



## RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA BÁSICA:

O QUE DIZEM OS(AS) ALUNOS(AS) E O PROFESSOR DE CIÊNCIAS DE UMA INSTITUIÇÃO PARAENSE?

ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN ELEMENTARY SCHOOL: WHAT DO THE STUDENTS AND THE SCIENCE TEACHER SAY AT AN INSTITUTION IN PARÁ?

Waldemar Borges de Oliveira Júnior<sup>1</sup>  
Juslene Oliveira Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar as concepções do professor de Ciências e dos(as) alunos(as) do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública paraense sobre a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais, com os objetivos específicos: identificar as concepções do professor de Ciências sobre a temática das Relações Étnico-Raciais na Escola Básica; apresentar as concepções dos estudantes do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental sobre casos de racismo, preconceito e discriminação na escola. A pesquisa é de cunho qualitativo e metodologicamente foi realizado uma entrevista com o professor de Ciências dos anos finais da escola e uma roda de conversa com os alunos(as) 7º e 8º ano do Ensino Fundamental. Percebeu-se que o docente entrevistado(a) não tem conhecimento sobre a Lei n. 10.639/2003 e que a instituição não desenvolve projetos pedagógicos no trato a temática da diversidade étnico-racial.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de Ciências. Lei n. 10.639/2003. Escola Básica. Racismo no espaço escolar.

### ABSTRACT

The present work aims to analyze the conceptions of the Science teacher and students in the 7th and 8th year of Elementary School at a public institution in Pará on the topic of Education for Ethnic-Racial Relations, with specific objectives: identifying the Science teacher's conceptions on the topic of Ethnic-Racial Relations in Elementary School; present the conceptions of students in the 7th and 8th year of Elementary School about cases of racism, prejudice and discrimination at school, as well as the actions proposed by the institution and develop an educational product that corroborates the discussion and treatment of the theme of Education for Ethnic-Racial Relations in Primary Schools. As a methodology, the research is qualitative. An interview was carried out with the Science teacher from the final years of the school and a conversation was held with the 7th and 8th year students of Elementary School. It was noticed that the teacher interviewed has no knowledge of Law no. 10.639/2003 and that the institution does not develop pedagogical projects for students, in addition to the fact that many students have already witnessed and experienced racism at school.

**KEYWORDS:** Science Teaching. Law no. 10.639/2003. Basic School. Racism in the school space.

<sup>1</sup> Professor Adjunto da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). Doutor e Mestre em Educação em Ciências e Matemática e Graduado em Ciências Naturais pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: waldemar.junior@unifesspa.edu.br.

<sup>2</sup> Graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). Email: jusleny.silva@unifesspa.edu.br.



## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho é de natureza qualitativa, o qual teve como objetivo analisar as concepções do professor de Ciências e dos(as) alunos(as) do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública paraense sobre a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) observando como a temática e como é trabalhada (ou não) na escola. Nesta produção, concordamos com Oliveira Júnior (2022) que a diversidade étnico-racial é um termo utilizado para se referir às interações entre vários grupos sociais e seus membros, levando em consideração as diferenças raciais e as semelhanças de conceitos e ideias. Essas relações são fundamentais no contexto da sociedade brasileira, que é extremamente diversa em termos de raça e etnia. Entender e respeitar as diferenças culturais e raciais é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Cabe dimensionar que este elemento é essencial para o combate do racismo e para a promoção da diversidade, onde estas devem ser pautas constantes em todas as esferas da sociedade, para que a convivência entre os diferentes grupos seja cada vez mais respeitosa (Guimarães, 2003).

A legislação que torna obrigatória a inserção estrutural da ERER em todas as áreas do conhecimento foi a aprovação da Lei nº 10.639/03. Ela altera a Lei nº 9.394/96, direcionando no trato sobre a história e cultura africana e afro-brasileira na formação da cultura do povo brasileiro, para que dessa forma, possa diminuir ou até mesmo eliminar os fatores de exclusão na sociedade, aspecto mencionado por Quijano (2005):

A Colonialidade do Poder baseada na imposição da ideia de raça como instrumento de dominação foi sempre um fator limitante destes processos de construção do Estado-nação baseados no modelo eurocêntrico, seja em menor medida como no caso estadunidense ou de modo decisivo como na América Latina. O grau atual de limitação depende, como foi demonstrado, da proporção das raças colonizadas dentro da população total e da densidade de suas instituições sociais e culturais. [...] Perspectiva eurocêntrica foi adotada pelos grupos dominantes como própria e levou-os a impor o modelo europeu de formação do Estado-nação, [...] ainda nos encontramos hoje num labirinto em que o Minotauro é sempre visível, mas sem nenhuma Ariadne para mostrarnos a ansiada saída (Quijano, 2005, p. 25)

Isso nos remete que, ao mesmo tempo em que os nossos pensamentos foram descolonizados, a fim de que a consciência social e histórica chegasse a pontos mais elevados, ainda existe uma grande luta contra essa possível origem do racismo chamada de decolonidade do poder e do saber. Para Oliveira Júnior e Silva (2023) a educação tem um papel imprescindível nessa luta



contra o preconceito, racismo e discriminação racial. Nesta perspectiva, compreende-se que a escola é um dos principais responsáveis pela formação de identidade de cada indivíduo, ou seja, é o passo inicial no combate à discriminação racial e o meio para descolonizar o conhecimento eurocêntrico.

No entanto, ao observarmos o cenário atual das escolas de Ensino Básico, entende-se que a temática não é efetivada de acordo o termo da Lei nº 10.639/2003 (Oliveira Júnior, 2022; Coelho; Oliveira Júnior, 2020) que torna obrigatório o ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” nas escolas, para que de forma educativa possa interferir nas atitudes racistas e discriminatórias entre todos os agentes da comunidade escolar. Contudo, o tema racismo torna-se desafiador! Pois falar sobre EREER é um campo melindroso, como afirma Coelho e Coelho (2008).

Dessa forma, a temática é essencial ser trabalhada em todas as áreas do conhecimento, no caso específico do Ensino de Ciências e Biologia, Verrangia e Silva (2010) alertam que para desenvolver a EREER, é necessário identificar os valores e atitudes que precisam ser priorizados, portanto, a interação entre o Ensino de Ciências e Biologia e a EREER, juntamente com outros elementos educativos, desempenham um papel importante para o incentivo, à socialização moral e respeito entre os(as) alunos(as).

## **2 LEGISLAÇÃO PARA A EREER NA EDUCAÇÃO BÁSICA BRASILEIRA**

De acordo com a legislação, a EREER, existem planos, diretrizes e leis importantes que amparam o ensino em sala de aula (Brasil, 2003; Brasil, 2004). A aplicação da Lei nº 10.639/2003 trata-se um instrumento demarcador de uma nova postura ofertada na educação, (Coelho; Coelho, 2013). A Lei nº 10.639/03 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida pelo CNE nº 1 (Brasil, 2004), e tornou obrigatório o ensino da história da África e dos afrodescendentes no currículo da Educação Básica (Verrangia; Silva, 2010). A homologação não se deu de forma repentina, pelo contrário, foi fruto de muita luta, sobretudo, da população negra e do movimento social negro. Do mesmo modo, em 10 de março de 2008, a Lei nº 11.645 alterou a Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, a referida legislação torna obrigatória nas escolas a inclusão em seu currículo a História e a Cultura Afro-brasileiras e Indígenas, como parte das diretrizes do ensino fundamental e médio (Brasil, 2008).

A legislação da EREER é uma forma da História Africana ser passada à sociedade para que não seja esquecida a lutas dos nossos antepassados, e nem as referências culturais e ancestrais de



formação do Brasil. A temática precisa ser trabalhada nas escolas do ensino básico de forma concreta, não somente uma ação pontual em datas específicas. Essas ações parcas não contribuem de forma profícua na luta contra o racismo, pois ela tem a capacidade de tomar proporções enormes em sala de aula. Nessa perspectiva, Gomes e Labore (2018) mencionam que são até uma macro causa no ambiente escolar, pois afeta a autoestima dos(as) alunos(as) “não brancos”, a ausência nas escolas de projetos relacionados a diversidades da EREER contribui para a carência ao respeito à cor, religião, etnias, etc., a partir da sala de aula.

Conforme os argumentos acima, esta produção tem como objetivo, analisar as concepções do professor de Ciências e dos(as) alunos(as) do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública paraense sobre a temática da EREER. A produção narrada é uma pesquisa com metodologia de abordagem qualitativa, interpretando as ações em seu ambiente, o estudo se concentra na compreensão dos fenômenos que envolvem indivíduos, grupos ou organizações em um contexto social, a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos (Guerra, 2014). Como método de análise, dialogamos com algumas dimensões da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016).

O trabalho foi desenvolvido em 06 momentos, no qual os materiais utilizados no desenvolvimento foram: celular com gravador de voz, para registrar o diálogo com o professor e também a roda de conversa com os(as) alunos(as), papel A4 para as impressões dos termos de consentimento, cartolina para elaboração das produções grupais, pincel atômico, bloco adesivo e uma trena para medir a altura dos alunos(as) que não sabiam as suas medidas.

No primeiro momento foi realizada uma visita à Escola Municipal de Ensino Fundamental Nelson Mandela (nome fictício), instituição pública localizada na cidade de São Félix do Xingu-PA, com o objetivo de realizar o primeiro contato com os agentes escolares e os devidos encaminhamentos do projeto. Com isso, após o consentimento do docente, foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, com a finalidade de evidenciar a sua autorização. No segundo momento, ao retornar à escola e novamente dialogando com o docente, foi agendado a data de sua entrevista, um dos instrumentos da pesquisa. A entrevista com o docente tinha como objetivo identificar as suas concepções sobre a temática das Relações Étnico-Raciais na escola.

No terceiro momento, data da entrevista, fui à escola no segundo horário que seria aula vaga para o professor de Ciências, a entrevista aconteceu na sala dos(as) professores(as), a mesma teve duração de proximamente 30 minutos. A entrevista foi realizada a partir de perguntas abertas (Guerra, 2014) sobre seus conhecimentos sobre a EREER. Foram realizadas 7 (sete) perguntas, nas



quais, somente 05 (cinco) das questões com respostas, foram apresentadas e discutidas, isso, em virtude da centralidade deste documento.

Posteriormente, no quarto momento, foi agendado para dialogar com os(as) alunos(as) do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental para explicar a etapa que se objetivava realizar com eles. Após a concordância dos mesmos, foi entregue o termo de consentimento aos discentes informando que os nomes dos participantes seriam preservados e que só iriam participar deste momento, com a assinatura dos responsáveis do documento. Foram entregues, 29 (vinte e nove) documentos para alunos(as). Após combinação de pegar o termo assinado pelos responsáveis, no quinto momento, houve retorno de 17 (dezessete) termos assinados. Em diálogo com o professor, foi agendado a data para a realização da roda de conversa com os estudantes do 7º e 8º da escola.

No sexto momento, aconteceu a roda de conversa com os estudantes (Pinheiro, 2020), a qual, juntamos os(as) alunos(as) que haviam entregue os termos assinados na sala do 8º ano para realização da roda de conversa e os demais ficaram na sala do 7º ano, com um(a) docente ministrando aula. O objetivo desta etapa foi apresentar as concepções dos(as) alunos(as) sobre conceitos de racismo, preconceito e discriminação na escola, assim como, das ações propostas pela instituição.

### 3 DESENVOLVIMENTO

A partir desse momento, serão apresentados os dados e a análise dos resultados que se obteve na entrevista realizada com o docente de Ciências da escola e a roda de conversa com os(as) alunos(as) do 7º e 8º do Ensino Fundamental. Ressalta-se que as identificações dos(as) participantes serão preservadas, tanto dos(as) alunos(as) quanto do docente.

#### 3.1 ENTREVISTA COM O DOCENTE DE CIÊNCIAS

Durante a entrevista com o professor de Ciências, sobre: Professor(a) você já ouviu falar sobre a Lei nº 10.639/2003? Caso assertivo, considera uma temática importante para a Escola Básica? – O(a) professor(a) Ariel Bianchi<sup>3</sup>, respondeu: **“Lei sobre o racismo? Já, crime de racismo e injúria racial que são crimes graves na nossa cultura brasileira”**.

---

<sup>3</sup> O nome Ariel Bianchi do professor é um nome fictício, a partir desse parágrafo, sempre que for me referir ao docente, será usado o nome fictício.



De acordo com a resposta do docente, pode se perceber que a Lei nº 10.639/2003 é desconhecida pelo docente, pois o mesmo não focaliza no questionamento da indagação. Mesmo que a legislação esteja diretamente relacionada à luta contra o racismo, seu objetivo é reestruturar toda a organicidade da temática da EREER na educação brasileira. Nesse contexto, consideramos que o professor de Ciências entrevistado, se torna mais um, dentre aqueles que apesar dos vinte anos da promulgação da Lei n. 10.639/2003, ainda é desconhece a legislação.

A compilação anterior, coaduna com as produções de Corozza e Pedrancini (2014) e Oliveira Júnior (2022) que os(as) professores(as) de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental não têm recebido uma preparação pedagógica adequada para lidar com as dimensões da EREER presentes no seio da educação básica. Apesar de avanços significativos no campo, as lacunas e estudos que abordam os processos formativos na área de Ciências da Natureza ainda são perceptíveis, como pontuam Oliveira Júnior e Coelho no ano de 2022.

No questionamento seguinte foi perguntado se durante o seu percurso acadêmico (inicial e continuada), você recebeu alguma formação sobre a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais? Se assertivo, relata como ocorreu e se foi relevante para sua atuação profissional? Como resposta foi obtido que “Sim, tinha matérias sobre EREER, foi apresentado a diversidade da cultura Africana com a Brasileira e o seu contexto no cotidiano. As dificuldades que os povos negros enfrentam, além de outras questões sociais, socioeconômica”. Entende-se, por meio do argumento do entrevistado, que durante a formação do docente o mesmo teve disciplinas relacionadas com a temática da EREER, todavia, ainda demonstra parco conhecimento da Lei n. 10.639/2003 e a Escola Básica. Como foi citado por Corozza e Pedrancini (2014), os(as) docentes de Ciências não têm sido preparados em sua formação inicial para trabalhar com a temática da História da África e sua diáspora, o que também corroborado por Oliveira Júnior e Matos (2020), que há uma urgência de implementar nos cursos de formação para professores(as) de Ciências e Biologia uma educação que direcione para a igualdade e formação para a cidadania.

Sobre o questionamento “Enquanto professor de Ciências, você se sente preparado para intervir nos casos de racismo, preconceito ou discriminação que porventura podem ser vivenciadas nas suas turmas?”, obteve-se como retorno do professor de Ciências que “Tem casos que dá para intermediar e outros não. Às vezes vai muito além do momento em sala de aula, já vem de fora um acompanhamento, algo bem mais complexo, não é só o momento da sala de aula, você não consegue remediar algo que já está entranhado na cabeça do aluno, já vem de casa, de outros exemplos e faz parte da vivência do aluno no seu dia-dia. Bem complexa a situação”. De acordo



com esse relato, podemos perceber a dificuldade que o docente de Ciências enfrenta para implementar em suas aulas aspectos do enfrentamento do racismo, preconceito e discriminação. Não consegue imaginar e elaborar materiais que abordam a EREER, que possam combater as visões, críticas e preconceituosas que os(as) alunos(as) acarretam sobre a diferença. O que traz uma reflexão, das atribuições da legislação na formação dos(as) professores(as) de Ciências (Zeichner, 1993), a qual o professor encontra-se com a formação prejudicada, pois, não tem habilidades específicas para tal abordagem.

Quando perguntado para Ariel Bianchi: Você enfrenta dificuldades em inserir nas suas aulas/atividades de Ciências, a temática da Diversidade Étnico-Racial? Se positivo, pode relatar? Respondendo que “Sim, os temas relacionados às questões Étnico-Racial entram mais na parte de linguagens e culturais, e quando vem algo relacionado a isso, é mais para o 9º ano, relacionado às genéticas, características fenotípicas, mais para os outros a não ser que tenha projetos extras de intervenção que trate de questões Étnico-Raciais”. Nesse diálogo, percebe-se que o docente acredita que a temática da EREER assume papel especialmente na disciplina de Linguagem. A narrativa vai de encontro do que Silva (2007) e a própria legislação e as diretrizes para a EREER afirmam, que a temática deve ser trabalhada de forma consubstanciada em todas as áreas de conhecimento. Que todas as disciplinas, assumam um papel de destaque na implementação da Lei n. 10.639/2003. Além do mais, observamos a narrativa um diálogo mencionado em 2012 por Dias, que a diversidade Étnico-Racial é um “campo árido”, no qual precisa ser cultivado para uma boa colheita, ou seja, é preciso que os(as) professores(as) quebrem essas barreiras de “desculpas” e façam a inserção da temática, independente se é disciplina de Português, História, Ciências.

A quinta questão analisada e a última direcionada ao docente foi: “a instituição vem realizando ações e atividades sobre a temática das Relações Étnico-Raciais? Se negativo, por que considera que tal trabalho não vem sendo realizado?”, obtivemos como narrativa docente que “Durante esse ano não foi desenvolvido, é trabalhado apenas em sala de aula com uma atividade simples, questões mais superficiais, não chega a ser mais aprofundada as questões étnico-raciais na escola”. Com base na narrativa do professor, é possível notar a falta de comprometimento da escola em si em relação a EREER, apesar da necessidade, o ensino é pouco valorizado pelos(as) professores(as). As ações conforme o argumento, ainda se pautam em ações pontuais e pouco reflexivas aos estudantes dos anos finais. Assim, já que a instituição não desenvolve projetos sobre a História da África é imperiosa a mudança estrutural e orgânica, como cita Souza (2011). Essas



mudanças iniciam na formação docente, chegando na revisão dos projetos políticos pedagógicos da Escola Básica.

De acordo com a análise feita, a partir dos dados obtidos na entrevista, percebemos que a temática da ERER não vem sendo trabalhada pelo docente de Ciências da instituição, mesmo diante dos 20 anos da aprovação da Lei nº 10.639/2003. Esses aspectos que envolvem a escola e a sociedade, nos direcionam a considerar e refletir sobre os currículos escolares do Ensino Fundamental, nos quais, devem ser preenchidos a partir de formações (inicial e continuada), para enriquecer seus conhecimentos e saberes de povos e comunidades que já influenciaram e continuam influenciando, nos dias atuais, nosso modo de entender, aceitar, respeitar e viver em sociedade (Oliveira Júnior; Matos, 2020).

É importante ressaltar que na pesquisa realizada por Brito (2012), foi identificado o atraso do Estado paraense para implementação da temática na Rede Básica de Ensino, tornando o processo lento para que haja respeito e cidadania nas Escolas de Ensino Básico. Em entrevista com os(as) professores(as) das escolas públicas a respeito das percepções sobre as percepções sobre a Lei nº 10.639/2003, os resultados vão ao encontro desta pesquisa, à medida que o docente não tem conhecimentos sobre a temática ou não utilizados seus conhecimentos de forma integrativa para debater em sala com os estudantes, levando em consideração a falta de comprometimentos das Instituições com o PPP - Projeto Político Pedagógico.

### 3.2 RODA DE CONVERSA COM OS(AS) ALUNOS(AS)

Ao realizar a roda de conversa com os(as) estudantes, as cadeiras foram colocadas em forma de roda deixando o meio livre para que pudessem ir até os(as) alunos(as) no momento em que fossem responder as perguntas conforme eram questionados(as). No primeiro momento, ocorreu uma breve apresentação dos discentes, a pesquisadora e o orientador, explicou como aconteceria aquele momento. Após a apresentação, foi indagado se sabiam o que significava diversidade. Foi possível identificar que os alunos não souberam ou não ficaram à vontade para expressar seus conhecimentos. A pesquisadora pautou com os(as) alunos(as) sobre as diversidades<sup>4</sup>, dialogando

---

<sup>4</sup> O projeto iniciou falando das diversidades para que os alunos pudessem entender a diversidade de etnias, para que não fossem impactos de primeira com o assunto Racismo.



por meio de uma dinâmica<sup>5</sup> para apresentar o tema<sup>6</sup> que haviam na sala naquele momento para que pudessem compreender melhor na prática.

A partir desse primeiro contato, podemos notar que seus conhecimentos sobre a Diversidade Étnico-racial, eram superficiais, conforme afirma Dias (2012), baseado em conhecimentos de origem familiar, na educação informal de acordo com o ambiente de vida. É importante observar que há esse conhecimento por parte dos(as) alunos(as), no entanto, por falta na formação continuada do professor voltada para a temática, não o terá o devido aproveitamento sobre tais conhecimentos como ponto de partida para debate. E por não ser uma temática frequente na escola, os(as) alunos(as) tinham um certo receio de responder as perguntas feitas a eles. Após a dinâmica, perguntei a eles “se já fizeram algum trabalho sobre o continente Africano?” Os(as) grupos de alunos(as) responderam conforme o quadro abaixo.

**Quadro 1:** Resposta dos(as) alunos(as)

<b>ALUNOS(AS)</b>	<b>RESPOSTAS</b>
Aluno(a) A:	Não
Aluno(a) B:	Acho que não
Aluno(a) C:	Sim
Aluno(a) D:	Não que eu me lembre

**Fonte:** Acervo Pessoal/2023

O(a) aluno(a) que responderam “sim”, não quiseram relatar o que foi trabalhado em sala. Em sequência foi indagado aos(as) alunos(as) em “qual matéria eles haviam estudado a temática?” responderam que em “Português e História”. Conforme o diálogo, quando perguntado se sabiam o que era comemorado dia 20 de novembro? Todos têm o conhecimento que é a “Consciência Negra”, quando indagado, “se a escola ou a turma faziam algum trabalho referente a temática no dia ou durante o período letivo?” Uns alunos(as) responderam que “não”, somente uma aluna respondeu que “sim”, na escola em que estudava anteriormente, e “quais trabalhos foram feitos?”, ela respondeu que foi feito sobre “comidas Afro-brasileiras”, as comidas estudadas segundo a aluna

<sup>5</sup> Foi entregue blocos adesivos de cores variadas para cada um deles e com o cartaz exposto no quadro cada um colocava conforme seus respectivos cabelos e falavam suas alturas os que não sabiam, com uma trena era feita suas medidas e adicionada ao cartaz.

<sup>6</sup> Para a dinâmica coleí figuras de personagens (feminina e masculina) com cabelos, crespos/ondulados/cacheados, cabelos lisos e um espaço para pôr a altura de cada participante.



foram “todo tipo de comida que contém milho”. Entende-se que a temática não está sendo trabalhada e efetivada de acordo com a centralidade da Lei nº 10.639/2003. Identificamos pelos relatos da roda de conversa, que as respostas e as percepções dos(as) estudantes dos anos finais, estão distantes do objetivo da implementação da temática.

Por conseguinte, quando perguntado a turma “se eles sabiam o que era a discriminação e se já haviam estudado assuntos relacionados a essa temática?” Os(as) alunos(as) responderam que “não sabiam o que era discriminação”, mas alegaram que “sim, já haviam estudado nas disciplinas de Português e História, sobre os europeus que invadiram as Terras e escravizaram os povos indígenas e as populações negras.” Quando indagados novamente sobre “o significado de discriminação racial?” Os(as) alunos(as) citaram “fazer bullying, discriminar”. Novamente, esses dados nos remetem que os(as) alunos(as) dos anos finais da instituição, tão pouco sabem das noções conceituais da temática, o que acarreta nos demais aspectos de reprodução dentro da Escola Básica (Dias, 2017).

Desse modo, após as contextualizações, o orientador deste trabalho que estava presente, enfatizou o significado de cada termo e a diferença entre eles. Podemos perceber uma necessidade na construção do currículos escolares, não somente levar em consideração a implementação da Lei nº. 10.639/2003 como cita Silva (2007), mas para a construção de identidade de conhecimentos e saberes.

No final da roda de conversa, foi solicitado que os estudantes escrevessem em um papel (no anonimato), relatos, se já vivenciaram ou presenciaram casos de preconceito, discriminação e racismo, seja na escola, na rua, no supermercado e etc. e depois, escrevem se acham importante essa temática ser trabalhada na escola. Abaixo alguns relatos discentes:

Aluno(a) X: Eu já presenciei aqui na sala de aula, de um colega que fala coisas ofensivas, mas acha que não machuca os outros colegas. Uma amiga minha parou de estudar aqui na escola porque um menino a chamou de preta, [...]. É importante para os alunos não ficarem com preconceitos[...], bullying contra os colegas.

Aluno(a) Y: [...] fui entregar um livro para uma mulher e ela não recebeu e saiu com nojo da minha cor. [...] meu amigo entregou o mesmo livre para a mulher e ela aceitou. Só porque ele tinha a cor mais clara. Dia 20 de novembro é importante, ensina como devemos tratar as pessoas diferentes de nós.

Aluno(a) Z: Eu já sofri racismo na minha antiga escola, simplesmente porque naquele tempo eu era muito tímido e muito sensível e as pessoas mim chamavam de esquisito, [...].



Aluno(a) W: Na escola as pessoas gostam muito de fazer bullying com as pessoas negras, ou branca, ou meio(a) forte, [...], preto carvão, até mesmo macaco e os brancos de leite azedo[...].

Aluno(a) A: Meu cabelo (natural) é afro, sofri bullying desde 1º ano “fundamental” até o 6º, até que finalmente alisei. Racismo adoece qualquer pessoa, tomem cuidado com as palavras, mesmo sendo brincadeira.

Ao analisarmos alguns dos relatos feitos pelos alunos(as) da Instituição Nelson Mandela, aproximadamente 92,86% dos casos de racismo, preconceitos e discriminação aconteceram no âmbito escolar, enquanto, aproximadamente 7,14% aconteceram fora da escola. Dado esse que confirma o que Coelho, Silva e Soares (2016), é que a escola é um espaço de reprodução do racismo. Retomamos argumentos anteriores sobre formação docente, o papel primário do processo formativo na busca de fortalecer forças e ampliar debates e subversões para minimizar casos de preconceito racial e racismo na escola. Consideramos que existem outras portas para o racismo, dentre eles o racismo de linguagem corporal, no caso da Aluno(a) A, uma dominação, onde o dominado se torna cúmplice da própria dominação, nesse caso, para ser aceito(a) pela sociedade dominante, o(a) mesmo(a) alisou o cabelo, moldando sua característica fenotípica.

Além disso, por meio dos textos feitos pelos(as) alunos(as), se percebe que o racismo recreativo (Moreira, 2019) é comum nas escolas. Alguns, acreditam que sejam “apelidos”<sup>7</sup>, no qual para eles, só estavam “brincando”. Como citado em um dos relatos, para que um referido aluno fosse aceito pelos colegas, o mesmo teve a necessidade de alterar seu fenótipo.

Novamente recorremos a LDB (Brasil, 1996), que dispõe auxiliar na construção de uma identidade positiva da sociedade que não poderá ser de fato contemplada na integridade do indivíduo, se as instituições escolares em seus âmbitos, ignorarem as dimensões Étnico-Raciais (Dias, 2012). De acordo com Santos (2006), a escola tem o privilégio para essa tarefa, por meio do ensino interferir para combater ou até mesmo eliminar a discriminação, já que é “sistemática, constante e obrigatória”. A Lei nº 10.639/2003 tem um significado importante para a implementação da EREER nas escolas, para o combate à desigualdade racial, no entanto, é preciso que seja efetivada na sala de aula. Para o ensino básico não existe uma matéria específica “História e Cultura Afro-brasileira”, é necessário que os(as) docentes e a Instituição assumam esse papel, para transmitir a educação étnico raciais (Almeida; Sanchez, 2017).

---

<sup>7</sup> Apelidos como: “toucinho, leite azedo, pão com ovo, entre outros” são considerados racismo recreativo (Moreira, 2020).



Com isso, é possível refletir sobre a relevância e a necessidade da temática ERER e o conhecimento da Lei nº10.639/2003 para a formação inicial e continuada dos(as) professores(as), levando em consideração a ausência desses conteúdos nos livros didáticos, para que de forma direta e indiretamente estimulem e preparem os conteúdos a partir do material de apoio, para que possa suprir essa deficiência de inclusão nas escolas. Em uma de suas pesquisas, Almeida e Sanchez (2017), afirmam a “necessidade de autonomia do professor no planejamento pedagógico e demonstram a necessidade de maior visibilidade do legado afrodescendente nas escolas”.

Portanto, conclui-se que existe uma necessidade da implementação da Lei nº 10.639/2003 no Ensino Básico e a relevância na aprendizagem dos(as) alunos(as) negros(as), indígenas e brancos(as), influenciando a troca de conhecimentos, a valorização cultural e as riquezas existentes em cada etnias, auxiliando assim, os(as) alunos(as) a entenderem os seus pertencimentos. Nesse sentido, a implementação de projetos voltados para a relação étnico-racial nas escolas, contribui para afirmação de identidades, combate ao racismo e a discriminação. Concluímos, a relevância no ensino de Ciências, em que o seu percurso histórico, a forma como a Ciência vem sendo desenvolvida na escola é uma visão errônea. Considerando, as abordagens e aprendizado do ensino de Ciências voltados para a ERER visa contribuir nos processos Educativos voltados para Educação e Cidadania, que contém uma riqueza em informações para a modificação da sociedade.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar as concepções do professor de Ciências e dos(as) alunos(as) do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental de uma instituição pública paraense sobre a temática das Relações Étnico-Raciais. Através do desenvolvimento deste trabalho, verificou-se que o docente não trabalha em sala de aula o ensino da diversidade étnico-racial, nem mesmo em datas comemorativas com o dia da Consciência Negra (20 de novembro) que representam algo sobre a cultura africana, mesmo que não trata diretamente sobre a temática – ERER.

Enfatizamos que a falta deste tema nas salas de aula está relacionada à sua formação inicial e continuada. Ainda, por meio da entrevista, percebe-se que o(a) docente entrevistado(a) não tem conhecimento sobre o Lei e nem mesmo, trabalhos para serem desenvolvidos na escola com os(as) alunos(as), e pelo tempo dos(as) alunos(as) na escola ainda não participaram de projetos que abrange essa temática. Destacamos então, a falta dessa programação no Instituto Nelson Mandela,



para em parceria com os professores realizarem essas atividades conforme afirma a LDB, para a realização de projetos culturais e Étnico-Raciais.

Portanto, entende-se a falta do conhecimento do docente a respeito da temática da EREER e, embora seja reconhecido a importância de trabalhar a temática na sala de aula, continua sendo um assunto privado, sem contextos efetivos sobre a História da África. Por mais, que as salas de aula sejam um ambiente propício para promover o respeito entre os(as) alunos(as) e a cidadania entre os(as) alunos(as), tornando possível a eles reconhecerem suas identidades, a importância de conhecerem a cultura de seus ancestrais, que trouxeram contribuições econômicas, culturais e históricas para a sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, B.A.T; SANCHEZ, P. L. Implementação da Lei 10.639/2003 - competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. **Pro-Posições**, v. 28, n. 1, pp. 55-80. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3ª reimpr. da 1ª ed. revista e ampliada. Tradução Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira” e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, 2003.

BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 09 de jan de 2003. **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"**. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

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

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”**. Diário Oficial da União, 2008.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019** Brasília, DF: MEC, 20 dez. 2019.



BRITO, R. A experiência da COPIR abordando as expressões afro religiosa na implementação da lei 10639/03 no estado do Pará. **Anais dos Simpósios da ABHR**, v. 13, 2012.

COELHO, W. N. B; COELHO, M. C. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. **Educar em Revista**, Curitiba, mar. 2013.

COELHO, W. N. B; COELHO, M. C. **Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade**. Belo Horizonte: Mazza, 2008.

COELHO, W. N. B; OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. Educação para as relações étnico-raciais e escola básica: produções em teses, dissertações e artigos (2014-2018). **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 15, p. 262-280, 2020.

COELHO, W. N. B; SILVA, C. A. F.; SOARES, N. J. B. **Núcleo Gera dez anos: entre a universidade e a escola básica**. São Paulo: Livraria da Física, 2016 (Coleção Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais).

COROZZA, M. J.; PEDRANCINI, V. D. Interações discursivas e a elaboração dos conceitos de raça e espécie em aulas de Biologia. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**. v. 13, n. 1, 2014.

DIAS, A. *et al.* Um breve panorama histórico a respeito da construção das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. **Revista Dom Acadêmico**, v. 2, n. 1, 2017.

DIAS, L. R. Formação de professores, educação infantil e diversidade étnico-racial: saberes e fazeres nesse processo. **Revista Brasileira de Educação**. 2012. Acessado em: 11 nov. 2023.

GOMES, N. L; LABORE, A. M. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista Belo Horizonte**, v.34, 2018.

GUERRA, E. L. A. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte – MG, Grupo Anima Educação, 2014. Acessado em: 25 mai. 2023

GUIMARÃES, A. S. A. Como trabalhar com "raça" em sociologia. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, 2003.

MOREIRA, Adilson. **Racismo recreativo**. Pólen Livros; 1ª ed, 2019.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. **Um estudo nos projetos político-pedagógicos sobre Diversidade Étnico-Racial nos anos finais do ensino fundamental no ensino de Ciências**. 254f. 2022. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemáticas) -Universidade Federal do Pará, Belém, 2022.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. COELHO, W. N.B. Diversidade étnico-racial e ensino de ciências nas produções de teses e dissertações no Brasil (2015-2019). In: REUNIÃO REGIONAL ANPED Norte - Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação em Educação, 3, 2021, Palmas. **Anais [...] Palmas: UFT**, 2021, p. 1-7.



OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. de; MATOS, M. da C. G. de. Educação das relações étnico-raciais e ensino de ciências: uma experiência com professores do ensino fundamental. **@arquivo Brasileiro de Educação**, v. 8, n. 17, p. 184-210, 2020.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. B.; SILVA, J. A. **Educação para as relações étnico-raciais e suas múltiplas dimensões no contexto brasileiro**. Itapiranga: Schreiben, 2023.

PINHEIRO, L. R. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Proposições**, Campinas, SP, V. 31, e20190041, 2020.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas.**, Buenos Aires, Argentina. 2005.

SANTOS, S. Currículo, relações raciais e cultura afro-brasileira. **Boletim**, v. 20, 2006.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, n.63, v.3, 2007.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

SOUZA, E. C. Memórias (Auto)Biográfica e Formação. In: CHAVES, S. N. C.; BRITO, M. R. (Orgs.). **Formação e docência: perspectiva da pesquisa narrativa e autobiográfica**: Belém: CEJUP, 2011. Acessado em: 11 nov. 2023.

VERRANGIA, D.; SILVA, P. B. G. Cidadania, relações étnico-raciais e educação: desafios e potencialidades do ensino de ciências. **Educação E Pesquisa**, v. 36, p. 705-718, 2010.

ZEICHNER, K. **A formação reflexiva de professores: Ideias e Práticas**. Lisboa: Educa Professor, 1993.

Enviado em: 13/12/2025

Aceito em: 17/04/2025