

LEI FEDERAL 10.639/03 E O ENSINO DE QUÍMICA: UM LEVANTAMENTO SOBRE A SUA EFETIVIDADE NAS SALAS DE AULA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

FEDERAL LAW 10.639/03 AND THE CHEMISTRY TEACHING: A SURVEY ABOUT ITS EFFECTIVENESS IN THE CLASSROOMS OF THE STATE OF RIO DE JANEIRO

Stephany Petronilho Heidelmann¹
Joaquim Fernando Mendes Silva²

Resumo

A Lei Federal 10.639/03, que insitui como obrigatório o estudo da cultura e história afro-brasileira e africana em todos os ambitos escolares, visa criar uma oportunidade para desenvolver a crítica e a reflexão dos estudantes sobre esses grupos historicamente marginalizados. Nesse contexto, a escola pode atuar na desnaturalização da desigualdade, desmistificando o eurocentrismo. Mesmo após 13 anos de regulamentação desta lei, acredita-se que muitas salas de aula de Química ainda não proporcionam aspectos éticos, críticos e culturais que possibilitem aos alunos a tomada de decisão e a ação transformadora socialmente comprometida. Tendo em vista o objetivo da lei e o papel do professor no processo educacional, este trabalho utiliza um questionário estruturado aplicado a 59 professores de química do estado do Rio de Janeiro para analisar a inserção da lei e da cultura africana e afro-brasileira em suas trajetórias formativas e práticas docentes. Com base nos resultados obtidos, que destacam características eurocentricas e a marginalização desses grupos étnicos, este trabalho reforça a necessidade de melhorar a educação considerando a perspectiva cultural, o que é um requisito curricular inestimável no processo educacional e uma ferramenta essencial na construção da cidadania.

Palavras-chave: Ensino de química. Lei Federal 10.639/03. Professores de química.

Abstract

The Brazilian Federal Law 10.639/03, which obliges the teaching of African and Afro-Brazilian culture and history, aims to create an opportunity to develop student's criticism and reflection upon these historically marginalized groups. Therefore, the school can act in the denaturalization of inequality and demystifying the eurocentrism. Even after 13 years of the regulation of this law, many Chemistry classrooms are believed not to be providing students with ethical, critical and cultural aspects to support and encourage students' decisions and inspire transforming actions in a socially committed perspective. Taking the law's objective and the teacher's role in the educational process into consideration, this work uses a structured questionnaire applied to 59 Chemistry teachers from the state of Rio de Janeiro to analyse the insertion of the law and the African and Afro-Brazilian culture in their formation and teaching practices. Based on the results obtained that highlighted characteristics of eurocentrism and marginalization of those ethnic groups, this work reinforces the need to improve the education considering the cultural perspective, what is a priceless curricular requirement in the educational process and an essential tool in building citizenship.

Keywords: Chemistry teaching. Federal Law 10.639/03. Chemistry teachers.

¹ Licenciada em Química pelo Instituto Federal do Rio de Janeiro – Campus Duque de Caxias. Mestre em Ensino de Química pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

² Professor associado do Instituto de Química da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Introdução

O ensino de Química na Educação Básica tem sido objeto de discussão de diversos trabalhos no contexto educacional brasileiro, que buscam analisar, entre outras coisas, o cenário atual das salas de aula, bem como identificar o desenvolvimento cognitivo dos alunos diante das diversas propostas metodológicas executadas.

Como ponto de culminância entre muitos desses textos hoje disponíveis, é identificado o objetivo de oferecer uma formação cidadã ao aluno, valorizando situações cotidianas como elementos-chave no desenvolvimento cognitivo do estudante. Entretanto, em alguns trabalhos, a superficialidade da utilização do conceito de cotidiano acaba comprometendo o processo metodológico, resultando em um ensino de química com o fim em si mesmo, ou seja, incapaz de propiciar ao discente a fundamentação científica necessária para desenvolver seu argumento e posicionamento frente às questões sociais que o cercam (LUFTI, 2002).

A escola é um território marcado pela contribuição ativa na construção da identidade³ dos sujeitos, portanto, sua importância em uma sociedade muito marcada pela (re) produção da não aceitação da diversidade e não reconhecimento de sua construção cultural incorre na possibilidade de atuar na desnaturalização da desigualdade e na concepção que torna características físicas e biológicas determinantes das qualidades dos indivíduos e que mantém as relações de poder entre os sujeitos (BASTOS, 2015).

A ampliação do acesso à educação de indivíduos antes invisíveis e marginalizados, e a luta dos movimentos negros e indígenas trouxeram consigo uma nova demanda de propostas emancipatórias e de reconhecimento de grupos que até então se encontravam oprimidos e desconsiderados (GOMES, 2012).

Atualmente ganhando cada vez mais espaço nas discussões educacionais e nas leis que orientam as ações educativas, o âmbito cultural tem estado em voga quando se trata da promoção de uma educação dialogada com a sociedade. Nesta perspectiva, a normatização da lei 10.639/03, que institui como obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todos os estabelecimentos de ensino regular e em todos os níveis escolares, tem representado uma iniciativa em fomentar o trabalho com os conteúdos da ciência, através de discussões sociais que contemplem a valorização e aceitação de tal cultura (BRASIL, 2003).

Por outro lado, o currículo escolar carrega o que a instituição considera legítimo de ser ensinado, muitas vezes trazendo somente algumas manifestações culturais específicas, eliminando

³ Compreende-se por identidade a (re) significação social da profissão docente a partir da relação com saberes culturalmente construídos, os novos significados desenvolvidos, as experiências vividas, as relações estabelecidas com a sociedade e os seus valores, inquietações e forma de enxergar e fazer parte do mundo (PIMENTA, 1996).

o contexto de produção do conhecimento e se apropriando e reproduzindo saberes e resultados isolados (MOREIRA; CANDAU, 2007).

O currículo, considerado não só um documento como também o conjunto de concepções e experiências dos sujeitos envolvidos no processo educacional, possui um caráter dinâmico e mutante, entretanto, este, quando destituído das identidades socioculturais presentes na sociedade e no cotidiano escolar, torna-se mecanismo de normatização (SOUSA, 2000; MOREIRA; SILVA, 2001).

Observa-se que a regulação do que cabe no espaço escolar atua diretamente na dinâmica social, sendo possível identificar o equívoco em muitos currículos escolares, onde ainda prevalecem manifestações claras de poder ao se promover a valorização de um modelo hegemônico de identidade e ao tratar as questões afro-brasileiras e africanas de forma “exótica e folclórica”, o que resulta na reprodução de uma “dominação ideológica eurocêntrica” (GONÇALVES, 2012; CANEN; OLIVEIRA, 2012; SILVA, 2012, p. 112).

Nesta perspectiva, observa-se no cenário educacional a escassez de materiais didáticos que deveriam romper com visões estigmatizadas e preconceituosas quanto a tais grupos sociais (LIMA; SANTOS, 2009; SILVA; 2005). Moreira et al. (2011, p. 85) destaca ainda que, com relação ao ensino de química, "poucos trabalhos foram desenvolvidos no sentido de aplicação e abordagem efetiva da Lei Federal 10.639/03 nas salas de aulas".

Portanto, embora o ambiente escolar seja local profícuo à desconstrução de certezas e visões excludentes naturalizadas na sociedade, ainda é necessário romper com as abordagens negativas e pejorativas acerca da história e cultura afro-brasileira e africana, que reconhecem somente grupos oprimidos, explorados, destituídos de história e silenciados pelas memórias dominantes (FREITAS, 2010).

Neste âmbito, ressalta-se que o professor de química possui um papel que vai muito além da organização do processo educativo e o trabalho somente com conteúdos específicos da ciência, tendo em vista a necessidade de não somente formar cidadãos críticos e reflexivos, como também sujeitos cientes de sua construção cultural e que atuem de forma transformadora frente às discriminações e preconceitos presentes na sociedade atual (SANTOS; SCHNETZLER, 2010).

O professor, como mediador do ensino, deve buscar um trabalho que promova um contato mais realista com a diversidade cultural afrodescendente, numa perspectiva de promover a articulação entre passado, presente e futuro, assegurando o direito de tais cidadãos e promovendo igual valorização de todas as culturas que contribuíram e contribuem para a construção da sociedade atual (CANEN; OLIVEIRA, 2012).

Sabendo que o estudo acerca do ensino de química também compreende as práticas e saberes construídos ao longo da vivência, formação e prática dos docentes e suas experiências em diversos campos sociais, o presente trabalho busca analisar de que forma os objetivos da lei federal 10.639/03 estão inseridos na prática docente de professores de química do ensino médio do Rio de Janeiro.

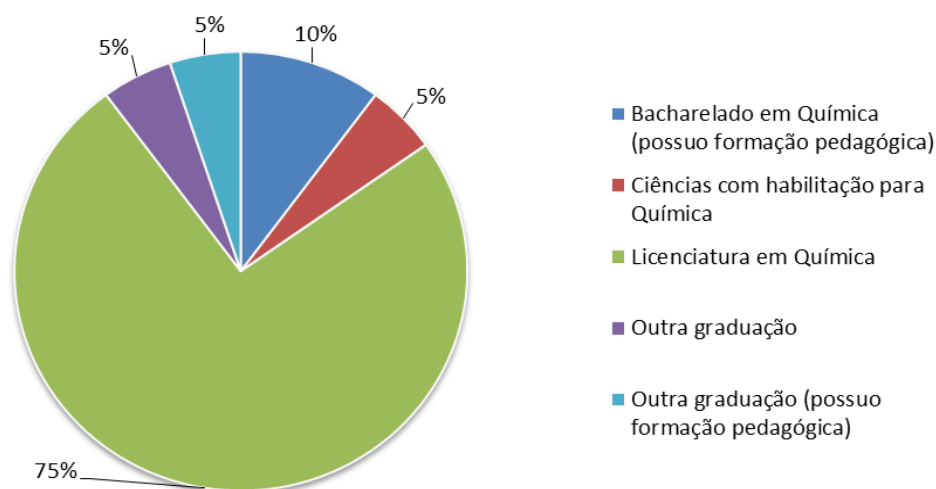
Metodologia

Foi elaborado e aplicado um instrumento estruturado de coleta de dados *online* a professores de química da educação básica do estado do Rio de Janeiro, compreendendo questões que permitiram identificar características formativas dos grupos, o conhecimento docente acerca da lei 10.639/03, a sua inserção e efetividade no currículo de química e problematizar a formação dos participantes. A aplicação foi feita através do recurso online de formulários do Google. O material foi disponibilizado virtualmente em um grupo de professores de química do estado do Rio de Janeiro preexistente no Google Groups para divulgação de oportunidades acadêmicas e compartilhamento de metodologias aplicadas, com cerca de 150 educadores. A ferramenta de análise foi divulgada para os docentes no grupo e foi então solicitada a participação durante os meses de outubro e novembro de 2016. Utilizou-se como único critério de seleção, o interesse dos participantes em fazer parte da pesquisa. Os dados obtidos foram sistematizados, analisados e posteriormente divulgados em eventos e artigos acadêmicos. Teve-se por público alvo, professores de química da educação básica, que concordaram em ter suas respostas utilizadas nesse trabalho previamente ao preenchimento do questionário. A fim de preservar a identidade dos sujeitos da pesquisa, estes não serão identificados ao longo da análise.

Resultados e discussão

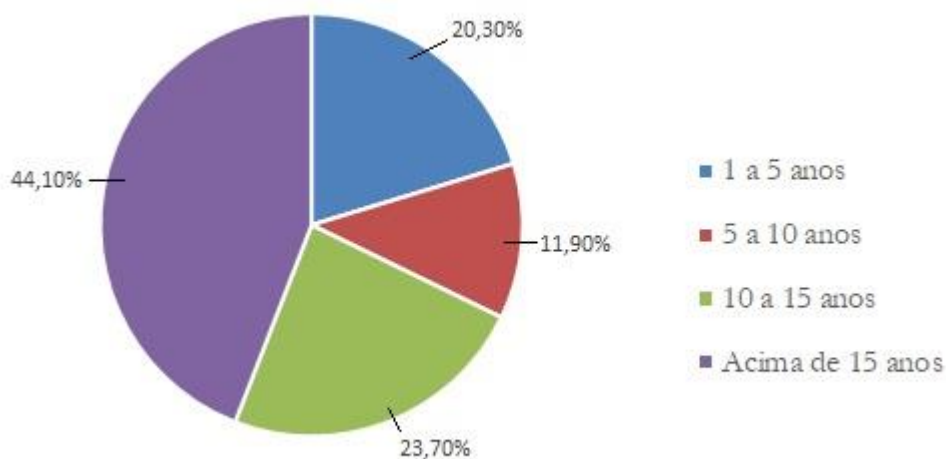
O questionário foi respondido por 59 docentes de química do estado do Rio de Janeiro, onde se obteve os seguintes dados a respeito do perfil dos professores (Gráfico 1 e 2):

Gráfico 1 - Formação dos entrevistados



Fonte: autor

Gráfico 2 – Tempo de magistério



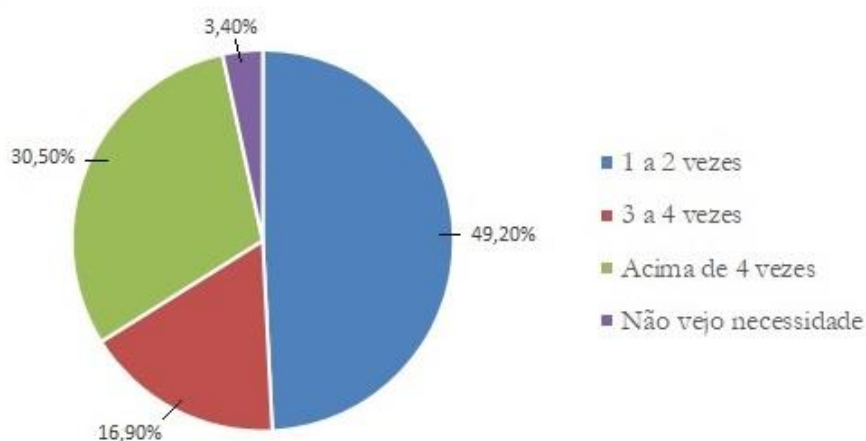
Fonte: autor

Observa-se que aproximadamente 90,0%, ou seja, 53 professores possuem formação pedagógica, sendo a maioria formada em cursos de Licenciatura em Química. Além disso, quase 75% dos docentes lecionam há mais de 10 anos.

Ao serem questionados sobre a frequência que realizam atividades de atualização dos conhecimentos sobre Ciência, como, por exemplo, participação de eventos científicos e leitura de artigos científicos, verificou-se que menos de 1/3 dos entrevistados incluem a prática de formação continuada em suas rotinas com frequência acima de quatro vezes ao ano (Gráfico 3), o que, concordando com Freitas (2010), vai de encontro ao que seria a prática ideal do docente que

compreende a formação como um processo contínuo de (re)estruturações e (re)elaborações de novos saberes, sendo assim essencial a busca pelo novo.

Gráfico 3 – Frequência de atualização dos conhecimentos sobre Ciência



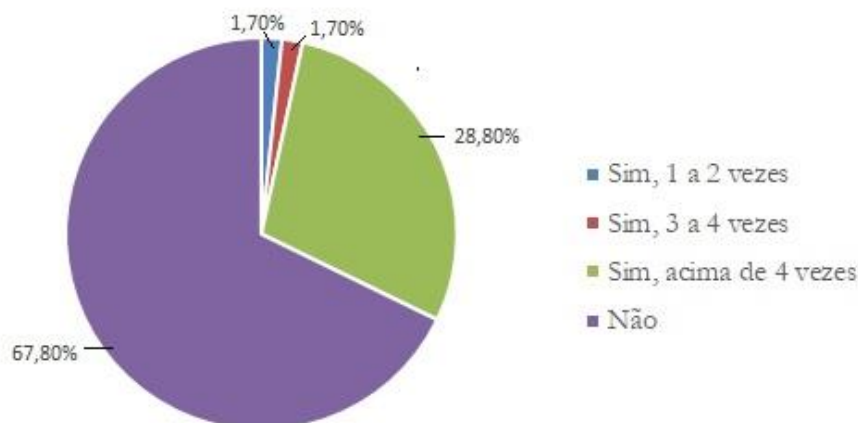
Fonte: autor

Observou-se ainda que, dentro do universo pesquisado, embora todos estejam em contato com a Educação Básica, somente 52,5% dos docentes tem conhecimento sobre a Lei 10.639/03 e suas implicações no currículo e cotidiano escolar. Tais dados são alarmantes uma vez que a normativa já existe há mais de 10 anos e o comprometimento político do docente tem papel fundamental nesse cenário de demandas de visibilidade da população negra nas práticas escolares.

Sendo o professor agente fundamental na construção do pensamento crítico e visões de mundo dos alunos, a compreensão acerca do dispositivo legal, de sua construção histórica de lutas e do trabalho em sala de aula são essenciais para a desconstrução de verdades eurocêntricas e preconceitos que permeiam o ambiente escolar marginalizando as demais raças e contribuições culturais. Portanto, é necessário pensar o processo de formação inicial e continuada de professores sob uma perspectiva de multiculturalismo crítico, no qual, segundo Freitas (2010, p. 105), as “(...) relações raciais, a identidade racial e o antirracismo, sejam pontos de reflexão no âmbito do currículo e como parte integrante da proposta curricular da escola.”.

Ainda nesta pesquisa, perguntou-se se os professores de química haviam tido momentos de contato com a cultura afro-brasileira e africana ao longo de sua formação básica, obtendo-se o resultado do Gráfico 4:

Gráfico 4 – Contato com a cultura afro-brasileira e africana na educação básica

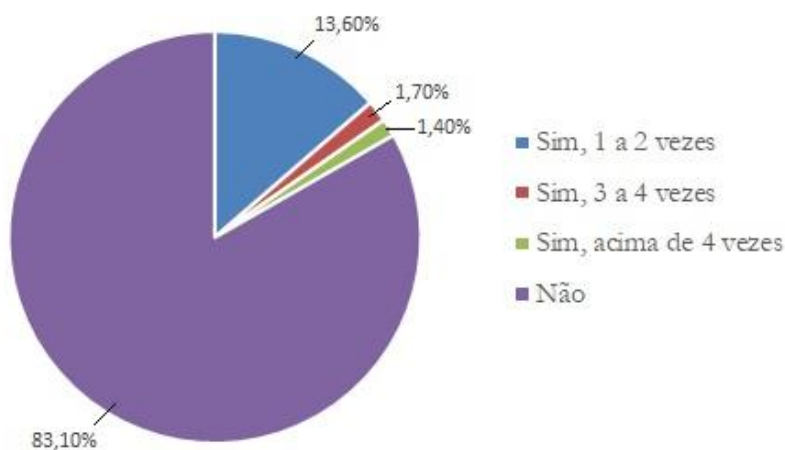


Fonte: autor

Entre o universo que afirmou ter participado de tais momentos na formação básica, 15 professores ressaltaram que o trabalho ocorreu exclusivamente em datas comemorativas, como na semana de 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. Ou seja, entre 59 docentes entrevistados, somente 4 tiveram contato com práticas que inseriram a cultura afro-brasileira e africana em momentos não vinculados a comemorações.

Ao realizar o mesmo questionamento sobre a formação superior dos entrevistados, foi visto que, entre os poucos que tiveram contato com a cultura afro-brasileira e africana durante a graduação (Gráfico 5), somente 7 professores responderam que a atividade foi desvinculada de comemorações.

Gráfico 5 - Contato com a cultura afro-brasileira e africana na graduação



Fonte: autor

O trabalho com o tema exclusivamente em datas comemorativas ou folclóricas evidencia uma parcialidade na definição da inserção do tema na sala de aula, ou seja, em consonância com

Araújo (2015), o estudo da história e cultura dos grupos étnico-raciais permanece isolado, se resumindo a algo estereotipado, descontínuo e ignorando sua construção histórica e influências atuais dos grupos. Se for analisado mais a fundo a estrutura escolar atual, percebe-se ainda que a regulamentação da Lei 10.639/03 representa uma tentativa de alteração de um cenário construído no passado respaldado por um conjunto de valores estáveis, que se perpetua colocando a escola isenta de responsabilidades na (re) produção de desigualdades entre grupos (FREITAS, 2010). Utilizando Rocha (2006, p.75), questiona-se então a posição dos agentes educacionais nesse contexto, onde

Ao omitir conteúdos em relação à história do país, relacionados à população negra, ao omitir contribuições do continente africano para o desenvolvimento da humanidade e ao reforçar determinados estereótipos, a escola contribui fortemente para a constituição de uma ideologia de dominação étnico-racial. (ROCHA, 2006, p.75)

Ao questionar os professores de química sobre sua prática pedagógica, foi visto no material coletado que somente 28,8%, ou seja, 17 docentes do total, afirmaram já terem trabalhado com aspectos da cultura afro-brasileira e africana no ensino de química, sendo que oito destes realizaram atividades exclusivamente vinculadas a datas comemorativas.

Desta forma, concordando com Rosa et al. (2008), ressalta-se que a identidade do professor é permeada por discursos, formas e vivências de diversos campos sociais que dialogam com sua construção cultural e influências das instituições de origem. Nesta perspectiva, verificou-se que dos 29 professores que tiveram contato com o tema na educação básica e/ou na graduação, apenas 12 afirmaram já terem trabalhado em suas aulas de química.

Ao questionar com que frequência os docentes de química trabalham com a cultura afro-brasileira e africana em sala de aula, obteve-se (Gráfico 6):

Gráfico 6 – Frequência de trabalho com a cultura afro-brasileira e africana por ano



Fonte: autor

Os resultados do Gráfico 6 reiteram o distanciamento entre o tema e a prática pedagógica dos professores estudados, alertando que o cenário educacional encontrado ainda carece do entendimento da escola como um ambiente profícuo à formação cidadã ética e socialmente comprometida e do professor como mediador de conhecimentos e saberes. Observa-se que a falta de comprometimento com questões étnico-raciais ainda está muito presente tanto na trajetória da formação inicial e continuada dos docentes, quanto nas práticas em sala de aula dos entrevistados, o que se distancia das orientações das políticas educacionais e das conquistas sobre o assunto e muito influencia na reprodução do eurocentrismo e marginalização de grupos étnicos.

Diante do dado de que mesmo o tema sendo abordado em algum momento da vida acadêmica de grande parte dos docentes, questiona-se o fato das experiências não terem refletido na atividade docente de mais da metade dos professores, o que pode ser reflexo de abordagens superficiais, sem muita significância quanto o embasamento teórico/metodológico necessário para o fazer docente.

A formação docente, de acordo com os dados aqui trazidos, pouco se insere no trabalho com questões étnico-raciais importantes para a formação pedagógica do professor que atuará na Educação Básica, sendo ainda pautada por uma vasta formação específica. Entretanto, permanecem fragilidades quanto ao processo de ensino-aprendizagem e à articulação do conteúdo específico com temas sociais amplos, o que permitiria uma ação interdisciplinar, transformando o conhecimento/ciência em saber escolar (PIMENTA; ANASTASIOU, 2010).

É preciso, portanto, superar a perspectiva da ciência fragmentada e hierarquizada e refletir se a formação oferecida vem possibilitando o necessário para os educadores trabalharem questões étnico-raciais e culturais em sala de aula.

Ao utilizar ainda o quantitativo que conhecia a normativa, 31 professores, relacionando-o com os dados do Gráfico 6, percebe-se a existência de uma parcela que mesmo tendo conhecimento do dispositivo legal, não o inclui em sua atividade docente.

Diante disso, concorda-se com Imbernón (2002, apud ANDRÉ et al., 2010, p.126), ao considerar a função social do curso de formação inicial de professores, este deve contribuir também nos âmbitos “[...]cultural, contextual, psicopedagógico e pessoal que deve capacitá-lo a assumir a tarefa educativa em toda sua complexidade, atuando reflexivamente com a flexibilidade e o rigor necessários”. Além disso, reitera-se a importância que o tema seja objeto da formação continuada docente, visando suprir uma possível fragilidade formativa e assim distanciar-se de um fazer docente que reproduza preconceitos e estigmas sociais.

Considerando os 20 educadores que atribuíram a função de trabalhar com a cultura afro-brasileira e africana a outras disciplinas, questiona-se se estes entendem o papel amplo que

possuem na formação de sujeitos críticos na sociedade atual. Tais dados evidenciam também a construção da identidade docente pautada pela sistematização e hierarquia entre disciplinas, onde no entendimento de cerca de 1/3 dos entrevistados, cabe a sua prática o ensino de conteúdos científicos, delegando, provavelmente, às ciências humanas o trabalho com a cultura e história afro-brasileira e africana.

De acordo com o estabelecido na Lei 10.639/03, art.1 § 2º “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.” Portanto, o trabalho deve contemplar todas as componentes curriculares, não cabendo somente a algumas disciplinas específicas (BRASIL, 2003). Cabe, ao docente de química o entendimento de sua responsabilidade na formação dos sujeitos e, que através de sua prática didática, deve contribuir para a superação do eurocentrismo e do preconceito racial.

Além disso, foi observado que do universo de 57 docentes que afirmaram se atualizar anualmente quanto o conhecimento na ciência, 28 tem conhecimento da Lei 10.639/03 e destes, somente 13 trabalham com a cultura afro-brasileira e africana com suas turmas ao menos uma vez no ano. Desta forma, questiona-se o papel socialmente assumido por esses professores, que deveriam se distanciar da neutralidade e omissão e trabalhar na perspectiva reflexiva e engajada que a sociedade atual demanda.

A esse respeito retoma-se a afirmação de Ghelli (2004), concordando que o distanciamento entre a ciência, a história e a cultura, bem como entre a teoria e a prática, acaba construindo uma visão distanciada entre o conhecimento científico e o dia-a-dia das pessoas. Tal compartimentalização dos conhecimentos reflete na reprodução de conceitos descontextualizados e fragmentados, que comprometem o entendimento e posicionamento considerando o todo (SANTOS; SCHNETZLER, 2010). Retoma-se então o questionamento de Freire (1996) que destaca a importância de estabelecer uma “intimidade” entre os saberes, possibilitando discussões políticas e sociais mais amplas.

Desta forma, reafirma-se a importância da integração dos conhecimentos através de temas, estimulando processos interdisciplinares e propiciando a construção de saberes (PIMENTA, ANASTASIOU, 2012).

Ao indagar a segurança dos docentes em trabalhar com a cultura afro-brasileira e africana no ensino de química, obteve-se que somente 31 professores se sentiam confortáveis e aptos a dialogar com o tema, o que reforça o cenário de distanciamento da ciência com a perspectiva cultural.

Diante do exposto, cabe afirmar que o cenário atual do ensino de química ainda pauta-se pela omissão através da marginalização de discussões que deveriam fazer parte da prática escolar. A esse respeito, Munanga destaca os reflexos da herança de uma “educação eurocêntrica”, em que

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã (MUNANGA, 2005, p.15).

Destaca-se ainda que a invisibilidade e o silenciamento atuam diretamente na não valorização da construção cultural brasileira, reproduzindo um ideal étnico-racial que estimula a busca pela padronização e branqueamento da população (ARAÚJO, 2015).

Desta forma, defende-se a inserção do tema desde a educação básica até a formação docente, considerando a escola como ferramenta potencializadora na desconstrução do mito da democracia racial e na valorização da história e cultura afro-brasileira e africana numa perspectiva transformadora.

Conclusões

Os resultados obtidos alertam que o cenário educacional desse estudo ainda carece do entendimento da escola como um ambiente profícuo à formação cidadã socialmente comprometida no âmbito cultural e do professor como mediador de tais conhecimentos e saberes.

Ao analisar o perfil dos docentes que responderam os questionários observou-se que, embora mais de uma década de vigência da lei 10.639/03, grande quantidade de professores ainda desconheciam o dispositivo legal e suas implicações no contexto escolar.

A falta de comprometimento com questões étnico-raciais ainda está muito presente tanto na trajetória da formação docente, quanto nas práticas em sala de aula dos entrevistados, o que se distancia das orientações das políticas educacionais e muito influencia na reprodução do preconceito, eurocentrismo e marginalização de grupos étnicos.

Partindo das potencialidades da educação para a formação de sujeitos transformadores sociais, ressalta-se a partir dos dados obtidos que, quando o educando não supera suas fragilidades formativas, a omissão das instituições de ensino com o tema aqui discutido, reflete na construção de sujeitos marcados pela reprodução do eurocentrismo e pela marginalização de discussões sociais importantes.

Portanto, ressalta-se que é necessário um esforço maior em todos os âmbitos de ensino para que metodologias que incluam a cultura afro-brasileira e africana também estejam presentes nos currículos de química e que estas sejam disponibilizadas à comunidade acadêmica, vindo assim a contribuir para a construção de práticas pedagógicas e sujeitos cientes de seu papel social transformador frente à sociedade atual.

Referências

ANDRÉ, M. et al. O trabalho docente do professor formador no contexto atual das reformas e das mudanças no mundo contemporâneo. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 122-143, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/606>>. Acesso em: 02 jun. 2016.

ARAÚJO, J. A. A efetivação da Lei 10.639/03 na percepção dos militantes/professores negros baianos. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, v. 9, n.3, p. 216-232, 2015. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1188/445>>. Acesso em: 01 nov. 2016.

BASTOS, P. C. “Eu nasci branquinha”: construção da identidade negra no espaço escolar. **Revista Eletrônica de Educação**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 615-636, 2015. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1117>>. Acesso em: 23 fev. 2016.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Presidência da República**. Brasília, 2003.

CANEN, A.; OLIVEIRA, A. M. A. Multiculturalismo e currículo em ação: um estudo de caso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 61-74, set./out./nov./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n21/n21a05.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, S. R. **Formação continuada de professores da rede estadual do Paraná para o ensino de história da cultura afro-brasileira e Africana**. 2010. 139 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Curitiba, 2010.

GHELLI, G. M. A construção do saber no ensino superior. **Cadernos da FUCAMP**, v.3, n.3, 2004. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/57/49>>. Acesso em: 30 nov. 2015.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v.12, n.1, p. 98-109, jan.-abr. 2012. Disponível em:

<http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf>. Acesso em: 30 nov. 2015.

GONÇALVES, L. O. A implementação da lei federal nº 10639/03 na visão de professores do ensino fundamental e médio. **Pesquisa em Pós-Graduação**: série educação, Santos - SP, n. 6, p.79-92, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/serieducao/article/view/171>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

GONÇALVES, L. O. A implementação da lei federal nº 10639/03 na visão de professores do ensino fundamental e médio. **Pesquisa em Pós-Graduação**: série educação, Santos - SP, n. 6, p.79-92, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.unisantos.br/serieducao/article/view/171>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

LUFTI, M. O Cotidiano e o Ensino de Química, 2002. Disponível em: <http://www.quimemcasa.hpg.ig.com.br/o_cotidiano.doc>. Acesso em: 18 fev. 2016.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. *Indagações sobre currículo*. Brasília: MEC, 2007. p. 9- 48. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2016.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In: MOREIRA, A. F. & SILVA, T. T. **Currículo, cultura e Sociedade** (orgs.). 5a. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 7-37.

MOREIRA, G. R. F. et al. A Bioquímica do Candomblé. **Química Nova na Escola**, São Paulo, v. 33, n. 2, p. 85-92, 2011. Disponível em: <http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc33_2/03-EA3610.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016.

MUNANGA, K. (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PIMENTA, S. G. Saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 22, n. 2, p.72-89, 1996. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rfe/article/view/33579>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 4ª ed., 2010. 279p.

ROCHA, L. C. P. da. **Políticas Afirmativas e Educação: a Lei 10.639/03 no contexto das políticas educacionais no Brasil contemporâneo**. Dissertação (Mestrado em Educação e Trabalho). Universidade Federal do Paraná – UFPR. 2006.

ROSA, M. I. P. et al. Formação de Professores de Química na Perspectiva da Cultura: reflexões sobre a noção de identidade profissional. In: ROSA, M. I. P.; ROSSI, A. V. **Educação química no Brasil: Memórias, políticas e tendências**. São Paulo: Átomo, 2008. cap. 7, p. 145-160.

SANTOS, W. L. P.; SCHNETZLER, R. P. **Educação em Química**: Compromisso com a cidadania. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2010.

SILVA, A. C. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In: MUNANGA, K. (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2 ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p.21-38.

SILVA, T. F. O. Lei 10.639/03: por uma educação antirracismo no Brasil. **Interdisciplinar**: Revista de Estudos em Língua e Literatura. Sergipe, ano VII, v.16, p. 103-116, jul.-dez. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/interdisciplinar/article/view/1010>>. Acesso em: 04 abr. 2016.

SOUSA, J. M. O olhar etnográfico da escola perante a diversidade cultural. **Revista de Psicologia Social e Institucional**, Londrina –PR, n°2, p.107-120, 2000. Disponível em: <<http://www3.uma.pt/jesussousa/Publicacoes/15Olharetnograficodaescolaperanteadiversidadecultural.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.