

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E A LEI 10639/03 E 11.645/08: A CONCEPÇÃO SOCIETÁRIA E O FAZER DIDÁTICO.*

Eliana Carmem da Silva[†]
Prof.^a Patrícia Carla Vieira Romão Botelho[‡]

RESUMO

O ideal historicamente concebido na construção do Brasil tem evidenciado a prevalência de uma sociedade que se baseia na manutenção do *status quo* daqueles que a colonizaram desde os anos de 1500. A construção social das raças, utilizando a concepção sociológica, no Brasil, traz consigo um viés de discriminação que impacta marcadamente na vida da população negra no país. Como a educação formal se constitui elemento importante para a sua formação ideológica, surge a urgência de utilizá-la como mecanismo de quebra de estereótipos. A partir de estudos teóricos sobre a condição da população negra no Brasil desde o início da sua colonização e do diálogo com os professores do Curso Normal, este artigo investiga como tem se dado o ensino obrigatório da História da África e seus descendentes no país, através da Lei 10.639/2003 assim como a implementação da Lei 11.645/08, que acrescenta a primeira a obrigatoriedade da inserção da história dos povos indígenas. A metodologia aqui utilizada leva em conta, em seu primeiro momento, o levantamento das teorias que explicam raça e racismo e o ensino multicultural na Educação Brasileira. No segundo momento, vale-se da aplicação de questionário e análise obtida a partir dos dados coletados em pesquisa qualitativa, sobre a análise de conteúdo, com os regentes do Curso Normal do Instituto de Educação Professor Manuel Marinho, em Volta Redonda, estado do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Educação, Curso Normal, Lei 10.639/03, Racismo.

INTRODUÇÃO

A perspectiva em realizar este estudo, tem como interesse principal, apontar qual a percepção dos docentes do Curso Normal, especificamente no Curso de Magistério de Nível Médio, oferecido pelo Instituto de Educação Professor Manuel Marinho, em relação a oferta obrigatória das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

A lei 10.639/03 é um dos principais marcos de conquista de direitos da comunidade negra no Brasil, que reivindica a inserção do protagonismo negro na constituição da história do país, contada até há pouco tempo, exclusivamente, a partir do olhar branco-europeu. Omitir a história afro-brasileira configura umas das estratégias mais eficazes na manutenção

* Artigo apresentado para a disciplina Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Pedagogia UNIRIO

[†] Assistente Social; Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro-UNIRIO, elianacarmem32@gmail.com;

[‡] Orientadora Mestranda em Educação em Ciências e Matemática do PPGEducIMAT pela UFRRJ (2017-2018)
pcvromao@hotmail.com

do *status quo* da classe dominante, desde a colonização, ratificado na constituição da sociedade brasileira capitalista, pós-escravidão. No início, a omissão representa o desejo da eliminação do negro da sociedade, sem uma política pós-abolição que atenda às pessoas escravizadas. Estas não possuem, em sua maioria, fonte de renda, seus laços e parentescos são extintos pelo processo escravizador, sendo descartadas pelo novo sistema, que depende de pessoas civilmente livres para que haja consumo. Somando-se a esta condição, cientistas racialistas, segundo DANTAS (2013), constroem teorias para justificar o embranquecimento da sociedade. A partir da década de 1930, com a idéia de uma democracia racial, difundida principalmente pela obra *Casa Grande & Senzala* de Gilberto Freyre (2003), o interesse é o de manter a posição do negro e das demais etnias nos espaços determinados pela classe dominante:

A pesquisa de cunho qualitativo, com narrativas, pretende sondar em que medida os profissionais responsáveis pela formação de professores inserem a educação para equidade étnico-racial em seu fazer profissional.

METODOLOGIA

A metodologia utilizada neste artigo apresenta duas fases: a primeira com pesquisa teórica, levantamento bibliográfico de autores que antecederam os estudos a respeito da questão das relações étnico-raciais na educação, seguida de leitura e fichamento. Após esta etapa, aplica-se questionário semi-estruturado e contendo perguntas fechadas e abertas, a pesquisa se torna uma pesquisa de campo, vivenciada na pesquisa-ativa, pois seus apontamentos incidem no fazer profissional.

Por ser uma pesquisa na educação, considera-se que nesta área o objeto tem a ver com envolvimento dos professores na solução de uma problemática que diz respeito ao seu campo de atuação e, desta forma, tem o sentido de avaliar os entraves que se apresentam para a realização da obrigatoriedade da lei.

Histórias de vida são elementos importantes para o entendimento da prática profissional e sua utilização traz possibilidade de avaliação qualitativa. O método utilizado tem a pretensão de utilizar a pesquisa estratégica para a proposição de mudança nas ações pedagógicas dos professores regentes no Instituto de Educação.

MINAYO (2009, p.63 apud MALINOWSKI, 1984, p. 37) escreve:

“Na pesquisa qualitativa, a interação entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados é essencial. Todo o empenho é investido para que o corpo e o sangue da vida real componham o esqueleto das construções abstratas”
MINAYO (2009, apud MALINOWSKI)

Com tais perguntas tivemos o intuito de realizar um levantamento do perfil dos entrevistados, todos professores regentes da instituição e seu conhecimento da lei em discussão neste trabalho.

O questionário levantou as seguintes questões:

Perfil

Do Gênero:

Por tratar-se de uma pesquisa com fundamento sociológico, optou-se pela categoria gênero. Segundo Carvalho (1999): “Pensar a categoria gênero nos dá a possibilidade de entender as relações entre os sexos também no âmbito da cultura, do simbólico, das representações e isso é muito importante quando se pensa em educação [...]” (CARVALHO, 1999, p.9).

Da cor:

Para o levantamento da cor dos entrevistados, optamos pela categorização do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), tendo em vista a complexidade de análise, de dados abertos, em uma estrutura de artigos.

Do Tempo de Formação e Do tempo que leciona no curso normal e Sobre o conhecimento da legislação:

A questão do tempo de formação foi pensada sobre a obrigatoriedade dos estudos multiculturais a partir da Constituição Federal do ano de 1988. Entende-se a lógica de que se a formação ocorreu antes deste período, vem de uma dinâmica de educação que não a privilegiava. Tornava-se, portanto, obrigatório o ensino de outras culturas, além da dominante. A mesma lógica ocorre para a sua obrigatoriedade em ensinar; se o profissional busca a formação continuada, entende-se que este tenha conhecimento de sua necessidade em aplicá-la.

Sobre as Disciplinas que lecionam:

Há, no senso comum, a percepção de que a lei 10.639/03 trata apenas da aplicação em disciplinas como História, Arte e Sociologia, entretanto, pensar a interdisciplinaridade na práxis pedagógica, assim como conhecer as demais culturas são fundamentais para esta prática. Inserimos este quesito com a intenção de compreender de que forma a percepção do senso comum atinge o fazer dos profissionais entrevistados.

As duas últimas questões foram perguntas abertas; a primeira seria a resposta sobre em que momento reconhecem aplicar as leis em questão e a segunda solicitava aos professores que respondessem quais lembranças tinham de formação que tratasse da diversidade étnico-racial.

DESENVOLVIMENTO

Para nortear este trabalho, foi utilizado termo raça em uma concepção sociológica, entendendo-o como um fenômeno social, construído sócio-histórico-culturalmente, já que biologicamente o termo foi superado, levando em consideração que seria incoerente tomar como parâmetro a questão de cor da pele para diversificar a espécie humana. Portanto, sociologicamente é o modo que nos permitirá compreender como se constrói o racismo e as suas diversas expressões e como essas expressões se dão por vários condicionantes, relativos às relações estabelecidas no decorrer da história humana.

MUNANGA (2013) descreve que:

No século XV, quando os navegadores europeus descobriram povos fisicamente diferentes deles, isto é, os ameríndios, os africanos, os “primitivos” da Oceania, entre outros, colocou-se a questão de saber se esses recém-descobertos eram bestas ou seres humanos como os europeus. Para que pudessem ser integrados na categoria humana, era preciso comprovar que eram, antes de mais nada, também descendentes de Adão como os europeus. Em outros termos, que eles tinham o mesmo ancestral comum masculino que os europeus, de acordo com o mito bíblico da criação. Lembremo-nos que entre os séculos XV e XVII, o monopólio do conhecimento e da explicação da origem estava nas mãos da Igreja, através da Teologia. (MUNANGA, 2013,p.176).

Ainda por MUNANGA(2013) percebe-se que com a queda da influência da Igreja nos poderes, saindo o mundo de uma visão mais teocêntrica para a visão antropocêntrica, justifica-se a suposta inferioridade dos povos não europeus.

Se os conceitos da Igreja são justificativas importantes para a escravização de negros e ameríndios, as concepções científicas feitas a partir do século XVIII têm participação significativa para a formação da nova ordem societária capitalista. Florestan Fernandes(2017), Stuart Hall(2003), Carlos Hasenbalg(2005) são alguns dos autores que apresentam a discussão dos marcadores sociais, associando a questão de desigualdade de classes e desigualdade racial. É na perspectiva de uma sociedade de classes que o termo raça ganha o significado aqui apresentado, sendo utilizado para apontar as diferenças nas relações sociais estabelecidas. GIDDENS(2001) explica que:

No âmbito de um sistema racializado, aspectos do dia-a-dia dos indivíduos – incluindo o emprego, as relações pessoais, o alojamento, os cuidados da saúde, a educação e a representação legal – são moldados e constrangidos pelas suas próprias posições racializadas dentro do sistema. (GIDDENS p. 264).

Com o fim da escravidão e a abertura de uma nova ordem econômica, torna-se necessário definir o lugar social da massa até então escravizada e as teorias racialistas do século XVIII contribuem, em grande parte, para a definição da colocação dos negros na sociedade brasileira, a partir dos anseios da elite, no fim do século XIX. O então, Imperador do Brasil recebe visitas do Conde Arthur de Gobineau, um filósofo, escritor e diplomata francês e este diz que o grande problema do país, do qual não vislumbra nenhuma possibilidade promissora, é a mestiçagem; considera o povo brasileiro feio e suas posições e teorias são influenciadoras de vários outros intelectuais da época. Este período é marcado por debates intensos sobre a influência das raças no futuro da nação. Vários autores estudiosos da questão racial trazem o acontecimento, o que destacamos são os registros trazidos por OLIVEIRA E SACRAMENTO (2013), em artigo do *Curso de Educação e Relações Raciais*.

Com o fim da escravidão no ano de 1888, uma das alternativas para a não existência de pessoas negras no país é a substituição, através dos incentivos de imigrantes europeus de outros países, como Itália e França. É previsto também um branqueamento da nação. OLIVEIRA e SACRAMENTO(2013) relatam que o antropólogo João Batista de Lacerda no Iº Congresso Internacional sobre Raças Humanas, que aconteceu em Londres em julho de 1911, “apresentou tese sobre a mestiçagem brasileira, como problema que seria resolvido pelo branqueamento do povo através da mestiçagem seletiva e da imigração europeia” (OLIVEIRA E SACRAMENTO, 2013, p. 209).

Esta miscigenação que enseja ao embranqueamento da população brasileira, obviamente, não acontece, porém os mecanismos para os estabelecimentos dos papéis determinantes a cada raça permanecem na constituição intelectual. Em 1933 é lançado o clássico *Casa Grande e Senzala*, do antropólogo Gilberto Freyre, no livro o autor faz um estudo antropológico, onde as relações estabelecidas na construção do povo brasileiro entre ameríndios, portugueses e negros é o elemento. Este é o início do processo de compreensão de um país estabelecido dentro de uma democracia racial, que só começa a ser desconstruída a partir da década de 1970, com estudos de Thomas Skidmore, historiador norte-americano, brasilianista: *Preto no Branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*, de 1976.

Os índices de desigualdades entre negros e brancos, apontados nos principais órgãos de estudos demográficos do Brasil demonstram que é preciso desconstruir os ideais de democracia racial no Brasil, sendo este um importante passo para a diminuição das desigualdades sociais presentes na sociedade brasileira.

A educação também se torna, junto as teorias racialistas e outros meios, um importante mecanismo na formação do aparelho ideológico que se constituiu nesses anos para a formação da sociedade brasileira e suas diferenças sociais envolvendo raça e cor.

Até o ano de 1988, a educação brasileira trazia unicamente em seu currículo o olhar a partir do eurocentrismo. Fruto de movimentos sociais, em especial o movimento negro, no ano de 2003 é aprovada a lei que obriga o ensino da história e cultura afro-brasileira, nas escolas brasileiras. Mais adiante, no ano de 2008, é aprovado, através da lei 11.645/2008 a obrigação da inserção do ensino da história e cultura dos povos originários da terra no Brasil, complementando a lei de 2003.

A pedagogia possui várias vertentes teóricas, mas para a compreensão de como funciona sua intervenção no assunto aqui abordado o foco desse trabalho privilegiará apenas três, compreendendo que sua ação é determinante na formação da sociedade.

OLIVEIRA E SACRAMENTO (2013) destacam quanto à teoria tradicional:

[...] aspectos gerais: comprometimento com a permanência do *status quo*, desvinculação completa da relação entre a educação e a vida dos estudantes, valorização do ensino humanístico e da cultura geral, ênfase nas “obras-primas da leitura e da arte, raciocínios e demonstrações plenamente elaborados, aquisições científicas adquiridas pelos métodos mais seguros” (OLIVEIRA E SACRAMENTO *Apud* SNYDERS, 2013, p. 252).

Na pedagogia tradicional há a repressão do pensamento crítico, neste sentido é inconcebível a ideia de uma sociedade diferente da posta. Cabe ressaltar que no Brasil ainda é a pedagogia tradicional, segundo LIBÂNEO (2012): “Não é exagero afirmar que na maior parte das escolas brasileiras, em quase todos os níveis e modalidades de ensino, predomina a pedagogia tradicional.” (LIBÂNEO, 2012, p. 18).

Outra vertente importante a ser abordada é a escolanovista ou a Escola Nova que em sua metodologia compreende o aluno como centro de sua atuação, priorizando suas necessidades, porém com práticas tecnicistas.

A teoria pedagógica que mais representa a proposta da implementação das leis 10639/03 e 11.645/08 é a progressista. Sua função integrada à vida do estudante, com

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

participação ativa e promoção da consciência crítica traz importante instrumentalização para métodos de impacto na vida da sociedade.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os professores pesquisados, 38% se identificam com o gênero masculino e 62% com o gênero feminino. Segundo Maria Pinto de Carvalho(1999) os dados do MEC indicam que professoras são 85% do total de regentes da educação básica, “assim, a educação é um campo de trabalho feminino, parte importante do mercado de trabalho das mulheres”(CARVALHO, 1999, p. 12).

Quanto ao quesito cor temos então 12% dos entrevistados que se reconhecem como pretos, 13% como pardos e 75% como brancos, nenhum dos entrevistados se identificou como indígena ou amarelo. Esta questão reflete amplamente no fazer profissional, porém, como esse trabalho não possibilita a discussão ampla dos conceitos de raça e etnia, por sua natureza, apenas acrescento que a constituição de um Estado, isto inclui, sua história e cultura predominante, passa pela percepção que seus membros constroem de si.

Dos que se formaram até 1988, ano da Constituição Federal, o total foi de 12%, o mesmo percentual para os formados entre 1988 e 1996, intervalo de ano entre a determinação na Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Entre os anos de 1996 e 2003, que data da primeira legislação de regulamentação sobre as questões étnico-raciais tem se o percentual de 63%, a partir deste ano, apresentam-se 13% dos entrevistados.

Do tempo que lecionam para o ensino médio, o total de entrevistados apresenta 88% com menos de 15 anos, tempo da vigência da lei 10.639/03, para 12% entre 25 e 15 anos, o que demonstra a inserção destes, no período entre obrigatoriedade pela Constituição Federal e a regulamentação da lei. Nenhum dos profissionais entrevistados teve formação antes da constituição de 1988.

14 % dos entrevistados disseram conhecer a legislação, 43% afirmaram conhecer em parte e o mesmo percentual relatou não conhecer.

Dos entrevistados o total dos que lecionam em ciências da natureza foi de 41%, Linguagens e Códigos 28%, Formação Profissional 17% e Ciências Humanas 14%.

GONZAGA, MARTINS e RAYKIL(2018) analisam que é bem provável que os professores de ciências exatas encontrem dificuldades em inserção na aplicação da lei, porém, isto se reconfigura ao se pensar o currículo de uma forma mais ampla que apenas o conteúdo, mas na inserção de tudo que caracteriza o fazer pedagógico, incluindo a cultura.

As colocações a seguir fazem parte das perguntas abertas. Essa parte se configurou em duas perguntas: a primeira sobre como inserem a legislação em seu fazer profissional e a segunda sobre sua capacitação, estendendo-se todo o seu percurso acadêmico.

Devido à natureza do trabalho, destacam-se algumas falas relevantes à inserção na prática:

Dos professores que disseram inserir a legislação:

- “Quando trabalho sobre a população” de professor de geografia, história e sociologia. Existe uma questão importante, não só estatisticamente falando, mas como a compreensão da sociedade ou esta estatística é capaz de projetar consciência crítica e formular soluções para problemas societários. Santos (2009) afirma que: “A Geografia contribui para a formação humana, constituindo referenciais para inserção do indivíduo no mundo, em seus espaços e socialização.” (SANTOS, 2009, p.15). Mais adiante em seu livro o autor diz que:

Existem, portanto, geo-grafias do racismo e das relações raciais: o racismo, ao definir clivagens sociais e hierarquizar indivíduos e grupos a partir de seus pertencimentos raciais, se expressará na constituição de “lugares” (nos sentidos espacial e social) onde a presença do desfavorecido será majoritariamente (lugares da pobreza, da despossessão, da subalternidade) e lugares onde a presença será minoritária (lugares da riqueza, do poder, do saber socialmente legitimado, etc): lugares com as marcas da distinção social. Segundo a perspectiva de Porto- Gonçalves, esta construção – que tem (espaço) material e o simbólico como indissociáveis – está na própria base da conformação da subjetividade e das identidades dos grupos. (SANTOS, 2009, p.19).

Outra resposta em destaque é:

- “Ao trabalhar com estatísticas, quando há problemas relacionados (em Matemática) sempre surgem problemas e/ou discussões sobre o assunto, gerando debates” – de professor de matemática. Aqui se percebe, conforme as questões já discutidas, que inserem o uso de dados para a compreensão da realidade e realizam a interdisciplinaridade.

Dos professores que não inserem a legislação, encontramos as seguintes questões:

“ Dentro da minha formação, não tenho nenhuma lembrança em diversidade étnico-racial. Provavelmente, devido a minha formação original em Engenharia” neste relato

percebemos que não há ainda a percepção da interdisciplinaridade na concepção de educação do professor entrevistado, ou do multiculturalismo, tendo em vista que construções estão presentes em todos os continentes habitados.

No entanto, a frase que mais teve simbologia à nossa compreensão diz respeito ao seguinte:

-” Faço parte de uma geração que aprendeu um artigo constitucional: somos todos iguais perante a lei. Nesse sentido, não defendo a existência de privilégios para nenhum grupo específico.”. A pergunta em questão era: Em relação à diversidade étnico-racial, quais lembranças você tem de sua formação (contando desde o ensino fundamental)?

A análise que imputo aqui tem relação ao não entendimento da lei, porém, é de suma necessidade que se associe a pretensão de projeto societário. Trindade (2007) relata que “Nós descendentes de africanas e africanas, estivemos oficialmente nos currículos escolares, sobretudo no dia 13 de maio, na subalternidade, na estereotipia, na invisibilidade.” (TRINDADE, 2007, p. 8 e 9). Os questionamentos da autora trazem luz à análise que podemos fazer da concepção de todos iguais entendida pelo entrevistado. Neste sentido, demarcando as identidades construídas, questionamos como a História, em sua totalidade, (não só no sentido cronológico, mas no sentido constitutivo de uma nação, dos povos negros e indígenas) faz parte da educação do povo brasileiro

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a manutenção dos papéis socialmente atribuídos muitos são os caminhos tomados pela classe dominante, no entanto, a luta realizada pela consciência coletiva aponta para caminhos que se utilizam dos próprios mecanismos de dominação para sua desconstrução. Mézaros (2008) traz este contra ponto, onde coloca que apesar da dominação ideológica do capital,

“a intervenção positiva da educação na elaboração dos meios de contrapor-se com êxito à dominação do capital, pelo estabelecimento das formas organizacionalmente viáveis de solidariedade socialista, é vital para o cumprimento do grande desafio internacional de nosso tempo histórico.” (MÉSZAROS, 2008, p. 124)

Então para que a educação realize esta intervenção positiva, alguns elementos devem ser desconstruídos e um deles está na própria percepção do educador, Marx(1845) a este respeito disse:

“A teoria materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação e de que, portanto, homens modificados são produto de circunstâncias diferentes e de educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens e que o próprio educador precisa ser educado.”(MARX, 1845, p.1)

Historicamente o Brasil formou sua base social através das diferenças de “raças” e classes, que têm seus reflexos nos dados sociais apontados por diversos órgãos. A pedagogia implementada na construção da educação no Brasil pode ser um instrumento que ajude a contribuir com o aumento das desigualdades ou pode se pautar no combate a estas.

Segundo COSTA (2012) “O estudo das teorias educacionais e de currículos nos possibilita compreender as contradições da vida em sociedade, assim como novas bases epistemológicas possibilitam forjar concepções de currículo, educação e sociedade.” (COSTA, 2012, p. 293). Tendo a educação como um dos aparelhos ideológicos do Estado e compreendendo que Estado está baseado na lógica capitalista, percebemos que as reproduções no âmbito da formação de professores, apesar dos avanços alcançados pela lutas de movimentos sociais em defesa da equidade racial no país, ainda representa um desafio onde o ciclo traçado ainda está em formação.

Até o ano de 1988, a educação oficial, legalizada, contemplava apenas uma etnia, suas culturas e histórias. A partir da Constituição Federal estabelecida no ano em questão, ocorreu a necessidade de se reformular o currículo apresentado na educação nacional: legislações, parâmetros, diretrizes foram constituídas, desde então, no entanto, os impactos ainda são ínfimos para a transformação social. É preciso o reconhecimento da subjetividade dos sujeitos que estão na prática, compreendendo aqui identidades como um conjunto social, político, cultural que se engendram na subjetividade do sujeito e que esta mesmo é flutuante, podendo ser modificada.

O pedagogo, nas suas diversas possibilidades de atuação no âmbito escolar, deve também mediar a ação do professor com a educação. Com a inserção das leis 10.639/03 e 11.645/08, amparado também pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) que determina que sejam levadas “em consideração as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (LDB, art.26ª,1996),” ou pelos Parâmetros Curriculares Nacionais, não só uma questão legal se caracteriza neste fazer profissional,mas também se assinala, nesta ação, uma

atuação social, que pretende fazer reconhecer no trabalho do pedagogo a possibilidade de uma educação que forme estudantes críticos, capazes de construir uma nova ordem social, permeada de maior equidade e capaz de formar para o respeito a diversidade humana .

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de Discurso. Disponível para download em <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4295794/mod_resource/content/1/BARDIN%2C%20>. acesso em 23/11/2018

BAUMAN, Z. – **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi – tradução Carlos Alberto de Medeiros, Rio de Janeiro, ZAHAR, 2005.

BRASIL – Ministério Da Educação - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira . Lei número 9394/1996 – disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . acesso em 28 de abril de 2018.

_____ Lei 10639 - Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. acesso em 28 de abril de 2018.

CARVALHO, M. P. **Um olhar de gênero sobre as políticas educacionais em Gênero e Educação**, Cadernos Semprevivas. Nalu Faria, Miriam Nobre, Daniela Auard, Marília Carvalho (orgs), São Paulo: SOF, 1999.

CHIAVENATO, J. J. **O negro no Brasil** . 1ª Edição . São Paulo, Cortez Editora, 2012

COSTA, C. S. **Currículos, Relações Étnico-Raciais e os Fundamentos Teóricos da Educação Escolar** em Relações Étnico Raciais no Contexto Social, na Educação, 2012. Rio de Janeiro pp 267- 306.

DANTAS, C. V. **Racialização e Mobilização Negra nas Primeiras Décadas Republicanas** em Cadernos PENESB n. 12 . Especial Curso ERER , 2ª Edição, pp 135-146, 2013.

FERNANDES, F. **Significado do Protesto Negro**. 1ª Ed. São Paulo/ Expressão Popular c0-edição Fundação Perseu Abramo.

FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**, Formação da Família Brasileira sob Regime da Economia Patriarcal: 48ª Edição (2003), disponível em PDF em: <http://www.usp.br/cje/anexos/freire_gilberto_casa_grande_senzala.pdf> acesso em 30 de

abril de 2018

GIDDENS, A. “**Classe, estratificação e sociedade**”. *Sociologia*. 6ªed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GONZAGA, K 51. . R.; MARTINS, A. R.; RAYKIL, C. **O professor de química e a lei 11.645/08**: discutindo a educação das relações étnico-raciais em Porto Seguro. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar*. Mossoró, v. 4, n. 10, pp. 51-68, 2018. Disponível em <<http://periodicos.uern.br/index.php/RECEI/article/viewFile/2338/1530>> acesso em 03/11/2018.

HALL, S. **Da diáspora: Identidade e mediações culturais**. Trad. Adelaine La Guardiã Resende: Belo Horizonte/Brasília: Editora UFMG/Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

HASENBALG, C. **Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil** – Traduzido por Patrick Burghin: 2ª ed . Belo Horizonte: Editora UFGM; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia Tradicional Notas Introdutórias** . disponível em <<http://professor.pucgoias.edu.br/SiteDocente/admin/arquivosUpload/5146/material/Pedagogia%20Tradicional%202012%202.pdf>> acesso em 10/06/2018.

MÉSZÁROS, I. **A Educação Para Além do Capital**: 2ª Ed. São Paulo: Boitempo, 2008

MARX, K.F. **Teses sobre Feuebach**. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ma000081.pdf> acesso em 23/11/2018

MUNANGA, K. **Teoria Social e Relações Raciais no Brasil Contemporâneo** em Cadernos PENESB Vol. 12. Especial Curso ERER . Iolanda de Oliveira, Maria das Graças Gonçalves, Tânia Mara Pedroso Muller (organizadoras), pags.163 à 197, 2ª Edição, Editora UFF, 2013.

OLIVEIRA, I. ; SACRAMENTO, M. P. **Raça, Currículo e Práxis Pedagógica**, Relações Raciais e Educação: O Diálogo Teoria/Prática na Formação de Profissionais do Magistério em Cadernos PENESB Vol. 12, Especial Curso ERER, Iolanda de Oliveira, Maria das Graças Gonçalves, Tânia Mara Pedroso Muller (organizadoras)-pags. 199 à 280 - 2ª Ed. – Editora UFF, 2013.

SANTOS, R. E. **Discutindo o Ensino de Geografia**: Temas da Lei 10639 Cadernos CEAP: 1ª Ed., Rio de Janeiro: Ceap, 2009.

SKIDMORE, T. **Preto no Branco, Raça e Nacionalidade no Pensamento Brasileiro**, São Paulo: Cia das Letras, 1989.

TRINDADE, A. L. **O Projeto Político Pedagógico da/na Escola**: Capilarizando a Temática das Africanidades Brasileiras. Rio de Janeiro: CEAP, 2007