

EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO DE MATEMÁTICA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA NO CONTEXTO DE UMA ESCOLA PÚBLICA DO MUNICÍPIO DE TRIUNFO-PE

**EDUCATION ON ETHNIC-RACIAL RELATIONS IN MATHEMATICS TEACHING:
PERCEPTIONS OF MATHEMATICS TEACHERS IN A PUBLIC SCHOOL IN THE
MUNICIPALITY OF TRIUNFO, PERNAMBUCO**

Ciências Humanas • 28/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/787894233](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/787894233)

Joseilda Aparecida da Silva Santos¹

RESUMO

O presente trabalho objetiva discutir os resultados de uma pesquisa que se dividiu em duas etapas. Para o alcance da primeira, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, que deu embasamento ao estudo, à análise e à exposição dos aspectos relacionados, que inclui a Lei nº 10.639/2003 e as diretrizes curriculares da Educação das relações étnico-raciais. A segunda etapa, a qual discutiremos aqui, foi realizada com dois professores de matemática dos anos finais do Ensino Fundamental; para a coleta dos dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, que aconteceu através da ferramenta de videoconferência Google Meet, utilizando a gravação para o registro das informações. Na entrevista, foram indagados aspectos sobre o conhecimento dos professores a respeito da Lei nº 10.639/2003 e o ensino de Matemática. Tendo em vista os resultados do estudo com os docentes participantes, ficou evidente que eles não têm subsídios para a abordagem da temática, o que indicou o desconhecimento deles sobre a abrangência e a aplicação da lei.

Palavras-chave: Ensino de matemática; Educação nas relações étnico-raciais; Percepção e Formação de professores.

ABSTRACT

This study aims to discuss the results of research conducted in two stages. The first stage involved a literature review, which provided the foundation for the study, analysis, and presentation of relevant aspects, including Law No. 10.639/2003 and the curriculum guidelines for education regarding ethnic-racial relations. The second stage—the focus of this discussion—involved two mathematics teachers from the final years of elementary education; data collection was carried out through semi-structured interviews conducted via Google Meet, with sessions recorded to document the information. The interviews explored the teachers' knowledge

regarding Law No. 10.639/2003 and the teaching of mathematics. The results revealed that the participating teachers lacked the necessary resources to address this topic, indicating a lack of awareness regarding the law's scope and application.

Keywords: Mathematics education; Education on ethnic-racial relations; Teacher perception and training.

INTRODUÇÃO

Considerando-se que mais da metade da população brasileira é formada por pessoas não-brancas, ou seja, negras e indígenas, tendo em vista ainda que o País é um dos mais racistas, faz-se mister movimentos e projetos que visem ao combate do racismo, principalmente na ambiência escolar. É imprescindível, nesse contexto, que esses movimentos contemplem também ações de formação para professores nas disciplinas de Matemática e de ciências exatas, a fim de que estes possam contribuir, sobremaneira, para o desenvolvimento educacional. A escola, nosso campo de pesquisa, entende que, como instituição de Educação Básica, tem responsabilidades mais amplas, como oferecer uma sólida formação que dê aos seus estudantes possibilidades reais de prosseguirem seus estudos e de serem também pessoas capazes de realizar seus projetos de vida enquanto cidadãos corresponsáveis na construção de uma sociedade com melhores condições de vida para todos. Diante dos aspectos supramencionados, a problemática aqui apresentada se refere ao seguinte questionamento: quais as concepções que professores de matemática têm sobre o ensino dessa disciplina no âmbito antirracista, tendo em vista a Lei nº 10.639/2003?

A pesquisa realizada, nesse sentido, possui um cunho qualitativo e adotou princípios em harmonia com as ideias de Costa (2007). Para a autora, “o trabalho de investigação não pode prescindir de rigor e método, mas você pode inventar seu próprio caminho [...]. O fato de não existir o método distintivo da ciência, não significa que se possa fazer pesquisa sem método” (Costa, 2007, p. 154).

De acordo com Oliveira (2008), a abordagem qualitativa é um processo de reflexão e análise da realidade, através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo, em seu contexto, apresentada de forma descritiva. Idealizando a investigação como probabilidade de um diálogo crítico perante a realidade, foram tomados procedimentos metodológicos imprescindíveis para o alcance das respostas. Os questionamentos e desígnios recomendados pelos pesquisadores buscam investigar a concepção dos professores de Matemática de uma escola sobre a perspectiva de educação matemática antirracista articulada à Lei nº 10.639/2003. Assim, compreende-se que a aplicação de tais métodos contribuirá com um estudo que possa sensibilizar a instituição escolar, de modo a expor a extrema relevância da construção de uma educação libertadora e antirracista.

Observando de que modo os estudantes da instituição referendada estão inclusos nessas práticas, para tal investigação, foi utilizada uma entrevista semiestruturada direcionada aos professores do referido campo de estudo. Segundo Gil (2017, p. 115), “esse tipo de técnica de investigação seguramente é a mais flexível de todas as técnicas de coleta de dados que dispõem as ciências sociais”. Desta maneira, busca-se, através do aludido instrumento, classificar e descrever a visão dos professores no que se refere à inserção de atividades na disciplina de Matemática em relação à Lei nº 10.639/03, indagando-

os sobre o sentido pragmático desta no tocante às implicações na instituição escolar. Para esse alcance, foi utilizada a pesquisa bibliográfica, que deu embasamento ao estudo, à análise e à exposição dos aspectos relacionados que inclui a mencionada lei e as diretrizes curriculares da Educação das Relações Étnico-Raciais, incluído as compreensões dos professores de matemática sobre a Lei nº 10.639/2003 e a educação das relações étnico-raciais.

O contexto da escola que serviu com base para nossa pesquisa em Triunfo – PE

A Escola Municipal Milton Pessoa foi fundada em 01 de março do ano de 1993, localizada na zona rural do Município de Triunfo-Pernambuco, a 9 km da cidade, destinando-se ao ensino fundamental, anos finais. Desde sua fundação, a escola atende às turmas finais do ensino fundamental. Porém, desde 2018, vem atendendo também às turmas de EJA, que funcionam no turno noturno.

As práticas pedagógicas vivenciadas na escola estão de acordo com os documentos curriculares oficiais, ao mesmo tempo em que também estão previstas no projeto político-pedagógico da instituição, visando a um ensino exatamente adaptado à realidade do alunado, já que a instituição atende a outras doze comunidades também rurais, denominadas escolas do campo, aproximadamente. Dessa forma, a relação ensino-aprendizado acontece em favor do estudante, que tem a liberdade de construir os conhecimentos de forma autônoma e libertadora, o que é possível enxergar pelas experiências retratadas e vividas pelos egressos.

Com o trabalho sendo realizado dessa forma, a escola conseguiu subir nos resultados propostos pelos indicadores das avaliações externas, por exemplo. No ano de 2018, a Escola Municipal foi classificada em primeiro lugar no estado de Pernambuco na categoria anos finais do ensino fundamental, de acordo com o IDEPE. Tal resultado foi obtido através da avaliação do SAEPE, realizada no ano de 2017. A situação se repetiu em 2019, quando a instituição de ensino atingiu a média de 8,05 como resultado da mesma avaliação feita em 2018.

Durante muitos anos, a escola funcionou com poucos recursos tecnológicos, porém mantendo um excelente padrão de qualidade de ensino, este que proporcionou à escola prêmios e ótimas colocações no que diz respeito ao IDEB e SAEPE. As comunidades escolares mantêm um forte vínculo cultural com a unidade, por esta estar localizada próxima às comunidades quilombolas e ter um número significativo de estudantes que pertencem a esses grupos. Com enfoque principal, a escola vivencia o projeto “Consciência, Cor e Arte”, este que, em setembro de 2017, trouxe para o município de Triunfo o selo Município Inovador em Educação, que também foi selecionado pelo prêmio Criativos da Escola e levou uma representação de discentes e docentes a Roma. Um novo projeto está em curso: “Triunfo: cultura, saberes e sabores”, que traz os aspectos culturais da cidade para a localidade em que a escola está inserida.

No âmbito profissional, a instituição em evidência dispõe de um total de 13 servidores, sendo uma secretária, uma responsável escolar e oito professores que assumem as disciplinas, uma merendeira, duas auxiliares de serviços gerais e um porteiro.

Atualmente, atende estudantes do 6º ao 9º ano, Alfabetização de Adultos, I, II, III e IV Fase de EJA Ensino Fundamental.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Participaram da entrevista dois professores de Matemática dos anos finais do Ensino Fundamental. Ambos concordaram em integrar a pesquisa assinando o Termo de Consentimento de Livre e Esclarecido (TCLE).

Para realização da entrevista semiestruturada, viabilizando a codificação de informações através do questionário feito pelo pesquisador, obteve-se os resultados expostos nos quadros a seguir.

Quadro 1. Vida Profissional dos participantes

P1	Tempo de atuação: Iniciei meus trabalhos como professor no ano de 2020, após uma experiência em um programa chamado mais educação no ano anterior, esse ano estou no meu quarto ano de serviço pelo município. Vínculo com a rede municipal: Contrato Grau de escolarização: em 2017 iniciei a faculdade de Ciências Econômicas na UFRPE - UAST e, após 6 períodos de curso, percebi que o meu sonho era ser professor e decidi mudar de curso, indo para a Licenciatura em História na FAFOPST no ano de 2021 e a cada dia fico mais encantado com a área da educação.
P2	Tempo de atuação: 5 anos Vínculo com a rede municipal: Contrato Grau de escolarização: Superior incompleto

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Com base nesse quadro, podemos perceber que os dois profissionais são contratados da rede municipal, ambos têm nível superior incompleto, ressaltando que P1 cursava Ciências Econômicas, depois de mais de 50% do curso, constatou-se que seu objetivo era ser professor e decidiu ingressar na Licenciatura em História, enquanto P2 está há 5 anos atuando como professor de matemática e ainda cursando sua licenciatura. Do mesmo modo, a formação acadêmica assume uma grande relevância para o docente adquirir conhecimentos indispensáveis para a sua atuação pedagógica, aprimorando suas habilidades para a execução das atividades de ensino.

Análise da Entrevista Semiestruturada

Bloco 1 – Compreensões dos professores de matemática sobre a Lei nº 10.639/2003 e a educação das relações étnico-raciais.

Neste primeiro bloco, foram abordadas questões intrínsecas à compreensão dos professores sobre a Lei nº 10.639/2003, bem como a educação das relações étnico-raciais, no qual se alcançaram os resultados a seguir.

Quando indagados sobre o conhecimento da Lei nº 10.639/2003, o P1 declarou ter conhecimento da Lei, ressaltando a importância de trazer para a sala de aula o continente Africano, o povo Africano e a Cultura Africana, buscando uma perspectiva distinta para seu povo.

Sim, eu conheço, é uma lei que na verdade é obrigação de todo professor ter conhecimento dela. Ela nos obriga trazer pra sala de aula o continente africano, o povo africano, a cultura africana e com base nela buscar um olhar diferente pra África e para o seu povo. Estou tentando cada dia mais me aprofundar nela pra entender um pouquinho melhor sobre o seu processo, mas eu percebo que ainda tem muita gente que desconhece. Então é algo que nós temos que buscar espalhar para os alunos e também para os profissionais da educação que ainda não têm tanto conhecimento sobre o assunto (P1).

Igualmente, o P2 sabe do que se trata, porém não tem conhecimentos para se aprofundar sobre a temática, também se coloca na direção que aponta saber a lei, mas sua fala evidencia um menor conhecimento:

Sim, assim eu conheço por alto essa lei. Eu sei do que se trata, mas não sei aprofundar, não sei falar, aprofundar. Como é que eu posso falar e aprofundá-la para você, mas eu sei do que se trata (P2).

Ao indagar P1 sobre o modo como ele ficou sabendo da existência dessa lei, ele mostra o apreço que tem pela temática, procurando, sempre que possível, pesquisar e se apropriar mais do assunto. Enquanto P2 tomou conhecimento dessa dinâmica através das redes sociais, por meio de postagens feitas por outros professores, mas não possuía embasamento para discutir a temática.

Quando questionados que em 2003 foi sancionada a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e incluiu no currículo oficial das redes de ensino a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, como se chegou a essa implementação?

O P1 responde que essa lei tem o objetivo de fazer uma reparação histórica, corrigindo as falhas do passado, levando o estudante a conhecer a cultura africana, o território, que não é um local onde se tem apenas miséria, mas também uma riqueza cultural a ser valorizada. Já o P2 responde que a Lei nº 10.639/2003 foi implementada para trabalhar a temática de forma mais constante nas escolas.

Ao questionar sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História Afro-Brasileira e Africana e as diretrizes da educação escolar quilombola, os professores não tinham conhecimentos sobre essas diretrizes. Todavia, após uma explanação por parte da pesquisadora, indagamos mais uma vez como eles veem essas duas políticas, o P1 e o P2 afirmaram que o objetivo dessas diretrizes era a valorização da cultura negra e a reparação da história, para corrigir erros do passado, mostrando a relevância da valorização dessas culturas, desse povo.

Finalizando o bloco 1, o intuito era o de responder o objetivo específico 1, para termos conhecimento sobre a compreensão dos professores a respeito da Lei nº 10.639/2003, bem como a educação das relações étnico-raciais. É notório que a referida lei foi efetiva para impulsionar o conhecimento sobre dos povos negros, aumentando a conscientização sobre as desigualdades abrolhadas com base no

racismo estrutural. Os dados obtidos com a aplicação da entrevista, no primeiro momento da pesquisa, possibilitaram delinear o perfil dos professores, o conhecimento que tinham não apenas da lei, mas também sobre a política educacional vigente, ficando notório que um professor tem baldrame sobre a temática, no entanto, o outro tem conhecimento, mas não sabe se aprofundar no assunto.

Bloco 2 – Averiguação da concepção dos professores de matemática sobre a matemática e o seu ensino, considerando uma perspectiva da educação das relações étnico-raciais.

Quando questionamos os docentes sobre as leis/diretrizes e sua aplicação no ensino de matemática, o P1 afirma que elas estão entrelaçadas diretamente uma com a outra, há uma relação entre a Matemática e as diretrizes. Enquanto o P2 diz que considera que elas são aplicáveis, mas não sabe dizer como será isso ocorrerá.

Em relação à aplicação nas aulas de Matemática, o P1 relata a importância desse trabalho e que nas suas aulas tem a preocupação de relacionar essa temática com a matemática, mas que na prática ainda deixa muito a desejar, visto que essa disciplina para muitos ainda está relacionada apenas com cálculo, mesmo tendo uma relação entre essas leis e a matéria. Enquanto o P2 não desenvolve o tema nas suas aulas, salientando que, quando tem um projeto na escola com essa temática, durante suas aulas ele apoia os professores das outras disciplinas, mas nunca teve iniciativa para desenvolvê-la em sua atuação. Ele considera que, conforme aponta essa entrevista, existem muitos assuntos de matemática relacionados à abordagem da lei. Diante do exposto, observamos que P2, juntamente com os outros professores, está trabalhando de forma interdisciplinar, ressaltando que essa proposta almeja avaliar

a construção de conhecimentos que rompam as fronteiras entre as disciplinas, buscando envolvimento, compromisso e reciprocidade perante os conhecimentos.

Ao indagarmos sobre o ensino dessa temática na trajetória deles no ensino básico, ambos relataram que nunca ouviram falar dessa lei e muito menos sobre as questões africanas, sobre as culturas africanas. O máximo que ouviam era sobre a escravidão. O P2 ainda relata que, mesmo agora no ensino superior, cursando licenciatura em matemática, nunca falaram sobre o tema durante as aulas

Ao falar das contribuições do continente africano para a Matemática, o P1 menciona a África como uma das principais civilizações da humanidade, citando a cultura egípcia, pois até hoje ninguém sabe explicar como esses povos conseguiram fazer as pirâmides e a forma como eles conseguem calcular a hora, e o tempo. Todavia, P2 diz que existem contribuições, entretanto, não sabe citar nenhum subsídio para a matemática:

Sem sombra de dúvidas, quando a gente vai falar sobre a África, a gente tem uma das principais civilizações da humanidade, que é a civilização egípcia, e até hoje ninguém consegue explicar como os egípcios conseguiram fazer aquelas pirâmides, não só as pirâmides é a forma que eles conseguiam calcular a hora, o tempo, os astros e tudo mais. É tudo em volta da Matemática. A questão das sombras que eles viam para conseguir saber o horário do dia e tudo mais. Então eu não tenho dúvidas que a matemática e a África estão totalmente relacionadas. Quando pegamos também tem o império de Kush e o império do Male que vão mostrar a importância da matemática, a importância de saber matemática para desenvolver um comércio, para desenvolver uma sociedade, para desenvolver uma economia local. Então eu não tenho dúvida que a matemática e o continente Africano estão totalmente relacionados e uma prova disso é a história que está aí para comprovar e para mostrar as coisas que aconteceram no passado e é impossível separar a história da África com a matemática (P1).

A atuação dos professores é basilar a fim de possibilitar aos estudantes negros condições igualitárias de participação no cotidiano escolar e, nesse caso, o que se averigua na escola participante é que a “História da Cultura Afro-Brasileira” é trabalhada no cotidiano das salas de aulas de forma bastante isolada. Por isso, recomenda-se elencar aspectos da cultura africana, pois o professor não deve apresentar a África como um bloco homogêneo. É importante, nesse caso, deixar claro para os estudantes que o continente é extremamente variado e complexo, apesar de ser

carregado de estigmas e preconceitos, os quais necessitam ser superados, em virtude da magnitude cultural e histórica do Continente. Como diz P1, precisamos romper preconceitos e generalizações que jazem sedimentados no imaginário popular, que vê a África como lugar de miséria, doenças, mortes e guerra, com pessoas impassíveis e submissas.

O enaltecimento, o respeito à identidade e à cultura africana são pontos categóricos para percebermos sua complexidade. A questão da religiosidade é um dos maiores pontos de resistência ao estudo da História da África, pois há um grande preconceito da sociedade brasileira em relação à Umbanda e ao Candomblé, por exemplo, religiões de matriz africana que têm como Divindade, Orixás e Arquétipos. Muitas pessoas desconhecem essa tradição, tomando outra postura preconceituosa em relação aos cultos e às crenças que são seguidas por essas religiões.

É imprescindível ressaltar a necessidade da edificação de uma sociedade que se baseie em valores que permeiam o campo da igualdade. É na escola que a diversidade está mais presente e onde essas relações se iniciam e é, portanto, onde se deve agir.

Ao se questionar onde eles aprenderam e como ficaram sabendo das contribuições e influências africanas na Matemática, o P1 diz que, quando busca levar conhecimento para o estudante, acaba aprendendo muito e na escola com os outros profissionais, contudo, o P2 não sabe informar as contribuições Africanas para a Matemática.

Ao interrogarmos o porquê de essa discussão não aparecer na escola, P1 e P2 dizem:

Eu acredito que a ausência de discussão é justamente por falta de conhecimento, quando você não sabe sobre algo não tem como você falar [...].

Porém, o P2: [...] não tem a importância devida [...].

Diante da acuidade da referida lei, sopesarmos que, para trabalhá-la com os estudantes, primeiro precisamos conhecer a história dos povos africanos e afro-brasileiros e aquilatar as questões étnicas, no escopo de promover o respeito pelo outro, o que só é possível de se conseguir quando se tem a conscientização da pluralidade cultural que faz parte do contexto brasileiro.

Como relata P1, a carência de discussões referentes à cultura afro-brasileira e africana nas escolas e na sociedade significa a falta de conhecimento com uma cultura e ideologia homogeneizadora, que nega e/ou reprime os valores e as tradições dos afro-brasileiros. As estratégias pedagógicas concretizadas com o estudo da temática têm como objetivo proporcionar aos estudantes as características do Brasil e sua diversidade, os conteúdos sobre as questões étnicas são fundamentos para a formação cultural do país, que é constituído por uma diversidade de etnias.

Após 20 anos de aprovação da Lei nº 10.639/03, ainda verificamos depoimentos como o de P2, [...] não tem a importância devida [...]. A temática ainda se depara com muitos obstáculos a serem trabalhados nas escolas e na sociedade. Entre eles, podemos ressaltar a falta de conhecimento teórico, a formação docente e, sobretudo, o enfrentamento do mito da democracia racial, como já bem sinalizado neste trabalho. Todavia, não é somente o currículo e

os materiais didáticos que compõem elementos indispensáveis para a edificação de uma educação de qualidade para todos e todas, a formação do professor se apresenta como fator categórico na construção de uma nova mentalidade no processo educativo, que leve em apreço o reconhecimento e a valorização do legado cultural dos povos africanos e dos seus descendentes.

Perante tais orientações, compete ao professor romper barreiras, conhecer o outro, suas diferenças e analogias, pois “o preconceito promoveu um medo profundo e cautela nos grupos vitimados e o professor precisa, portanto, saber que a dor do grito silenciado é mais forte que a dor pronunciada” (BRASIL, 1997, p. 55).

Ressaltando que as escolas estão preocupadas com quantidades de conteúdos e não com qualidade. Durante a entrevista, duas frases foram lançadas para os professores comentarem: 1) “Em outras áreas da ciência o local de origem da pessoa pode ter alguma influência. Mas matemática é matemática, não importa de onde ela vem” e 2) “Estão dizendo por aí que $1+1$ é racista. Mas $1+1$ é igual a 2 em qualquer lugar do mundo.”

P1 considera, para a primeira proposição, que se trata de frase complexa, todavia fez uma alegoria com a igualdade: quando se junta uma pessoa branca com uma pessoa negra vai dar duas pessoas, não vai se criar uma diferença, porque, se olharmos de uma forma diferente, estamos sendo preconceituosos. Já no que tange à segunda frase, ele propôs uma comparação dizendo que até nas linguagens, quando vamos analisar um elemento, o processo é muito subjetivo, depende do ponto de vista de cada um, porém, na matemática, como é uma ciência exata, não existe essa questão. Entretanto, P2 faz uma comparação com a equação,

independentemente do local que seja trabalhada, o resultado será o mesmo, ressaltando a igualdade entre as pessoas que deveria existir, independentemente da cor ou raça.

Os dois docentes creem que é factível uma Educação Matemática Antirracista, e que a disciplina pode contribuir para atenuar esse preconceito e romper esses paradigmas. Ao final da entrevista, foi perguntado aos entrevistados (P1 e P2) quais os caminhos para fortalecer uma Educação Matemática Antirracista, diz P1:

Olha, acredito que é interessante mostrar em sala de aula, até porque é muito comum no território brasileiro que na sala de aula exista pessoas pretas e brancas e mostrar em sala que uma criança branca e uma criança negra vão ser iguais [...]. Então acredito que como a escola ela é o primeiro estágio social de uma criança, do ser humano como todo, acredito que quando a criança branca chega à escola e entende que ela não é superior a criança negra, ela vai se desenvolver dessa forma [...]. Existe uma igualdade, então acredito que na matemática podem ser trabalhadas temáticas como essas, mostrando as igualdades onde o branco não vale dois e o negro, planejando para diminuir o preconceito racial através da matemática (P1).

Porém, P2 relata que, implementando a temática dentro das aulas de matemática, o discente, além de aprender matemática, aprenderá também sobre o tema, tornando dessa forma a disciplina Antirracista.

Por intermédio dessas respostas, podemos perceber que, mesmo após 20 anos da instituição da Lei nº 10.639/2003, ainda é imprescindível conjecturar e discutir sobre sua aplicação na sala de aula, levando em consideração que muitos movimentos antirracistas e lutas foram realizados para concretização dessa normativa. Podemos ressaltar que ainda permanece um grande caminho para ser trilhado no ensino de matemática, um alicerce para o incremento da transformação social e cultural.

A formação de professores, desse modo, carece de atenção. Não podemos assegurar que, nesse processo, “se ensina a ensinar”. É inegável a necessidade de congregar a Lei nº 10.639/2003 ao Ensino de Matemática. Souza (2016, p.13) considera que essa lei é “a porta de entrada do merecido reconhecimento, da valorização da cultura afro e da problematização das relações étnico raciais, uma vez que o local inicial de contato de todos os povos e crenças ocorre nos ambientes escolares.”

Desse modo, os estudantes devem ter acesso ao ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira baseado no respeito, na diversidade, **relevância** das matrizes africanas e conteúdos relacionados a essa temática, garantindo a valorização cultural africana, onde os professores perpetram um papel primordial em sala de aula no desenvolvimento da luta contra o preconceito e a discriminação. Podemos perceber isso quando P1 e P2 relatam:

[...] Então eu acho que, como eu disse no começo do vídeo, eu acho importante que essa lei seja adicionada no currículo para que isso possa ser mais trabalhado[...]

É perceptível nas respostas de P1 e P2 que os currículos escolares precisam ser revistos, pois atualmente visam à aplicação de todo o conteúdo previsto para determinado ano escolar, independentemente da forma como o conteúdo é vivenciado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ressaltamos que infelizmente as discussões pertinentes às diversidades culturais, ainda estão associadas somente à disciplina de História e também a projetos realizados pontualmente em datas específicas. E sabemos que é muito pouco para ressaltar um tema de grande relevância. É possível ver que há percalços quanto à aplicação da Lei nº 10.639/2003 na escola, em sala de aula principalmente nas aulas de matemática, são vários fatores que contribuem para a temática não chegar até o professor: falta de formação inicial e também continuada, acarretando em um despreparo do profissional docente sobre a temática, como também a negligência da própria escola em trabalhar o tema em momentos de estudos com todos os profissionais.

É notório, que o conhecimento do corpo docente da escola servirá como instrumento na implementação de uma política educacional com vistas para a edificação de uma escola legitimamente plural e democrática e que se posicione com atos que combatam ao racismo e a todas as formas de discriminação, além de venerar e valorizar as diferenças que fazem da nossa cultura ser rica e tão diversa.

Uma alternativa possível para romper com os paradigmas da educação para as relações étnico-raciais é a presença da produção literária africana, pois, de acordo com Pereira (2013), não basta apenas reformular o conteúdo escolar no ensino de história, é

preciso ter a literatura como material de referência no trabalho pedagógico dos professores. O professor de matemática, por exemplo, pode resgatar características inerentes a sua área presentes em produções de autores africanos. Por conseguinte, estaria cumprindo com a obrigatoriedade da Lei nº 10.639/2003 em relação ao reconhecimento dessa cultura enquanto integrante da história, e mais do que isso, estaria atribuindo valor à cultura africana sem prejudicar outras já conhecidas.

Dessa forma, a descolonização do currículo requer uma postura de confronto, no bom sentido do termo, em relação à visão eurocêntrica de conhecimento atribuído, durante muitos anos, às escolas, aos professores e aos alunos. No processo de formação de professores, cabe ponderar acerca da temática de inclusão da cultura Afro-brasileira e Africana como um tema interdisciplinar, sendo esta parte integrante de um currículo integrador da diversidade étnico-racial. Outro problema identificado diz respeito à carência na formação dos educadores para a aplicação da Lei nº 10.639/2003, tanto no ensino médio como também na graduação. Podemos perceber na nossa entrevista que os professores entrevistados não tiveram acesso à temática durante a vida estudantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-

Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, 2004.

BRASIL. Lei 10.639, de 09 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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L-10.639.htm. Acesso em: 20 set. 2021.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental I. Brasília: MEC/SEF, 1997.

COSTA, Marisa Vorraber. (Org.). Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, M. V. (Org.). Caminhos investigativos II: outros modos de pensar e fazer pesquisa em educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2007. p. 143-156.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis: Vozes, 2008.

PEREIRA, Márcia Moreira. A Lei 10.639/03 no Contexto das Relações Étnico-Raciais: Uma Discussão sobre o Currículo Escolar. Disponível em <http://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/571/535>. Acesso em 20 de abr. de 2022.

SOUZA, Andreia Cristina Fidelis. Jogos africanos e o currículo da matemática: uma questão de ensino. Dissertação (Mestrado Profissional em Rede Nacional do Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de São José do Rio Preto, 2016.

¹ UFPE. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#).