

CONCEPÇÕES DE DISCENTES E DOCENTES AMAZÔNICOS SOBRE AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE CIÊNCIAS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

*AMAZONIAN STUDENTS AND TEACHERS' CONCEPTIONS ABOUT ETHNIC-RACIAL
RELATIONS IN SCIENCE TEACHING IN THE FINAL YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION*

Waldemar Borges de Oliveira Júnior¹; Jusleny Oliveira Silva²

Recebido: Abril/2024 - Aprovado: Setembro/2025

RESUMO: O trabalho objetiva 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. A pesquisa é qualitativa (Guerra, 2014) e se apoia na literatura especializada (Verrangia, 2009; Coelho et al., 2021; Oliveira Júnior, 2022). Para a obtenção dos dados, foi realizada uma entrevista com o professor de Ciências dos anos finais do Ensino Fundamental de uma escola pública e uma roda de conversa com os alunos(as) do 7º e 8º ano (Pinheiro, 2020). Como dados, percebeu-se que o docente de ciências não possuía conhecimentos sobre a temática das Relações Étnico-Raciais e, tampouco, sobre os desdobramentos da Lei n. 10.639/2003 e 11.645/2008. No que tange aos relatos dos alunos, muitos já presenciaram ou já sofreram ataques racistas em sala de aula, seja por parte da equipe pedagógica ou pelos demais alunos em sala. Entende-se que um redimensionamento da formação inicial e continuada de professores(as) e, conseqüentemente, nas ações pedagógicas em sala de aula assume papéis centrais na implementação da temática da História e Cultura Indígena e Afro-brasileira.

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

ABSTRACT: This study aims to analyze the conceptions of a Science teacher and 7th and 8th grade elementary school students at a public institution in Pará on the topic of Ethnic-Racial Relations. The research is qualitative (Guerra, 2014) and is based on specialized literature (Verrangia, 2009; Coelho et al., 2021; Oliveira Júnior, 2022). To obtain the data, an interview was conducted with a science teacher in the final years of elementary school at a public school and a discussion group with 7th and 8th grade

- 1 <https://orcid.org/0000-0003-2621-857X> - Professor da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). Doutor em Educação em Ciências e Matemáticas (UFPA). É Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Étnico-Raciais e Ensino de Ciências e Biologia (GEPRREC/Unifesspa) e pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais (Núcleo GERA-NEAB/UFPA). É docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Matemática (PPGECM/Unifesspa). São Félix do Xingu-PA, Brasil. E-mail: waldemar.junior@unifesspa.edu.br
- 2 Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (Unifesspa). São Félix do Xingu-PA, Brasil. E-mail: jusleny.silva@unifesspa.edu.br





students (Pinheiro, 2020). As data, it was noted that the science teacher had no knowledge on the topic of Ethnic-Racial Relations, nor on the consequences of Laws 10.639/2003 and 11.645/2008. Regarding the students' reports, many have witnessed or suffered racist attacks in the classroom, either by the teaching staff or by other students in the class. It is understood that a resizing of the initial and continuing training of teachers and, consequently, of pedagogical actions in the classroom, assume central roles in the implementation of the theme of Indigenous and Afro-Brazilian History and Culture.

KEYWORDS: Science Teaching, Law no. 10,639/2003, Basic School, Racism in the school space.

1 Introdução

O presente trabalho é de natureza qualitativa e 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 das Relações Étnico-Raciais e como ela é trabalhada (ou não) na escola. Nesta produção, coadunamos com Oliveira Júnior (2022) que a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) 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. É válido lembrar que essas relações são fundamentais no contexto da sociedade brasileira, que é diversa em termos de raça e etnia. Assim, entender e respeitar as diferenças culturais e raciais é essencial para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Cabe destacar, também, que esta dimensão é essencial para o combate do racismo e a promoção da diversidade, que 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).

É digno de nota ainda, que este trabalho dialoga com o trabalho de Oliveira Júnior e Silva (2025) e com o projeto de pesquisa denominado “Educação das Relações Étnico-Raciais nos projetos político-pedagógicos: uma análise nas instituições municipais urbanas de São Félix do Xingu no Estado do Pará”. O projeto em tela foi contemplado com bolsas de Iniciação Científica pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação Amazônica de Amparo a Estudos e Pesquisas (FPESPA).

Após essas considerações, tencionamos aqui que a legislação que torna obrigatória a inserção estrutural da ERER em todas as áreas do conhecimento foi a Lei nº 10.639/03. Ela altera a Lei nº 9.394/96, direcionando o trato com a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na formação da cultura do povo brasileiro, para que, dessa forma, seja possível diminuir ou até mesmo eliminar os fatores de exclusão na sociedade, aspecto mencionado por Quijano (2015):

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 mostrar-nos a ansiada saída (Quijano, 2015, p. 25).

A passagem acima 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 Coelho (2005), a educação tem um papel imprescindível nessa luta contra o preconceito, racismo e discriminação racial. E as escolas são uma das principais responsáveis pela formação de identidade de cada indivíduo, ou seja, o passo inicial no combate à discriminação racial é descolonizar o conhecimento eurocêntrico. Por isso, o Governo Federal implementou a Lei nº 10.639/2003.

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, seja possível interferir nas atitudes racistas e discriminatórias entre os(as) alunos(as) na comunidade escolar. Contudo, o tema racismo se torna desafiador, pois falar sobre EREER é um campo melindroso, como afirma Coelho, W. e Coelho, M. (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 Educação das Relações Étnico-Raciais, juntamente com outros elementos educativos, desempenha um papel importante para o incentivo à socialização moral e respeito entre os(as) alunos(as).

1.1 Legislação para a EREER na Educação Básica brasileira

Conforme a Constituição Federal de 1988, ao longo de sua história, as Legislações no Brasil foram alteradas por meio de Proposta de Emenda Constitucional (PEC), sendo apoiada pela metade das Assembleias Legislativas ou, até mesmo, pelos parlamentares da Câmara. Nessa direção, após votações democráticas, diversas mudanças foram implementadas eventualmente em todo o sistema. Essas modificações foram destinadas a fornecer uma abordagem mais única e diversificada para a educação, utilizando diferentes métodos para desenvolver um sistema mais avançado. Dessa forma, o Governo Estado pretendeu remover as práticas padrão e contou com formas inovadoras e criativas de aprendizagem. Tais modificações trouxeram uma abordagem nova no processo, com foco na praticidade para ajudar os(as) alunos(as) a se adaptar com mais eficiência aos tempos atuais.



De acordo com a legislação, para o trabalho com a EREER, existem planos, diretrizes e leis importantes que amparam o ensino em sala de aula. A Lei nº 10.639/2003 consiste em um instrumento demarcador de uma nova postura ofertada na educação, especialmente no que se refere à forma pela qual a memória histórica é concebida pelo saber escolar (Coelho, W; Coelho, M. 2013). Além disso, a Constituição da República Federativa do Brasil é a lei máxima que rege a educação no país. Seus regulamentos ditam os fundamentos da Educação Básica Brasileira, e todos(as) os(as) brasileiros(as) foram procurados(as) para serem atendidos(as) pela promulgação da Constituição do Brasil de 1988, juntamente com outras missões. Dessa forma, o igualitarismo, a justiça e a democracia podem prevalecer. Entretanto, na realidade, nem sempre é esse o caso.

A Lei nº 10.639/03 foi acrescentada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, conhecida pelo CNE³ nº 1 (Brasil, 2004), e tornou obrigatório o ensino da história da África e dos afrodescendentes no currículo da Educação Básica. Acrescente-se que a homologação não se deu de forma repentina. Pelo contrário, foi fruto de muita luta, sobretudo da população negra e do movimento social negro. Em 10 de março de 2008, a Lei nº 11.645 alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Essa alteração havia sido modificada anteriormente pela Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. A Lei torna obrigatória nas escolas a inclusão em seu currículo da História e da Cultura Afro-brasileira e Indígena, como parte das diretrizes do Ensino Fundamental e Médio (Brasil, 2008).

É válido lembrar que a Legislação da EREER é uma forma da História Africana ser passada à sociedade para que não sejam esquecidas as lutas dos nossos antepassados, e nem as referências culturais e ancestrais de formação do Brasil. Essa temática precisa ser trabalhada nas escolas do ensino básico de forma concreta, não somente com uma ação pontual em datas específicas. Infelizmente, o racismo contém uma proporção enorme em sala de aula, e essa macro causa (Gomes; Labore, 2018) afeta a autoestima dos(as) alunos(as) “não branco(s)”. Logo, a ausência nas escolas de projetos relacionados às diversidades da EREER contribui para a carência ao respeito à cor, religião, etnias etc. a partir da sala de aula.

O Conselho Nacional de Educação - CNE/CP 6/2002, conforme Brasil (2004), formalizou o parecer referente à alteração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB). Para regulamentar o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, foi aprovada a Lei nº 10.639/2003, posteriormente alterada pela Lei 11.645/2011 para incluir a temática Indígena. Em vista disso, o Ministério da Educação (MEC) com objetivo de diminuir as desigualdades, eliminar a discriminação e promover a inclusão social e civil de todos no sistema educacional brasileiro, associado às políticas positivas do Governo Federal, iniciou e implementou uma série de medidas e atividades destinadas a garantir o exercício desse direito com a inclusão de um desafio que propõe decisões inovadoras na educação, valorizando a riqueza da nossa diversidade étnico-racial e cultural (Brasil, 2004).

Portanto, conviver com a diversidade não deve ser considerado um fator irrelevante e não deve ser ignorado. Todos devem saber, desde a infância, que as diferenças Étnico-Raciais não diminuem o

3 O Conselho Nacional de Educação (CNE), pertencente ao Ministério da Educação (MEC). Um órgão colegiado que detém poderes normativos, deliberativos e consultivos sobre a formação da Política Nacional de Educação. Seu objetivo principal é colaborar com o Ministro da Educação e garantir a implementação efetiva das políticas relacionadas à educação.



seu próximo. Ter respeito deve ser o foco desde cedo com o objetivo de formar um ser mais humano, consciente e antirracista. Assim, será possível garantir que o diálogo escolar sobre raça e relações étnicas ultrapasse os muros da escola e se estenda à família fora da escola, desempenhando um papel importante no desenvolvimento dos cidadãos.

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 das Relações Étnico-Raciais.

2 Metodologia

A produção em tela é uma pesquisa com metodologia de abordagem qualitativa, interpretando as ações em seu ambiente. Além disso, 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. A participação no cenário é estimulada, sem a necessidade de se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas ou relações lineares de causa e efeito (Guerra, 2014), buscando analisar a EREER na rede básica de ensino, especificamente no 7º e 8º ano do Ensino Fundamental Nelson Rolihlahla Mandela⁴, instituição pública localizada na cidade de São Félix do Xingu-PA.

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 alunos; papel *chamex*, para as impressões dos termos de consentimento, cartolina para elaboração da dinâmica, pincel atômico, bloco adesivo e uma trena para medir a altura dos alunos que não sabiam as suas medidas.

Desse modo, no *primeiro momento*, foi realizada uma visita à escola com o objetivo de realizar o primeiro contato com os agentes escolares. Nesse mesmo momento, houve diálogo com o professor de Ciências dos anos finais sobre os procedimentos e objetivo desta pesquisa, bem como o passo a passo e a relevância dela. Após as contextualizações, o docente propôs a aplicação do trabalho em uma turma do 7º ano e 8º ano da instituição. 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 agendada 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 professores e foi realizada a partir de perguntas abertas (Guerra, 2014) sobre seus conhecimentos sobre a EREER. Logo, foram realizadas 7 (sete)

⁴ Nome fictício foi referido a escola para que não seja exposto os dados originais (objetivo do trabalho não é criticar a escola, e sim, analisar como a temática está sendo trabalhada (ou não)).



perguntas, nas quais somente 05 (cinco) questões tiveram respostas que foram apresentadas e discutidas em virtude da centralidade deste documento.

Posteriormente, no *quarto momento*, dialogamos com os alunos do 7º e 8º ano do Ensino Fundamental para explicar a etapa que se objetivava realizar com eles. Assim, após a concordância deles, foi entregue o Termo de Consentimento aos discentes (Apêndice B), informando que os nomes dos participantes seriam preservados e que só iriam participar deste momento com a assinatura dos responsáveis do documento. Desse modo, foram entregues 29 (vinte e nove) documentos para alunos. No *quinto momento*, houve retorno de 17 (dezessete) termos assinados. Em diálogo com o professor, foi agendada a data para realizarmos a 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). Logo, juntamos os alunos que haviam entregue os termos⁵ 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 casos de racismo, preconceito e discriminação na escola, assim como sobre as ações propostas pela instituição. Então, na roda de conversa, foi discutido sobre o racismo, preconceito e a discriminação racial.

3 Resultados e discussão

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

3.1 Entrevista com o docente de ciências

Durante a entrevista com o professor de Ciências, quando questionado na primeira pergunta: *Professor(a) você já ouviu falar sobre a Lei nº 10.639/2003? Em caso afirmativo, considera uma temática importante para a Escola Básica?* – O(a) professor(a) Ariel Bianchi⁶, respondeu: **“Lei sobre o racismo? Já, crime de racismo e injúria racial que são crimes graves na nossa cultura brasileira.”**

De acordo com a resposta do docente, pode se perceber que a Lei nº 10.639/2003 é desconhecida pelo docente, pois ele não focaliza no questionamento da indagação. Mesmo que a legislação esteja diretamente relacionada na luta contra o racista, seu objetivo é reestruturar toda a organicidade da temática da EREER na educação brasileira. Nesse contexto, consideramos que o professor entrevistado de Ciências

5 O Termo teria que ser assinado pelos pais/responsáveis e também pelo aluno para assim pudessem participar da roda de conversa.

6 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.



se torna mais um dentre aqueles que, apesar dos vinte anos da promulgação da Lei n. 10.639/2003, a desconhecem.

A compilação anterior coaduna com a literatura especializada (Corozza; Pedrancini (2014; Oliveira Júnior 2022; Oliveira Júnior; Souza, 2025) 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 ERER 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: *durante o percurso acadêmico (inicial e continuada), você recebeu alguma formação sobre a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais? Em caso afirmativo, relate como ocorreu e se foi relevante para sua atuação profissional?* Como resposta, foi obtido que **“Sim, tinha matérias sobre ERER, foi apresentada 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, socio econômica”**.

Entende-se, por meio do argumento do entrevistado, que, durante a formação do docente, ele cursou disciplinas relacionadas com a temática da ERER. 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 é também corroborado por Oliveira Júnior (2020), que afirma 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 senti 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 ou elaborar dinâmicas Étnico-Racial que possam combater essas visões, críticas e preconceituosas que os alunos acarretam sobre as diversidades. Isso traz uma reflexão sobre as atribuições da Legislação na formação dos(as) professores(as) de Ciências (Selbach, 2010), 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? Em caso afirmativo, pode relatar?*, ele respondeu que **“Sim. Os temas relacionados às questões Étnico-Racial entram mais na parte de linguagens e cultura**



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 tratem de questões Étnico-Raciais”.

Nesse diálogo, percebe-se que o docente acredita que a temática da EREER assume papel importante, especialmente na disciplina de Linguagem. A narrativa vai de encontro com o que Coelho e Oliveira Júnior (2020) 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 na narrativa um diálogo mencionado, em 2012, por Dias e seus colaboradores: que a diversidade Étnico-Racial é um “campo árido”, o 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 Língua Portuguesa, História, Ciências. Nesse ângulo, não podemos deixar de mencionar que o trabalho não é simples, pois envolve uma perspectiva interdisciplinar. Logo, trabalhar a Educação para as Relações Étnico-Raciais não pode significar ações de cunho pontual e, menos ainda, a cargo de somente de um docente ou uma área de conhecimento. Exige-se um trabalho atencioso, um trabalho em parceria com a equipe pedagógica, o que inclui inserções de todas as áreas do saber que desenham a estrutura do currículo escolar. Com este horizonte (não somente) há a tendência de que elaborações de debates e subversões consubstanciadas ganhem feições e resultados nas práticas pedagógicas, inclusive no Ensino de Ciências.

A quinta questão analisada e a última direcionada ao docente teve como foco: *“a instituição vem realizando ações e atividades sobre a temática das Relações Étnico-Raciais? Em caso 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 aprofundadas 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 à EREER. Apesar da necessidade, o ensino é pouco valorizado pelos professores. As ações, conforme o argumento, ainda se pautam em ações pontuais e pouco reflexivas para os 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 EREER não vem sendo trabalhada pelo docente de Ciências da instituição, mesmo no ano de 2023 terem sido completados 20 anos da aprovação da Lei nº 10.639/2003. Todos esses aspectos que envolvem a escola e a sociedade são necessários e devem ser levados em consideração pelos currículos escolares do Ensino Fundamental, os 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 o nosso modo de entender, aceitar, respeitar e viver em sociedade (Oliveira Júnior, 2020).

É importante ressaltar que, na pesquisa realizada por Brito (2012), percebeu-se 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 professores das escolas públicas a respeito das percepções sobre a Lei nº 10.639/2003, constatou-se que os resultados vão ao encontro desta pesquisa, as quais os docentes não têm conhecimentos sobre a temática ou não utilizam os seus conhecimentos interdisciplinares para debater em sala com os estudantes, levando em consideração a falta de comprometimento das Instituições com o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Com isso, faz-se necessário que o Governo do Estado trabalhe para que essa implementação seja realizada no ensino, e é notório que não há muitas mudanças do ano de 2012 até os dias atuais, desde os materiais didáticos para os professores fazerem uso em sala e, até mesmo, uma “Olimpíada” relacionada à EREER para estimular os professores a ministrar aulas sobre as Relações Étnico-raciais nas Escolas, assim como a Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas (OBMEP) incentiva o ensino de matemática nas Escolas Públicas.

3.2 Roda de conversa com os(as) alunos(as)

Ao realizar a roda de conversa com os estudantes, foram colocadas as cadeiras em forma de roda, deixando o meio livre para que eles pudessem responder as perguntas conforme eram feitas. Assim, no primeiro momento, ocorreu uma breve apresentação dos discentes, a pesquisadora e o orientador, explicando como aconteceria aquele momento. Após a apresentação, foi indagado a eles se sabiam o que significava diversidade, se não sabiam ou não ficavam à vontade para expressar seus conhecimentos. A pesquisadora pautou com os alunos sobre as diversidades⁷, dialogando por meio de uma dinâmica⁸ para apresentar o tema⁹ para que pudessem compreender melhor na prática. A dinâmica ocorreu como mostram as imagens II e III.

A partir desse primeiro contato, podemos notar que seus conhecimentos sobre a Diversidade Étnico-racial eram superficiais, conforme afirma Dias (2012), baseados em conhecimentos de origem familiar e na educação informal de acordo com o ambiente de vida. É importante observar que há esse conhecimento por parte dos alunos. No entanto, por falta de, na formação continuada do professor voltada para a temática, a EREER não ser aproveitada 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

7 O projeto iniciou falando das diversidades, para que os alunos pudessem entender a diversidade de etnias e não fossem impactos de primeira com o assunto Racismo.

8 Foram entregues blocos adesivos de cores variadas para cada um deles. E, com o cartaz exposto no quadro, cada um colava informações conforme seu respectivo cabelo e falava sobre sua altura. Os que não sabiam, com uma trena, eram tiradas suas medidas e adicionadas ao cartaz.

9 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.



eles. Após a dinâmica, perguntei a eles “*se já fizeram algum trabalho sobre o continente Africano?*” Os alunos responderam conforme o quadro abaixo.

Quadro 1: Resposta dos(as) alunos(as) dos estudantes do Ensino Fundamental

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

Fonte: Acervo Pessoal (2023).

O(a) aluno(a) que respondeu “**sim**” não quis relatar o que foi trabalhado em sala. Em sequência, foi indagado aos alunos em “*qual matéria eles haviam estudado a temática?*” Eles responderam que em “**Português e História**”. Conforme o diálogo, quando perguntado se sabiam **o que era comemorado dia 20 de novembro?** ficou evidente que todos têm o conhecimento do que é a “*Consciência Negra*”; quando indagado “*se a escola ou a turma faziam algum trabalho referente à temática no dia ou durante o período letivo?*”, uns alunos responderam que “**não**”. Somente uma aluna respondeu que “**sim**”, na escola em que estudava anteriormente. E diante do questionamento “*quais trabalhos foram feitos?*”, ela respondeu que foi feito trabalho sobre “**comidas Afro-brasileiras**”. As comidas estudadas, segundo a aluna, 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. Também 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. Tal dimensão já era mencionada por Coelho (2005) e mais adiante por Oliveira Júnior e Ribeiro (2025).

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 alunos 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 alunos citaram “**fazer bullying, discriminar**”. Novamente, esses dados nos remetem que os alunos dos anos finais da instituição tampouco sabem das noções conceituais da temática, o que acarreta nos demais aspectos de reprodução dentro da Escola Básica.

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 currículo escolar, não somente em 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 etc. Depois, escreveram se achavam importante essa temática ser trabalhada na escola. Abaixo, apresentamos 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. Bem eu acho que isso deveria mudar porque vai magoar as pessoas [...] e querer se matar [...] achando que vai resolver [...].

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

Ao analisarmos alguns dos relatos feitos pelos alunos da Instituição Nelson R. Mandela, aproximadamente 92,86% dos casos de racismo, bem como 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) afirmam: que a escola é um espaço de reprodução do racismo. Também retomamos argumentos anteriores sobre formação docente, bem como 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 do(a) aluno(a) A, como cita Weber (2004), uma dominação em que o dominado se torna cúmplice da própria dominação, nesse caso, para ser aceito(a) pela sociedade dominante. Destaque-se que ele(a) alisou o cabelo, moldando sua característica fenotípica.

Além disso, por meio dos textos feitos pelos alunos, percebe-se que o racismo recreativo (Moreira, 2019) é comum nas escolas. Alguns acreditam que sejam “apelidos”¹⁰ os quais, para eles, só estavam “brincando”. Como citado em um dos relatos, para que um referido aluno fosse aceito pelos colegas, ele teve a necessidade de alterar seu fenótipo.

Novamente, recorremos a LDB (Brasil, 2023), que dispõe subsídios para 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 Figueira (1999), a escola tem o privilégio para essa tarefa, por meio do ensino

10 Apelidos como: “toicinho, leite azedo, pão com ovo, entre outros” são considerados racismo recreativo (Moreira, 2019).



interferir para combater ou, até mesmo, eliminar a discriminação, já que é “sistemática, constante e obrigatória”. Assim, 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 ela 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-racial (Almeida; Sanchez, 2017).

Com isso, é possível refletir sobre a relevância e a necessidade da temática EREER, bem como o conhecimento da Lei nº 10.639/2003 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 indireta, estimulem e preparem os conteúdos a partir do material de apoio e que possa suprir essa deficiência de inclusão nas escolas. Em uma de suas pesquisas, Almeida e Sanchez (2017, p. 20) 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 a 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, de modo que todo o percurso histórico e a forma como a Ciência vem sendo desenvolvida na escola é uma visão errônea. Considerando que as abordagens e aprendizado do ensino de Ciências voltado para a EREER visam contribuir nos processos Educativos voltados para Educação e Cidadania, há uma riqueza em informações para a modificação da sociedade.

4 Considerações finais

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar as concepções dos(as) professores(as) 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 os(as) docentes não trabalham 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 tratem diretamente sobre a temática – EREER.

Enfatizamos que a falta deste tema nas salas de aula está relacionada à sua formação inicial e continuada. Assim, faz-se necessário desenvolver projetos na escola voltados para essa problemática. Através da entrevista, percebeu-se que o(a) docente entrevistado(a) não tem conhecimento sobre a Lei e nem mesmo trabalhos para serem desenvolvidos na escola com os alunos. Acrescente-se ainda que, pelo tempo dos alunos na escola, ainda não participaram de projetos que abrangem essa temática. Destacamos,



então, a falta dessa programação no Instituto Nelson R. Mandela, para, em parceria com os professores, realizarem essas atividades conforme afirma a Lei de Diretrizes e Base para a realização de projetos culturais e Étnico-Raciais sobre a história da África e da miscigenação no Brasil para transmitirem aos alunos os conhecimentos adquiridos e desenvolverem o estudo e atividades voltadas para a cultura africana.

Portanto, entende-se a falta do conhecimento docente a respeito da temática e da Lei nº 10.639/2003, juntamente com falta da discussão do tema na escola para o desenvolvimento dos alunos. E, embora seja reconhecida a importância de trabalhar a educação étnico-racial na sala de aula, ela continua sendo um assunto privado, sem contextos relacionados à EREER na escola. Por mais que as salas de aula sejam um ambiente propício para promover o respeito entre os alunos e a cidadania entre os alunos, tornando possível a eles reconhecerem suas identidades, o conhecimento sobre a cultura de seus ancestrais precisa trazer 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, p. 55-80, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/VXKbQZhKZMwgvjnZDChYypd/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 18 jun. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Define as 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 (BNCC-Formação)**, 2019. Disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Resolucao-CNE-CEB-002-2019-12-20.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidente da República, [2023]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 19 jul. 2023.

BRASIL. Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <http://www.prograd.ufu.br/legislacoes/lei-no-11645-de-10-marco-de-2008-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-indigena>. Acesso em: 22 mar. 2023.

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. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 20 fev. 2023.

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. Disponível em: <https://www>.



planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019** Brasília, DF: MEC, 20 dez. 2019b. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 14 de nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Especialistas indicam formas de combate a atos de intimidação**. 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/47721-especialistas-indicam-formas-de-combate-a-atos-de-intimidacao>. Acesso em: 17 nov. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm#:~:text=L9394&text=Estabelece%20as%20diretrizes%20e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional.&text=Art.%201%C2%BA%20A%20educa%C3%A7%C3%A3o%20abrange,civil%20e%20nas%20manifesta%C3%A7%C3%B5es%20culturais. Acesso em: 20 fev. 2023.

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. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/temas_interdisciplinares/diretrizes_curriculares_nacionais_para_a_educacao_das_relacoes_etnico_raciais_e_para_o_ensino_de_historia_e_cultura_afro_brasileira_e_africana.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

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. Disponível em: [file:///C:/Users/jusle/Downloads/admin,+Roseane+Brito%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/jusle/Downloads/admin,+Roseane+Brito%20(2).pdf). Acesso em: 15 de dez. 2023.

COELHO, M. C., COELHO, W. N. B. Educação para as Relações Étnico-Raciais e a formação de professores de História nas novas diretrizes para a formação de professores. **Educar Em Revista**, v.37, e77098, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/h5n5B78LkcMTWxWbc95t5BF/>. Acesso em: 21 fev. 2023.

COELHO, M. C; COELHO, W. N. B. As licenciaturas em História e a Lei 10.639/03-percursos de formação para o trato com a diferença?. **Educação em Revista**, v. 34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/hvnLnRX7NpxPqJ9YqrBBQHG/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 16 abr. 2023.

COELHO, W. N. B. **A cor ausente**: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

COELHO, W. N. B., *et al.* Ensino médio e educação para as relações étnico-raciais em produções acadêmicas (2008-2018). **Revista Intersaberes**, v. 16, n. 38, p. 559-583, 2021. Disponível em: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/2119>. Acesso em: 20 fev. 2023.

COELHO, W. N. B; COELHO, M. C. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em



curso. **Educar em Revista**, Curitiba, mar. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n47/06.pdf>. Acessado em: 17 mar. 2023.

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

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. Disponível em: http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen13/REEC_13_1_2_ex699.pdf. Acesso em: 16 nov. 2023.

COSTA, A. A. P. O impacto das desigualdades sociais e econômicas e concentração de renda para o sucesso da educação. **Revista Científica Acertte** - v. 3, n. 3, p. e33130-e33130, 2023. Disponível em: <https://acertte.org/index.php/acertte/article/view/130>. Acesso em: 16 nov. 2023.

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. Disponível em: <https://www.unidombosco.edu.br/revistas/index.php/domacademico/article/view/3>. Acesso em: 20 fev. 2023.

GOMES, N. L; LABORE, A. M. Pedagogia da crueldade: racismo e extermínio da juventude negra. **Educação em Revista Belo Horizonte**, v.34, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/yyLS3jZvjzrvqQXQc6Lp9k/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 fev. 2023.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DYxSGJgkwVyFJ8jftT8wxWxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 ago. 2023.

MOREIRA, A. **Racismo recreativo**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. **Cadernos Penesb**, v. 12, 2010. Disponível em: https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1296164/teoria_social.pdf. Acesso em: 18 jun. 2023.

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, 2021a, p. 1-7. Disponível em: http://anais.anped.org.br/regionais/sites/default/files/trabalhos/21/6845-TEXT0_PROPOSTA_COMPLETO.pdf. Acesso em: 25 mar. 2021.



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. **@rquivo Brasileiro de Educação**, v. 8, n. 17, p. 184-210, 2020. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/arquivobrasileiroeducacao/article/view/24360/17407>. Acesso em: 17 nov. 2023.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. de; RIBEIRO, E. A. A lei n. 10.639/2003 e a escola básica: panorama da literatura especializada brasileira. **Ensino em Foco**, v. 1, n. 11, p. 62-75, 2023. Disponível em: <https://publicacoes.ifba.edu.br/ensinoemfoco/article/view/1088/699>. Acesso em: 19 ago. 2025.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. de; SOUZA, Jesliane Freitas de. A educação das relações étnico-raciais e ensino de Ciências: sinalizações (ou não) no projeto político-pedagógico de uma instituição pública paraense. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, v. 8, n. 1, p. 333-355, 2025. Disponível em: <https://revista.uemg.br/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/9575>. Acesso em: 19 ago. 2025.

OLIVEIRA JÚNIOR, W. B. Interlocuções da literatura sobre ensino de ciências e a temática das relações étnico-raciais. **Revista Latino-Americana de Estudos Científicos**, v. 2, n. 7, p. 04-27, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/ipa/article/view/34645>. Acesso em: 01 jan. 2022.

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.

PINHEIRO, L. R. Rodas de conversa e pesquisa: reflexões de uma abordagem etnográfica. **Proposições**, Campinas, SP, V. 31, e20190041, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/jxjFR8ZtfFkHNJ36CX6mFp/?format=pdf>. Acessado em: 17 nov. 2023.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocetrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires, Argentina: Perspectivas latino-americanas, 2015, p. 100-120.

SELBACH, S. **Ciências e didática**. Petrópolis, RJ: vozes, 2010.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, n.63, v.3, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/848/84806306.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2023.

SILVÉRIO, V. R. TRINIDAD, C. T. Há algo novo a se dizer sobre as relações raciais no Brasil contemporâneo? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 891-914, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/MgJXTqXCNdynSGQZzWtS8mM/>. Acesso em: 17 mar. 2023.

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.

VERRANGIA, D. **A educação das relações étnico-raciais no ensino de Ciências: diálogos possíveis entre Brasil e Estados Unidos**. 2009. 332 f. Tese (Doutorado em) – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, 2009.



VERRANGIA, D. A educação das relações étnico-raciais: uma proposta teórico-metodológica para a desconstrução de estereótipos na educação em Ciências e Biologia. **Revista de Ensino de Biologia da SBEnBio**, 2022. Disponível em: <https://renbio.org.br/index.php/sbenbio/article/view/782>. Acesso em: 13 abr. 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. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/wqb8HvXMVG8C8KD7hKn5Tms/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 13 abr. 2023.