ensino Superior. **Química Nova**, São Paulo, v. 42, n. 6, p. 691-701, 2019.

CANDAU, Vera Maria; KOFF, Adélia Maria Nehme Simão. Conversas com... sobre a didática e a perspectiva multi/intercultural. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 95, p. 471-493, maio/ago. 2006.

CARTH, John Land. **A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana).** Brasília, 2017 Disponível em: <<http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-aERER.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2019.

CASEIRO, Luiz Carlos Zalaf. **Desigualdades de acesso à educação superior no Brasil e o Plano Nacional de Educação.** Rio de Janeiro: IPEA, 2016, 40 p.

CASTRO, Felipe González *et al.* A Methodology for conducting integrative mixed methods research and data analyses. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 4, n. 4, p. 342-360, 2010.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e anti-racismo na educação: Repensando nossa escola.** CAVALLEIRO, Eliane (Org.) São Paulo: Selo Negro Edições, 2001, 213 p.

CERVI, Emerson Urizzi. Ações afirmativas no vestibular da UFPR entre 2005 a 2012: de política afirmativa racial a política afirmativa de gênero. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, n. 11, p. 63-88, ago, 2013. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-33522013000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-33522013000200003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 de mar. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0103-33522013000200003>.

CODES, Ana; ARAÚJO, Herton Ellery; BASSI, Camillo; MEIRA, Ana. **Uma leitura do plano nacional de educação (PNE) e uma proposta para seu monitoramento.** Brasília: IPEA, 2017.

COELHO, Mauro Cezar; COELHO, Wilma Nazaré Baía. As Licenciaturas em História e a Lei 10.639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-39, 2018.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 97-122, maio/jun. 2018.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. Ações afirmativas: políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior. **Política & Trabalho**, João Pessoa, n. 33, p. 97-115, out. 2010.

COSTA, Célia Souza da; CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. A Lei nº 10.639/2003 no âmbito escolar: os avanços e entraves do Núcleo Estadual de Educação Étnico Racial no Amapá. **Identidade!** v. 20, n. 1, p. 64-77, 2015.

DAFLON, Verônica Toste; JÚNIOR, João Feres; CAMPOS, Luiz Augusto. Race-based affirmative actions in brazilian public higher education: an analytical overview. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v.43, n.148 p. 302-327, jan./abr., 2013.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais: da LDB de 1961 à Lei 10.639. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 38, p. 1-16, 2004.

DUARTE, Juliana Calabresi Voss; MENDES, Claudinei Magno Magre. As políticas de educação e o Plano Nacional de Educação (2014-2024): análise da materialização das propostas do plano. **Série-Estudos**, Campo Grande, v. 23, n. 48, p. 173-193, maio/ago., 2018.

FERES JR., João; CAMPOS, Luiz Augusto. Evolução do Debate Sobre Ação Afirmativa no Brasil: prognósticos passados e diagnósticos presentes. In: ARTES, Amélia; UNBEHAUN, Sandra; SILVERIO, Valter. **Ações Afirmativas no Brasil: reflexões e desafios para a pós-graduação.** São Paulo: Cortez, 2016. p. 241-266.

FERREIRA, Windyz Brazão. O conceito de diversidade no BNCC Relações de poder e interesses ocultos. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 299-319, jul./dez., 2015.

FERREIRA, Lusia Ribeiro. **Efeitos das ações afirmativas na permanência e desempenho do estudante, sob a ótica da teoria da justiça: um estudo em uma Universidade Federal do Rio Grande do Sul.** 96f., 2019. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Contabilidade). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2019.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002, 127 p. Disponível em: < <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>>. Acesso em: 16 de março de 2020.

GARCIA, Francisco Augusto da Costa; JESUS, Girlene Ribeiro. Uma avaliação do sistema de cotas raciais da Universidade de Brasília. **Estudos em avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 61, p. 146-165, jan./abr., 2015. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/.2773/2959>>. Acesso em: 20/03/ 2020.

GOIZ, Juliana Almeida Martins. A Educação para as Relações Étnico Raciais Sob a Perspectiva da Interdisciplinaridade. **Veredas - Revista Interdisciplinar de Humanidades**, São Paulo, v. 2, n. 3, p. 113-132, jul., 2019.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

GOMES, Nilma Lino; RODRIGUES, Tatiane Consentino. Resistência democrática: a quietão racial e a constituição federal de 1988. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 39, n. 145, p.928-945, out./dez., 2018.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de Pesquisa**. Porto Alegre: Editora UFRGS, 2009. 120 p.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social e a experiência americana**. Rio de Janeiro: Renovar, 2001. 454 p.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, Rio Grande do Sul, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr., 2011.

GUIMARÃES, Selva. The teaching of Afro-Brazilian and indigenous culture and history in Brazilian basic education in the 21st century. **Policy Futures in Education**, v. 13, n. 8, p. 939-948, 2015.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade Racial no Brasil**: evolução das condições de vida na década de 90. Rio de Janeiro: IPEA, 2001, 52 p.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 18, p. 57- 65, 2002.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios: Síntese de Indicadores 2018 de Educação: IBGE; 2018. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/educacao/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=downloads>>. Acesso em 30 de mar. 2020.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mário (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil**: 120 anos após a abolição. Brasília: IPEA, 2008, 180 p.

JÚNIOR, Fernando Tavares; MONT'ALVÃO, Arnaldo; NEUBERT, Luíz Flávio. Rendimento escolar e seus determinantes sociais no Brasil. **Revista Brasileira de Sociologia-RBS**, Belo Horizonte, v. 3, p. 117-138, 2015.

LASTÓRIA, Andrea Coelho. Resenha: Educação das Relações Étnico-Raciais. **Paidéia**, Ribeirão Preto, p. 275-276, out., 2006.

LIMA, Márcia. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. **Novos estudos - CEBRAP**, São Paulo, n. 87, p. 77-95, jul., 2010.

MIQUILIN, Isabella de Oliveira Campos *et al.* Desigualdades no acesso e uso dos serviços de saúde entre trabalhadores informais e desempregados: análise da PNAD 2008, Brasil. **Caderno de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 29, n. 7, p. 1392-1406, jul., 2013. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2013000700013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2013000700013&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 18 de mar. 2020.

MOREIRA, Romilson do Carmo. **Três ensaios sobre educação, desigualdades raciais e políticas de ações afirmativas**. 2019, 89 f. Tese Doutorado. Programa de Pós-Graduação em

Economia do Desenvolvimento. Pontífica Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2019.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei nº 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, Minas Gerais, v. 5, n. 11, p. 29-54, out., 2013.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. **Sociedade e Cultura**, Goiás, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul. /dez., 2001.

OLIVEIRA, Fabiana de. A educação básica e o tratamento da questão racial: as implicações da lei 10.639 para a formação de professores. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 2, n. 1, p. 53-75, jan./jul., 2013.

OLIVEIRA, Elânia. A Lei 10.639/2003 e a Escola de Educação Especial: um desafio a mais para a formação de professores. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 85-95, jan./mar. 2014.

PENA, Mariza Aparecida Costa; MATOS, Daniel Abud Seabra; COUTRIM, Rosa Maria da Exaltação. Percurso de estudantes cotistas: ingresso, permanência e oportunidades no ensino superior. **Avaliação**, Campinas, v. 25, n. 01, p. 27-51, mar. 2020.

RODRIGUES, Erica Castilho; MATOS, Daniel Abud Seabra; FERREIRA, Aline dos Santos. Nível socioeconômico e ensino superior: cálculo e aplicações. **Avaliação**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 494-511, jul. 2017.

SANTIAGO, Flávio. Políticas educacionais e relações étnico-raciais: contribuições do Parecer CNE/CP 3/2004 para a educação infantil no Brasil. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, São Paulo, n. 14, p. 25-44, 2013.

SANTOS, Émina. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, p. 1-15, 2019.

SANTOS, Júlio Ricardo Quevedo; ROCHA, Aristeu Castilhos da. Ensinar história e cultura afro-brasileira: possibilidades e alternativas de práticas pedagógicas. **Fronteiras: Revista de História**, Dourados, v. 18. n. 31. p. 68-98, jan. / jun. 2016.

SANTOS, Sales Augusto dos. Políticas Públicas de promoção da igualdade racial, questão racial, mercado de trabalho e justiça trabalhista. **Revista TST**, Brasília, v.76, n. 3, jul./set., 2010.

SANTOS, Rosenverck Estrela. O movimento negro e a luta pelas políticas de promoção da igualdade racial no Brasil. **Kwanissa**, São Luís, v.1, n.1, p.139-153, jan./jun., 2018.

SANTOS, Sônia Querino dos Santos e; MACHADO, Vera Lúcia de Carvalho. Políticas públicas educacionais: antigas reivindicações, conquistas (Lei 10.639) e novos desafios. **Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas Educacionais**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 58, jan./mar., 2008.

SAVIANI, Demerval. Entrevista. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v.8. n.15. p. 221-564, jul./dez., 2014.

SAVIANI, Demerval. Políticas educacionais em tempos de golpe: retrocessos e formas de resistência. **Roteiro**, Joaçaba, v. 45, n. 25, p. 1-18, jan./dez. 2020.

SILVA, Andressa Queiroz da; JÚNIOR, Maurício dos Santos Lopes. Lei nº 10.639/2003: educar para a diversidade. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, Acre, v. 2, n. 1, p. 30- 41, ago./jan., 2019.

SILVA, Guilherme Henrique Gomes da. Um panorama das ações afirmativas em universidades federais do Sudeste brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 49, n. 173, p. 184-207, jul./set. 2019.

SILVA, Andressa Carvalho; OLIVEIRA, Paula Cristina Silva. Resignificação da identidade negra em uma escola no Distrito de Sopa, Diamantina–MG. **Olh@res**, São Paulo, v. 3, n.1, p. 258-279, 2015.

SILVA, Wilker Solidade; MARQUES, Eugenia Portela Siqueira. Educação e relações étnico-raciais: a Lei 10.639/03, a formação docente e o espaço escolar. **Horizontes**, Itatiba, v. 33, n. 2, jul./dez., 2015.

SILVA, Robson de Souza. **Direito educacional**: Conceito, orientação e princípios na atividade dos Conselhos Estaduais de Educação. 2010. Disponível em: <<https://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/6081/Direito-Educacional-Conceito-orientacao-e-principios-na-atividade-dos-Conselhos-Estaduais-de-Educacao>>. Acesso em: 29 de jun. 2020.

SOUSA, Sandra Maria Zákia Lian. Avaliação da aprendizagem na legislação nacional: dos anos 1930 aos dias atuais. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo. v. 20. n. 44, p. 453-470, set./dez. 2009.

SOUSA, Letícia Pereira de. **Reserva de vagas na Universidade Federal de São João del-Rei**: o perfil dos beneficiados pela Ação Afirmativa 2 em 2010. 2013. 240 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Processos Educativos e Práticas Escolares, Universidade Federal de São João Del-Rei, São João Del-Rei, 2013.

THEODORO, Mário. À guisa de conclusão: o difícil debate da questão racial e das políticas públicas de combate à desigualdade e à discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, Mário (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil**: 120 anos após a abolição. Brasília: IPEA, 2008, 180 p.

VASCONCELOS, Mário Sérgio; GALHARDO, Eduardo. O programa de inclusão na UNESP: valores, contradições e ações afirmativas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 25, p. 285-306, maio, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8553/5732>>. Acesso em: 18 mar. 2020.

VELLOSO, Jacques. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 39, n. 137, p. 621-644, maio/ago., 2009.

### Contribuição das autoras

Autora 1: Participação no levantamento dos dados, categorização dos dados e metodologia e revisão final.

Autora 2: Participação no levantamento dos dados, análise dos dados da PNAD, participação na metodologia e revisão final.

Autora 3: Participação no levantamento dos dados, escrita da introdução e participação na metodologia.

Enviado em: 11/maio/2020 | Aprovado em: 25/agosto/2020

### **4.3. Artigo 3: A Lei n° 10.639/03 no contexto da formação continuada: abordando a Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura<sup>1</sup>**

**Resumo:** O objetivo deste artigo é apresentar o processo de construção, aplicação e avaliação do produto educacional: A Lei n° 10.639/03 e o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais por meio da literatura que foi ofertado para a formação de professores de Língua Portuguesa (LP) /Literatura do Ensino Fundamental II. Todo esse processo se sustenta na pesquisa de mestrado desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino para Educação Básica do Instituto Federal Goiano-Campus Urutaí. Esta é uma pesquisa aplicada, descritiva-exploratória e com uma abordagem quali-quantitativa. Foram realizadas durante o desenvolvimento deste estudo pesquisas bibliográficas, documentais e de campo. Após a análise dos dados, observou-se resultados satisfatórios quanto a esta proposta de produto educacional. O resultado da elaboração, aplicação e avaliação do produto educacional proporcionou a oportunidade de instigar as professoras a aplicarem as atividades sugeridas e elaborarem novas atividades. Os resultados do pós-teste, e das respostas das atividades do curso de formação demonstraram crescimento de aprendizado em relação a Lei e suas determinações. Desse modo, atendendo ao objetivo de contribuir com o professor de LP /Literatura tanto no processo ensino-aprendizagem, quanto na implementação da Lei n° 10.639/03 por meio da literatura.

**Palavras-chave:** Produto Educacional, Formação de professores, Lei 10.639/03, Literatura.

#### **Law n° 10,639 / 03 in the context of continuing education: addressing the Education of Ethnic-Racial Relations through Literature**

**Abstract:** The objective of this article is to present the process of construction, application and evaluation of the educational product: Law No. 10,639 / 03 and the development of the education of ethnic-racial relations through the literature that was offered for the training of Portuguese Language teachers (LP) / Elementary School Literature II. This whole process is supported by the master's research developed with the Postgraduate Program in Teaching for Basic Education of the Federal Goiano Institute-Campus Urutaí. This is an applied, descriptive-exploratory research with a qualitative and quantitative approach. Bibliographic, documentary and field research were carried out during the development of this study. After analyzing the data, satisfactory results were observed regarding this educational product proposal. The result of the elaboration, application and evaluation of the educational product provided the opportunity to encourage teachers to apply the suggested activities and develop new activities. The results of the post-test, and of the responses to the activities of the training course, showed an increase in learning in relation to the Law and its determinations. Thus, meeting the objective of contributing to the LP / Literature teacher both in the teaching-learning process and in the implementation of Law No. 10,639 / 03 through literature.

**Keywords:** Educational Product, Teacher training, Law 10.639 / 03, Literatura

## **1. INTRODUÇÃO**

---

<sup>1</sup> Artigo submetido à publicação.

O racismo determina fronteiras que impedem a universalização da cidadania àqueles que são alvo do ódio por ele propagado, funcionando como um instrumento de interdição do acesso a direitos socialmente estabelecidos (OLIVEIRA, 2017; CAMARGO; BENITE, 2019). Sendo uma forma sistemática de discriminação fundamentada em um conceito de raça e manifesta em práticas conscientes ou inconscientes, o racismo acarreta em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial pertencente (ALMEIDA, 2018).

Desse modo, as diferenças tornam-se desigualdades e muitas vezes são ignoradas pela sociedade, incluindo o sistema educacional. Munanga (2013) afirma que os currículos das escolas refletem a história de um país, e em sociedades do Ocidente estão relacionados com a dominação, pois a educação é controlada pelo Estado, o qual é orientado por uma elite ideologicamente europeizada. Sendo assim, muitas escolas não têm contemplado a diversidade e as diferenças, negando a existência do racismo no Brasil, o que intensifica um contexto de desigualdades e piora as condições sociais dos negros (GOMES *et al.*, 2005; GOMES, 2012).

Indo ao encontro do exposto e com o objetivo de tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar, no dia 09 de janeiro do ano 2003, foi promulgada a Lei Federal nº 10.639 (BRASIL, 2003), instituída no governo do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e atendendo as reivindicações de décadas do Movimento Negro. Esta Lei é um instrumento legal importante para a população afro-brasileira, pois permite ao sistema educacional desenvolver ações pedagógicas no combate ao racismo, preconceito e discriminação (NUNES; SILVA; ROCHA, 2018).

Sendo assim, é de fundamental importância a sua implementação, para que se rompam com o sentimento de inferioridade ou superioridade, anulem-se julgamentos fundamentados em preconceitos e sejam eliminadas posições hierárquicas forjadas em desigualdades raciais e sociais. Como apontado pela literatura, a efetivação da referida Lei permite conhecer a participação do povo negro na formação social, política, cultural e econômica do país revelando sua importância e contribuição para nossa história (SILVA, 2007).

Neste processo, a superação da perspectiva eurocêntrica de conhecimento e do mundo é desafiadora para a escola, os educadores, o currículo e a formação docente (GOMES, 2008). Pois, o que se percebe é a constatação de que a formação para a implantação da Lei nº 10.639/03 ainda não foi universalmente incorporada nas políticas

de formação de professores, e muitas vezes se restringem apenas a realização de projetos e programas isolados (MÜLLER; COELHO, 2013). Tais fatos apontam para uma formação inicial e continuada incipientes no processo de implementação da Lei.

Pesquisadores apontam como essencial uma formação docente adequada para que os professores estejam capacitados a implementarem a Lei e trabalhem a diversidade étnico-racial nas escolas brasileiras (PASSOS; RODRIGUES; CRUZ, 2016; EUGÊNIO; SANTANA, 2018; SILVA; MARQUES, 2015; DIAS; CECATTO, 2015; ALVES, 2017; LIRIO, 2015; MÜLLER; COELHO, 2013).

Com relação ao papel que os docentes podem desempenhar no sentido de contribuir com a implementação da Lei, os professores de Português, por exemplo, podem fazer o uso de obras literárias para problematizar a assimetria das relações étnico-raciais, bem como fortalecer a identidade de seus alunos negros buscando barrar qualquer tipo de discriminação, preconceito e depreciação (NOGUEIRA; DOMINGOS, 2018). Haja vista, que ao estudar obras literárias que valorizam a cultura afro-brasileira, o estudante negro melhora sua autoestima, sua identidade étnica e reconstrói a história do seu povo. Assim, os demais estudantes conhecem a diversidade cultural do nosso país, compreendendo criticamente as relações sociais a fim de desenvolverem atitudes contrárias ao racismo. (CABRAL; MARTINHAGO; CAROLA, 2018).

Ademais, “[...] a literatura é poder, poder de convencimento, de alimentar o imaginário, fonte inspiradora do pensamento e da ação” (CUTI, 2010, p. 7). A literatura pode ser um instrumento de empoderamento intelectual, afetivo e humanizador, contribuindo com a formação da personalidade, disseminando discursos afirmativos e humanizadores sobre as diferenças (CANDIDO, 1988; MARTINS; GOMES, 2010).

Sendo assim, a literatura afro-brasileira e africana pode ser utilizada para a construção de novos olhares sobre as origens da etnia negra no Brasil e seus descendentes, sendo, então, um instrumento potencializador para a implementação da Lei nº 10.639/03. Reforça-se que o trabalho com esta literatura possibilita a troca de tradições, costumes, conhecimento e cultura por meio do espaço crítico e reflexivo da sala de aula (SANTOS, 2015).

Em face dessas considerações, foi proposto o desenvolvimento de um produto educacional que contribuísse com o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 e levasse em conta: 1) a necessidade de formação continuada na área; 2) a importância da efetivação da Lei nº 10.639/03; 3) disseminar o uso da literatura como potencializadora nesta implementação, por meio de Sequências Didáticas (SD).

O objetivo deste artigo é apresentar o processo de planejamento, desenvolvimento e avaliação de um produto educacional voltado para a formação de professores de Língua Portuguesa (LP) /Literatura do Ensino Fundamental II. O produto consiste em um site (<https://www.muvucaedu.com.br>) que oferece um curso de formação continuada, além de disponibilizar Sequências Didáticas que utilizam da literatura afro-brasileira para contribuir no processo de implementação da Lei nº 10.639/03.

Esta proposta de produto educacional foi desenvolvida junto ao Programa de Pós-Graduação em Ensino para a Educação Básica do Instituto Federal Goiano-Campus Urutaí e partiu da seguinte pergunta: Como contribuir com a formação continuada de professores de LP/Literatura do Ensino Fundamental II para melhorar o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 por meio da literatura?

Então, o processo de construção teve como fundamento os resultados de revisão bibliográfica, documental e de campo realizada durante o percurso da pesquisa de mestrado.

## **2. METODOLOGIA**

### **2.1. Caracterização da Pesquisa**

Esta é uma pesquisa aplicada, descritiva-exploratória e com uma abordagem mista (PRODANOV; FREITAS, 2013; CRESWELL, 2007). Foram realizadas durante o desenvolvimento deste estudo pesquisas bibliográficas, documentais e de campo para o desenvolvimento de um produto educacional alinhado ao contexto do público-alvo (PRODANOV; FREITAS, 2013, MARCONI & LAKATOS, 2008, CASTRO, et al., 2010).

### **2.2. Público-alvo**

O produto educacional foi desenvolvido em uma plataforma *online* e aplicado a professores de LP /Literatura do Ensino Fundamental II de quatro Colégios Estaduais: Colégio Estadual Dr. Francisco Accioli, Colégio Estadual Martins Borges, Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha e Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira.

Foram incluídos para aplicação do produto educacional todos os professores de LP/Literatura de todas as instituições incluídas na pesquisa. Desse modo, foram convidados 12 professores para a participação no curso de formação.

O critério de escolha dos professores foi devido a Lei nº 10.639/03 em suas especificações determinar que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira sejam ministrados no âmbito de todo currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileira, pois os professores de LP/Literatura são professores que podem implementar a Lei por meio da literatura afro-brasileira (CUTI, 2010).

### 2.3. Etapas de Planejamento do Produto Educacional

Para a estruturação do *site* seguimos algumas etapas essenciais de planejamento baseadas na teoria do Design Instrucional (DI). O DI é uma área da pesquisa educacional que busca proporcionar aos estudantes uma aprendizagem significativa, utilizando um planejamento sistemático para o desenvolvimento de recursos educativos, baseado em princípios científicos de comunicação, aprendizagem e ensino que melhorem os materiais elaborados (GAGNE, *et al.*, 2007).

Dentre os modelos de Design Instrucional (DI) usou-se o modelo ADDIE para a construção do curso de formação. O termo ADDIE corresponde à sigla em inglês para as etapas pelas quais ele é formado: *Analyze* (analisar), *Design* (planejar), *Develop* (desenvolver), *Implement* (implementar) e *Evaluate* (avaliar). Na primeira etapa, analisou-se o problema, o contexto, o público-alvo e os objetivos a serem alcançados. Já a segunda etapa, consistiu em planejar as estratégias para se alcançar os objetivos (GAGNE, *et al.*, 2007). Essas duas etapas foram atendidas com a pesquisa de campo, assim como a análise bibliográfica e documental, e por fim, a aplicação de um questionário aos docentes das instituições anteriormente identificadas. Essas etapas serão descritas a seguir.

A revisão bibliográfica objetivou entender sobre as carências no processo de implementação da Lei nº 10.639/03, bem como analisar produções científicas que discutem as relações étnico-raciais na educação ao longo dos últimos anos para construir uma fundamentação teórica.

Posteriormente, analisou-se leis, decretos e documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas de educação básica (RODRIGUES; BARBOSA; RIBEIRO, 2021). Foi feita, também, uma análise dos documentos institucionais das unidades educacionais (UE) e do Sistema Administrativo Pedagógico (SIAP) da disciplina de LP/Literatura na área de leitura. O SIAP é um “diário eletrônico” utilizado pelos professores, pela unidade escolar, pela SEDUC e a Coordenação Regional

de Educação (CRE) de Pires do Rio na organização e acompanhamento do calendário escolar. Neste sistema, encontra-se os conteúdos, habilidades e expectativas de aprendizagem relacionadas a cada ano/série em cada disciplina, divididas por bimestre. No SIAP, o professor faz o planejamento por turma, chamadas e é então acompanhado pelo coordenador escolar (SIAP-SEDUCE, 2020). Por ser um sistema completo e com informações tão relevantes é que ele foi utilizado como direcionador no momento do planejamento.

Foram analisados também todos os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e Planos de Ação (PA) das instituições pesquisadas, objetivando identificar se haviam propostas, projetos e ações pedagógicas de implementação da Lei nº 10.639/03. Esses tipos de documentos foram selecionados por permitirem uma análise dos planejamentos e ações realizadas na escola (LUDKE; ANDRÉ, 2018).

Além disso, na análise dos documentos institucionais foram considerados os seguintes aspectos: 1) Partes/trechos que abordam a educação das relações étnico-raciais a partir de palavras-chave; 2) Projetos e/ou atividades pedagógicas que contemplam as relações raciais; 3) Projetos e/ou atividades pedagógicas que utilizam a literatura para trabalhar a Lei nº 10.639/03.

A análise do conteúdo dos documentos partiu da investigação de unidades de análise (palavras) que tinham relação com o foco da pesquisa (LUDKE; ANDRÉ, 2018). Desse modo, para direcionar a análise foram estabelecidas palavras *a priori* em acordo com a temática da pesquisa: relações étnico-raciais, História e cultura africana e afro-brasileira, literatura, racismo, preconceito, discriminação, negros, diversidade e diferenças.

Com relação aos questionários, estes foram aplicados via *Google Forms* aos professores de LP/Literatura das quatro instituições e para os alunos de uma instituição, a fim de investigar a existência de ações que contribuem com a efetivação da Lei mencionada.

Com relação aos questionários aplicados aos alunos, foram 4 perguntas objetivas e duas discursivas, as quais investigaram: 1) sexo; 2) idade; 3) série; 4) participação em atividade pedagógica que trabalhasse a diversidade étnico-racial por meio da literatura; 5) detalhamento de atividade pedagógica que trabalhou a diversidade étnico-racial; 6) Autoclassificação racial dos entrevistados.

Em detalhes, os questionários dos professores continham 9 perguntas objetivas e 5 discursivas. As perguntas se referem a: 1) sexo; 2) formação acadêmica; 3) área de

atuação na escola; 4) participação em formação continuada oferecida pela Coordenação Regional de Educação (CRE) de Pires do Rio; 5) participação em formação para o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais; 6) conhecimento sobre a Lei nº 10.639/03; 7) realização de atividade pedagógica que trabalhasse a diversidade étnico-racial por meio da literatura; 8) realização de Plano de Ação que envolveu a temática das relações étnico-raciais; 9) nível de preparo para trabalhar a temática da Lei 10.639/03; 10) e Autoclassificação racial dos entrevistados.

Nos tópicos a seguir prosseguiremos com a descrição das etapas subsequentes do modelo ADDIE, a saber, o desenvolvimento, a implementação e a avaliação do produto.

#### 2.4. Desenvolvimento e Implementação do Produto Educacional

Após a realização das etapas acima mencionadas, procedeu-se com a elaboração do produto educacional, que corresponde ao “*Design*” e “*Development*” do modelo ADDIE. O percurso de construção do produto buscou atender as necessidades encontradas na pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Como mencionado anteriormente, o produto educacional consiste em um *site* que oferece um Curso de formação continuada a docentes e diversas Sequências Didáticas (SD) que utilizam a literatura para a implementação da Lei nº 10.639/03. Para facilitar a aplicação e permitir que as aulas sejam futuramente replicadas em qualquer escola do Ensino Fundamental II, é que foram elaboradas as SD sobre o tema em questão. Desse modo, tanto os professores das escolas campo da pesquisa, quanto qualquer professor do Brasil pode fazer uso deste produto educacional.

A proposta de um curso *online*, objetivou encaixar-se melhor no contexto de formação profissional, pois os docentes possuem cargas horárias densas, sendo difícil aplicar uma proposta integralmente presencial, além disso, também se levou em consideração o contexto de pandemia enfrentado pelo mundo recentemente.

O *site* <https://www.muvucaedu.com.br> foi desenvolvido com auxílio de um recurso *online* denominado “*Wix*”, uma *homepage* que oferece a possibilidade de criação de *sites* em html 5 e *sites Mobile*. O site foi estruturado em sete abas: 1) Início e 2) Apresentação: esclarecem a estrutura do site e o propósito para o qual ele foi desenvolvido; 3) Curso de Formação: contém os módulos e conteúdo do curso; 4) Sequências Didáticas: nessa aba podem ser encontradas as SD para cada uma das séries do Ensino Fundamental II, assim como os anexos de cada uma delas; 5) Sugestões de vídeos: aqui encontram-se mais recursos para que os docentes possam aplicar em suas

aulas, caso considerem apropriado; 6) Avaliação: os usuários avaliam o site por meio de um formulário elaborado via *Google Forms*; e 7) Contato: aba em que os usuários podem entrar em contato com as docentes responsáveis pelo curso.

Para elaboração do curso de formação inicialmente foi estruturado um Plano de Ensino, e, também, um roteiro a ser seguido pelos professores para a realização do curso, de modo a tornar o plano mais acessível e as etapas mais práticas aos usuários. Os *layouts* dos arquivos foram feitos no <https://www.canva.com.br>, também foram gravados vídeos e utilizados vídeos disponíveis no *youtube*, efeitos de *gifs* e apresentações em *power point*, a fim de garantir uma melhor exposição dos conteúdos. O curso foi estruturado para ter um encontro via *Google Meet* e três etapas disponibilizadas em EaD.

Para a elaboração do curso fez-se uma seleção dos documentos caracterizados como fundamentais para a implementação da Lei nº 10.639/03, priorizando as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Também, utilizou-se na estruturação dos módulos textos com fundamentação teórica que discutem sobre a importância da efetivação desta Lei e da importância da literatura para este processo.

Para as SD elaboradas utilizou-se a estrutura proposta por Dolz; Noverraz; Schneuwly (2004). Desse modo, a Sequência Didática para a expressão oral e escrita é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito [...]” que tem como objetivo ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto dando-lhe acesso a novas práticas de linguagens (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82).

Para os autores a estrutura básica de uma sequência didática se constitui em quatro etapas: **Apresentação da situação**: descrição detalhada da tarefa de expressão oral ou escrita a ser realizada; **Produção inicial**: elaboração de um primeiro texto inicial (oral ou escrito) referente ao gênero que será trabalhado; **Módulos**: atividades que dão os instrumentos necessários para o domínio do gênero em questão; **Produção final**: o aluno poderá colocar em prática os conhecimentos adquiridos nas atividades dos módulos (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004).

Os modelos de SD disponibilizadas também tiveram como referência os propostos pela Secretaria de Educação do Estado de Goiás apresentados no material Currículo em debate: Sequências Didáticas-Convite à reflexão e à ação de Língua Portuguesa (2009). Para todas as SD foram elaboradas sete aulas, sendo que cada aula representa um período de 50 min.

Para as SD foi feita uma revisão de literatura e construiu-se uma lista de autores e obras que contemplam a implementação da Lei. Desta lista, selecionou-se as obras desenvolvidas nas SD disponibilizadas. Para a elaboração das atividades das SD pesquisou-se e selecionou-se textos dos gêneros textuais determinados, imagens, vídeos e técnicas de aulas diversificadas. Elaborou-se apresentações de *slides* e jogos lúdicos para tornar as aulas mais atrativas e consistentes.

Após o desenvolvimento do site, e antes de aplicar aos professores o curso de formação, fez-se um teste, com dois docentes voluntários, o qual pretendeu analisar a qualidade do recurso e promover ajustes e correções no site. Essa foi a etapa de implementação. O acesso ao site foi realizado nas residências de cada docente e a navegação foi livre. Não houve questionamento prévio ou qualquer direcionamento, os docentes acessaram e repassaram livremente o feedback. Todas as considerações foram anotadas para implementação das correções.

O processo de implementação também contou com a qualificação de Mestrado da primeira autora do produto educacional. Por meio desse processo também foi possível analisar com a banca de qualificação se a linguagem do site estava adequada, se os recursos e conteúdos estavam condizentes com a proposta, dentre outras informações.

A última etapa foi a avaliação do site e do curso, a qual objetivou medir a eficiência do recurso para o objetivo ao qual foi criado. Essa etapa está descrita no próximo item da metodologia.

## 2.5. Aplicação e Avaliação do Produto Educacional

A primeira etapa do curso de formação foi feita em um encontro via *Google Meet*, em que aconteceu a apresentação do curso e da interface que contém as demais etapas do curso e as SD disponibilizadas. Foi determinado um prazo de 50 dias para que os professores pudessem concluir as demais etapas em Educação a Distância (EaD).

As etapas posteriores foram divididas em três módulos disponibilizados na interface <https://www.muvucaedu.com.br>, os quais trouxeram o conteúdo definido para cada módulo e uma atividade de retorno e avaliação para a conclusão do módulo.

Antes de iniciar o curso de formação os professores responderam ao questionário pré-teste que se encontra na aba “Curso de Formação”, para, posteriormente, concluírem os módulos I, II e III. Após a conclusão dos módulos, os docentes responderam um questionário pós-teste com estrutura similar ao do pré-teste, de modo a estabelecer uma comparação entre ambos e verificar se houve acréscimo de conhecimento por meio do

curso de formação. Após cumprir as etapas sugeridas, o professor concluiu a formação e teve disponível para o uso em suas aulas todo o material disponibilizado na interface.

O questionário pré-teste trouxe 3 perguntas discursivas, 4 objetivas e 4 em escala *Likert* sobre: 1) as determinações da Lei nº 10.639/03; 2) o tema central da respectiva Lei; 3) a obrigatoriedade da aplicação dos conteúdos relacionados a Lei; 4) exemplificar gêneros literários ou obras literárias que possam ser trabalhadas para a implementação da Lei 10.639/03; 5) nível de confiança para trabalhar com a temática referente a Lei; 6) frequência de realização de atividades para a implementação da Lei; 7) interesse em ter um recurso didático disponível online e gratuitamente para trabalhar a Lei em sala de aula; 8) interesse em acessar um site de formação para aprender alguma proposta de atividade para replicá-la; 9) interesse em participar de um curso de formação continuada sobre o assunto; 10) sugestões de produto educacional ou metodologia para facilitar a aplicação do tema da Lei em sala de aula.

O questionário pós-teste trouxe 6 perguntas discursivas, 2 objetivas e 4 em escala *Likert*, com questionamentos sobre: 1) as determinações da Lei nº 10.639/03; 2) os aprendizados obtidos durante o curso de formação; 3) capacidade em citar exemplos de gêneros literários ou obras literárias que possam ser trabalhadas para a implementação da Lei nº 10.639/03; 4) opinião sobre as atividades sugeridas no site; 5) atividade que mais apreciou e qual menos gostou; 6) interesse em acessar o site do curso novamente para rever alguma proposta e replicá-la; 7) nível de confiança para trabalhar com a temática referente a Lei; 8) sugestões para o curso; 9) eficiência do curso para o conhecimento da Lei nº 10.639/03; 10) utilidade das atividades sugeridas para a implementação da Lei nº 10.639/03; 11) reconhecimento da importância de trabalhar atividades com a Literatura afro-brasileira para a implementação da Lei; 12) funcionalidade do curso de formação para o esclarecimento da importância de trabalhar os conteúdos sugeridos pela Lei nº 10.639/03.

A análise dos dados se deu sob a abordagem mista, a fim de expandir o entendimento de um método para outro, convergindo resultados de diferentes fontes de dados (CRESWELL, 2007). A análise quantitativa será apresentada por meio de estatística descritiva e percentuais de resposta e a qualitativa será demonstrada por agrupamento das respostas discursivas similares e interpretando o significado dos dados (CRESWELL, 2007).

Fez-se uma integração de dados quantitativos e qualitativos durante o processo investigativo, utilizando o design convergente, que é caracterizado pela coleta de dados

qualitativos e quantitativos simultaneamente, nesta pesquisa, por meio de questionários com perguntas objetivas, em escala *Likert* e discursivas. A análise detalhada das respostas foi realizada paralelamente, integrando dados para desenvolver um entendimento mais aprofundado, de modo a comparar e validar resultados (YOUNAS; PEDERSEN; DURANTE, 2019).

Sendo assim, foi possível avaliar por meio dos dados obtidos, após aplicação do produto educacional, se o curso e as SD atingiram o objetivo para o qual foram propostos.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

#### **3.1. Resultados das análises realizadas na etapa de Planejamento**

A revisão de literatura realizada possibilitou inferir que a temática da formação de professores é recorrente nos artigos mais citados nos últimos 20 anos. Sendo assim, pode-se perceber a importância da formação docente para o desenvolvimento de uma educação que respeite a diversidade e a melhoria das relações étnico-raciais no contexto escolar. Também ficou evidente a necessidade de pesquisas que tratam das relações étnico-raciais, bem como a divulgação dos estudos já realizados, pois as relações étnico-raciais ainda se encontram em um território de tensões e conflitos que afetam diretamente a proposição de políticas públicas na área educacional.

Na análise de conteúdo (BARDIN, 2011) dos documentos que sustentam a implementação da Lei nas escolas de educação básica, percebeu-se que esta traz suporte para a implementação da EREER, porém esta legislação não se impõe por si própria, estando sujeita, em sua aplicação, à formação e capacitação dos professores (RODRIGUES; BARBOSA; RIBEIRO, 2021). Desse modo, pode-se notar que as orientações legais em vigor não vêm se materializando devido à falta de formação destes profissionais, uma vez que a formação é um caminho para que estas determinações legais sejam implementadas. (GOMES, 2011; EUGÊNIO; SANTANA, 2018; CAVALEIRO, 2006).

Na percepção dos dados analisados, quanto ao PPP e PA, observou-se que as quatro UEs trazem apenas partes/trechos que abordam as relações-raciais, porém apenas uma apresenta um PA e este não foi especificado, mas trata-se da comemoração do dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra).

Foi notável que as determinações da Lei nº 10.639/03 constam no PPP das instituições, porém nas ações práticas não são descritas, ou não são planejadas. Outro

aspecto notável é que as ações das instituições educacionais podem estar apenas trabalhando de forma folclórica a história e cultura afro-brasileira e africana, uma vez que não se encontrou nenhum projeto específico que contemple as relações-raciais ou que utiliza a literatura para trabalhar a Lei nº 10.639/03.

É válido ressaltar que nos PPPs das quatro UEs foram encontrados trechos que se referem a importância e valorização da formação continuada para a melhoria da prática pedagógica. Tal fato sugere que um curso de formação destinado aos docentes para a implementação da Lei nº 10.639/03 é considerado relevante e pode auxiliar na prática pedagógica.

Os PPPs trazem a necessidade de “[...] apoiar política de formação que privilegie o aprender do grupo, a auto capacitação, o fazer coletivo e que promova o intercâmbio, a formação continuada com temáticas relativas à educação inclusiva e à outras práticas baseadas na experiência do grupo” (PPP-EEFA, 2019, p. 47). Ainda mencionam que

Os professores terão acesso à formação continuada, exigente ao trabalho diário que deve ser realizado, através do Dia Coletivo na escola com palestras, oficinas, seminários e debates, melhorando assim a relação professor – aluno e o processo de ensino e aprendizagem” (PPP-CEMB, 2019, p. 9).

Na análise do SIAP identificou-se quais os conteúdos e habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão determinadas para os 6º, 7º 8º e 9º anos, correspondente a disciplina de LP/Literatura, na unidade temática de leitura, nos 1º, 2º 3º e 4º bimestre. Esta análise permitiu diagnosticar quais habilidades e conteúdos poderiam ser trabalhados nas sequências didáticas propostas no produto educacional desta pesquisa. Então, cada SD está adequada ao conteúdo da série, especificamente aos gêneros textuais, bem como desenvolvendo as habilidades propostas que se adequam ao trabalho de implementação da Lei nº 10.639/03 por meio da literatura.

O conteúdo selecionado para as SD consistiu-se em leituras (gêneros textuais<sup>2</sup> e obras literárias). Como descrito no quadro 1:

---

<sup>2</sup> Os gêneros textuais são fenômenos históricos, vinculados à vida cultural e social que contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sócio-discursivas que se caracterizam por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais (MARCUSCHI, 2002). Optou-se por usar gêneros textuais integrados com obras literárias nas sequências didáticas para atender aos conteúdos e habilidades indicados pelo SIAP (Sistema Administrativo Pedagógico) da Secretaria de Educação de Goiás, na área de Leitura.

**Quadro 1:** Detalhamento dos gêneros textuais e conteúdos desenvolvidos nas SD:

Série/Ano	Gênero textual	Obras literárias	Autores
6° ano	Conto	O Black Power de Tayó; O Black Power de Akin; Omo-Oba-História de princesas”	Kiussan de Oliveira
7° ano	Conto, lenda, mito	Rapunzel e o Quibungo; Joãozinho e Maria; Chapeuzinho Vermelho e o Boto Cor-de-Rosa; Afra e os três Lobos-guarás; Cinderela e Chico Rei;	Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho
		Sikulume e outros contos africanos.	Júlio Emílio Braz
8° ano	Diário	Quarto de despejo- Diário de uma favelada; Diário de Bitita.	Carolina Maria de Jesus
9° ano	Reportagem	Zumbi;	Joel Rufino dos Santos;
		Zumbi, o menino que nasceu e morreu livre.	Janaína Amado.

Os questionários investigativos objetivaram diagnosticar a existência de atividades que valorizavam as diferenças étnico-raciais e que utilizavam a literatura africana e afro-brasileira na disciplina de Língua Portuguesa. Com relação aos resultados destes questionários de investigação aplicados aos alunos (as), teve-se a participação de 135 alunos (69 femininos, 66 masculinos) com idades entre 11 e 17 e a maioria dos alunos está entre 12 e 14 anos. Referente ao número de alunos por série foram: 6° ano (20,8%); 7° ano (28%); 8° ano (16,5%); e 9° ano (31,6%).

Os alunos foram questionados se já haviam participado de alguma aula ou evento que trabalhasse a diversidade étnico-racial por meio da literatura na escola, e 38% responderam negativamente. Como demonstrado no gráfico 2, os alunos raramente praticam essas atividades, e a frequência se destaca nas datas comemorativas. O que sugere que a diversidade étnico-racial, muitas vezes, é trabalhada como folclore. Uma vez que muitas escolas só trabalham a cultura afro-brasileira em datas comemorativas e o resto do ano cai no esquecimento (PESSÔA, 2010).

**Gráfico 2:** Frequência de participação dos alunos em atividades sobre a diversidade étnico-racial por meio da literatura.



**Fonte:** Dados dos questionários de investigação.

Quanto à descrição das atividades pedagógicas que trabalharam a diversidade étnico-racial na escola, 59,7% dos alunos ou não sabem responder, ou não lembram ou afirmam não terem participado, ou seja, hipoteticamente, a maioria dos alunos pesquisados não participaram de atividades significativas que foram lembradas. Pois em acordo com Ausubel na aprendizagem significativa o conhecimento adquirido é retido e lembrado (MOREIRA, 2018).

Os alunos que relataram terem participado de alguma atividade envolvendo questões sobre a diversidade étnico-racial, mencionaram atividades que envolvem: 1) Preconceito, diferenças e diversidade; 2) Produção de texto e desenhos; 3) Datas comemorativas; 4) Leitura, interpretação de texto; 5) Conceito de racismo; 6) História.

Quanto ao pertencimento étnico-racial observou-se que 49,6% (69) dos alunos se auto classificam como pardos, 35,2% (49) brancos, 6,4% (9) pretos, 3,5% (5) amarelos, 2,1% (3) indígenas. Como pode ser notado, os alunos pesquisados retratam uma diversidade étnico-racial, porém observa-se um número pequeno de alunos que se classificam como pretos.

Os resultados mostram que, apesar da diversidade étnico-racial no contexto escolar, os alunos não participam de atividades que trabalham as relações-raciais, o que confirmou a necessidade de implementação da Lei nº 10.639/03. O que é corroborado por

Gomes (2012) sobre a necessidade de aproximação e conhecimento dos dilemas, dificuldades, resistências vivenciadas pelos sistemas de ensino referente ao cumprimento da Lei nº 10.639/03.

As respostas dos professores foram analisadas com o objetivo de diagnosticar se os professores conheciam a Lei nº 10.639/03, se já participaram de alguma formação continuada oferecida pela Coordenação Regional de Educação (CRE) de Pires do Rio, se consideravam estar preparados para desenvolver a temática em suas práticas pedagógicas e se realizavam alguma atividade que contemple as relações étnico-raciais.

Quanto aos questionamentos aos professores, 10 deram retorno ao questionário enviado, são do sexo feminino e apenas uma possui bacharelado e todas as outras possuem licenciatura. Nas áreas de formação: História; Licenciatura em Letras e Pedagogia.

Os resultados dos questionários apontam que 70% das professoras pesquisadas não participam de formação continuada. E 100% das professoras responderam nunca terem participado de formação continuada para o conhecimento da Lei e nem para o desenvolvimento da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Mesmo que os documentos que sustentam a implementação da Lei como o Parecer CNE/CP 3/2004, a Resolução nº 1/2004, as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais/2006 apontem a necessidade de formação, este ainda é um problema para a sua efetivação (BRASIL, 2004a; BRASIL, 2004b; BRASIL, 2006).

A falta de formação de professores para o desenvolvimento da EREER é confirmada pela literatura, a qual aponta que a deficiência na implementação da Lei ocorre devido a poucas iniciativas relacionadas à formação dos educadores (PEREIRA; CRUZ; OLIVEIRA, 2016; GOMES, 2008; EUGÊNIO; SANTANA, 2018).

Quanto a elaboração das atividades, 80% das professoras afirmam que raramente trabalham alguma atividade pedagógica e não fizeram nenhum plano de ação sobre a diversidade étnico-racial utilizando a literatura na sua escola. Ademais, todas as professoras não se consideram preparadas para trabalharem atividades que visam a implementação da Lei nº 10.639/03 com seus alunos. Segundo Pereira *et al.* (2019), muitos professores não se sentem preparados para a implementação da Lei e este é um dos motivos que dificulta a aplicação de suas determinações nas práticas pedagógicas.

Em relação ao pertencimento étnico-racial, 80% das professoras se auto classificam como pardas e 20% como brancas, um dado a ressaltar é a inexistência de professoras negras. Perotoni (2016) em seu estudo afirma que o imaginário social brasileiro tem sido elaborado e sustentado na perspectiva de negação e exclusão da

população negra, o que também se reflete no magistério, pois são apresentados dados que confirmam o pequeno número de professores negros, principalmente no ensino superior, dados que pioram em relação as professoras negras.

Os resultados mostraram que as professoras de LP /Literatura não realizam atividades para a implementação da Lei nº 10.639/03 utilizando a literatura, não estando preparadas, pois não participam de formação continuada para este fim. Desse modo, prosseguiu-se com a elaboração do produto educacional que visou exatamente suprir as necessidades encontradas com os questionários de investigação: ausência de formação continuada de professores para o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (EUGÊNIO; SANTANA, 2018; SILVA; MARQUES, 2015; ALVES, 2017; LIRIO, 2015) e a falta e dificuldade em aplicar atividades pedagógicas para a implementação da lei nº 10.639/03 (PEREIRA et al., 2019; GOMES, 2012).

### 3.2. Resultados da etapa de desenvolvimento do produto educacional

Como brevemente descrito na metodologia, o menu do *site*: <https://www.muvucaedu.com.br> foi construído com sete abas: Início, Apresentação, Curso de Formação, Sequências Didáticas, Sugestões de vídeos, Contato, Avaliação.

**Figura 1:** Imagem da capa do site <https://www.muvucaedu.com.br>.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

Para tornar o *layout* do *site* mais interativo e lúdico criou-se duas personagens representativas, uma feminina: Zuri “bonita, linda” e uma masculina: Kito “menino, precioso”. Também, se criou uma logomarca para contribuir com a caracterização do *site*.

**Figura 2:** Personagens representativos e logomarca do *site*.



**Fonte:** <https://www.muvucaedu.com.br>.

O curso de formação: A Lei n° 10.639/03 e o desenvolvimento da educação das relações étnico-raciais por meio da literatura encontra-se na aba “Curso de Formação”.

Nesta aba estão as etapas de cada módulo que foram estruturadas de maneira a atender as necessidades encontradas no processo investigativo. No módulo I apresentou-se aos professores a Lei n° 10.639/03 e os documentos que sustentam sua implementação: 1) Parecer CNE/CP 003/2004; 2) Resolução n° 1 de 2004; 3) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; 4) Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais; Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

No módulo II refletiu-se sobre a importância da implementação da Lei n° 10.639/03 e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da literatura. E no módulo III aprofundou-se mais nas Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, documento educacional oficial e fundamental na

orientação e formação de professores para a implementação da Lei nº 10.639/03. Ao completar os módulos o professor recebeu um certificado de 30 horas.

As atividades elaboradas objetivaram confirmar se o conteúdo proposto foi apreendido. O módulo I contém uma atividade de finalização que questiona: 1) do que se trata a Lei nº 10.639/03; 2) os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03; 3) o grau de satisfação para o conhecimento da Lei nº 10.639/03 com a realização das etapas deste módulo. Espera-se com estas atividades diagnosticar se o professor reconhece a determinação da Lei nº 10.639/03 e a existência de documentos e legislações que sustentam a implementação da referida Lei.

O módulo II ofereceu duas atividades para que o professor pudesse escolher uma para finalizar o módulo. A atividade 1 questiona: 1) se após cumprir as etapas do módulo II, o professor considera que a literatura pode ser um caminho importante para a implementação da Lei nº 10.639; 2) pede citação de um trecho de algum dos documentos apresentados neste módulo que mencione a literatura como forma de implementação da Lei; 3) e pede nomeação de autores e obras que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei mencionadas em uma lista fornecida no módulo.

A atividade 2 sugere um relatório breve sobre o aprendizado com este módulo a ser enviado para o e-mail *muvuca.edu@gmail.com* e, posteriormente, postado nos relatos de participação do curso de formação. Esperou-se diagnosticar com essas atividades se o professor reconheceu a importância da implementação da EREER por meio da literatura, se conheceu autores e obras para a utilização nas práticas pedagógicas para a implementação da Lei.

O módulo III também oferece opção de escolha entre duas atividades para finalização. A atividade 1 questiona: 1) um exemplo de atividade proposta no documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais destinada ao Ensino Fundamental para a implementação da Lei nº 10.639/03; 2) nomes de filmes, uma música ou uma obra indicada no documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais para ser utilizada na implementação da Lei; 3) citação de uma atividade proposta nas sequências didáticas disponibilizadas no site que despertou interesse para replicação; 4) citação de um tema trabalhado nas sequências didáticas disponibilizadas no site que mais despertou interesse.

A Atividade 2 sugere um relatório breve sobre os conhecimentos adquiridos neste módulo e caso o professor tivesse a possibilidade de aplicar um trecho das sequências didáticas disponibilizadas no site, enviasse para o e-mail *muvuca.edu@gmail.com* alguma

atividade produzida pelos alunos, para serem postados no site nos relatos de participação no curso de formação. As atividades deste módulo avaliaram se o professor compreendeu o objetivo do documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, se conheceu a estrutura e o material oferecido por ele. Neste módulo, também, foi avaliado se o professor utilizou um trecho da sequência didática oferecida no curso de formação.

### 3.3. Resultados da aplicação e avaliação do produto educacional

As 12 professoras de LP /Literatura das instituições participantes da pesquisa investigativa foram convidadas a participarem da formação oferecida. Foram disponibilizados 5 dias para que se pudesse realizar o primeiro encontro via *Google Meet*. Como alguns professores não puderam participar deste primeiro encontro, foi enviado um vídeo contendo todas as informações repassadas no encontro.

Das 12 professoras convidadas, obteve-se a conclusão total do curso de 4 delas. Desse modo, as quatro professoras participaram do encontro via *Google Meet*, cumpriram as etapas em EaD: módulos I, II III, responderam aos questionários pré e pós-teste. Cumprindo todas as etapas propostas no curso de formação e recendo o certificado.

Sobre os resultados dos questionários pré-teste, as professoras responderam que conheciam as determinações da Lei nº 10.639/03, mas com respostas superficiais do tipo:

P1: “*Relações Étnico-Raciais na escola*”.

P2: “*Aplicar conteúdos referentes a Lei em sala de aula*”.

Quanto a obrigatoriedade da Lei, 60% relatam desconhecer. Apenas uma professora citou uma obra que poderia ser trabalhada para a implementação da Lei. No momento do pré-teste o nível de confiança (0-10) estava abaixo de 5.

Sobre a frequência em realização de atividades para a implementação da Lei, apenas 40% das professoras tem esse hábito. 80% delas demonstraram interesse em ter um recurso didático disponível online e gratuito para trabalhar a Lei em sala de aula e 100% afirmaram ter interesse em acessar um site de formação para aprender alguma proposta de atividade para replicá-la e em participar de um curso de formação continuada sobre o assunto.

E as professoras sugerem que SD e sites ajudariam nas práticas pedagógicas de aplicação da Lei. Desse modo, o curso oferecido estaria em acordo com as expectativas das professoras como pode ser observado nos trechos abaixo:

P1: *“Sugestões de Sequências didáticas, de sites e obras que abordam a temática seriam de grande ajuda”.*

P2: *“Links, videos, textos, podcast”.*

P3: *“Sites que disponibiliza maior campo de pesquisa para trabalhar essa lei com os alunos. Um site que seja rico em detalhes e que seja interessante, tanto para os professores como para os alunos”.*

Os resultados da atividade de finalização do módulo I demonstraram que, após a realização das etapas deste módulo, as professoras conhecem a Lei nº 10.639/03 e descrevem suas determinações. Citam os documentos que sustentam sua implementação e 90% das professoras afirmam que o grau (1-10) de conhecimento da Lei nº 10.639/03 com a realização das etapas deste módulo está em 10.

Após cumprir as etapas do módulo II, 100% das professoras responderam que a literatura pode ser um caminho importante para a implementação da Lei nº 10.639. Todas citaram trechos de algum dos documentos apresentados neste módulo que mencionaram a literatura como forma de implementação da Lei. Também, citaram autores e obras que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei, como pode ser observado no trecho do aspecto 1 do quadro 2.

Com os resultados da atividade de finalização do módulo III todas as professoras participantes demonstraram conhecer melhor o documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, pois nas questões propostas descreveram atividades, filmes e obras sugeridas pelo documento para a implementação da Lei.

Quanto as atividades propostas nas SD disponibilizadas no site as professoras (P) responderam que interessaram em aplicar aos seus alunos e, também, demonstraram interesse pelos temas desenvolvidos. Como pode ser observado nos trechos dos aspectos 2 e 3 no quadro 2:

**Quadro 2:** Depoimento das professoras sobre os aspectos analisados no curso de formação.

Aspectos analisados no curso de formação	Depoimentos das professoras
<b>1. Autores e obras que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei</b>	P1: <i>"O menino marrom", de Ziraldo Alves Pinto</i> . P2: <i>"A autora: Geni Guimarães - Obra: A Cor da Ternura / Autora: Rosana Ramos - Obra: Na minha escola todo mundo é igual"</i> .
<b>2. Interesse em aplicar aos seus alunos</b>	P1: <i>"Todas! São muito interessantes para ampliar o conhecimento dos alunos sobre o assunto. E inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo"</i> .
<b>3. Interesse pelos temas desenvolvidos</b>	P1: <i>"Os temas são todos bons"</i> . P2: <i>"O herói Pantera Negra e sua representatividade. Pois é bastante atual e conhecido pelos jovens, por se tratar de um herói famoso dos cinemas que retrata bem sua cultura e coloca um negro como protagonista"</i> .

**Fonte:** Dados dos questionários pós-teste.

Nos resultados do pós-teste, sobre as determinações da Lei as respostas demonstraram maior conhecimento como:

P1: *"Da obrigatoriedade de se trabalhar a cultura afro e incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a temática "História e Cultura Afro-Brasileira"*.

Em relação aos aprendizados adquiridos no curso os professores relataram que tiveram um aprendizado significativo sobre a Lei e sua aplicação na escola, destacando que aprenderam sobre aspectos importantes como pode ser notado nos trechos:

P1: *"Precisamos estar sempre em formação; Aprender para ensinar; Valorizar nossa cultura plural"*.

P2: *"O significado da lei; A importância da lei; Como trabalhar a lei na escola"*.

Após o curso todas as professoras citaram exemplos de gêneros textuais e obras literárias que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei. Sobre as atividades sugeridas no site, as professoras se mostraram interessadas no conteúdo apresentado, não depreciando nenhuma das atividades.

P1: *"Muito boas. Gostei muito de todas, é muito interessante para inserir questões de éticas-raciais de modo didáticos aos alunos"*.

P2: *"Achei tudo interessante e usaria todas elas nas minhas aulas"*.

P3: “Muito criativas, a que mais gostei foi trabalhar as obras literárias que tem (negros) como personagens principais, para aumentar a autoestima e não tem nenhuma que não gostei”.

Todas as professoras afirmaram interesse em acessar o site do curso novamente para rever as SD e replicá-las. O nível de confiança para trabalhar as determinações da Lei, neste momento, ficou acima de 8.

Sugeriram que seja estendido a outros professores, uma vez que consideraram úteis as atividades disponibilizadas. Como mencionado:

P1: “Ampliar o compartilhamento para pessoas, que interessem, de outras áreas afins para que também possam valorizar e conhecer a Lei e suas implicações”.

Nas respostas dos questionários, todas as professoras declararam o curso eficiente para o conhecimento e o reconhecimento da importância da implementação da Lei nº 10.639/03 por meio da literatura e afirmam que as atividades sugeridas são úteis para a implementação da Lei, apontando a funcionalidade do curso de formação para o esclarecimento da importância de trabalhar os conteúdos sugeridos pela Lei nº 10.639/03.

Para a confirmação de crescimento de aprendizado das cursistas, foi feito o teste estatístico não paramétrico de *Mann-Whitney*<sup>3</sup> comparando as respostas do pré-teste e do pós-teste. O teste mostrou que há diferença nas notas dos dois resultados do pré-teste e pós-teste ( $U=24,5$ ;  $p<0,001$ ). Desse modo, as respostas do pós-teste apresentaram notas superiores as respostas do pré-teste. Sendo que a mediana do pré-teste foi 6,0 e do pós-teste 8,5.

Com a finalidade de divulgar o produto educacional criou-se um *Instagram*, rede social de compartilhamento *online*, será enviado as Coordenações Regionais de Educação (CRE) e é público nas buscas do *Google*.

A análise dos dados permitiu mencionar que o curso de formação trouxe contribuições à capacitação dos professores para o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais e à implementação da Lei nº 10.639/03. Nota-se que os professores aumentaram o grau de confiança em desenvolverem atividades para a efetivação da Lei, reconheceram a importância da literatura no processo de implementação desta Lei e possuem o material apropriado disponibilizado nas SD. Sendo

---

<sup>3</sup>O teste U de Mann-Whitney é usado para testar se duas amostras independentes foram retiradas de populações com médias iguais, usando uma amostra pequena. A única exigência do teste de *Mann-Whitney* é a de que as observações sejam medidas em escala ordinal ou numérica (PEREIRA, 2009).

assim, pretendeu instigá-los a elaborarem novas atividades e continuarem aplicando atividades no processo ensino-aprendizagem que possam tanto contribuir com a implementação da Lei, quanto na formação social dos alunos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão de literatura realizada mostrou que a temática da formação de professores é recorrente nos artigos mais citados nos últimos 20 anos e as relações raciais ainda se encontram em um território de tensões e conflitos que afetam diretamente a proposição de políticas públicas na área educacional.

Na análise dos documentos que sustentam a implementação da Lei nas escolas de educação básica, percebeu-se que a normativa traz suporte para o desenvolvimento da ERER, porém sua aplicação depende da formação e capacitação dos professores.

Os dados analisados apontam que as unidades educacionais trazem partes/trechos que abordam as relações-raciais nos PPP, porém apenas uma apresenta um PA que não foi especificado, ou seja, as ações práticas não são descritas, ou não são planejadas. Foi demonstrado que raramente os alunos praticam atividades sobre as questões raciais ou com a literatura afro-brasileira e a frequência se destaca nas datas comemorativas.

Quanto à participação em atividades pedagógicas que trabalharam a diversidade étnico-racial na escola, 59,7% dos alunos não souberam responder, portanto a maioria dos alunos pesquisados não praticaram atividades significativas que foram lembradas.

Quanto ao pertencimento étnico-racial observou-se que 49,6% (69) dos alunos se classificam como pardos, 35,2% (49) brancos, 6,4% (9) pretos, 3,5% (5) amarelos, 2,1% (3) indígenas. Apesar da diversidade étnico-racial das escolas, poucos alunos se classificaram como pretos.

Nos questionários investigativos, das 10 professoras que deram retorno à pesquisa, 60% afirmam que conhecem o conteúdo da Lei nº 10.639/03. Quanto a elaboração de atividades, 80% raramente desenvolvem atividades pedagógicas e nenhuma desenvolve planos de ação sobre a diversidade étnico-racial utilizando a literatura na sua escola. Em relação ao pertencimento étnico-racial, 80% das professoras se auto classificam como pardas e 20% como brancas, evidenciando a inexistência de professoras negras.

Em relação a formação, 70% das professoras pesquisadas não participam de formação continuada e nunca participaram de formação continuada para o conhecimento da Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação para as Relações Étnico- Raciais.

Portanto, não se consideravam preparadas para trabalharem atividades que visam a implementação n° Lei 10.639/03 com seus alunos.

Após a realização das etapas dos módulos do curso de formação oferecido pelo produto educacional às professoras, os resultados dos questionários mostram que conhecem a Lei n° 10.639/03, descrevem suas determinações e reconhecem a existência de documentos que sustentam sua implementação.

As 4 professoras que finalizaram o curso responderam que a literatura pode ser um caminho importante para a implementação da Lei n° 10.639. Mostraram-se aptas a citarem obras que podem ser trabalhadas no processo de implementação e demonstraram conhecer melhor o documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Quanto as atividades propostas nas SD disponibilizadas no site as professoras responderam que interessaram em aplicar aos seus alunos e, também, demonstraram interesse pelos temas desenvolvidos.

Nos resultados do pós-teste, sobre as determinações da Lei as respostas demonstraram maior conhecimento. Em relação aos aprendizados adquiridos no curso, as professoras relataram que tiveram um aprendizado significativo sobre a Lei e sua aplicação na escola. Sobre as atividades sugeridas no site, as professoras se mostraram interessadas no conteúdo apresentado, não depreciando nenhuma das atividades.

Todas as professoras afirmaram interesse em acessar o site do curso novamente para rever alguma proposta para replicá-la. O nível (1-10) de confiança para trabalhar as determinações da Lei, neste momento, ficou acima de 8. Todas declararam o curso eficiente para o conhecimento e o reconhecimento da importância da implementação da Lei n° 10.639/03 por meio da literatura e afirmam que as atividades sugeridas são úteis para a implementação da Lei. Os resultados de crescimento de aprendizado após o curso de formação foram confirmados pela mediana que antes do curso era 6,0 e após o curso 8,5.

Foram encontrados alguns entraves durante a aplicação do curso como a falta de interesse em participar por parte de alguns professores, que se quer responderam as tentativas de contato. Outro fator mencionado foi a falta de tempo para realizar o curso, pois mesmo sendo em EaD algumas professoras alegaram estar sobrecarregadas com as atividades da escola.

Um fator observado foi que a formação continuada é necessária para atender as falhas da formação inicial, portanto a formação inicial oferece a possibilidade de alcançar com maior eficiência todos os futuros professores. Por isso, a formação inicial precisa

atender com qualidade a formação para a Educação das Relações Étnico-Raciais, uma vez que se notou ser mais difícil resgatar as falhas na formação continuada.

Enfim, espera-se que esta proposta possa contribuir com o professor de LP /Literatura tanto no processo ensino-aprendizagem, quanto na implementação da Lei nº 10.639/03. O produto educacional está disponível para todos os professores que se interessarem no endereço <https://www.muvucaedu.com.br>, ou seja, não só sendo disponibilizado para os professores que participaram da pesquisa, mas também em âmbito nacional, isto porque o conteúdo trabalhado está em acordo com as habilidades mencionadas pela BNCC, sendo adequado a cada ano série do Ensino Fundamental II.

O resultado da elaboração, aplicação e avaliação do produto educacional foi satisfatório para a pesquisa, pois este proporcionou a oportunidade de instigar as professoras a aplicarem as atividades sugeridas e elaborarem novas atividades que visem a implementação da Lei nº 10.639/03.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, M. M. Lei 10.639/03, formação docente e NEABs: a democratização do currículo como um desafio para a educação brasileira. **Cadernos de Aplicação**, v. 30, n. 1-2, p. 33-47, 2017.
- ALMEIDA, S. L. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.** Brasília: MEC, 2003.
- \_\_\_\_\_. CNE/CP 3/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.** Brasília, 2004a.
- \_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2004b.
- \_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação (SEE). **Currículo em debate: Sequências Didáticas – Convite à reflexão e à ação – Língua Portuguesa - Caderno 6 (Versão Preliminar).** Goiânia: SEE-GO, 2009.
- CABRAL, G.; MARTINHAGO, D. B.; CAROLA, C. R. A representação do negro na literatura infantil contemporânea brasileira. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 40, p. 274-299, 2018.
- CAMARGO, M. J. R.; BENITE, A. M. C. Educação para as relações étnico-raciais na formação de professores de química: sobre a Lei 10.639/2003 no Ensino Superior. **Química Nova**, São Paulo, v. 42, n. 6, p. 691-701, 2019.
- CANDIDO, A. **O Direito à Literatura.** Vários Escritos, 1988. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod\\_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf). Acesso: 15 jan. 2021.
- CASTRO, F. G. *et al.* A Methodology for conducting integrative mixed methods research and data analyses. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 4, n. 4, p. 342-360, 2010.

CAVALLEIRO, E. Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2006.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUTI, L. S. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DIAS, E. C.; CECATTO, A. Entre teoria e prática: a formação docente e a apropriação da Lei 10.639/2003 no cotidiano escolar. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 283-306, jul./dez. 2015.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

EUGÊNIO, B. G.; SANTANA, F. Relações étnico-raciais e o trabalho com a Lei 10.639/03: análise de uma experiência com formação docente. **Ensino & Pesquisa**, v. 16, n. 1, p. 58-73, 2018.

FERREIRA, R. F.; CAMARGO, A. C. As relações cotidianas e a construção da identidade negra. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 31, n. 2, p. 374-389, 2011.

GAGNE, R. M.; WAGER, W. W.; GOLAS, K. KELLER, J. M. **Principles of Instructional Design**, 5ª ed. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth. 2007.

GOMES, N. L. Descolonizar os currículos: um desafio para as pesquisas que articulem a diversidade étnico-racial e a formação docente. In: **Anais do XIV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**. Porto Alegre: PUCRS, p. 516-528, 2008.

\_\_\_\_\_. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE**, Goiânia, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

\_\_\_\_\_. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. GOMES N. L. (Org.). 1ª ed. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

\_\_\_\_\_. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012.

GOMES, N. L. *et al.* Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal**, v. 10639, n. 03, p. 39-62, 2005.

LIRIO, C. J. Alegações sobre mídia digital no âmbito da lei federal 10.639/2003, Consciência linguística crítica e formação docente. **Muitas Vozes**, v. 4, n. 1, p. 11-25, 2015.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. 2ª ed. Rio de Janeiro: E. P. U., 2018.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

MARTINS, A. A; GOMES, N. L. Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

MOREIRA, M. A. Teorias de aprendizagem. 2ª ed. São Paulo: E.P.U., 2018.

MÜLLER, T. M. P.; COELHO, W. N. B. A Lei nº. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, v. 5, n. 11, p. 29-54, 2013.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**. Identidade nacional *versus* identidade negra. 5ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2019.

NOGUEIRA, R. M. G. P; DOMINGOS, L. T. A contribuição da literatura para o conhecimento e reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana. **Identidade!** São Leopoldo, v. 23, n. 1, p. 91-104, jan./jul., 2018.

NUNES, A. A. C.; SILVA, A. L. F.; ROCHA, L. F. B. V. A Lei 10.639/03 como instrumento político-pedagógico na perspectiva da Interculturalidade. **Dialogia**, São Paulo, n. 29, p. 95-110, maio/ago. 2018.

PPP-Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha, Pires do Rio, 2019.

PPP-Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Dr. Francisco Accioli, Pires do Rio, 2019.

PPP-Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Martins Borges, Pires do Rio, 2019.

PPP-Projeto Político Pedagógico do Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira, Pires do Rio, 2019.

PASSOS, J. C.; RODRIGUES, T. C.; CRUZ, A. C. J.; **Revista da ABPN**. Goiânia, v 8, p. 8-33, 2016.

PEREIRA, A. M.; CRUZ, E. A. S.; OLIVEIRA, L. F. Por uma formação docente intercultural e pluriétnica na UFRRJ. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 2, n. 3, p. 57-69, set./dez., 2016.

PEREIRA, A. S. M. *et al.* Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 41, n. 4, p. 412-418, 2019.

PEREIRA, V. C. M. Teste U de Mann Whitney (Teste U). Departamento de Matemática da UFRGS – Apostila de Estatística. Porto Alegre. 2009, 170 p.

PEROTONI, C. Relação entre professoras negras e brancas no interior do sistema educacional em Lucas do Rio Verde-MT. 2016. 112 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Educação, Cuiabá, 2016.

PESSÔA, J. M. M. Leis 10.639/03 e 11.645/08:(re) construindo a história afro-brasileira e indígena. In: **IV Colóquio do História: Abordagens Interdisciplinares sobre História da Sexualidade**, v. 16, p. 414-420, 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo-RS: Feevale. 2013. Disponível em < [https://drive.google.com/file/d/1lp5R-RyTrt6X8UPoq2jJ8gO3UEfM\\_JJd/view](https://drive.google.com/file/d/1lp5R-RyTrt6X8UPoq2jJ8gO3UEfM_JJd/view) >. Acesso em 25/06/2020.

RODRIGUES, L. A. M. S.; BARBOSA, M. L. O.; RIBEIRO, C. M. Análise de conteúdo de Documentos Oficiais e Legislações Educacionais e seu impacto no combate às desigualdades raciais: um estudo com base nos dados da PNAD. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, v. 15, p. 1-26, 2021.

SANTOS, J. D. G. **A Lei 10.639/03 e a Importância de sua implementação na Educação Básica**. 2010. Disponível em: < <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf> >. Acesso em: 30 jan. 2021.

SANTOS, R. O. A literatura afro-brasileira e africana, caminho para implementação da lei 10.639/03. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 1 n. 2, p. 277-292, jun./set, 2015.

SIAP-Sistema Administrativo pedagógico. SEDUCE. Goiás, 2020.

SILVA, W. S.; MARQUES, E. P. S. Educação e relações étnico-raciais: a Lei 10.639/03, a formação docente e o espaço escolar. **Horizontes**, v. 33, n. 2, p.47-56, 2015.

YOUNAS, A.; PEDERSEN, M.; DURANTE, A. Characteristics of Joint Displays Illustrating Data Integration in Mixed-Methods Nursing Studies. **Journal of Advanced Nursing**, v. 76, n. 2, p. 676-686, nov. 2019.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partiu-se para a realização desta pesquisa tendo consciência de que o racismo é um fenômeno estrutural e histórico o qual continua a inferiorizar os negros (CAMARGO; BENITE, 2019). Este contexto de discriminação é intensificado, principalmente, pela visão eurocêntrica de formação da nossa sociedade que supervaloriza a história e cultura europeia (NASCIMENTO, 1998; CEDRAZ, 2020). Esta situação é observada e evidenciada no contexto escolar, nos currículos e interfere negativamente na vida acadêmica e social dos alunos (GOMES, 2012).

Em meio a este contexto marcado pelo racismo, a Lei nº 10.639/03 que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todo o currículo escolar é de fundamental importância no resgate da “contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil” (BRASIL, 2003).

A hipótese de que a Lei não estaria sendo implementada nas instituições educacionais foi o ponto inicial para a realização desta pesquisa. Isto porque a literatura afirma que a efetivação da Lei ainda é incipiente e se dá por fatores como: i) falta de material adequado; ii) a falta de preparação e formação dos professores em relação à temática; iii) caráter conteudista dos currículos e iiiii) o racismo institucional (GOMES, 2012; EUGÊNIO; SANTANA, 2018; GUIMARÃES, 2015).

Esta pesquisa, então, foi realizada nas instituições ofertantes do Ensino Fundamental II na cidade de Pires do Rio-GO para investigar como os professores de Língua Portuguesa/Literatura das instituições: Colégio Estadual Dr. Francisco Accioli, Colégio Estadual Martins Borges, Colégio Estadual Rodrigo Rodrigues da Cunha e Colégio da Polícia Militar de Goiás Professor Ivan Ferreira têm implementado a Lei nº 10.639/03 e com os alunos do Colégio Estadual Martins Borges se esta Lei tem sido implementada.

Desse modo, buscou-se responder: Será que os docentes estão capacitados e trabalhando com a Lei nº 10.639/03? Se não, como prepará-los melhor? Como a Lei nº 10.639/03 tem sido implementada no currículo escolar, na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura na Segunda Fase do Ensino Fundamental II? A abordagem está de acordo com documentos oficiais? Se não, como tornar essa informação acessível aos docentes? Quais metodologias, baseadas em evidências da literatura, podem ser apresentadas aos docentes para que estes as apliquem em sala de aula? Estas perguntas

nortearam o desenvolvimento da pesquisa e, conseqüentemente a elaboração do produto educacional.

Por isso, o objetivo geral foi contribuir com a implementação da Lei nº 10.639/03 na Segunda Fase do Ensino Fundamental das escolas públicas estaduais da cidade de Pires do Rio, por meio do desenvolvimento de um curso de formação continuada para docentes de Língua Portuguesa/Literatura.

Em busca de responder as questões de pesquisa, e conduzir o estudo, estabeleceu-se objetivos específicos (OE) : (OE1) Realizar uma análise bibliométrica com análise de conteúdo da produção científica dedicada à Educação das Relações Étnico-Raciais; (OE2) Analisar como são tratadas em documentos oficiais e na legislação educacional as questões relativas à diversidade étnico-racial; (OE3) Identificar a utilização da literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03 na disciplina de Língua Portuguesa/Literatura nas escolas públicas de Ensino Fundamental II de Pires do Rio-GO; (OE4) Analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) e Plano de Ação, para identificar se há propostas, projetos e ações pedagógicas de implementação da Lei nº 10.639/03; (OE5) Planejar, desenvolver e avaliar um curso de formação continuada para professores de Língua Portuguesa/Literatura da segunda fase do Ensino Fundamental de Pires do Rio-GO.

No percurso da pesquisa, os estudos teóricos sobre a Lei nº 10.639/03 consideraram que após intensas lutas e reivindicações para a inserção da população negra na educação, esta é considerada um marco na luta pelo reconhecimento da diversidade étnico-racial no contexto escolar. Pois, após sua promulgação, os documentos educacionais oficiais incluíram determinações para o tratamento das relações étnico-raciais na escola. Porém, a sua implementação se encontra em um campo de tensões, que precisam ser superadas para que seja verdadeiramente efetivada (JESUS; MIRANDA, 2012).

Em relação a formação de professores, percebeu-se na análise dos documentos educacionais oficiais que estes trazem especificações quanto à necessidade de formação inicial e continuada para a efetivação da Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais. Porém a literatura aponta que uns dos motivos para a não implementação da Lei está na formação de professores.

Desse modo, para a execução desta legislação faz se necessário que os docentes tenham uma formação que proporcione o domínio dos conteúdos a ensinar (MARTINS; GOMES, 2010). Pois, as leituras mostram que a formação de professores pode ser um

caminho para se desenvolver uma educação valorizadora da diversidade e, então, trazer à realidade escolar as determinações das legislações, bem como a implementação da Lei n° 10.639/03.

Na análise dos documentos oficiais educacionais percebeu-se que destacam o trabalho com a literatura para concretizar as determinações da Lei. As leituras apontaram que a literatura pode contribuir na formação de um cidadão consciente e crítico. Também, que a literatura afro-brasileira contribui para o reconhecimento do pertencimento racial, trabalhar a valorização da diversidade e promover o conhecimento da história e cultura dos povos, sendo um instrumento de efetivação da Lei mencionada (OLIVEIRA, 2015).

Em relação a revisão de literatura realizada (OE1), buscou-se oferecer informações sobre a evolução do campo em âmbito internacional, por meio de um desenho metodológico quantitativo, possibilitando aos pesquisadores o reconhecimento de possíveis lacunas na área. Uma análise de conteúdo dos artigos mais citados nos últimos 20 anos apontou que a temática da formação de professores é recorrente (PICOWER, 2009; SUE *et al.* 2009; COOPER, 2009). Desse modo, pode se perceber a grande importância da formação docente para o desenvolvimento de uma educação que respeite a diversidade e a melhoria das relações raciais no contexto escolar.

Por meio da análise de documentos oficiais para a educação básica (OE2), observou-se que mesmo com avanços conquistados por meio da construção e publicação destes documentos e da legislação no combate às desigualdades raciais no contexto educacional, há uma distância entre o campo normativo e a sua implementação. Apontando que a implementação da Lei é um percurso sinuoso e demanda esforços, pois os negros permanecem não usufruindo das mesmas oportunidades que os brancos (CAVALLEIRO, 2001, OLIVEIRA, 2013), ou seja, mesmo em situações econômicas iguais ainda se encontram em nível de escolaridade menor.

Os questionários de investigação (OE3) trouxeram dados que confirmaram a hipótese de que a Lei não estaria sendo implementada nas instituições pesquisadas e que a literatura não fazia parte da elaboração de atividades na disciplina de Língua Portuguesa/ Literatura sobre as relações étnico-raciais. Isto porque 80% das professoras afirmaram que raramente trabalham essas atividades com seus alunos, não se considerando preparadas para trabalharem implementação da Lei n° 10.639/03. Outro dado a ser destacado é que 70% das professoras pesquisadas não participam de formação continuada para este fim.

Corroborado pelos alunos que responderam praticar raramente essas atividades e a frequência ser nas datas comemorativas, ou seja, a cultura afro-brasileira, sendo confundida com o folclore.

Na percepção dos dados analisados, quanto ao PPP e PA (OE4), observou-se que as quatro UEs trazem apenas partes/trechos que abordam as relações raciais, porém apenas uma apresenta um PA e este não foi especificado, mas trata-se da comemoração do dia 20 de novembro (Dia da Consciência Negra). Tal dado mostrou a necessidade de realização de práticas pedagógicas que contemplem a implementação da Lei.

Mediante aos dados investigativos, partiu-se para a elaboração do produto educacional, para que por meio de um curso de formação se oferecesse uma contribuição no conhecimento sobre a Lei, suas determinações, orientações dos documentos educacionais oficiais que sustentam a sua implementação e oferecendo um material para as práticas pedagógicas.

Quanto ao produto educacional (OE5), os dados apontam que as professoras após a realização das etapas dos módulos do curso de formação oferecido obtiveram conhecimentos importantes para o processo de implementação da Lei: 1) conhecem a Lei nº 10.639/03 e reconhecem a existência de documentos que sustentam sua implementação; 2) consideraram a literatura como um caminho para a implementação da Lei nº 10.639; 3) citam obras que podem ser trabalhadas no processo de implementação 4) demonstraram conhecer melhor o documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais; 5) interessaram em aplicar as SD aos seus alunos e, 6) também, demonstraram interesse pelos temas desenvolvidos.

Nos resultados do pós-teste, as professoras demonstraram maior conhecimento sobre as determinações da Lei. Em relação aos aprendizados adquiridos no curso, relataram que tiveram um aprendizado significativo sobre a Lei e sua aplicação na escola. E sobre as atividades sugeridas no site, mostraram interesse nos conteúdos e pretendem replicá-las. Neste momento, o nível (1-10) de confiança para trabalhar as determinações da Lei ficou acima de 8.

Desse modo, alcançar os objetivos desta pesquisa foram de fundamental importância para entender o processo de implementação da Lei, pois por meio desse percurso traçado teve-se um panorama das publicações sobre as relações étnico-raciais na educação e observou-se uma distância entre a legislação e a sua implementação. Permitiram conhecer como são tratadas as relações étnico-raciais nos documentos institucionais e nas práticas pedagógicas da disciplina de LP/ Literatura das escolas

pesquisadas. E os resultados da elaboração, aplicação e avaliação do produto educacional foram satisfatórios para a pesquisa, pois proporcionou aprendizado sobre a Lei, oportunidade de instigar as professoras a aplicarem as atividades sugeridas e elaborarem novas atividades na perspectiva da Lei.

Os resultados qualitativos e quantitativos mostraram que o curso de formação trouxe aprendizado, contribuiu com a formação das professoras para o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais, estando em acordo com o objetivo geral desta pesquisa de contribuir com a implementação da Lei nº 10.639/03.

Pesquisas sobre as relações étnico-raciais, bem como sobre a implementação da Lei nº 10.639/03 são importantes para que se possa promover discussões, apresentar a situação atual e buscar melhorias a fim de ultrapassar as barreiras que impedem uma educação igualitária e antirracista. Pois, como foi observado durante este estudo ainda há muito mais a se fazer em relação a formação dos profissionais da educação para que se possa refletir no ambiente escolar e progressivamente na sociedade.

Esta pesquisa pode trazer benefícios aos profissionais da educação que tenham interesse em melhorar sua prática pedagógica, pois proporciona uma reflexão sobre as relações étnico-raciais no campo educacional. Além de destacar a importância da implementação da Lei por meio da literatura, traz um apanhado das legislações que sustentam a sua efetivação.

Outra contribuição significativa para os professores é o curso de formação oferecido e as sequências didáticas disponibilizadas, porque além dos professores pesquisados, pode ser utilizado por qualquer profissional da educação em âmbito nacional.

Vale mencionar entraves que ocorrerem durante a pesquisa, tais como o estabelecimento de contato e abrangência dos professores para a aplicação do curso de formação, uma vez que possuem cargas intensas de trabalho, sendo difícil estabelecer um processo de formação continuada. Desse modo, pesquisas e mais investimentos na formação inicial seria uma alternativa a este embate.

Enfim, o caminho para a verdadeira implementação da Lei encontra entraves e barreiras, mas por meio de pesquisas pode-se encontrar as falhas e propor alternativas neste processo. Pesquisar sobre como formar os profissionais da educação de maneira eficiente para saberem lidar com a diversidade de seus alunos e implementarem as legislações é um campo que demanda estudos intensos, visto que a realidade educacional ainda necessita de investimentos e iniciativas nesta área. Assim, esta pesquisa não se

esgota nestes escritos, ainda, faz-se necessário muitos estudos em busca de alternativas de se contribuir com a educação, principalmente a educação das relações étnico-raciais.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, M. M. Lei 10.639/03, formação docente e NEABs: a democratização do currículo como um desafio para a educação brasileira. **Cadernos do Aplicação**, v. 30, p. 33-47, 2017.

ALENCAR, J. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1958.

ALVES, A. C. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1960.

ALMEIDA, N. F. P.; AMÂNCIO, M. H.; SANTOS, S. P.; SALES, L. V. Formação docente e a temática étnico-racial na Revista Brasileira de Educação da ANPEd (1995-2015). **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23 p. 1-24, 2018.

AMÉRICO, M. C.; LUIZ, V. Formação de professores em uma perspectiva multirracial: a Lei n. 10.639 e as contribuições para a consolidação de uma autoimagem negra positiva. **Revista identidade!**, São Leopoldo, v. 15, n. 2, p.88-98, jul./dez. 2010.

ANDRADE, E. D. O indígena como usuário da lei: um estudo etnográfico de como o movimento da literatura indígena entende e usa a lei nº 11.645/2008. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 39, n. 109, p. 321-356, set./dez., 2019.

ÂNGELO, F. N. P. Os dez anos da lei nº 11.645/2008: avanços e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 39 n. 109, p. 357-378, set./dez., 2019.

AZEVEDO, A. **O cortiço**. Rio de Janeiro: Ática, 1974.

BARBOSA, L. M. A. O personagem negro na literatura brasileira: uma abordagem crítica. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. A.; SILVÉRIO, V. R. (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores associados), 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso: 12 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1824**. Brasília, DF: Presidência da República, 1824. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso: 12 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, **as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos**. Brasília: MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. **Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 15/2010**. Brasília: MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. CNE/CEB. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004b.

\_\_\_\_\_. CNE/CP. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior**. Brasília: MEC, 2015.

\_\_\_\_\_. CNE/CP 3/2004. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, 2004a.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878.** Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>> Acesso: 12 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 1.331-A, de 17 de fevereiro de 1854.** Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>> Acesso: 12 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Ementa do Projeto de Lei nº 259/1999.** Disponível em <<https://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:senado.federal:projeto.lei:plc:2002;17>> Acesso: 16 de mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Estatuto da Igualdade Racial.** Brasília: MEC, 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 10 março de 2008.** Brasília: MEC, 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.** Brasília: MEC, 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Plano Nacional de Educação (PNE). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Brasília: MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. **Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** ECA. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.

\_\_\_\_\_. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: SECAD, 2006.

\_\_\_\_\_. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC, 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação (SEE). **Currículo em debate: Sequências Didáticas – Convite à reflexão e à ação – Língua Portuguesa - Caderno 6 (Versão Preliminar).** Goiânia: SEE-GO, 2009.

\_\_\_\_\_. **História da Educação do negro e outras histórias.** ROMÃO, J. (Org.). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

CAMARGO, M. J. R. e BENITE, A. M. C. Educação para as relações étnico-raciais na formação de professores de química: sobre a Lei 10.639/2003 no ensino superior. **Química Nova**, São Paulo, v. 42, n. 6, p. 691-701, 2019.

CANDIDO, A. **Iniciação à literatura brasileira.** 4ª ed., Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Direito à Literatura.** Vários Escritos, 1988. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod\\_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20C3%A0%20Literatura.pdf). Acesso: 24 mar. 2020.

CANEN, A.; XAVIER, G. P. M. Formação continuada de professores para a diversidade cultural: ênfases, silêncios e perspectivas. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 48, set./dez. 2011.

CANEN, A. Universos culturais e representações docentes: subsídios para a formação de professores para a diversidade cultural. **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 77, p. 207-227, dez., 2001.

CARDOSO, P. J. F.; CARVALHO, S. B. C.; RASCKE, K. L.; SANTOS, C. S.; SILVA, C. M. Formação continuada em educação das relações étnico-raciais: o(a) professor(a) tutor(a) na construção do conhecimento. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, v. 11, n. 3, p. 1389-1409, 2016.

CARVALHO, M. P. Estado da arte sobre Educação e Relações Étnico-Raciais (2003-2014): história da educação de crianças e jovens negros (as). **História da Educação**, Santa Maria, v. 24, p. 1-32, dez., 2020.

CARTH, J. L. **A Base Nacional Comum Curricular e a aplicação da política de Educação para Educação das Relações Étnico-Raciais (afro-brasileira, quilombola, cigana)**. Brasília, 2019. Disponível em: <<http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/artigos/A-BNCC2018-e-aERER.pdf>>. Acesso: 13 de mar. 2020.

CASTRILLON, M. L. F.; AZEVEDO, L.F. Literatura africana infanto-juvenil na escola básica. **Crítica Educativa**, Sorocaba, v. 4, n. 2, p. 190-202, jul./dez, 2018.

CASTRO, F. G. *et al.* A Methodology for conducting integrative mixed methods research and data analyses. **Journal of Mixed Methods Research**, v. 4, n. 4, p. 342-360, 2010.

CASTILHO, S. D. A Representação do Negro na literatura Brasileira. **Novas Perspectivas**, v.7, n. 1, p. 103-113, 2004.

CAVALLEIRO, E.; MARQUES, A. Políticas públicas, desigualdades raciais e de gênero: repensando valores, princípios e práticas. **Fazendo Gênero 8-Corpo, Violência e Poder**. Florianópolis, p. 1-7, 2008.

CAVALLEIRO, E. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (Org.) **Racismo e anti-racismo na educação: Repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

\_\_\_\_\_. Introdução. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CEDRAZ, A. C. C. Educação escolar quilombola: um olhar sobre as práticas educativas da escola Maria Rita Marcelina da Silva, na comunidade quilombola do Maracujá, Conceição do Coité-Bahia. In: **XIX Encontro de História da Anpuh-Rio**, Rio de Janeiro, p. 1-10, 2020.

COELHO, M. C.; COELHO, W. N. B. As licenciaturas em história e a lei 10.639/03 – percursos de formação para o trato com a diferença? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-39, 2018.

COELHO, W. N. B. Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 97-122, maio/jun. 2018.

COELHO, W. N. B.; SOARES, N. J. B. Formação Continuada de Professores: as Ações da Universidade e a Lei n. 10.639/2003. **Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional**, Curitiba, v. 12, n. 31, p. 141-158, jan./abr. 2017.

CONCEIÇÃO, A. G. O racismo no Brasil, o Movimento Negro e a Lei 10.639/03. **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro, ano XII, n. 31, p. 1-19, ago, 2019.

COOPER, C. W. Performing Cultural Work in Demographically Changing Schools: Implications for Expanding Transformative Leadership Frameworks. **Educational Administration Quarterly**, v. 45 n. 5, p. 694-724, 2009.

COSTA, C. S.; CUSTÓDIO, E. S. A Lei nº 10.639/2003 no âmbito escolar: os avanços e entraves do Núcleo Estadual de Educação Étnico Racial no Amapá. **Identidade!** v. 20, n. 1, p. 64-77, 2015.

COSTA, C. S. Lei nº 10.639/2003: dez anos de implementação do currículo de educação das relações étnico-raciais. **Momento**, v. 22, n. 1, p. 17-34, jan./jun. 2013.

COSTA, R. T. Jovens negras e a escolarização na EJA. In: RIBEIRO, C. M.; PEREIRA, M. C. **Educação e relações étnico-raciais: diálogos, silêncios e ações**. 2ª ed. Goiânia: Editora UFG, 2018, p. 171-188, 2018.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUTI, L. S. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DEBUS, E. S. D.; VASQUES, M. C. A linguagem literária e a pluralidade cultural: contribuições para uma reflexão étnico-racial na escola. **Conjectura**, v. 14, n. 2, p. 133-144, maio/ago. 2009.

DIAS, E. C.; CECATTO, A. Entre teoria e prática: a formação docente e a apropriação da Lei 10.639/2003 no cotidiano escolar. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 283-306, jul./dez. 2015.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, Niterói, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007.

DUARTE, E. A. Por um Conceito de Literatura Afro-Brasileira. **Terceira Margem**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, jul./dez., 2010.

EBERT, C. R. C. O ensino semi-presencial como resposta às crescentes necessidades de educação permanente. **Educar**, Curitiba, n. 21, p. 83-98. 2003.

EUGENIO, B. G.; SANTANA, F. Relações étnico-raciais e o trabalho com a Lei 10.639/03: análise de uma experiência com formação docente. **Ensino & Pesquisa**, [S.l.], 2018. Disponível em <<http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/1102>>. Acesso: 06 de ago. 2019.

FELIPE; D. A.; A educação da população negra na formação do estado moderno brasileiro. **Revista da ABPN**. Minas Gerais, v. 7, n. 17, p. 322-342, jul./out. 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia de pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, M. N. S. Literatura negra, Literatura afro-brasileira: Como responder à polêmica?. In: SOUZA, F., LIMA, M. N. (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador, Centro de Estudos Afro-Orientais / Brasília, Fundação Cultural Palmares, 2006.

FONSECA, M. N.; JOVINO, I.; MACHADO, V.; OLIVEIRA, S. Autores afro-brasileiros contemporâneos. In: SOUZA, F., LIMA, M. N. (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador, Centro de Estudos Afro-Orientais / Brasília, Fundação Cultural Palmares, 2006.

FONSECA, M. V; ROCHA, L. F. R. O processo de institucionalização da lei nº. 10.639/2003 na rede federal de educação profissional, científica e tecnológica. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 35, p. 1-19, 2019.

GAGNE, R. M.; WAGER, W. W.; GOLAS, K. KELLER, J. M. **Principles of Instructional Design**, 5ª ed. Belmont, CA: Thomson/Wadsworth. 2007.

GARCIA, A., SILVA, M., ALEXANDRE, I. Desafios e perspectivas na formação de professores e a Lei 10.639/03. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 2, p. 282-290, 2012. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/download/672/480>>. Acesso: 05 ago. 2019.

GARCIA, A. A. M.; SILVA, M. P.; ALEXANDRE, I. J. Desafios e perspectivas na formação de professores e a lei 10.639/03. **Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 2, p. 282 - 290, maio/jul., 2012.

GAVA, T. B. S.; NOBRE, I. A. M.; SONDERMANN, D. V. C. O Modelo ADDIE na Construção Colaborativa de Disciplinas a Distância. **Informática na educação: teoria & prática**. Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 111-124, jan./jun., 2014.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GILLAM, R. Learning to Transgress: Law 10.639 and Teacher-Training Classrooms in São Paulo, Brazil. **Transforming Anthropology**, v. 24, n. 1, p. 70-79, 2016.

GOMES, N. L. **O Movimento Negro Educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

\_\_\_\_\_. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012.

\_\_\_\_\_. As práticas pedagógicas com as relações étnico raciais nas escolas públicas: desafio e perspectivas. In: GOMES, N. L. (Org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. 1ª ed. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

\_\_\_\_\_. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAAE**, Rio Grande do Sul, v. 27, n. 1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

\_\_\_\_\_. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

GOMES, N. L.; JESUS, R. E. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013.

GONÇALVES, L. A. O; SILVA, P. B. G. Movimento negro e educação. **Rev. Bras. Educ.** [online] n. 15, p. 134-158, set./dez., 2000.

GUIMARÃES, B. **A escrava Isaura**. 6 ed. São Paulo: Ática, 1976.

GUIMARÃES, S. The teaching of Afro-Brazilian and indigenous culture and history in Brazilian basic education in the 21st century. **Policy Futures in Education**, v. 13, n. 8, p. 939-948, 2015.

HENRIQUES, R; CAVALLEIRO, E. Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação In: SANTOS, S. A (Org.). **Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação: UNESCO, 2005.

IANNI, O. "Literatura e consciência". **Estudos Afro-asiáticos**: publicação do CEAA da Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, n. 15, p. 208-217, jun. 1988.

IBGE. **Censo demográfico 2000/2010**, 2010. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/resultados.html>> Acesso: 30 de mar. 2020.

JACCOUD, L. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial capítulo. In: THEODORO, M. (org.), JACCOUD, L.; OSÓRIO, R.; SOARES, S. **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: Ipea, 2008.

JESUS, R. E.; MIRANDA, S. A. O processo de institucionalização da lei nº 10.639/03. In: GOMES, N. L. (Org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**, 1ª ed. Brasília: MEC; Unesco, 2012.

JOVINO, I. S. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. In: SOUZA, F., LIMA, M. N. (Orgs.). **Literatura afro-brasileira**. Salvador, Centro de Estudos Afro-Orientais / Brasília, Fundação Cultural Palmares, 2006.

LAJOLO, M. A figura do negro em Monteiro Lobato. **Presença Pedagógica**, v. 4, n. 23, p. 23-31, 1998. Disponível em: <http://www.unicamp.br/iel/monteirolobato/outros/lobatonegros.pdf>. Acesso: 27 mar. 2020.

LIMA, H. P. Personagens negros: Um breve perfil da literatura infanto-juvenil. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

LIMA, L. A.; SOUSA, R. L. C.; ARAÚJO, G. O. A literatura africana e afro-brasileira: o viés literário e suas possibilidades para um trabalho com a diversidade. **Ensino & Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 74-83, jan./jun., 2016.

LIRIO, C. J. Alegações sobre mídia digital no âmbito da lei federal 10.639/2003, Consciência linguística crítica e formação docente. **Muitas Vozes**, v. 4, n.1, p. 11-25, 2015.

LOBATO, M. **Memórias de Emília**. São Paulo: Editora Globo, 2007.

\_\_\_\_\_. **Negrinha**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

LOBO, L. **Crítica sem juízo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

MACEDO, J. M. **A Moreninha**. São Paulo: Cultrix, 1968.

\_\_\_\_\_. **As últimas-algozes**. Quadros da escravidão. 3ª ed. São Paulo: Scipione, 1991.

MACHADO, A. **Obra completa**. Rio de Janeiro: Aguilar, 1959.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 8ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p.19-36.

MARTINS, A. A; GOMES, N. L. Literatura infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual. In: PAIVA, A.; MACIEL, F.; COSSON, R. **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 204 p. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).

MÜLLER, T. M. P.; COELHO, W. de N. B. A LEI n°. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)**, [S.l.], v. 5, n. 11, p. 29-54, 2013.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil**: identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, A.; NASCIMENTO, E. Reflexões sobre o Movimento Negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARAES, A. S. **Tirando a máscara**. São Paulo: Paz e Terra. p. 203-235, 2000.

NASCIMENTO, A. **13 de maio uma mentira cívica**. Discurso proferido pelo Senador Abdias Nascimento por ocasião dos 110 anos da Abolição no Senado Federal. Brasília, 1998. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/abdias-nascimento-13-de-maio-uma-mentira-civica-2/>. Acesso: 27 de out. 2020.

NASCIMENTO, A. C.; VIEIRA, C. N. M.; LANDA, B. S. Experiências interculturais na universidade: a presença dos indígenas e as contribuições à lei n° 11.645/08. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 39, n. 109, p. 397-416, set./dez., 2019.

NASCIMENTO, D. G. **O terceiro espaço: Confluências entre a literatura infanto-juvenil e a lei 10.639/03.** Universidade Federal da Bahia. Programa Multidisciplinar em Estudos Étnicos e Africanos, Bahia, 2019.

NEGRÃO, E. V.; PINTO, R. P. **De olho no preconceito: um guia para professores sobre racismo em livros para criança.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1990.

NETTO, A. R. In: Raça Negra e Educação. **Cadernos de Pesquisa- Fundação Carlos Chagas.** São Paulo, n. 63, p. 1-155, 1987.

NOGUEIRA, R. M. G. P; DOMINGOS, L. T. A contribuição da literatura para o conhecimento e reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana. **Identidade!** São Leopoldo, v. 23, n. 1, p. 91-104, jan./jul., 2018.

NORONHA, F. D. A. **A Educação para as relações étnico-raciais em escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia.** 2014. 200 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Faculdade de Educação. Goiânia, 2014.

NUNES, A. A. C.; SILVA, A. L. F.; ROCHA, L. F. B. V. A Lei 10.639/03 como instrumento político-pedagógico na perspectiva da Interculturalidade. **Dialogia,** São Paulo, n. 29, p. 95-110, maio/ago. 2018.

NUNES, B. R. História da educação brasileira: o negro no processo de constituição e expansão escolar. In: XXII Encontro de Pesquisas Educacional do Norte e Nordeste. Natal, p. 1-15, out., 2014.

OLIVA, A. R. A história africana nas escolas brasileiras. Entre o prescrito e o vivido, da legislação educacional aos olhares dos especialistas (1995-2006). **História,** São Paulo, n. 28, p.143-172, 2009.

OLIVEIRA, A. J. **Memória e cultura afro-brasileira nas vozes silenciadas: a busca pela nova reeducação das relações Étnico-Raciais.** 2018, 91p. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em História da Unidade Acadêmica de História e Ciências Sociais)- Universidade Federal de Goiás, Regional Catalão.

OLIVEIRA, E. A Lei 10.639/2003 e a Escola de Educação Especial: um desafio a mais para a formação de professores. **Educ. rev.,** n. 47, p. 85-95, 2013.

OLIVEIRA, F. A educação básica e o tratamento da questão racial: as implicações da lei 10.639 para a formação de professores. **Revista Educação e Políticas em Debate,** v. 2, n. 1, p. 53-75, jan./jul. 2013.

OLIVEIRA, M. A. J. Literatura afro-brasileira infanto-juvenil: enredando inovação em face à tessitura dos personagens negros. **XI Congresso Internacional da ABRALIC/Tessituras, Interações, Convergências,** São Paulo, p. 1-9, 2008.

OLIVEIRA, M. L. **Desenvolvimento e avaliação de um MOOC interativo para ensino de biologia celular/Development and evaluation of an interactive MOOC for the teaching of Cell biology.** Tese Doutorado (Doutorado em Biologia Celular). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Biologia, Campinas-SP, 2017.

\_\_\_\_\_. **Desenvolvimento e avaliação de uma interface adaptativa para ensino de ciências e biologia celular.** 2013, 123 p. Dissertação (Mestrado em Biologia Celular). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Biologia, Campinas-SP, 2013.

OLIVEIRA, R. F. A Agenda do Legislativo Federal para as Políticas Curriculares (1995-2007). **30ª Reunião Anual da ANPED,** Caxambu/MG 07 a 10 de outubro de 2007. Disponível em <<http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt05-3498-int.pdf>>. Acesso: 16 de mar. 2020.

PASINI, C. G. D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L.H. C. A educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações. In: **Observatório Socioeconômico da COVID-19 (OSE).** Santa Maria, p.1-9, 2020. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/820/2020/06/Textos-para-Discussao-09-Educacao-Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf>. Acesso: 27 de out. 2020.

PAULA, B. X.; GUIMARÃES, S. 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. **Educação Pesquisa,** São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014.

PAULA, J. B.; PAIM, E. A. A discussão étnico-racial negra, construindo saberes nos processos formativos de professores. **Criar Educação**, Santa Catarina, p. 1-9, 2016. Disponível em: <<http://periodicos.unesc.net/criaredu/article/view/2892>> Acesso: 20 de mar. 2020.

PEREIRA, A. M.; CRUZ, E. A. S.; OLIVEIRA, L. F. Por uma formação docente intercultural e pluriétnica na UFRRJ. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v. 2, n. 3, p. 57-69, set./dez., 2016.

PEREIRA, A. S. M.; GOMES, D. P.; CARMO, K. T. DO; SILVA, E. V. M. E. Aplicação das leis 10.639/03 e 11.645/08 nas aulas de educação física: diagnóstico da rede municipal de Fortaleza/CE. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, n. 6, p. 1-7. 2018.

PEREIRA, L. N. N. Literatura Negra Infante-Juvenil: Discursos afro-brasileiros em construção. **Interseções**. Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 431-457, dez. 2016.

PEREIRA, M. C. Educação e políticas de ação afirmativa no Brasil: um debate étnico-racial atualizado na discussão das leis 10.639/03 e 11.645/08. In: RIBEIRO, C. M.; PEREIRA, M. C. **Educação e relações étnico-raciais: diálogos, silêncios e ações**. 2 ed. Goiânia: Editora UFG, p. 75-93, 2018.

PICOWER, B. The unexamined Whiteness of teaching: how White teachers maintain and enact dominant racial ideologies. **Race Ethnicity and Education**, v. 12, n. 2, p. 197-215, 2015.

PRETTO, N. L.; RICCIO, N. C. R. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio/ago., 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo-RS: Feevale. 2013. Disponível em <[https://drive.google.com/file/d/1lp5R-RyTrt6X8UPoq2jJ8gO3UEfM\\_JJd/view](https://drive.google.com/file/d/1lp5R-RyTrt6X8UPoq2jJ8gO3UEfM_JJd/view)>. Acesso em 25/06/2020.

RIBEIRO, C. M. A ausência da categoria raça/cor nas análises da historiografia da educação brasileira. In: RIBEIRO, C. M.; PEREIRA, M. C. **Educação e relações étnico-raciais: diálogos, silêncios e ações**. 2 ed. Goiânia: Editora UFG, p. 17-34, 2018.

RIBEIRO, R. Ação educacional na construção do novo imaginário infantil sobre a África. In: MUNANGA, K. (org.). **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo: Edusp, 1996.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. 3ª ed., São Paulo: Atlas, 2007.

RODRIGUES, A. J. **Metodologia Científica**. São Paulo: Avercamp, 2006.

RODRIGUES, E. A. Mia Couto e as possibilidades literário-pedagógicas para a Lei nº 10.639/03. **Cadernos de Estudos Africanos**, Lisboa, v. 34, p. 169-196, 2017.

RODRIGUES, L. M. B. C.; CAPELLINI, V. L. M. F. Educação a distância e formação continuada do professor. **Revista Brasil**, Marília, v. 18, n. 4, p. 615-628, out./dez., 2012.

RODRIGUES, R. M. M. Educação das relações étnico-raciais e gestão educacional. In: **XV Simpósio Brasileiro e II Simpósio IberoAmericano de Política e Administração da Educação: construção histórica, debates contemporâneos e novas perspectivas**. ANPAE, São Paulo, abr., 2011.

ROCHA, S.; SILVA, J. A. N. À luz da lei 10.639/03, avanços e desafios: movimentos sociais negros, legislação educacional e experiências pedagógicas. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 11, p. 55-82, jul./out. 2013.

RUSSO, K; PALADINO, M. A lei n. 11.645 e a visão dos professores do rio de janeiro sobre a temática indígena na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 21 n. 67, p. 897-920, out./dez., 2016.

SANTANA, M. M.; LUZ, I. M.; SILVA, A. M. M. Dilemas e aporias subjacentes aos processos de implementação da Lei 10.639/2003. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 97-110, jan./mar. 2013.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, C. R.; OLIVEIRA, G. S.; GIMENES, O. M. A história da educação de negros no Brasil e o pensamento educacional de professores negros no século XIX. In: **XI Congresso Nacional de Educação**. Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba. p. 1-15. 2013.

SANTOS, A. S. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, R. A Lei nº 10639/03: Entre práticas e políticas curriculares. **História & Ensino**. Londrina, v. 16, n. 1, p. 41-59, 2010.

SANTOS, R. O. A literatura afro-brasileira e africana, caminho para implementação da lei 10.639/03. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, Rio de Janeiro, v. 1 n. 2, p. 277-292, jun./set, 2015.

SCHROEDER, C.; VEIT, E. A.; BARROSO, M. F. Formação continuada de professores das séries iniciais na modalidade semi-presencial: aprendendo ciências com atividades mãos-na-massa. **Experiências em Ensino de Ciências**, Mato Grosso, v. 6, p. 19-30, 2011.

SILVA, A. C.; OLIVEIRA, P. C. S. Ressignificação da identidade negra em uma escola no Distrito de Sopa, Diamantina–MG. **Olh@res**, São Paulo, v. 3, n.1, p. 258-279, 2015.

SILVA, A. Q.; JÚNIOR, M. S. L. Lei nº 10.639/03: Educar para a diversidade. **Em favor de Igualdade Racial**. Acre, v. 2, n. 1, p. 30-41, ago./jan., 2019.

SILVA, L. C. L.; SILVA, K. G. O negro na literatura infanto-juvenil brasileira. **Revista Thema**, v. 8, Número Especial, p. 1-13, 2011.

SILVA, M.; PEREIRA, M. M. Apontamento sobre a lei 10.639/2003 e o ensino de literatura: uma proposta de estudo. **Poisés – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**. Unisul, Tubarão, v. 8, n. 14, p. 488-495, jul./dez., 2014.

SILVA NETA, S. S. **História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos livros didáticos de História indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD/2013**. 2015. 190f. Dissertação (Mestrado em História) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Faculdade de História. Goiânia, 2015.

SILVA, R. B. A temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil: os autores e suas vozes. Entrevista com Heloisa Pires Lima, Júlio Emílio Braz, Lia Zatz e Rogério Andrade Barbosa, **Literartes**, n. 5, p. 51-86, 2016.

SILVA, W. S.; MARQUES, E. P. S. Educação e relações étnico-raciais: a Lei 10.639/03, a formação docente e o espaço escolar. **Horizontes**, [S.l.], v. 33, n. 2, p. 47-56, 2015.

SILVA, M. N. Abdias do Nascimento e a Lei 10.639/03. **Revista Teias**, v. 14, n. 34, 21-32, 2013.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**. Porto Alegre, ano XXX, n. 3, p. 489-506, set./dez., 2007.

SOUZA, F. Literatura afro-brasileira: algumas reflexões. **Revista Palmares**, Brasília, v. 1, p. 64-72, 2006.

SIQUEIRA, E. P.; MARQUES, E. P. S. A implementação da lei nº 10.639/2003 no Estado de Mato Grosso do Sul e a formação continuada de professores: uma perspectiva emancipatória e decolonial. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 12, n. 23, p. 51-68, jan./abr., 2017.

SOUSA, A. L. Personagens negros na literatura infanto-juvenil:rompendo estereótipos. In: CAVALLEIRO, E. (Orgs.). **Racismo e anti-racismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro Edições, 2001.

- SOUZA, A. M. **A lei 10.639/2003 e a literatura luso-africana e afro-brasileira na escola**. 2013. 233 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras. Porto Alegre, 2013.
- SOUZA, F. S.; PEREIRA, L. M. S. Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços. **Educ. rev.**, n. 47, p. 51-65, 2013.
- SOUZA, I. A. L.; PEREIRA, S. P.; SALDANHA, A. F. L.; MARINHO, A. C. A literatura infanto-juvenil africana e afro-brasileira: desafios contra estereótipos saturados. **Cadernos Imbondeiro**, João Pessoa, v. 3, n. 2, p. 1-11, 2014.
- SOUZA, M. M.; CRUSOÉ, N. M. C.; MOREIRA, N. R. Limitações da formação docente evidenciadas na prática pedagógica: trato com o tema das relações Étnico-Raciais. **Práxis Educacional**. Vitória da Conquista v. 12, n. 21 p. 339-363 jan/abr, 2016.
- SOUZA, R. J.; COSSON, R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. São Paulo: UNESP/UNIVESP, 2011. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso: 13 de jun. 2020.
- SUE, D. W.; LIN, A. I.; TORINO, G. C.; CAPODILUPO, C. M.; RIVERA, D. P. Racial microaggressions and difficult dialogues on race in the classroom. **Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology**, v. 15, n. 2, p. 183-190, 2009.
- SULEIMAN, B. B. Psicologia e Ensino das Relações Étnico-Raciais: uma experiência na formação de professores. **Psicol. Esc. Educ.**, Campinas, v. 18, n. 2, p. 369-372, ago., 2014.
- THEODORO, M. Relações raciais, racismo e políticas públicas no Brasil contemporâneo. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, v. 8, n. 01, p. 205-219, 2014.
- XAVIER, M. C.; DORNELLES, A. P. L. O debate parlamentar na tramitação da Lei 10.639/2003: interrogando o papel da escola na construção da identidade cultural e étnica no Brasil. **EccoS Rev. Cient.**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 569-586, jul./dez. 2009.

## APÊNDICES

### Questionários de pesquisa

#### Questionário para professores:

Este questionário faz parte da pesquisa de mestrado de Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues, discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Urutaí. A pesquisa tem como título: “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO”. O questionário pretende investigar o conhecimento e implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais de Pires do Rio- GO que oferecem o Ensino Fundamental II.

1- Qual é seu sexo?

( ) Masculino

( ) Feminino

2- Qual a sua formação acadêmica?

( ) Licenciatura

( ) Bacharelado

( ) Tecnólogo

3- Qual a área de sua formação acadêmica?

---

4- Qual sua área de atuação na escola?

---

5- Participa de algum processo de formação continuada?

( ) Sim

( ) Não

6- Se participa, qual é a formação continuada?

---

7- Você conhece a Lei 10.639/03?

( ) Sim

( ) Não

8- Do que se trata esta Lei?

---

---

---

9- Já realizou alguma atividade pedagógica que trabalhasse a diversidade étnico-racial por meio da Literatura na sua escola?

- Sempre
- Nunca
- Às vezes
- Raramente
- Somente nas datas comemorativas ( 13 de Maio, 20 de Novembro)

10- Você já fez um Plano de Ação que envolvesse a temática das relações étnico-raciais?

- Sim
- Não

11- Caso tenha feito um Plano de Ação que envolveu a temática das relações étnico-raciais descreva-o.

---

---

---

12- Você já participou de alguma formação para o conhecimento da Lei 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação para as Relações Étnico- Raciais?

- Sim
- Não

13- Você se considera preparado para trabalhar a temática da Lei 10.639/03 com seus alunos?

---

14- Qual a sua raça/cor de pele?

- Branco
- Preto
- Pardo
- Amarelo
- Indígena

### Questionário para alunos

Este questionário faz parte da pesquisa de mestrado de Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues, discente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano, Campus Urutaí. A pesquisa tem como título: “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO”. O questionário pretende investigar o conhecimento e efetivação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais de Pires do Rio- GO que oferecem o Ensino Fundamental II.

1- Qual seu sexo?

- Masculino  
 Feminino

2- Qual a sua idade?

---

3- Qual a sua série?

- 6º  
 7º  
 8º  
 9º

4- Já participou de alguma aula ou evento que trabalhasse a diversidade étnico-racial por meio da Literatura na sua escola?

- Sempre  
 Nunca  
 Às vezes  
 Raramente  
 Somente nas datas comemorativas ( 13 de Maio, 20 de Novembro)

5- Caso tenha participado de alguma atividade pedagógica que trabalhou a diversidade étnico-racial na sua escola descreva-a.

---

---

---

6- Qual a sua raça/cor de pele?

- Branco  
 Preto  
 Pardo  
 Amarelo  
 Indígena

## **ROTEIRO DO CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES:**

A primeira etapa do curso de formação será feita em um encontro via *Google Meet* para apresentação do curso e da interface que aloja as demais etapas do curso e as sequências didáticas disponibilizadas.

As etapas estão divididas em três módulos que estarão disponibilizados na interface <https://www.muvucaedu.com.br>, os quais trazem o conteúdo definido para cada módulo e uma atividade de retorno e avaliação para a conclusão do módulo.

Antes de iniciar o curso de formação os professores precisam responder ao questionário pré-teste que se encontra na aba “Curso de Formação”. Ao descerem na página encontrarão os módulos I, II e III.

No módulo I:

Neste módulo o professor conhecerá a Lei nº 10.639/03 e os documentos que sustentam sua implementação. Para isto, precisa cumprir as etapas:

- 1º Assistir ao Vídeo sobre a Lei nº 10.639/03;
- 2º Conhecer a Lei nº 10.639/03;
- 3º Assistir ao vídeo para conhecer os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03;
- 4º Ler o texto sobre a Lei nº 10.639/03;
- 5º Realizar a atividade proposta para concluir o módulo I.

No módulo II:

Neste módulo propõe-se uma reflexão sobre a importância da implementação da Lei nº 10.639/03 e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da Literatura. Para isto, o professor precisa cumprir as etapas:

- 1º Assistir ao vídeo sobre a importância da ERER;
- 2º Ler o texto: A Literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03;
- 3º Assistir ao vídeo sobre o que os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 trazem sobre a utilização da Literatura;
- 4º Ler a lista de autores e obras que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei nº 10.639/03;
- 5º Realizar a atividade para concluir o módulo II.

No módulo III:

Neste módulo propõe-se conhecer mais sobre as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, documento oficial educacional que orienta os professores na implementação da Lei nº 10.639/03. Para isto, o professor precisa cumprir as etapas:

- 1º Assistir ao vídeo sobre a importância da Lei e sua implementação;
- 2º Conhecer o documento: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais;
- 3º Assistir ao vídeo que orienta sobre o documento: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais;
- 4º Realizar a atividade para concluir o módulo III.

Será disponibilizado dois botões ao final de cada módulo: um que contém as etapas do curso de formação e outro que contém a atividade do módulo.

Ao final do curso o professor precisa ter cumprido todas as etapas do curso de formação para então responder ao questionário pós-teste. Sendo assim o professor terá concluído a formação e terá disponível para o uso em suas aulas todo o material disponibilizado na interface.

O professor receberá um e-mail de agradecimento pela sua participação e também o certificado referente ao curso de formação.



# GUIA DO PROFESSOR

## Sumário

Introdução.....	03
Primeira aba: Início.....	04
Segunda Aba: Apresentação.....	05
Terceira Aba: Curso de Formação.....	06
Quarta Aba: Sequências Didáticas.....	07
Quinta Aba: Sugestões de Vídeos.....	08
Sexta Aba: Contato.....	09
Sétima Aba: Avaliação.....	10
Curso de Formação.....	11
Sequências Didáticas.....	13

|

## Introdução

---

Caro professor (a), este guia tem como objetivo direcionar o uso do *site* <https://www.muvucaedu.com.br>. Discorreremos sobre os principais pontos contidos em cada aba da interface. Também trazemos esclarecimentos e informações sobre o Curso de Formação oferecido e sobre as sequências didáticas disponibilizadas.

Este *site* é o Produto Educacional da pesquisa de mestrado: Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO. O objetivo do *site* é oferecer aos professores do Ensino Fundamental II conhecimento sobre a Lei nº 10.639/03 por meio de um curso de formação e contribuir com sequências didáticas que podem ser utilizadas para a implementação desta Lei por meio da literatura.

O *site* <https://www.muvucaedu> foi criado para alojar o Curso de Formação de professores, todos os materiais disponibilizados e também ser uma via de comunicação entre os professores e a pesquisadora.

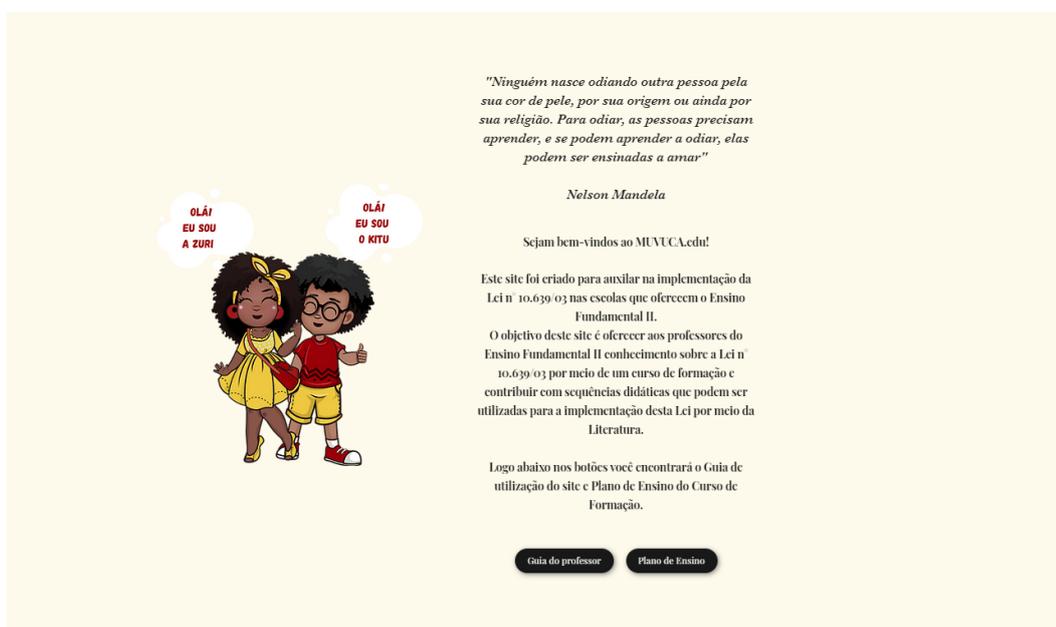
O menu do *site* possui sete abas: Início, Apresentação, Curso de Formação, Sequências Didáticas, Sugestões de vídeos, Contato, Avaliação. A seguir descreveremos as respectivas abas.

## Primeira Aba: Início

O menu do *site* possui sete abas: Início, Apresentação, Curso de Formação, Sequências Didáticas, Sugestões de vídeos, Contato, Avaliação.

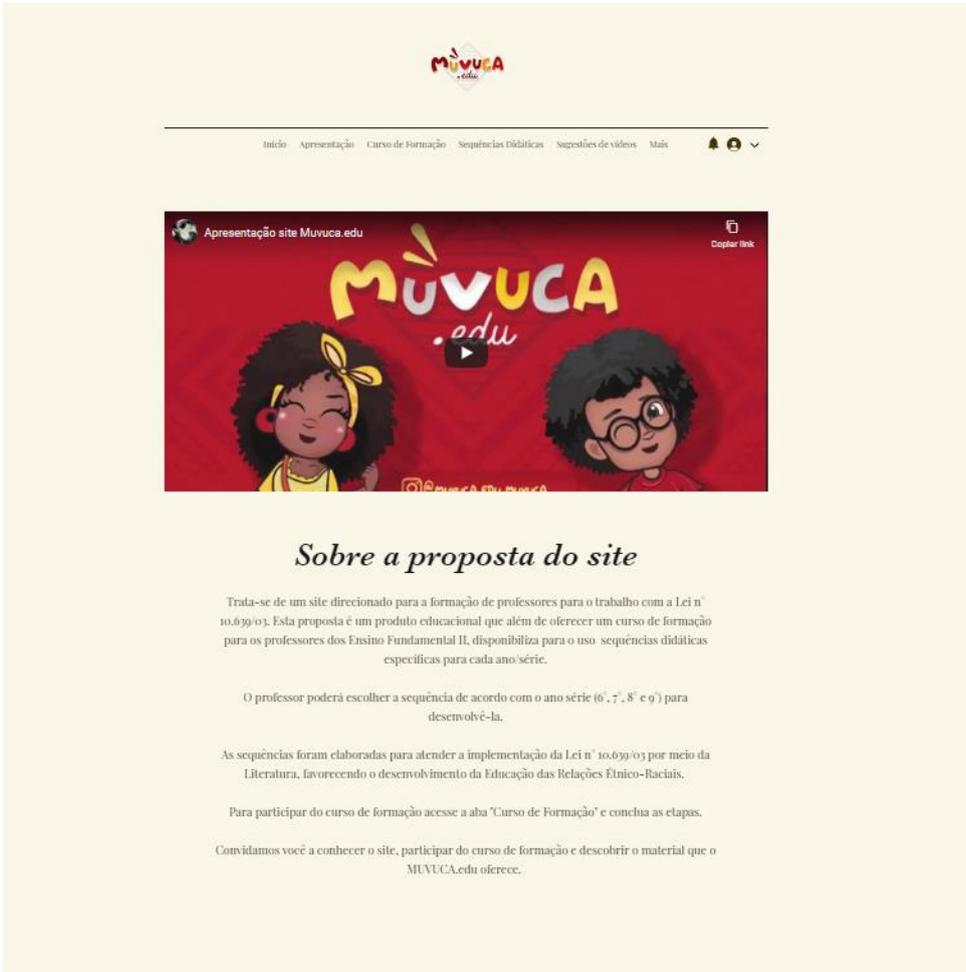


Na aba Início os personagens criados dão boas-vindas aos professores e é apresentado o objetivo do *site*. Nesta aba também contém o Guia do professor e o Plano de Ensino do Curso de Formação.



## Segunda Aba: Apresentação

A aba Apresentação traz esclarecimentos sobre a proposta do *site*, para qual motivo foi criado e o que oferece aos professores. Nesta aba encontra-se um vídeo para a apresentação do *site* e de todos os recursos que ele oferece.



**Sobre a proposta do site**

Trata-se de um site direcionado para a formação de professores para o trabalho com a Lei n° 10.639/03. Esta proposta é um produto educacional que além de oferecer um curso de formação para os professores dos Ensino Fundamental II, disponibiliza para o uso sequências didáticas específicas para cada ano/série.

O professor poderá escolher a sequência de acordo com o ano/série (6°, 7°, 8° e 9°) para desenvolvê-la.

As sequências foram elaboradas para atender a implementação da Lei n° 10.639/03 por meio da Literacia, favorecendo o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais.

Para participar do curso de formação acesse a aba "Curso de Formação" e conclua as etapas.

Convidamos você a conhecer o site, participar do curso de formação e descobrir o material que o MUVUCA.edu oferece.

## Terceira Aba: Curso de Formação

Na aba Curso de Formação está o curso: A Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura. O início desta aba traz o questionário pré-teste e também o Roteiro do Curso.

Nesta aba se encontram os três módulos do Curso de Formação. Todos os módulos são apresentados por um vídeo e trazem os botões que direcionam as “Etapas” a serem cumpridas e a “Atividade” para a finalização de cada módulo. Ao final da aba encontra-se o questionário pós-teste.

**Curso de Formação:**  
*A Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura*

Aqui você terá acesso ao Curso de Formação sobre a Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura. Para a participação e conclusão do curso, cumpre as etapas propostas nos módulos. Cada etapa apresenta informações e uma atividade a ser feita para que o curso seja concluído. Para iniciar, clique no botão abaixo e responda ao questionário pré-teste e posteriormente conclua os módulos I, II e III.

[Questionário pré-teste](#) [Roteiro do Curso de Formação](#)

**Módulo I do Curso de Formação**

Neste módulo você conhecerá a Lei nº 10.639/03 e os documentos que sustentam sua implementação. Para isso, cumpre as etapas:

1. Assista ao vídeo sobre a Lei nº 10.639/03;
2. Conheça a Lei nº 10.639/03;
3. Assista ao vídeo para conhecer os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03;
4. Faça o texto sobre a Lei nº 10.639/03;
5. Realize a atividade proposta para concluir o módulo I.

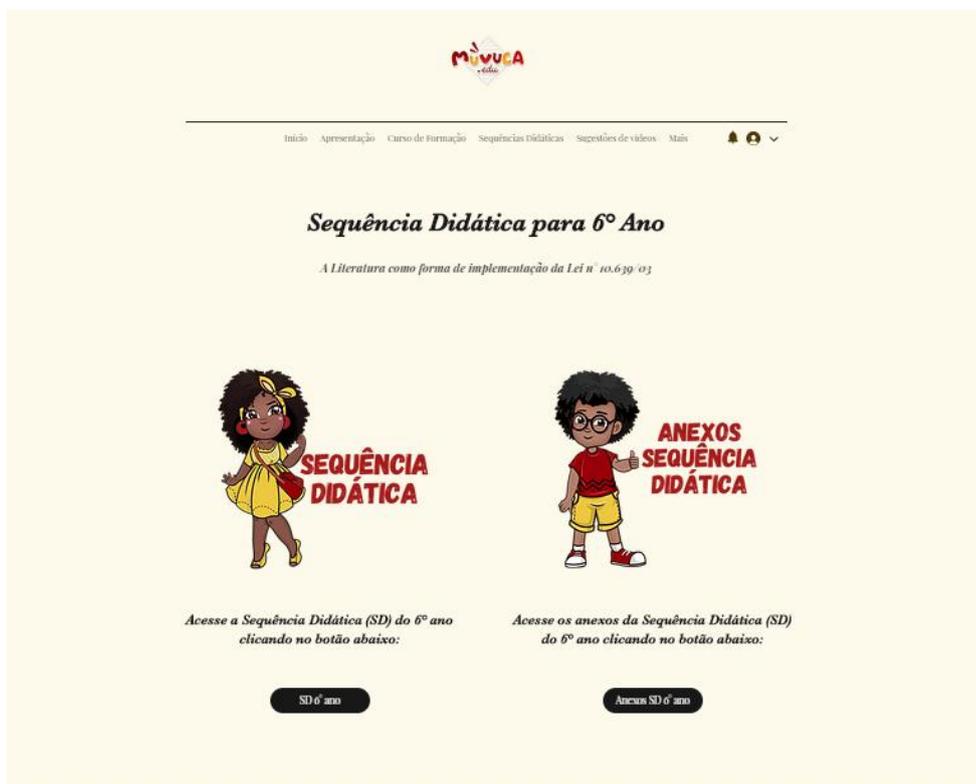
Clique nos botões abaixo para realizar as atividades deste módulo:

[Etapas do módulo I](#) [Atividade do módulo I](#)

## Quarta Aba: Curso de Formação

---

Na aba Sequências Didáticas encontra-se uma sequência didática para cada ano/série do Ensino Fundamental II e os anexos que foram utilizados para a realização das atividades propostas.



The screenshot shows a website interface with a yellow background. At the top center is the logo 'MUVUCA' with 'edu' below it. A navigation bar contains the following links: 'Início', 'Apresentação', 'Curso de Formação', 'Sequências Didáticas', 'Sugestões de vídeos', and 'Mais'. There are also icons for a bell, a person, and a dropdown arrow. The main heading is 'Sequência Didática para 6º Ano' in a bold, italicized font. Below it is the subtitle 'A Literatura como forma de implementação da Lei n.º 10.639/03'. There are two cartoon characters: a girl on the left and a boy on the right. The girl is next to the text 'SEQUÊNCIA DIDÁTICA' and the boy is next to 'ANEXOS SEQUÊNCIA DIDÁTICA'. Below each character is a button: 'SD 6º ano' and 'Anexos SD 6º ano'. At the bottom center, there is an email address: 'muvuca.edi@gmail.com'.

## Quinta Aba: Sugestões de vídeo

A aba Sugestões de Vídeos traz vídeos que podem ser utilizados para a sensibilização dos alunos para uma reflexão sobre as relações étnico-raciais ou podem ser utilizados em outras atividades criadas pelos professores. Traz também um documentário que foi produzido em uma escola pública estadual da cidade de Pires do Rio durante o percurso desta pesquisa.



The screenshot displays a web interface with a light yellow background. At the top, there is a navigation bar with the logo 'MOVUCA' and several menu items: 'Início', 'Aprovação', 'Curso de Formação', 'Sugestões de Vídeos', 'Sugestões de vídeos', and 'Ajuda'. Below the navigation bar, the main heading is 'Sugestões de vídeos' in a large, elegant font. Underneath, it says 'vídeo 1' and provides a brief description: 'Este vídeo é um documentário que foi produzido em uma escola pública estadual da cidade de Pires do Rio, o qual pode ser utilizado como ferramenta de sensibilização e reflexão sobre as relações étnico-raciais.' A video player is shown with a dark background and a woman's face. The title 'Documentário Lul 10.639/03' is visible in the top left corner of the player, and the subtitle 'Que não dava para pentear' is at the bottom. Below this, the heading 'Sugestões de vídeos' is repeated, followed by 'vídeo 2'. A description for the second video reads: 'Neste item você terá acesso a sugestões de vídeos que podem ser trabalhados em atividades pedagógicas para a implementação da Lei nº 10.639/03. Você pode utilizá-los como proposta de sensibilização à diversidade das relações étnico-raciais, bem como introduzir os conteúdos de História.' A video player shows a group of people, with the title 'Vozes minha pele (vídeo completo)' in the top left corner.

## Sexta Aba: Avaliação

A aba Avaliação traz um questionário a ser respondido de modo a oferecer um feedback e deixar sugestões de melhorias para o produto educacional e oferece *stickers* aos professores para utilizarem com os alunos.

***Prezados Professores!***

Agradecemos a sua visita e utilização do material do site!

Para garantir a qualidade do site e para que a proposta esteja alinhada com as expectativas dos professores, por gentileza respondam ao formulário clicando no botão abaixo, de modo a nos oferecer um feedback e deixar suas sugestões de melhorias no produto educacional.

Agradecemos a colaboração!

[Clique aqui para responder ao formulário](#)

***Solicite os Stickers!***

Para receber os stickers e utilizar com seus alunos envie mensagem para (64) 9 99 94 27-37 solicitando-os, que teremos o prazer em enviar!



## Sétima Aba: Contato

---

A aba Contato estabelece contato com os professores, para que possam mandar suas dúvidas ou sugestões.



The image shows a contact form on a website. At the top center is the logo 'MUVUCA.edu'. Below it is a navigation menu with links: 'Início', 'Apresentação', 'Curso de Formação', 'Seqüências Didáticas', 'Sugestões de vídeos', and 'Mais'. To the right of the menu are icons for a bell, a person, and a dropdown arrow. The main heading is 'Entre em contato' in a bold, italicized font. Below the heading is a short paragraph: 'Este espaço foi criado para estabelecer contato com os professores. Você pode enviar sua dúvida ou sugestões.' To the left of the form, the email address 'mivuca.edu@gmail.com' and the phone number '(64) 99 94 27-37' are listed. The form itself has three input fields: 'Nome', 'Email', and 'Assunto'. Below these is a larger text area with the placeholder 'Digite sua mensagem aqui...'. At the bottom right of the form is a black button with the white text 'Enviar'.

## Curso de Formação

---

O Curso de Formação: A Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura tem como objetivo Apresentar a Lei nº 10.639/03 destacando a importância de sua implementação por meio da literatura.

Este curso tem carga horária de 30 horas e referente ao conteúdo: Apresentará aos professores de Língua Portuguesa/Literatura do Ensino Fundamental II das escolas públicas estaduais de Pires do Rio-GO o conteúdo da Lei nº 10.639/03 e apontará a existência de legislações e documentos que sustentam a implementação desta Lei; Evidenciará a importância da implementação da referida Lei e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da literatura no contexto escolar; Trabalhará de forma específica o documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais destacando a importância deste documento para a formação de professores para a ERER; Apresentará e disponibilizará sequências didáticas para o uso específico em cada ano/ série (6º, 7º 8º e 9º) do Ensino Fundamental II para a implementação da Lei por meio da literatura.

A primeira etapa do curso de formação será feita em um encontro via *Google Meet* para apresentação do curso e da interface que aloja as demais etapas do curso e as sequências didáticas disponibilizadas.

As etapas estão divididas em três módulos que estão disponibilizados na interface <https://www.muvucaedu.com.br>, os quais trazem o conteúdo definido para cada módulo e uma atividade de retorno e avaliação para a conclusão do módulo.

Antes de iniciar o curso de formação os professores precisam responder ao questionário pré-teste que se encontra na aba “Curso de Formação”. Ao descerem na página encontrarão os módulos I, II e III.

No módulo I: Neste módulo o professor conhecerá a Lei nº 10.639/03 e os documentos que sustentam sua implementação. Para isto, precisa cumprir as etapas: 1) Assistir ao Vídeo sobre a Lei nº 10.639/03; 2) Conhecer a Lei nº 10.639/03; 3) Assistir ao vídeo para conhecer os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03; 4) Ler o texto sobre a Lei nº 10.639/03; 5) Realizar a atividade proposta para concluir o módulo I.

No módulo II: Neste módulo propõe-se uma reflexão sobre a importância da implementação da Lei nº 10.639/03 e do desenvolvimento da Educação das Relações

Étnico-Raciais (ERER) por meio da literatura. Para isto, o professor precisa cumprir as etapas: 1) Assistir ao vídeo sobre a importância da ERER; 2) Ler o texto: A Literatura como forma de implementação da Lei nº 10.639/03; 3) Assistir ao vídeo sobre o que os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03 trazem sobre a utilização da Literatura; 4) Ler a lista de autores e obras que podem ser trabalhadas para a implementação da Lei nº 10.639/03; 5) Realizar a atividade para concluir o módulo II.

No módulo III: Neste módulo propõe-se conhecer mais sobre as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, documento oficial educacional que orienta os professores na implementação da Lei nº 10.639/03. Para isto, o professor precisa cumprir as etapas: 1) Assistir ao vídeo sobre a importância da Lei e sua implementação; 2) Conhecer o documento: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais; 3) Assistir ao vídeo que orienta sobre o documento: Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais; 4) Realizar a atividade para concluir o módulo III.

Foi disponibilizado dois botões ao final de cada módulo: um que contém as etapas do curso de formação e outro que contém a atividade do módulo. Ao final do curso o professor precisa ter cumprido todas as etapas do curso de formação para então responder ao questionário pós-teste. Sendo assim, o professor conclui a formação e tem disponível para o uso em suas aulas todo o material disponibilizado na interface.

## Sequências Didáticas

---

A proposta de formação de professores para a implementação da Lei nº 10.639/03 apresenta sequências didáticas aplicáveis a cada série do Ensino Fundamental II (6º ao 9º). As sequências didáticas foram separadas em abas de acordo com as séries do Ensino Fundamental II (6º, 7º, 8º e 9º anos).

O conteúdo das sequências didáticas consiste em leituras (gêneros textuais e obras literárias). Para tanto, fez-se um levantamento das habilidades e conteúdos determinados pelo SIAP (Sistema Administrativo Pedagógico) da Secretaria de Educação de Goiás, na área de Leitura, a fim de que as sequências atendam ao conteúdo proposto no currículo de cada série e alcance o objetivo desta pesquisa, ou seja, a implementação da Lei nº 10.639/03.

Para o 6º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual Conto e obras literárias. As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “O Black Power de Tayó”, “O Black Power de Akin” e “Omo-Oba-História de princesas” de Kiussan de Oliveira

Os temas desenvolvidos nas aulas foram: 1) Reconhecendo a existência de vários tons de pele e texturas dos cabelos; 2) Elementos sociais e culturais: a beleza feminina nas figuras femininas de contos africanos; 3) O movimento *Black Power* e seu significado para a cultura e população negra; 4) O orgulho de se ter um cabelo *Black Power* feminino: conhecendo autores e obras literárias; 5) O orgulho de se ter um cabelo *Black Power* masculino: conhecendo obras literárias; 6) Características e elementos dos contos; 7) Os contos africanos.

Para o 7º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual Contos, lendas, mitos e obras literárias. As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “Rapunzel e o Quibungo”, “Joãozinho e Maria”, “Chapeuzinho Vermelho e o Boto-Cor-de-Rosa”, “Afra e os três Lobos-guarás”, “Cinderela e Chico Rei” de Cristina Agostinho e Ronaldo Simões Coelho; “Sikulume e outros contos africanos” de Júlio Emílio Braz e também lendas e mitos africanos.

Os temas das aulas foram: 1) A princesa negra: uma reflexão sobre o racismo e preconceito; 2) Uma releitura dos contos de fadas tradicionais com elementos africanos e personagens negras; 3) Os contos africanos e seus elementos culturais; 4) As lendas

africanas; 5) Os mitos africanos; 6) Os contos, lendas e mitos africanos; 7) Produção textual de conto, lenda ou mito.

Para o 8º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual Diário e obras literárias. As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “Quarto de despejo- Diário de uma favelada”, “Diário de Bitita” de Carolina Maria de Jesus.

Nas aulas trabalhou-se os temas: 1) Personalidades Negras e a autora Carolina Maria de Jesus; 2) O gênero textual diário utilizado por Carolina Maria de Jesus; 3) A biografia e as publicações de Carolina Maria de Jesus; 4) Carolina Maria de Jesus: poemas, citações, provérbios e aforismos; 5) O gênero textual diário nas obras de Carolina Maria de Jesus; 6) contexto social e histórico na obra “Diário de Bitita” de Carolina Maria de Jesus; 7) Produção de gênero textual diário.

Para o 9º ano foi proposta uma sequência didática que desenvolve o gênero textual Reportagem e Romances juvenis (obras literárias). As obras literárias trabalhadas nessa sequência foram “Zumbi” de Joel Rufino dos Santos e “Zumbi, o menino que nasceu e morreu livre” de Janaína Amado.

Os temas das aulas foram: 1) O herói Pantera Negra e sua representatividade; 2) Pessoas comuns com atitudes heroicas; 3) O autor Joel Rufino dos Santos e a biografia de Zumbi dos Palmares; 4) Personalidades negras na construção econômica, histórica e cultural do Brasil; 5) Os elementos e estrutura da narrativa; 6) O preconceito e racismo no contexto atual; 7) Uma figura heroica para ajudar nos conflitos atuais.

Em todas as sequências didáticas elaboradas foram inseridos vídeos, imagens e apresentações de slides a fim de atender variados objetivos, sempre buscando alcançar uma sequência lógica de apresentação do conteúdo. Além disso, as atividades desenvolvidas foram avaliadas por duas doutoras antes de serem finalizadas.

Neste sentido, as propostas de sequência didática promovendo oficinas de leituras buscou oferecer um conjunto de estratégias para desenvolver habilidades de leitura, ou seja, trabalhar obras literárias integradas com diversos gêneros textuais, com o intuito de possibilitar o desenvolvimento de um letramento literário (SOUZA; COSSON, 2011) fundamentado no objetivo desta pesquisa, promover a implementação da Lei nº 10.639/03.



**PLANO DE ENSINO**  
**CURSO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

<b>CURSO:</b> A Lei nº 10.639/03 e o desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais por meio da Literatura
<b>CARGA HORÁRIA TOTAL:</b> 30 horas
<p><b>EMENTA:</b> A Lei 10639/2003 e os documentos e legislações que sustentam sua implementação; A importância da implementação da referida Lei e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da Literatura no contexto escolar; O documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais destacando a importância deste documento para a formação de professores para a ERER; Sequências didáticas para o uso específico em cada ano/ série (6º, 7º 8º e 9º) do Ensino Fundamental II para a implementação da Lei por meio da Literatura.</p>
<b>OBJETIVO GERAL:</b> Apresentar a Lei nº 10.639/03 destacando a importância de sua implementação por meio da Literatura.
<p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apontar os documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03;</li> <li>➤ Destacar a importância do desenvolvimento da ERER por meio da Literatura;</li> <li>➤ Apresentar autores e obras para o desenvolvimento da ERER;</li> <li>➤ Aprofundar o conhecimento no documento Orientações e Ações para o desenvolvimento da ERER;</li> <li>➤ Apresentar e disponibilizar sequências didáticas para cada ano/série do Ensino Fundamental II.</li> </ul>
<p><b>CONTEÚDO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Lei nº 10.639/03;</li> <li>➤ Legislações e documentos que sustentam a implementação da Lei nº 10.639/03;</li> <li>➤ A Literatura como instrumento de implementação da Lei nº 10.639/03;</li> <li>➤ Autores e obras para serem utilizados na implementação da Lei nº 10.639/03;</li> <li>➤ O documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais;</li> <li>➤ Sequências didáticas para cada ano/série do Ensino Fundamental II.</li> </ul>
<p><b>METODOLOGIA:</b> Devido ao contexto da COVID-19, o curso acontecerá em EaD.</p>
<p><b>ETAPAS DO CURSO:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Na primeira etapa será feito um encontro via <i>Google Meet</i> para apresentação do</li> </ul>

<p>curso e da interface que aloja as demais etapas do curso e as sequências didáticas disponibilizadas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ As demais etapas do curso de formação serão realizadas por meio da interface <a href="https://www.muvucaedu.com.br">https://www.muvucaedu.com.br</a>.</li> <li>➤ As etapas estão divididas em três módulos, os quais trazem o conteúdo definido para cada módulo e uma atividade de retorno e avaliação para a conclusão do módulo.</li> </ul>		
<p><b>ESTRATÉGIAS DE ENSINO:</b> As estratégias de ensino utilizam as redes eletrônicas e a interface <a href="https://www.muvucaedu.com.br">https://www.muvucaedu.com.br</a></p>		
<p><b>FERRAMENTAS DE ATIVIDADES:</b> As atividades do curso serão disponibilizadas na interface <a href="https://www.muvucaedu.com.br">https://www.muvucaedu.com.br</a> por meio de arquivos, vídeos, links e formulários do Google.</p>		
<p><b>FERRAMENTAS DE INTERAÇÃO:</b></p> <p><b>Assíncrona:</b> A interação será por meio de e-mails no espaço de contato disponibilizado na interface: <a href="https://www.muvucaedu.com.br">https://www.muvucaedu.com.br</a> para tirar dúvidas sobre o conteúdo e as atividades.</p> <p><b>Síncrona:</b> A interação será por meio do <i>Google Meet</i> que permite a interação em tempo real para apresentação e esclarecimento de dúvidas sobre o curso de formação e sobre o conteúdo disponibilizado na interface.</p>		
<p><b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO:</b> A avaliação será de forma quali-quantitativa por meio da participação e retorno dos cursistas por e-mail, respostas aos questionários pré-teste e pós-teste e atividades propostas nos módulos I, II e III do curso de formação, bem como pela interação no momento síncrono (<i>Google Meet</i>).</p> <p><b>Avaliação módulo I:</b> Será avaliado se o professor reconhece a determinação da Lei nº 10.639/03 e a existência de documentos e legislações que sustentam a implementação da referida Lei.</p> <p><b>Avaliação módulo II:</b> Será avaliado se o professor reconhece a importância da implementação da EREER por meio da Literatura, se conheceu autores e obras para a utilização nas práticas pedagógicas para a implementação da Lei.</p> <p><b>Avaliação Módulo III:</b> Será avaliado se o professor compreendeu o objetivo do documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, se conhece a estrutura e o material oferecido por ele. Neste módulo também será avaliado se o professor utilizou um trecho da sequência didática oferecida no curso de formação.</p>		
<p><b>MECANISMOS DE ATENDIMENTO AOS CURSISTAS:</b> O atendimento as dúvidas será no primeiro encontro pelo <i>Google Meet</i>, por e-mail na aba contato disponibilizada na interface, ou a qualquer momento solicitado pelos cursistas poderá ser realizado outro encontro via <i>Google Meet</i>.</p>		
<p><b>CRONOGRAMA DE ATIVIDADES:</b></p>		
<b>Data prevista</b>	<b>Nº de horas</b>	<b>Conteúdo/atividade programada</b>
12/01/2021	3 horas	Encontro via <i>Google Meet</i> para apresentação do conteúdo das etapas do curso de formação,

		da interface e do material disponibilizado (sequências didáticas).
<b>13/01/2021 a 15/01/2021</b>	<b>9 horas</b>	<b>Módulo I:</b> Apresentar aos professores o conteúdo da Lei nº 10.639/03 e apontar a existência de legislações e documentos que sustentam a implementação desta Lei; Realização da atividade do módulo.
<b>16/01/2021 a 20/01/2021</b>	<b>9 horas</b>	<b>Módulo II:</b> Evidenciar a importância da implementação da referida Lei e do desenvolvimento da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) por meio da Literatura no contexto escolar. Realização da atividade do módulo.
<b>21/01/2021 a 23/01/2021</b>	<b>9 horas</b>	<b>Módulo III:</b> Trabalhar de forma específica o documento Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais destacando a importância deste documento para a formação de professores para a ERER; Realização da atividade do módulo.
<p><b>REFERÊNCIAS:</b></p> <p>BRASIL. <b>Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</b> Brasília, 2013.</p> <p>BRASIL. <b>Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.</b> Brasília: SECAD, 2006.</p> <p>BRASIL. <b>Parecer CNE/CP 3/2004.</b> Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, 2004a.</p> <p>BRASIL. <b>Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.</b> Brasília, 2004b.</p> <p>BRASIL. <b>Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003.</b> Brasília, 2003.</p> <p>BRASIL. CNE/CEB – Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. <b>Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</b> Brasília: MEC, 2004.</p> <p>*Os textos para leitura no Curso de Formação foram retirados da Dissertação <b>Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO.</b></p> <p>Obs: O Plano de Ensino do curso ficará disponibilizado para os cursistas na aba Início da interface.</p>		

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Você está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa: intitulada “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO”.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues através do telefone: (64) 99994-27-37 ou através do e-mail leandra.aparecida@hotmail.com. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 9 9226 3661 ou pelo email: cep@ifgoiano.edu.br.

A presente pesquisa é motivada pelo interesse em investigar a implementação da Lei nº 10.639/03, uma legislação importante na construção de uma educação que respeite a diversidade. Esta pesquisa torna-se relevante para a educação básica, bem como para o município de Pires do Rio-GO, uma vez que contempla a área de estudos ético-raciais, estudos que impulsionam o debate sobre a superação do racismo, discriminação e preconceito racial.

O objetivo desse projeto é investigar de que forma a Lei nº 10.639/03 está sendo implementada na escola pública estadual Colégio Estadual Martins Borges na Segunda Fase do Ensino Fundamental da cidade de Pires do Rio-GO.

Para a coleta de dados será utilizado questionários investigativos com questões abertas e fechadas. A forma de participação do estudante consiste em responder ao questionário da pesquisa com questões referidas a participação em atividades que trabalham as relações étnico-raciais e atividades que envolvem o uso da literatura africana e afro-brasileira. A forma de participação dos professores é responder questionário sobre o conhecimento da Lei nº 10.639/03 e sobre práticas desenvolvidas para a implementação desta Lei.

A pesquisa será realizada nas instituições de ensino, essas possuem adequações e medidas de segurança. Os dados do levantamento bibliográfico e documental não trarão riscos pois não contarão com os participantes da pesquisa. O produto educacional será elaborado junto a professores doutores que darão respaldo ao processo, portanto não há a existência de riscos previsíveis para esta pesquisa.

São esperados os seguintes benefícios de sua participação: conhecimento da Lei nº 10.639/03 e uma reflexão crítica sobre as diferenças étnico-raciais. Estes benefícios baseiam-se em refletir sobre a valorização das diferenças étnico-raciais e no entanto contribuir para a implementação desta Lei.

Será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso o participante se sinta em risco ou constrangido poderá se recusar a participar e terá a assistência do pesquisador em qualquer momento que necessitar.

Gostaríamos de deixar claro que a participação é voluntária e que poderá deixar de participar ou retirar o consentimento, ou ainda descontinuar a participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo de qualquer natureza.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

O nome não será utilizado na divulgação o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Mas caso aconteça uma eventual situação de prejuízo durante a pesquisa, você será ressarcido pelo valor correspondente ao seu prejuízo. Caso você sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, os pesquisadores garantem indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Os dados da pesquisa serão disponibilizados pelo pesquisador, que os encaminharão a cada responsável da instituição participante na pesquisa.

Todo material produzido como resultado dessa pesquisa será armazenado no Instituto Federal Goiano-Campus Urutaí, sob responsabilidade da Professora coordenadora do programa, e será manuseado somente pelos pesquisadores responsáveis. O descarte será feito de forma a assegurar toda a privacidade e segurança dos dados.

Desde já, agradecemos a atenção e a aceitação da participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, \_\_\_\_\_ (nome do responsável ou representante legal), portador CPF nº: \_\_\_\_\_, confirmo que Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues, por meio deste termo, explicou-me os objetivos desta pesquisa e estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO”. As formas de participação do estudante \_\_\_\_\_ (nome do participante da pesquisa menor de idade) também foram esclarecidas. Eu li e compreendi este Termo de Consentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para o menor participar como voluntário desta pesquisa.

\_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

---

Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues  
(Responsável pela pesquisa-Mestranda)

---

Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa  
(Orientadora)

---

Cristiane Maria Ribeiro  
(Coorientadora)

## TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

Eu \_\_\_\_\_

declaro o assentimento para participar como voluntário da pesquisa intitulada “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO”.

Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, este documento deverá ser assinado em duas vias, sendo a primeira de guarda e confidencialidade do Pesquisador (a) responsável e a segunda ficará sob sua responsabilidade para quaisquer fins.

Em caso de recusa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato com o (a) pesquisador (a) responsável Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues através do telefone: (64) 99994-27-37 ou através do e-mail leandra.aparecida@hotmail.com. Em caso de dúvida sobre a ética aplicada a pesquisa, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto Federal Goiano (situado na Rua 88, nº310, Setor Sul, CEP 74085-010, Goiânia, Goiás. Caixa Postal 50) pelo telefone: (62) 9 9226 3661 ou pelo e-mail: cep@ifgoiano.edu.br.

A presente pesquisa é motivada pelo interesse em investigar a implementação da Lei nº 10.639/03, uma legislação importante na construção de uma educação que respeite a diversidade. Esta pesquisa torna-se relevante para a educação básica, bem como para o município de Pires do Rio-GO, uma vez que contempla a área de estudos ético-raciais, estudos que impulsionam o debate sobre a superação do racismo, discriminação e preconceito racial.

O objetivo desse projeto é investigar de que forma a Lei nº 10.639/03 está sendo implementada na escola pública estadual Colégio Estadual Martins Borges na Segunda Fase do Ensino Fundamental da cidade de Pires do Rio-GO.

Para a coleta de dados será utilizado questionários investigativos com questões abertas e fechadas. A forma de participação do estudante consiste em responder ao questionário da pesquisa com questões referidas a participação em atividades que trabalham as relações étnico-raciais e atividades que envolvem o uso da literatura africana e afro-brasileira. A forma de participação dos professores é responder questionário sobre o conhecimento da Lei nº 10.639/03 e sobre práticas desenvolvidas para a implementação desta Lei.

A pesquisa será realizada nas instituições de ensino, essas possuem adequações e medidas de segurança. Os dados do levantamento bibliográfico e documental não trarão riscos pois não contarão com os participantes da pesquisa. O produto educacional será elaborado junto a professores doutores que darão respaldo ao processo, portanto não há a existência de riscos previsíveis para esta pesquisa.

São esperados os seguintes benefícios de sua participação: conhecimento da Lei nº 10.639/03 e uma reflexão crítica sobre as diferenças étnico-raciais. Estes benefícios baseiam-se em refletir sobre a valorização das diferenças étnico-raciais e no entanto contribuir para a implementação desta Lei.

Será assegurada a garantia de assistência integral em qualquer etapa do estudo. Você terá acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para esclarecimento de eventuais dúvidas. Caso o participante se sinta em risco ou constrangido poderá se recusar a participar e terá a assistência do pesquisador em qualquer momento que necessitar.

Gostaríamos de deixar claro que a participação é voluntária e que poderá deixar de participar ou retirar o consentimento, ou ainda descontinuar a participação se assim o preferir, sem penalização alguma ou sem prejuízo de qualquer natureza.

Você será esclarecido (a) sobre a pesquisa em qualquer tempo e aspecto que desejar, através dos meios citados acima. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sendo sua participação voluntária e a recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade.

O nome não será utilizado na divulgação o que garante o anonimato e a divulgação dos resultados será feita de forma a não identificar os voluntários. O (s) pesquisador (es) irá (ão) tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e todos os dados coletados servirão apenas para fins de pesquisa. Seu nome ou o material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Você não será identificado (a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Mas caso aconteça uma eventual situação de prejuízo durante a pesquisa, você será ressarcido pelo valor correspondente ao seu prejuízo. Caso você sofra algum dano decorrente dessa pesquisa, os pesquisadores garantem indenizá-lo por todo e qualquer gasto ou prejuízo.

Os dados da pesquisa serão disponibilizados pelo pesquisador, que os encaminharão a cada responsável da instituição participante na pesquisa.

Todo material produzido como resultado dessa pesquisa será armazenado no Instituto Federal Goiano-Campus Urutaí, sob responsabilidade da Professora coordenadora do programa, e será manuseado somente pelos pesquisadores responsáveis. O descarte será feito de forma a assegurar toda a privacidade e segurança dos dados.

Desde já, agradecemos a atenção e a aceitação da participação e colocamo-nos à disposição para maiores informações.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, confirmo que Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues, por meio deste termo, explicou-me os objetivos desta pesquisa e estou de acordo em participar da pesquisa intitulada “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO”. As formas de minha participação também foram esclarecidas. Eu li e compreendi este Termo de Assentimento, portanto, eu concordo em dar meu consentimento para participar como voluntário desta pesquisa.

\_\_\_\_\_, de \_\_\_\_\_ de 20\_\_

---

Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues  
(Responsável pela pesquisa-Mestranda)

---

Mayara Lustosa de Oliveira Barbosa  
(Orientadora)

---

Cristiane Maria Ribeiro  
(Coorientadora)

## TERMO DE ANUÊNCIA DE INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Declaro concordar com o projeto de pesquisa intitulado “Formação docente e as relações étnico-raciais: contribuições para implementação da lei nº 10.639/03 nas escolas públicas estaduais na cidade de Pires do Rio-GO” de responsabilidade do pesquisador Leandra Aparecida Mendes dos Santos Rodrigues, bem como declaro conhecer e cumprir as Resoluções Éticas Brasileiras, em especial a Resolução CNS 466/12.

A Coordenação Regional de Educação (CRE) de Pires do Rio está ciente de suas corresponsabilidades como Instituição Coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados.

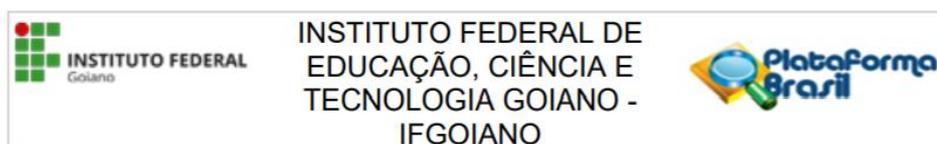
Estou ciente que a execução deste projeto dependerá do parecer consubstanciado enviado pelo CEP/IF Goiano mediante parecer “Aprovado”.

Pires do Rio, \_\_\_\_ de \_\_\_\_ de 2020.

---

Joana D’arc Correia  
Coordenadora Regional de Educação de Pires do Rio

## ANEXO

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** FORMAÇÃO DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: CONTRIBUIÇÕES PARA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI N° 10.639/03 NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS NA CIDADE DE PIRES DO RIO-GO.

**Pesquisador:** Leandra A M S Rodrigues

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 29476920.5.0000.0036

**Instituição Proponente:** INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA GOIANO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 3.912.949

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

GOIANIA, 13 de Março de 2020

---

Assinado por:  
Roberto Takashi Sanda  
(Coordenador(a))