

# **O debate das Relações Étnico-Raciais e a formação dos professores de Ciências da Natureza: da LDB à BNC-formação**

## **The debate on Ethnic-Racial Relations and the training of Natural Science teachers: from LDB to BNC-training**

**Mariana Nô Xavier**

Universidade Estadual de Santa Cruz  
marinxavier21@gmail.com

**Christiana Andrea Vianna Prudêncio**

Universidade Estadual de Santa Cruz  
cavprudencio@uesc.br

### **Resumo**

Considerando a importância da escola para a superação do racismo presente em nossa sociedade e que para isso é preciso uma formação docente preparada para esse debate, essa pesquisa objetivou analisar alguns documentos norteadores para a Formação Docente, observando pontos que dizem respeito à formação dos professores de Ciências da Natureza para a discussão das Relações Étnico-Raciais. Esse trabalho possui abordagem qualitativa e para analisar os dados utilizamos a Análise Textual Discursiva. Os resultados apontam que apesar de alguns avanços até 2015, recentemente, presenciamos retrocessos na inserção dessa pauta nos documentos, como nas diretrizes atuais e na Base Nacional Comum para a Formação de Professores, uma vez que desconsideram o debate racial em muitos aspectos, trazendo-o apenas em momentos pontuais. Assim, é fundamental a participação dos professores na formulação dessas políticas, para a valorização profissional, melhorias no processo de ensino e aprendizagem e para a construção de uma educação antirracista.

**Palavras chave:** formação docente, Relações Étnico-Raciais, políticas educacionais

### **Abstract**

that for that it is necessary to have a teacher training prepared for this debate, this research aimed to analyze some guiding documents for Teacher Training, observing points with regard to training of Natural Sciences teachers to discuss Ethnic-Racial Relations. This work has a qualitative approach and to analyze the data we used the Discursive Textual Analysis. The results indicate that despite some advances until 2015, recently, we witnessed setbacks in the insertion of this agenda in documents, such as in the current guidelines and the Common National Base for Teacher Training, since they disregard the racial debate in many aspects, bringing it only at specific times. Thus, the participations of teachers in the formulations of

theses policies is essential, for professional development, improvements in the teaching and learning process and for the construction of an anti-racist education.

**Key words:** teacher training, Ethnic-Racial Relations, educational policies

## Introdução

A educação possui papel central na superação de problemas em nossa sociedade e, assim, não há como pensar caminhos para solução de questões como o racismo, a desigualdade de gênero, a homofobia, entre outras, sem que haja também a participação da escola. A escola é o reflexo da nossa sociedade, sendo muitas vezes o lugar onde a criança e/ou adolescente tem o primeiro contato com essas formas de violência e, dessa forma, ela deve dispor de mecanismos que as combatam (SILVEIRA; FUCH, 2018).

Assim, formar um estudante para que ele seja um cidadão responsável não pode estar desconectado da nossa realidade, que mostra que o racismo é um problema que está presente na estrutura da sociedade como um todo, ou seja, ele dita muitas regras sobre a forma como essa se organiza. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2019), os negros formam 72,5% dos 10% mais pobres do país, estão em menos espaços de decisão, mas, são a maioria da população carcerária e de pessoas mortas de forma violenta.

Esses dados não são por acaso, há toda uma engrenagem montada para que as coisas continuem dessa forma, desde o silenciamento dessas discussões ou a forma equivocada como são feitas na sociedade e, conseqüentemente, na escola. Por essa razão, é muito importante que sejam formuladas e reafirmadas políticas educacionais que discutam a igualdade racial. Nesse sentido, a aprovação da Lei 10.639/03 que trata, dentre outras coisas, do ensino da História da África e das culturas afro-brasileiras em todas as disciplinas da Educação Básica foi muito importante para quebrar esse silêncio que havia em torno do debate (GOMES, 2012). Essa questão ainda não é tratada como deveria, mas já foi muito mais ausente nas salas de aula.

Falar que o debate das Relações Étnico-Raciais deve ser feito por todas as disciplinas da Educação Básica é fundamental para que isso se torne uma responsabilidade compartilhada por toda a escola, e isso inclui a área de Ciências da Natureza. No entanto, de acordo com Verrangia (2016), ainda impera uma visão entre os professores de que essa não é uma incumbência da área, fato que precisa ser superado.

Por isso é tão essencial que discutamos a importância das políticas educacionais que tratam da formação docente, pois não há como pensar avanços e novas abordagens cada vez mais necessárias na educação, sem considerar esse eixo. Para tanto, o professor precisa fazer parte desse processo de formulação uma vez que reformas educacionais que são feitas sem a participação docente tendem a ser ineficientes (GATTI, 2014). Além disso, como discute Garcia (2009), o professor não pode ser visto como um mero consumidor dessas medidas, pois isso dificulta, inclusive, a formação da sua identidade entendida como uma ação contínua.

Dessa forma, esse trabalho tem como objetivo analisar a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (BRASIL, 2015; BRASIL, 2019) e a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BRASIL, 2020), no que diz respeito à formação dos docentes de Ciências da Natureza para o debate das Relações Étnico-Raciais. Assim, procuramos investigar em que medida essa articulação aparece nesses documentos caracterizando sua presença e a existência de avanços

e/ou retrocessos.

## Aporte teórico

Discutir sobre as políticas que tratam da Educação é muito importante para que possamos entender os motivos e as possíveis consequências de suas formulações, visto que essas políticas acabam representando um mecanismo de controle de classes privilegiadas sobre aquelas com menos privilégios. Esse mecanismo ficou muito evidente no último período, mais precisamente na década passada, em que observamos um forte movimento de tentativa de controlar a escola por meio de diferentes políticas educacionais, como a aprovação da Base Nacional Comum Curricular e da Base Nacional Comum para a Formação de Professores. No entanto, esse não é um fato novo, pois como já discutia Schon (1992):

Alguns legisladores iniciaram um processo tendente a instituir um processo de controle regulador das escolas, procurando legislar sobre o que deve ser ensinado, quando e por quem, contemplando ainda os modos de testar o que foi aprendido e se os professores são competentes para o ensinar. (SCHON, 1992, p. 80).

Essa discussão deve ser constante entre os atores que realmente fazem Educação no seu cotidiano: professores da Educação Básica, gestores, professores dos cursos de licenciatura, organizações representativas, pois além dessas iniciativas verticalizadas representarem uma forma de tirar a autonomia dos professores, pode conduzir a Educação a caminhos que se afastam muito de uma das grandes funções da escola que é a formação de cidadãos comprometidos com a superação de problemas da sociedade. Não coincidentemente, mas de forma programada, vimos potencializar no Brasil, na última década, movimentos conservadores que buscam desvalorizar a escola, como a Escola Sem Partido, o homescholling (ensino domiciliar), além da forte presença de instituições privadas na formulação dessas políticas. Um exemplo disso é a participação de grupos econômicos, como o Banco Itaú e o Instituto Natura na formulação da Base Nacional Comum Curricular<sup>1</sup>. Com a Base Nacional Comum para a Formação de Professores não foi diferente, visto que ela também está em diálogo com a BNCC, se afastando da realidade social da escola, considerando apenas habilidades e competências a serem desenvolvidas por esses profissionais que se assemelham ao mercado (REIS; GONÇALVES, 2020).

Segundo Pimenta (1999), fazer o professor se sentir parte desse processo de formulação de políticas perpassa a valorização desse profissional, fazendo contraponto à visão definida por alguns de conceber o docente como um mero reproduzidor de técnicas e conhecimentos pré-estabelecidos. Mas, é preciso entender que consolidar que tipo de profissional deve ser o professor é um processo historicamente situado, e no cenário atual, o que valorizamos e defendemos é que o professor seja um profissional que tem a prática como sua aliada na consolidação da sua identidade, que ele seja capaz de refletir tanto sobre essa prática quanto sobre a realidade da escola, de modo a se tornar um sujeito prático-reflexivo. E isso implica, necessariamente, refletir para que possa repensar sua prática e, assim, agir com autonomia (ALARÇÃO, 1996).

---

<sup>1</sup> Disponível em: [http://movimentopelabase.org.br/para-implementar/?gclid=Cj0KCQiAh4jBRCsARIsAGeV12BSriVgKkL484F2U3jNt\\_6MRrFF7k6ArjqrNb0QmBkCKEbs4gNGjsaAobTEALw\\_wcB](http://movimentopelabase.org.br/para-implementar/?gclid=Cj0KCQiAh4jBRCsARIsAGeV12BSriVgKkL484F2U3jNt_6MRrFF7k6ArjqrNb0QmBkCKEbs4gNGjsaAobTEALw_wcB). Acesso em: 15 set. 2022.

Ter essa sensibilidade de ouvir e perceber a realidade da escola é muito importante, pois os alunos chegam com novas demandas a todo tempo. Nós podemos observar isso se considerarmos a democratização do ensino que possibilitou o maior acesso de pessoas, em especial negras, às escolas e universidades. Essas pessoas chegam em busca de respostas e soluções para os problemas que elas enfrentam em seu cotidiano e tal fato acaba pressionando a escola por mudanças curriculares e, por consequência, para a formação de professores (GOMES, 2012). Além disso, Verrangia (2016) aponta que a autoafirmação desses alunos como pessoas negras corrobora com essas mudanças de perspectivas.

É preciso destacar também o último período político e social que o Brasil passou, com a retirada de direitos e a defesa de uma narrativa construída a fim de criar um cenário para que as lutas do povo negro, das mulheres, dos homossexuais fossem vistas como menores e sem importância, ou mais grave ainda, como desnecessárias. Dessa forma, Coelho, Regis e Carlos (2021) destacam sobre como é fundamental que façamos a defesa de iniciativas como a Lei 10.639/03 que, apesar de ainda encontrar dificuldades para ser totalmente implementada, é muito importante para guiar uma mudança de postura que a área da formação de professores precisa ter, além de provocar questionamentos. Isso porque:

A demanda de introdução do ensino da história da África e das culturas afro-brasileiras nas instituições de ensino trazidas pela Lei nº 10.639/03 exige o questionamento das omissões e dos silenciamentos dos currículos em ciências/química. (BENITE; SILVA; ALVINO, 2019, p. 763-764).

Assim, é preciso questionar os motivos pelos quais mesmo após 20 anos da homologação dessa lei, ainda é muito presente entre os professores de Ciências da Natureza a fala de que não fazem a articulação do debate das Relações Étnico-Raciais com os conteúdos de suas áreas nas aulas por não se sentirem preparados, como apontam Martins e Pimenta (2020):

Os docentes se mostram predispostos a trabalhar com questões relativas ao contexto étnico-racial, mas ainda não encontraram meios ou possibilidades para um diálogo com a temática citada e a sua disciplina. Também se evidencia, em suas falas, a ausência do tema na formação inicial. (MARTINS; PIMENTA, 2020, p. 12).

No entanto, não podemos mais aceitar essa justificativa já que é possível fazer esse trabalho. Pinheiro (2019) discute como os negros escravizados foram responsáveis por trazer várias técnicas usadas nos engenhos e na mineração do Brasil, além disso, destaca a questão dos cálculos feitos na construção de estruturas, como nas pirâmides do Egito. Nesse mesmo sentido, Martins e Pimenta (2020) destacam que as pesquisas apontam que é possível fazer essa articulação, utilizando conceitos da Etnociência, por exemplo, e que isso é fundamental para a consolidação de uma Educação emancipadora.

Dessa forma, podemos perceber como é indispensável que a participação dos professores na formulação de políticas educacionais que tratem da sua formação, pois eles, mais do que ninguém, conhecem as demandas históricas da educação, como a necessidade de mudanças curriculares que caminhem na direção de um ensino antirracista. Não há mais como simplesmente adiar essa discussão ou não compartilhar essa responsabilidade, pois todas as áreas de conhecimento são fundamentais para essa construção, inclusive a área de Ciências da Natureza.

## Metodologia

Essa pesquisa possui caráter qualitativo que, de acordo com Leopardi (2002), se caracteriza por trabalhar com dados subjetivos. Além disso, é classificada como análise documental que, segundo Lüdke e André (1986):

[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos os novos de um tema ou problema. (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 38).

Os documentos analisados são a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (BRASIL, 2015; BRASIL, 2019) e a Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BRASIL, 2020). Além disso, a Lei 10.639/03 é utilizada para dialogar com todos os esses documentos, por entender que ela é um marco nessa discussão, sendo fundamental para consolidar a construção dessa educação também comprometida com a superação do racismo.

Para fazer a análise dos dados, foi utilizada a Análise Textual Discursiva (MORAES; GALIAZZI, 2007).

A Análise Textual Discursiva pode ser caracterizada como exercício de produção de metatextos, a partir de um conjunto de textos. Nesse processo constroem-se estruturas de categorias, que ao serem transformadas em textos, encaminham descrições e interpretações capazes de apresentarem novos modos de compreender os fenômenos investigados (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 89).

Após a leitura dos documentos analisados, foram formadas duas categorias de análise. A primeira trata sobre os avanços nas políticas, e a segunda dos retrocessos.

## Resultados e Discussão

Nessa pesquisa, optamos por não classificar os documentos separadamente, mas por fazer um processo comparativo entre eles. Isso foi importante para entendermos em quais momentos tivemos avanços nessas políticas e em quais houve retrocessos. Não há como negar que o momento político do país influencia muito essas formulações, dessa forma, essa pesquisa também busca refletir sobre isso.

Após a leitura dos documentos, foram definidas duas categorias de análise: *a) Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de Ciências: quais avanços observados?* e *b) Os desafios impostos para a formação dos professores de Ciências em interface com o campo Relações Étnico-Raciais.*

### **a) Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de Ciências: quais avanços observados?**

Nessa primeira categoria de análise, abordamos os avanços que tivemos na formulação dessas políticas. Antes de prosseguir com a discussão, precisamos ratificar a importância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), a primeira lei para a Educação após a

redemocratização do Brasil, trazendo pontos importantes como o respeito às diferenças e como é fundamental que a escola também forme as pessoas para o exercício da cidadania. Já no ano de 2003, ela foi alterada pela Lei 10.639/03, passando a incluir a diversidade étnico-racial como um dos princípios e finalidades da educação, como um meio de desenvolvimento do cidadão (BRASIL, 2003). Isso reafirma a importância da organização das pessoas negras, pois ao longo da história já ficou provado que os movimentos sociais aliados a outras questões foram fundamentais para essas mudanças, como a Lei 10.639/03 (PAIXÃO; JESUS; PRUDÊNCIO, 2019).

Em 2015, foram aprovadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a formação de professores, consideradas muito avançadas no que diz respeito à formação de professores e sua interface com questões sociais, inclusive o debate das Relações Étnico-Raciais.

O projeto de formação deve ser elaborado e desenvolvido por meio da articulação entre a instituição de educação superior e o sistema de educação básica, envolvendo a consolidação de fóruns estaduais e distrital permanentes de apoio à formação docente, em regime de colaboração, e deve contemplar: [...] as questões socioambientais, éticas, estéticas e **relativas à diversidade étnico-racial**, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade (BRASIL, 2015, p. 5, grifo nosso).

Essas colocações são muito importantes, pois além de orientarem que os cursos de formação inicial deveriam se atentar e incluir essa discussão em seus currículos, o documento não fazia distinção de área de conhecimento, o que implica afirmar que todos os cursos de licenciatura deveriam se atentar para isso. Outro ponto positivo foi a valorização da articulação entre as instituições de ensino superior e instituições da Educação Básica. Destacar isso é muito importante, pois sabemos como esse movimento entre escolas e universidades é fundamental para o desenvolvimento da educação. Uma confirmação disso, é que nos últimos anos, pudemos observar um aumento nas publicações e pesquisas que tratam das Relações Étnico-Raciais (RER) no Ensino de Ciências. No entanto, os professores continuam apresentando as mesmas dificuldades, ou seja, muitos apontam que não fazem articulação dos seus conteúdos com o campo das RER por não possuírem uma formação adequada para isso (MARTINS; PIMENTA, 2020). Dessa forma, utilizar essas pesquisas acadêmicas seria um dos caminhos para a superação desses problemas apontados pelos professores.

Como já falamos anteriormente, outro avanço que deve ser considerado é a homologação da Lei 10.639/03. Essa lei é muito importante para reafirmar que a discussão do campo das Relações Étnico-Raciais deve ser feita por todas as áreas, além disso, traz que é preciso falar sobre o povo negro na formação e desenvolvimento da sociedade.

O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003, s/p, grifo do original).

Isso não é menor, pois, de uma forma geral, a história dos negros no país apresentada na escola, geralmente é a de um povo escravizado que foi trazido de forma forçada para o Brasil (MUNANGA; GOMES, 2006). É preciso discutir nas escolas que os negros apresentam também uma história de resistência, de lutas por direitos e, mais do que isso, de um povo que contribuiu muito para o desenvolvimento do país, inclusive o desenvolvimento científico e

tecnológico, e não somente com o trabalho braçal.

Dessa forma, podemos perceber que tivemos algumas políticas que avançaram sobre o debate das Relações Étnico-Raciais no ensino e na formação de professores de uma forma geral, e isso inclui a área de Ciências da Natureza. Ainda são iniciativas um tanto quanto tímidas, principalmente se considerarmos que as DCN de 2015 foram revogadas, como veremos na próxima categoria. Isso demonstra a importância de os professores se envolverem na formulação dessas políticas, aspecto fundamental para a formação docente e para a consolidação da sua identidade e, mais do que isso de se apropriar das Políticas Educacionais e encontrar formas de consolidar a função social do Ensino de Ciências e da formação de professores. Não há como negar que a experiência prática do professor e a capacidade de refletir sobre essa prática é essencial para melhorar as políticas educacionais.

### **b) Os desafios impostos para a formação dos professores de Ciências em interface com o campo Relações Étnico-Raciais**

Nessa categoria analisaremos os retrocessos que tivemos sobre o debate das Relações Étnico-Raciais e a formação de professores, bem como os desafios que isso representa. Após um longo período de ausência dessa discussão nas políticas públicas que tratam da Educação, foi possível observar na categoria de análise anterior que tivemos alguns avanços nessa questão.

Ao observarmos as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores (BRASIL, 2019), podemos perceber como esse debate de uma escola também comprometida com a formação de um cidadão responsável foi preterido, e isso inclui a discussão de uma Educação antirracista. No texto do documento, há apenas uma menção sobre o debate racial: “Atentar nas diferentes formas de violência física e simbólica, bem como nas discriminações étnico-raciais praticadas nas escolas e nos ambientes digitais, além de promover o uso ético, seguro e responsável das tecnologias digitais” (BRASIL, 2019, p. 19). Essa citação trata de uma habilidade que deve ser desenvolvida pelo professor para atender a uma competência que aponta que ele deve “Comprometer-se com a aprendizagem dos estudantes e colocar em prática o princípio de que todos são capazes de aprender” (BRASIL, 2019, p. 19).

As colocações apresentadas acima são muito preocupantes, pois não orientam necessariamente que o debate das Relações Étnico-Raciais deve fazer parte do cotidiano da escola, nem que a formação de professores deve estar preparada para trazer essas discussões para a sala de aula. Atentar-se à violência decorrente do racismo por si só não soluciona em nada esse problema. Portanto, consideramos um retrocesso se compararmos este documento às DCN de 2015, que, além de valorizarem a discussão, discorriam sobre como ela poderia ou deveria acontecer.

Não podemos perder de vista que essas DCN (2019/02) instituem a Base Nacional Comum para a Formação de Professores, que também não considera essas questões, pois somente repete as diretrizes. A BNC-formação está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular, um documento também pautado em competências e habilidades, desvalorizando uma formação cidadã dos alunos e supervalorizando aspectos técnicos.

Essas constatações contradizem até mesmo a Constituição Federal (BRASIL, 1988), na qual está posto que a educação também deve se atentar às questões sociais.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, s/p.).

Dessa forma, podemos perceber o quão desconexas da realidade são esses documentos que agora orientam a educação brasileira. Além disso, é preciso lembrar que ainda temos a Lei 10.639/03, a qual foi totalmente desrespeitada. Isso impacta muito na formação de professores, pois a realidade nos mostra que o racismo ainda se faz presente na sociedade e, conseqüentemente, na escola, sendo nosso dever como cidadãos e educadores agir para superá-lo. Os estudantes continuam chegando à escola com suas demandas e os professores precisam estar preparados para atendê-las da melhor forma possível, no entanto, sabemos que isso pode ser dificultado, e muito, devido à aprovação dessas novas políticas.

Portanto, mais do que nunca é necessário que os professores estejam organizados e cientes de sua profissão, como profissionais que não são apenas reprodutores de técnicas e conhecimentos, mas sim capazes de atuar com a intenção de provocar a emancipação das pessoas, podendo assim, resistir às arbitrariedades impostas por alguns que legislam sobre a Educação.

## **Considerações finais**

Defender uma educação comprometida com a superação do racismo é considerar que vivemos em uma sociedade desigual, na qual a escola também tem o dever de atuar para ajudar na formação de cidadãos antirracistas. Sabemos que para isso ser possível é fundamental ter uma formação de professores atenta à essa questão.

Podemos observar que no último período, mais precisamente de 2003 até 2015, tivemos muitos avanços no que diz respeito a uma formação docente que considerasse o debate das Relações Étnico-Raciais (RER), pois tínhamos políticas que traziam essa discussão como uma responsabilidade de todas as áreas. No entanto, retrocedemos muito a partir de algumas iniciativas, como a aprovação da Base Nacional Comum para a Formação de Professores (BRASIL, 2020), na qual a menção às RER aparece especificamente apenas uma vez.

A área de Ciências da Natureza possui grande importância para a construção de uma Educação antirracista, pois sabemos que muitas vezes conceitos científicos e/ou pseudocientíficos foram usados ao longo da história para disseminar preconceitos e, até os dias de hoje, há pessoas racistas que buscam justificativas na Ciência para fundamentar seus preconceitos. Além disso, é preciso evidenciar que o povo negro também foi responsável pelo desenvolvimento de técnicas e da ciência, uma história que precisa ser trazida tanto para o processo de ensino e aprendizagem nas escolas, quanto para os cursos de formação de professores, fazendo contraponto a um Ensino de Ciências majoritariamente eurocêntrico, atualmente presente nas escolas.

Diante de tudo que foi exposto, devemos reafirmar a importância de o professor ser visto e se reconhecer como um profissional que possui seus conhecimentos e que deve ter autonomia para pautar na sala de aula, as questões que estão presentes na sociedade. Isso não se dará de forma espontânea, sabemos da importância de haver políticas que valorizem o professor e que ao menos evidenciem a necessidade de uma formação de professores também atenta para questões que configuram problemas na nossa sociedade. Além disso, reafirmamos a importância do professor subverter as tais políticas que afastam a escola da realidade da nossa sociedade nossa sociedade, para que não deixemos de cumprir o nosso papel social, enquanto agentes responsáveis na construção de uma sociedade mais justa.



## Agradecimentos e apoios

Ao Grupo de Estudo Temas Atuais em Ensino de Ciências da Universidade Estadual de Santa Cruz (TAEC) e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## Referências

ALARCÃO, Isabel. Ser professor reflexivo. In.: **Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão**. Portugal: Editora: Porto, 1996.

BENITE, Ana M. Canavarro; SILVA, Juvan Pereira; ALVINO, Antônio César. Ferro, ferreiros e forja: o ensino de química pela Lei nº10639/03. **Educação em Foco**, v. 21, n. 3, p. 735-768, 2016.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Brasília, 2019.

BRASIL, **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. D.O.U., Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica. Brasília, 2015.

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Brasília, 2019.

BRASIL, **Lei nº 10.639/03**, de 9 de janeiro de 2003.

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.

GARCIA, Carlos Marcelo. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Formação Docente**, v. 01, n. 01, p. 109-131, 2009.

GATTI, Bernadete. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**. São Paulo, n. 100, p. 33-46, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/76164/79909>. Acesso em: 23 nov. 2020.

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

JESUS, Jeobergna; PAIXÃO, Marília Costa; PRUDÊNCIO, Chrsitiana Andrea Vianna. Relações étnico-raciais e o ensino de ciências: um mapeamento das pesquisas sobre o tema. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, v. 28, n. 55, p. 221-236, 2019.

LEOPARDI, Maria Tereza. Metodologia da pesquisa na saúde. 2. ed. Florianópolis: Editora Vozes, 2002.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARTINS, Elcimar Simão; PIMENTA, Selma Garrido. Diversidade Étnico-Racial, formação e trabalho docente (as)simetrias do trabalho docente. **Revista Educação em Perspectiva**, v. 11, p. 1-17, 2020.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.

MUNANGA, Kabengele & GOMES Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. Coleção para entender, São Paulo: Global, 2006.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Educação em Ciências na Escola Democrática e as Relações Étnico-Raciais. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 19, 2019.

REIS, Graça; GONÇALVES, Rafael Marques. Base Nacional Comum de Professores da Educação Básica: dilemas, embates e ponto de vista. **Revista Série-Estudos**, v. 25, n. 55, p. 155-180, Campo Grande, 2020.

SCHÖN, Donald. **Formar professores como profissionais reflexivos**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

VERRANGIA, Douglas. Criações docentes e o papel do ensino de Ciências no combate ao racismo e à discriminação. **Revista Educação em Foco**, v. 21, n. 1, p. 79-103, 2016.