

Por uma educação antirracista: a avaliação da Lei nº 10.639/2003 em uma escola estadual do Rio de Janeiro

ZILENE OLIVEIRA NASCIMENTO^I

ELAINE RODRIGUES PERDIGÃO^{II}

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v13i38.3303>

Resumo

Este artigo contempla a avaliação da implementação da Lei nº 10.639/2003, que trata da educação para as relações étnico-raciais, em uma escola pública do Rio de Janeiro. O estudo centrou-se na avaliação das práticas pedagógicas de 24 agentes educacionais. Utilizou-se da triangulação de métodos quantitativos e qualitativos como instrumentos avaliativos. Os resultados apontaram para uma avaliação parcialmente positiva. Os pontos críticos incidiram sobre as atribuições dos gestores e dos coordenadores. Recomendou-se que fossem realizados os ajustes e as adaptações necessárias nos itens que apresentaram vulnerabilidade, e criado um grupo de estudos, dentro da unidade escolar, envolvendo docentes e alunos, comprometidos em garantir o cumprimento pleno do que estabelece a Lei nº 10.639/2003.

Palavras-chave: Avaliação. Lei nº 10.639/2003. Relações Étnico-Raciais. Práticas Pedagógicas. Currículo.

Submetido em: 17/12/2020

Aprovado em: 15/03/2021

^I Faculdade Cesgranrio, Rio de Janeiro (RJ), Brasil; <http://orcid.org/0000-0002-2987-265X>; e-mail: muchachazilene4@gmail.com.

^{II} Faculdade Cesgranrio, Mestrado Profissional em Avaliação, Rio de Janeiro (RJ), Brasil; <http://orcid.org/0000-0001-6683-3695>; e-mail: elaineperdigao@cesgranrio.org.br.

For an anti-racist education: the evaluation of Law nº 10.639 / 2003 in a state school in Rio de Janeiro

Abstract

This article contemplates the evaluation of the implementation of Law nº 10.639 / 03, which deals with education for ethnic-racial relations, in a public school in Rio de Janeiro. The study focused on the evaluation of the pedagogical practices of 24 educational agents, directly articulated to the teaching-learning process. A triangulation of quantitative and qualitative methods was used as assessment tools. The results pointed to a partially positive assessment. The critical points focused on the assignments of school principal and coordinators. It was recommended that necessary adjustments and adaptations be made to the items that showed vulnerability, and on the creation of a study group, within the school, involving teachers and students, committed to ensuring full compliance with Law No. 10.639 / 03.

Keywords: Evaluation. Law number 10.639 / 2003. Ethnic and racial relations. Educational practices. Curriculum.

Por una educación antirracista: la evaluación de la Ley N° 10.639/2003 en una escuela del estado de Río de Janeiro

Resumen

Este artículo contempla la evaluación de la implementación de la Ley nº 10.639/03, que trata de la educación para las relaciones étnico-raciales, en una escuela pública de Río de Janeiro. El estudio se centró en la evaluación de las prácticas pedagógicas de 24 agentes educativos. Se utilizó como herramientas de evaluación la triangulación de métodos cuantitativos y cualitativos. Los resultados apuntaron a una valoración parcialmente positiva. Los puntos críticos se centraron en las obligaciones de los gerentes y de los coordinadores. Se recomendó que se realicen los ajustes y las adaptaciones necesarias a los ítems que presentaron vulnerabilidad, y la creación de un grupo de estudio, dentro de la unidad escolar, que involucre a docentes y estudiantes, comprometidos con la garantía del pleno cumplimiento de la Ley No. 10.639/03.

Palabras clave: Evaluación. Ley N° 10.639/2003. Relaciones Étnico-Raciales. Prácticas Pedagógicas. Currículo.

1 Introdução

Reivindicações por uma política de reparação vêm ocorrendo, nos últimos tempos, em várias partes do mundo, de grupos que sofreram opressão em algum período de sua história. Espalhados pelo Brasil contemporâneo, são diversos e expressivos os movimentos de resistência, com o compromisso necessário de instruir e conscientizar a população sobre o panorama histórico de opressão vivenciado pela comunidade negra. Convencionou-se chamar a esse fato dever de memória, ou seja, o Estado e a sociedade garantem o não silenciamento desses acontecimentos, que não devem ser esquecidos, mas, sim, lembrados na memória de grupos e registrados na história do país (ABREU, 2012).

A essa ideia de reparação, Munanga (2007) tece considerações sobre os resultados positivos das políticas de ação afirmativa, esclarecendo tratar-se de ações muito recentes na história da ideologia antirracista. Em países onde estas políticas já foram implantadas, como Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, Índia, Alemanha, Austrália, Nova Zelândia, Malásia, entre outros, tais ações ofereceram compensações aos grupos discriminados e excluídos, visando reparar as desvantagens das situações por eles vivenciadas em consequência do racismo e outras segregações. Por isso, as terminologias de "*equal opportunity policies*", ação afirmativa, ação positiva, discriminação positiva ou políticas compensatórias (MUNANGA, 2007, p. 31-32).

Nas palavras de Zegarra (2005, p. 338), as políticas de ação afirmativa podem ser concebidas como "a materialização das reparações que se propõem, do ponto de vista ético, como uma responsabilidade moral compensatória pelos danos ocasionados pela escravidão". Para a autora, as consequências desse processo são irremediáveis, portanto, seria uma utopia pensar que ações afirmativas proporcionariam uma mudança estrutural do sistema, no entanto, ela acredita que os beneficiários desse sistema escravocrata têm "obrigação ética e moral de assumir a responsabilidade histórica" por colocar os afrodescendentes em situação de extrema pobreza e exclusão.

As reparações são, ainda, parte de um conjunto de políticas públicas com o objetivo de induzir transformações de caráter cultural, pedagógico e psicológico, visando tirar do imaginário coletivo a ideia de que uma raça seja superior à outra e/ou gênero; impedir a discriminação praticada no presente, eliminando os efeitos daquela praticada no passado, tanto os psicológicos e culturais quanto os

comportamentais, que tendem a se perpetuar, implantando a diversidade e investindo na representatividade dos grupos minoritários, ressignificando assim conceitos arraigados de subalternidade que foram atribuídos à população negra, ao longo de séculos, e que contribuem para a manutenção das desigualdades (GOMES, 2001).

Os estudos de Abreu (2012) discorrem que as políticas de reparação para as populações afrodescendentes, de iniciativa do governo brasileiro, têm atuado no país de forma mais incisiva desde a década de 1950. A Lei nº 1.390 – Afonso Arinos, de 1951, tornou o preconceito racial em contravenção penal. Mais tarde, em 1985, essa Lei foi ampliada – Lei Caó nº 7.437, passando a ser contravenção também a discriminação baseada no sexo ou estado civil. Em 1988, a Constituição Federal, no Artigo 74, assegura a execução dos programas de governo e dos orçamentos da União e, principalmente, em seus artigos nº 215, nº 216 e nº 68, dos Atos das Disposições Transitórias, consolidou medidas capazes de reparar as desigualdades e valorizar a diversidade étnica e cultural brasileira. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), lançados em 1996, seguem os mesmos passos da Constituição Brasileira, abrindo portas para o reconhecimento da pluralidade cultural, característica dos diferentes grupos sociais que formam a sociedade brasileira e que nela convivem.

Abreu (2012) acrescenta ainda que nos governos do presidente Fernando Henrique Cardoso e principalmente no de Luís Inácio Lula da Silva, nos anos 2000, foram normatizadas reivindicações oriundas dos movimentos negros, relativas à política de reparação, entre elas a publicação do Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, que legitimou que bens culturais de natureza imaterial constituem patrimônio cultural brasileiro (BRASIL, 2000), e do Decreto nº 4.228, de maio de 2002, que instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas no âmbito da Administração Pública Federal, garantindo, entre outras providências, a realização de metas percentuais de participação da população afrodescendente em programas de governo (BRASIL, 2002).

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), está no contexto das políticas de ação afirmativa. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (CONSELHO

NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004a, p. 11), são da competência do Estado a promoção e o incentivo de políticas afirmativas, que garantam, sem distinção, por meio da educação, a igualdade de direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional, como prevê o disposto no Art. 205, da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988).

A Lei nº 10.639, promulgada em 9 de janeiro de 2003, emerge, portanto, dessa trajetória de lutas e de reivindicações de movimentos negros. Ela é um marco histórico. É um símbolo, simultaneamente: "um ponto de chegada das lutas antirracistas no Brasil e um ponto de partida para a renovação da qualidade social da educação brasileira" (BRASIL, 2013, p. 13). A Lei traz em seu bojo a pauta da diversidade, cada vez mais urgente em razão dos caminhos e descaminhos que construímos durante nosso percurso democrático, indissociável da luta pela igualdade racial e pelo respeito às diferenças de cor e etnia. É, portanto, necessária e imperativa a preocupação em se firmar, no ambiente escolar, discussões e debates sobre procedimentos curriculares e pedagógicos, para que estratégias, posturas e práticas sejam amplamente difundidas nesse espaço, e que se reconheça e se valorize, enfim, a importância dos africanos e afro-brasileiros no processo de formação nacional.

O artigo que se apresenta, fruto de um projeto avaliativo, propõe o acompanhamento da implementação da referida Lei, em uma instituição de ensino estadual do Rio de Janeiro, local escolhido para julgamento das práticas pedagógicas ali exercidas em torno da temática do estudo da História da África e da Cultura Afro-Brasileira. Para atendimento ao objetivo do estudo, elaborou-se a seguinte questão: Em que medida as práticas pedagógicas vivenciadas no espaço da escola estão pautadas nos pressupostos teóricos da Lei nº 10.639/2003?

Considera-se que a implementação de programas e políticas sociais promove impactos de ordem social e cultural significativos. E para que tais políticas sejam efetivas, torna-se necessária a participação das comunidades envolvidas, com respeito e reconhecimento aos seus saberes e práticas. Por conseguinte, a avaliação da execução dessas políticas, no que se refere aos seus impactos, requer não apenas a consulta, mas o diálogo e a colaboração junto aos beneficiados do programa. Conforme sinalizaram Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), autores de referência para avaliação de programas e políticas públicas, a avaliação tem o propósito de

contribuir com informações e dados para seus principais interessados, no sentido de permitir que eles mesmos possam elaborar suas estratégias de mudança. Pode-se afirmar, portanto, que a avaliação é uma dentre outras práticas a possibilitar transformações positivas entre aqueles diretamente afetados e para as comunidades do entorno.

Dito isso, para uma melhor compreensão, este artigo se divide nas seguintes seções: primeiramente são estabelecidos os pressupostos da Lei nº 10.639/2003; logo após, apresenta-se uma visão panorâmica do campo de observação e análise, o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP) 382; na sequência, descreve-se o percurso metodológico do estudo, seguido dos resultados obtidos e da análise geral. No desfecho, as considerações finais, acrescidas das recomendações que podem contribuir para a efetiva implementação da Lei nº 10.639/2003, no contexto dos estudos e das atividades cotidianas na instituição escolar.

2 A implementação da Lei nº 10.639/2003 nos dias atuais

O foco da Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) reside no reconhecimento e na valorização da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana como parte integrante da formação de nossa sociedade, bem como objetiva desenvolver a Educação das Relações Étnico-Raciais na Educação Básica. Estimula, ainda, a elaboração de novas diretrizes curriculares para o estudo da história e da cultura do segmento afrodescendente da população (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004a), tornando-se instrumento para a mudança de paradigmas sobre o tratamento das desigualdades raciais.

Por essa perspectiva, a Lei fornece as condições para a produção de outra narrativa e prática frente ao currículo oficial, por meio do qual são elencadas as prioridades do que se ensina ou não na escola. O currículo se constitui no "[...] âmbito de construção política de representações oficialmente aceitas – de mundo, de sociedade, de pessoas – das quais se entende que todo cidadão deva apropriar-se, dada a obrigatoriedade de frequência à Educação Básica no Brasil" (ALMEIDA; SANCHEZ, 2015, p. 57). Noutras palavras, ao propor insumos para uma nova abordagem curricular, partindo do histórico de reivindicações de grupos afrodescendentes, a Lei traz para a arena curricular conteúdos outros sobre a África e sobre o negro.

É nesse contexto que a Lei contribui para a democratização do currículo, que permite aos alunos negros reconhecer e valorizar toda a carga subjetiva e simbólica de sua identidade e de seu valor na formação da sociedade brasileira. Trata-se de uma importante estratégia de ação afirmativa. Contudo, diversos estudos voltados para o acompanhamento dessa política afirmativa, por entenderem a emergência da luta pela erradicação do racismo, acenam para os percursos difíceis e morosos da efetivação de uma educação para as relações étnico raciais, ora apontando os desafios propostos pelas diretrizes da legislação, ora visibilizando o tratamento dado pelas instituições educacionais à temática da negritude (SENRA; MOREIRA; SANTOS, 2017; TEIXEIRA, 2018; COELHO; COELHO, 2018; FERREIRA, 2019).

Conforme apresenta Pereira (2017), escolas das redes públicas estaduais e municipais de ensino comprovam que a aplicação da Lei nº 10.639/2003 não ocorre de forma plena, no intuito de respeitar a diversidade e pluralidade étnico-racial. E, ainda, planos educacionais apresentam fragilidade na sua elaboração, incluindo apenas a Lei nº 10.639/2003, sem propor ações tais como elaboração ou aquisição de material didático, formação/capacitação dos professores nas temáticas em questão.

É fundamental que os planos sejam acompanhados para além da sua implementação, ocorrendo assim o real envolvimento dos gestores educacionais e do corpo docente e coordenadores para que as Leis 10.639 e 11.645 saiam do papel e efetivamente sejam aplicadas na sala de aula, ajudando no combate ao racismo e preconceito no ambiente escolar (PEREIRA, 2017, p. 86).

Nesse sentido, justificam-se estudos sobre a rotina escolar à luz dos conteúdos étnico-raciais. A avaliação que ora se apresenta tem o propósito de apresentar um diagnóstico sobre ações pedagógicas realizadas em uma escola pública, acompanhando os desdobramentos efetivos da implementação da Lei, como instrumento fundamental para a mudança de paradigmas sobre o tratamento das desigualdades raciais. A experiência avaliativa no CIEP 382, além de reiterar a importância do debate sobre uma educação antirracista, atualiza as questões e dificuldades encontradas pelos agentes escolares e pode ser exemplar para outras instituições de ensino.

3 O CIEP 382

Palco das práticas educativas, o CIEP 382 localiza-se em área urbana, na Zona Oeste do Rio de Janeiro¹. Os CIEP, também conhecidos como Brizolões, foram projetados por Oscar Niemeyer e implantados nos governos estaduais de Leonel Brizola (1983-1987 e 1991 a 1994). Tiveram sua proposta educacional idealizada pelo antropólogo Darcy Ribeiro, que objetivava oferecer ensino público de qualidade, em período integral, aos alunos de baixa renda da rede estadual de educação (RIBEIRO, 1986). Em 1998, o CIEP desviou-se do projeto original de horário integral, a partir dos anos de 1998, e hoje atua como uma escola de Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Supletivo e Ensino Médio regular, da Metropolitana IV, da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC).

A seleção da escola oportunizou a observação da dinâmica dos processos de ensino-aprendizagem – conteúdos dos currículos e experiências interdisciplinares visíveis nos projetos, nos programas, nos eventos e nas vivências do cotidiano escolar, no tocante ao novo modelo de representação do negro em nossa sociedade, que devem contemplar o que estabelece a Lei nº 10.639/2003: a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e da África na Educação Básica.

4 A metodologia da avaliação

A avaliação configura-se não apenas como um campo de conhecimento. Trata-se, eminentemente, de uma prática para julgamento e mérito de ações, programas e políticas públicas (JANNUZZI, 2016; SCRIVEN, 2007). A perspectiva avaliativa deve estar orientada para objetivos e indicadores criteriosamente escolhidos e, comumente, está pautada na metodologia de pesquisa das Ciências Sociais. Com base nisso, optou-se neste estudo pela triangulação de métodos qualitativos e quantitativos, integrando questionários e entrevistas semiestruturadas, o que possibilitou a coleta e análise de dados para fundamentação da avaliação (GÜNTHER, 2006).

A elaboração das categorias e dos indicadores da avaliação está ancorada nas bases teóricas da Lei nº10.639/2003, institucionalizadas pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno (CNE/CP) nº 3/2004

¹ Para realização deste estudo na referida instituição de ensino, obtive-se a anuência para a pesquisa por um comitê de ética designado pela Plataforma Brasil, com número de Parecer: 3.731.065.

(CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004a), pela Resolução CNE/CP nº 01/2004 (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004b) e pelo Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2013). As Diretrizes são um guia norteador, oferecendo referências e critérios para a política curricular da educação das relações étnico-raciais, sendo direcionadas aos administradores, às mantenedoras e aos estabelecimentos de ensino, bem como aos envolvidos com os sistemas educacionais: gestores, coordenadores, professores, responsáveis, alunos, e a todos os que necessitarem de orientações, no que diz respeito à valorização e à conscientização da história e cultura dos afro-brasileiros.

A partir do refinamento dessas diretrizes, montou-se um quadro de critérios contendo os descritores fundamentais que possibilitaram investigar em que medida as atribuições que competem aos gestores, coordenadores pedagógicos, docentes e às animadoras culturais, voltadas para a dinamização da educação das relações étnico-raciais, estão sendo implementadas no CIEP 382.

Quadro 1– Categorias e Indicadores da Avaliação

Categorias	Indicadores
Atribuições da Gestão	Reformulação do Projeto Político Pedagógico às exigências da Lei nº 10.639/2003.
	Garantia da existência da temática das relações étnico-raciais no plano de curso dos professores.
	Estímulo aos estudos que abordem o tema educação das relações étnico-raciais para gestores, coordenadores, professores e funcionários de apoio.
	Solicitação ao órgão superior da gestão educacional, ao qual a escola estiver subordinada, de fornecimento de material didático e paradidático.
Atribuições da Coordenação Pedagógica	Colaboração para a inclusão nos planejamentos de curso de conteúdos e atividades adequadas para a educação das relações étnico-raciais.
	Promoção, junto aos docentes, de reuniões pedagógicas sobre o tema da diversidade racial.
	Provisão das bibliotecas e das salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-racial.
	Conhecimento e combate, por meio de medidas socioeducativas, de casos de racismo, preconceito e discriminação nas dependências escolares.

Continua

		Conclusão
Categorias	Indicadores	
Atribuições do Corpo Docente	Ampliação do acesso às informações sobre a diversidade da nação brasileira a partir das relações étnico-raciais.	
	Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a partir de uma perspectiva positiva, evitando-se distorções.	
	Divulgação e celebração de datas relacionadas à diversidade racial.	
	Inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes, materiais didáticos e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola.	
Atribuições da Animação Cultural	Organização e mediação de atividades de animação relacionadas à celebração da cultura e identidade afro-brasileiras.	

Fonte: As autoras (2020) adaptado de CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (2004a; 2004b); BRASIL (2013).

A amostra da pesquisa que deu suporte à avaliação é composta por três gestores, dois coordenadores pedagógicos e 19 docentes das disciplinas de Artes, História e Literatura (disciplinas previstas na Lei nº 10.639/2003), além dos referentes às disciplinas de Filosofia e Sociologia, devido à dimensão reflexiva e analítica dos conhecimentos por elas disseminados, e as duas animadoras culturais, que atuaram no CIEP, no período de 2019.

No total, o grupo foi composto por 24 respondentes, sendo mantido o seu anonimato. Contemplou-se determinados participantes que estivessem diretamente articulados com as práticas pedagógicas, considerando que os seus depoimentos pessoais pudessem retratar o pensamento coletivo do CIEP 382 (MINAYO, 2017).

Quadro 2 – Identificação e distribuição dos participantes por instrumentos avaliativos

Participantes dos Questionários	Participantes das Entrevistas
G1-G2-G3	-
CP1-CP2	-
PA1-PA2	
PF1	PA1
PH1-PH2-PH3-PH4-PH5-PH6	PH1
PL1-PL2-PL3-PL4-PL5-PL6	PL6
PS1-PS2	
NI1-NI2	
-	AC1-AC2

Legenda = G = Gestor; CP = Coordenador Pedagógico; PA = Professor de Arte; PF = Professor de Filosofia; PH = Professor de História; PL = Professor de Literatura; OS = Professor de Sociologia; AC = Animadora Cultural; NI = Não se Identificou.

Fonte: As autoras (2020).

Os questionários foram compostos basicamente de questões com gradações de resposta do tipo concordo totalmente, concordo parcialmente, discordo

parcialmente, discordo totalmente e desconheço, para avaliar o grau de conhecimento da Lei em estudo e duas questões abertas. Já as entrevistas semiestruturadas, foram precedidas de roteiro prévio de questões temáticas a serem debatidas com os entrevistados, possibilitando uma condução mais sequencial dos temas tratados.

5 Resultados obtidos no estudo

A maioria desses respondentes caracteriza-se como do gênero feminino, com 46 anos ou mais de idade, declara-se preta, com nível de formação de especialização, são docentes desde antes de 2003, quando da promulgação da Lei nº 10.639/03 e entraram no magistério por concurso público. A autodeclaração racial se fez relevante no estudo de modo a identificar como os respondentes veem a questão racial a partir de sua própria perspectiva. A maioria indicou Preto, com nove respondentes, seguido de Branco, com seis respondentes e quatro indicaram Pardo.

Tabela 1 - Atributos sociais dos respondentes por gênero e autodeclaração racial

Respondentes	Gênero					Autodeclaração racial				
	F	M	PDN	NR	B	P	PD	I	PND	NR
Gestores	3	-	-	-	1	1	1	-	-	-
Coordenadores	2	-	-	-	-	1	-	-	1	-
Docentes	12	5	-	2	5	5	3	1	3	2
Animadoras	2	-	-	-	-	2	-	-	-	-
Total	19	5	-	2	6	9	4	1	4	2

Legenda: F = Feminino; M = Masculino; PND = Prefiro não dizer; B = Branco; P = Preto; PD = Pardo; I = Indígena; NR = Não respondeu.

Fonte: As autoras (2020).

5.1 Discussões e análise dos questionários e das entrevistas

O primeiro questionamento apresentado aos respondentes foi sobre o conhecimento da Lei. O estudo indicou que a maioria dos respondentes possui conhecimento total ou parcial da mesma, contudo, cabe ressaltar, que a partir das respostas obtidas nas entrevistas aos professores, esse conhecimento se dá de forma superficial.

Tabela 2 – Respostas sobre o conhecimento da Lei nº 10.639/2003.

Respondentes	Padrão de Julgamento					
	CT	CP	DP	DT	D	NR
Gestores	1	2	-	-	-	-
Coordenadores	2	-	-	-	-	-
Docentes	10	5	-	-	1	3
Total	13	7	-	-	1	3

Legenda: CT = Concorde Totalmente (CT); Concorde Parcialmente (CP); Discordo Parcialmente (DP); Discordo Totalmente (DT); Desconheço (D); Não Respondeu (NR).

Fonte: As autoras (2020).

Conheço, conheço sim, [...] o número da Lei, não, porque eu sou péssimo, com número... aí eu fui digitar lá pra averiguar do que se tratava, eu já conhecia... eu não me lembrava era da numeração dela (PA1).

Tá... eu conheço a Lei... eu sabia da... sei da existência da Lei, só não sabia o número dela. Mas confesso que eu tenho... tenho noção da existência da Lei, da importância da Lei [...] (PH1).

Eu já ouvi falar da Lei... eu não sabia o ano certo, mas eu já conhecia, eu já tinha ouvido falar [...] (PL6).

O estudo apontou também, de forma majoritária, para o desconhecimento dos docentes sobre capacitações ministradas por órgão específico do Estado, no caso a SEEDUC e pela Coordenadoria Pedagógica do CIEP, para a atualização/formação, com foco na Lei.

5.1.1 Atribuições dos gestores

A respeito do primeiro indicador listado nessa categoria, referente à reformulação do Projeto Político Pedagógico da escola às exigências da Lei nº 10.639/2003, as respostas foram antagônicas, com dois gestores “concordando totalmente” e um “discordando totalmente”. A existência da temática das relações étnico-raciais no plano de curso dos professores é um dos indicadores que garantem que as ações pedagógicas para a implementação da Lei sejam objetivadas pelos docentes.

Tabela 3 – Respostas sobre a existência da Lei no plano de curso dos professores

Respondentes	Padrão de Julgamento					
	CT	CP	DP	DT	D	NR
Gestores	1	1	1	-	-	-
Coordenadores	1	1	-	-	-	-
Docentes	10	5	-	-	1	3
Total	12	7	1	-	1	3

Legenda: CT (Concorde totalmente); CP (Concorde parcialmente); DP (Discordo parcialmente); DT (Discordo totalmente); D (Desconheço); NR (Não respondeu).

Fonte: As autoras (2020).

Mais da metade dos respondentes afirmou que a temática das relações étnico-raciais consta dos planos de curso de suas disciplinas. Esse mesmo cenário se evidenciou também nas entrevistas, porém de forma abrangente, sem uma proposição clara sobre o modo como os conteúdos programáticos acerca da temática são abordados nos planos.

Inclui... eu não sei te dizer agora... assim ...em termos técnicos [...] ele é muito diluído, dentro do folclore, né, da cultura popular [...] a gente, na verdade, vai pegando um pouquinho de cada coisa [...] (PA1).
Sim, sim [...] a lei melhorou muito isso... a lei trouxe grandes avanços. [...] (PH1).
Sim. Esse ano, por exemplo, foi até eu que digitei o programa, e... eu percebi... eu percebi que só vinha no último bimestre, né... mas... faz parte do programa (PL6).
O ensino de História da África [...] segue ainda muito desfasado. [...] seria ideal que ele fosse mais aprofundado de forma mais sistemática (PS1).

Ressalta-se a fragilidade para o estudo das questões pertinentes ao estímulo para a implementação da Lei por parte dos membros do CIEP 382. Em suas falas, os docentes sinalizaram a ausência de um planejamento ou de uma revisão programática para abordar os conteúdos. Decorridos 17 anos da promulgação da Lei, pode-se inferir a maior necessidade de capacitações e a atualização dos conteúdos relacionados à temática, que estariam, também, sob a competência da equipe de coordenação pedagógica.

5.1.2 Atribuições da coordenação pedagógica

No primeiro indicador da categoria dos coordenadores pedagógicos sobre a colaboração para a inclusão nos planejamentos de curso de conteúdos e atividades adequadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais, as respostas da coordenação pedagógica demonstraram certo grau de concordância, com um respondente “concordando totalmente” e o outro “parcialmente”.

Entretanto, em entrevista, a professora de Literatura ressaltou a necessidade de se fazer alterações no planejamento de curso para uma melhor adequação nas etapas e modalidades de ensino desses conteúdos e das atividades voltadas para a educação das relações étnico-raciais:

[...] a literatura africana só é trabalhada no terceiro ano, do ensino médio, e no quarto bimestre apenas... o quarto bimestre é um período

muito curto, né... pra se falar sobre a nossa cultura [...] (PL6).
 [...] eu por conta própria, já trabalhei outras séries... no mês de novembro, que é o mês que nós comemoramos a consciência negra... eu já trabalhei com outras séries... 2º ano e tal... trabalhei fazendo eles desfilarem [...] (PL6).

Corroborando a questão sobre a vulnerabilidade na elaboração do plano de curso, observou-se que no ano letivo de 2019 não foram confeccionados planos para algumas disciplinas. Esse fato dificulta a dinâmica das ações pedagógicas para as revisões, adequações e inserções de conteúdos relacionados à temática étnico-racial, direcionando as atividades docentes apenas para o cumprimento das diretrizes estabelecidas no currículo mínimo.

No indicador referente à promoção, junto aos docentes, de reuniões pedagógicas sobre o tema da diversidade racial, os dois coordenadores pedagógicos “concordaram totalmente”. No questionário, no entanto, houve divergência dos docentes nessa afirmativa.

Tabela 4 – Respostas dos docentes sobre promoção de reuniões pedagógicas aos docentes com foco na Lei

Agentes implementadores	Padrão de Julgamento					
	CT	CP	DP	DT	D	NR
SEEDUC	1	-	-	5	10	3
Coordenação Pedagógica	1	-	1	4	10	3

Legenda: SEEDUC: Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro; CT (Concordo totalmente); CP (Concordo parcialmente); DP (Discordo parcialmente); DT (Discordo totalmente); D (Desconheço); NR (Não respondeu).

Fonte: As autoras (2020).

Quanto ao indicador relativo à provisão das bibliotecas e das salas de leitura de materiais didáticos e paradidáticos sobre a temática étnico-racial, os coordenadores deram respostas antagônicas, com um “concordando parcialmente” e outro “discordando parcialmente”. Os docentes ficaram divididos sobre essa questão, como aponta a Tabela 5.

Tabela 5 – Respostas sobre a inclusão das questões étnico-raciais no acervo da biblioteca

Respondentes	Padrão de Julgamento					
	CT	CP	DP	DT	D	NR
Docentes	6	5	1	1	3	3
Gestores	2	-	-	-	1	-

Legenda: CT (Concordo totalmente); CP (Concordo parcialmente); DP (Discordo parcialmente); DT (Discordo totalmente); D (Desconheço); NR (Não respondeu).

Fonte: As autoras (2020).

Foi verificado, ainda, que o livro tomo disponível na biblioteca mostrou o registro de 6.007 a 7.030 volumes. Desse total, apenas 13 títulos estão voltados para a temática das relações étnico-raciais.

Ainda, sob a responsabilidade da equipe pedagógica, estão as ações para conhecimento e combate aos casos de racismo e preconceito por meio de medidas socioeducativas. De acordo com os relatos da equipe de coordenação pedagógica:

A coordenação procura buscar meios para minimizar problemas de discriminação e preconceito usando vídeos, debates, filmes, como forma de conscientização de uma postura mais étnica/humana e menos racista (CP1).

A escola trabalha com palestras sobre o assunto e o respeito ao próximo para que esse tipo de situação não ocorra (CP2).

Indagados, nas entrevistas, se haviam presenciado casos de atitudes preconceituosas ou discriminatórias no CIEP e como esses casos foram tratados, o professor de Arte fez a seguinte explanação: “[...] já, já ouvi sim, aliás, é muito comum o aluno falar assim: tu fala isso porque tu é favelado, sabe... porque você é preto... e o cara também é negro como o outro, e favelado como o outro [...]” (PA1).

O professor de Arte acrescenta que no passado tentava não interferir nessa questão, porque “não sabia como lidar com isso”, mas que hoje em dia tenta conversar com os alunos e fazê-los refletir sobre as palavras de teor ofensivo proferidas por eles. “Enfim... começo... tento trabalhar de alguma maneira... não sei se seria a correta, mas eu tento fazer o cara se colocar no mesmo ponto do outro, que ele tá colocando, e do lado da ofensa, do que machuca, né [...]” (PA1).

O professor de História foi mais incisivo na sua fala.

[...] nas salas de aula. Eu tive que falar muito sério... com as partes envolvidas... muito sério mesmo... dizendo não é admissível... isso numa aula de História, né..., mas eu fui sério no sentido de educar... e não de reprimir [...] (PH1).

E alertou para determinadas formas de tratamento praticadas entre os alunos.

[...] eles chamam de tratamento carinhoso, né [...] negão, essas coisas... é... neguinha [...] interrompi a aula dizendo: ó...ó...ó... não dá... não dá pra aceitar esse tipo de coisa...e expliquei por que que aquilo é racismo e é preconceito [...] (PH1).

5.1.3 Atribuições dos docentes

Em relação ao indicador das atribuições dos docentes acerca da ampliação do acesso às informações sobre a diversidade da nação brasileira, a partir das relações étnico-raciais, as respostas apontaram para um resultado positivo. Majoritariamente, os docentes concordaram que o ensino das relações étnico-raciais amplia o acesso às informações sobre a diversidade da nação brasileira.

Tabela 6 – Respostas dos docentes sobre o ensino das relações étnico-raciais ampliando as informações sobre a diversidade da nação brasileira

Respondentes	Padrão de Julgamento					
	CT	CP	DP	DT	D	NR
Docentes	12	4	-	-	-	3

Legenda: CT (Concordo totalmente); CP (Concordo parcialmente); DP (Discordo parcialmente); DT (Discordo totalmente); D (Desconheço); NR (Não respondeu).

Fonte: As autoras (2020).

A respeito do indicador referente ao Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a partir de uma perspectiva positiva, evitando-se distorções, a maioria dos docentes sinalizou que o ensino das relações étnico-raciais é plenamente realizado.

As respostas das entrevistas também ficaram alinhadas às respostas dos questionários, como se observa:

Então, eu tento trabalhar, né, sempre incluindo nesses trabalhos, que eu chamo trabalhos políticos, sempre vão ter aqueles também de artistas negros... não só os negros... tem também os... eu pego, algumas coisas assim [...] (PA1).

Eu trabalhei também com personalidades negras, né... e sempre gosto de mostrar pros meus alunos que o negro não foi aquele coitadinho que... não ascendeu na vida, né (PL6).

Houve uma aderência de docentes que se expressaram favoravelmente ao indicador sobre a celebração das datas relacionadas à diversidade racial²³.

Os docentes entrevistados também se posicionaram sobre as práticas do CIEP no tocante a essa celebração.

Eles trabalham muito bem a questão [...] acho que foi o ano passado, a semana da cultura negra, né... e tal, que foi muito bacana... eu tive participação com meus alunos também, debates e tudo [...] (PA1).
Eu confesso que o 13 de maio eu nem dou bola. Pode ser um erro [...] de minha parte, há uma certa resistência, [...] mas...o que eu falo pros alunos [...] que foi apenas legitimar uma situação que já existia (PH1).

²³ São consideradas como datas para celebração da diversidade racial e combate ao racismo: 21 de março, 13 de maio e 20 de novembro.

Esse CIEP [...] ele se envolve muito, os professores, principalmente, os de Língua Portuguesa, Educação Física, Artes [...] Sociologia [...] eu acho que os professores se envolvem bastante com essa questão (PL6).

A professora de Literatura citou ainda o mês de março, mas não destacou o 21 de março, Dia internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial, previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2004b), e sim se referiu ao dia 8 de março, Dia Internacional da Mulher, e ao trabalho que desenvolve, voltado para a mulher negra: “Trabalho em março, no mês da mulher... eu foco muito a questão da mulher negra, né, por causa desse índice enorme de feminicídio e tudo o que é maior com a mulher negra e tal” (PL6).

O estudo mostrou significativa anuência dos docentes à inclusão de personagens negros, assim como de outros grupos étnico-raciais, em cartazes, materiais didáticos e outras ilustrações sobre qualquer tema abordado na escola.

Nas entrevistas, observaram-se posições diferentes a respeito do assunto. No trecho a seguir, o professor de História demonstrou estranheza ao tema.

Você acabou de me chamar a atenção pra isso [referindo-se à entrevistadora]... que eu não tinha essa noção, eu confesso, eu não tinha noção, com essa questão da Lei mesmo [...] né... temos que corrigir isso, ainda não foi trabalhado [...] (PH1).

A professora de Literatura reforçou a importância de se ter uma perspectiva positiva para o ensino das relações étnico-raciais:

E peço também que eles pesquisem sobre personalidades negras, de negros que ascenderam, né, tanto na música, quanto no esporte... quanto na arte... de um modo geral, né (PL6).
[...] eu gosto de mostrar pra eles esse outro lado, até porque nós temos, né, nossos alunos, [...] que são negros e podem achar que o negro é aquele que tá sempre no lado oposto, né, no lado ruim da coisa, mas não (PL6).

Evidenciou-se no estudo que alguns docentes possuem desconhecimento quanto aos espaços do CIEP em que o ensino das relações étnico-raciais é efetivamente trabalhado.

Tabela 7 - Respostas dos docentes sobre os espaços do CIEP e o trabalho com as relações étnico-raciais

Espaços do CIEP	Padrão de Julgamento					
	CT	CP	DP	DT	D	NR
Laboratórios	2	-	3	-	11	3
Biblioteca	8	2	-	1	5	3
Áreas de recreação	5	4	-	-	7	3
Quadra de esportes	7	6	-	-	3	3
Outros ambientes	7	8	-	-	1	3

Legenda: CIEP: Centro Integrado de Educação Pública; CT (Concordo totalmente); CP (Concordo parcialmente); DP (Discordo parcialmente); DT (Discordo totalmente); D (Desconheço); NR (Não respondeu).

Fonte: As autoras (2020).

A respeito do trabalho nesses espaços, a professora de Literatura, em entrevista, destacou um projeto realizado no CIEP, em 2018.

Muralismo... é muro... tem alguma coisa com muro... você vê que os alunos, né, fizeram um trabalho riquíssimo ali, com personalidades negras, né, com a figura do negro...eu acho que essa escola, ela trabalha bastante (PL6).

Para fins de ilustração, seguem algumas fotos do citado projeto realizado pelos alunos do CIEP.

Figura 1 - Reprodução em grafite. No centro, a imagem da vereadora Marielle Franco, assassinada em 2018



Fonte: As autoras (2020).

Figura 2 – Reprodução de imagens em grafite



Fonte: As autoras (2020).

5.1.4 Atribuições da animação cultural

Na categoria referente às atribuições da animação cultural, profissionais que instrumentalizam e possibilitam a difusão de manifestações culturais à comunidade escolar dentro dos CIEP, sobre o indicador da organização e mediação de atividades

de animação relacionadas à celebração da cultura e identidade afro-brasileiras, as animadoras culturais relataram, em entrevista realizada, como é o trabalho que desenvolvem no CIEP 382.

[...] a gente trabalha mais na parte, como já falei... é... como eu trabalho muito com a parte de pintura, de arte, com argilas, né... trabalho um pouquinho agora com... a questão da... do teatro. (AC1).
[...] as oportunidades de trabalho, [...] que necessitam da nossa área, da nossa parte, de teatro, da nossa área de artesanato, então a gente vem pra cá pra sala pra fazer, executar esses trabalhos, e é... essa troca [...] (AC2).

Na entrevista, as falas das animadoras culturais foram evasivas, no tocante à iniciativa para a implementação da Lei nº 10.639/2003, podendo-se inferir que suas ações ficam atreladas ao trabalho do professor:

[...] quando tem um projeto... então, a gente trabalha muito com o professor [...] gostaria até que outros professores, né, que a gente não tem tanta intimidade, mas que precise do nosso trabalho, que a gente, a gente abraça também (AC1).

5.1.5. Análise dos resultados

A análise dos dados coletados, a partir da aplicação dos dois instrumentos avaliativos – questionários e entrevistas, apontou para uma avaliação parcialmente positiva acerca do objeto da avaliação: as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo CIEP 382, ao longo do ano letivo de 2019, que devem contemplar o que estabelece a Lei nº 10.639/2003, sobre a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e da África na Educação Básica.

Foi possível fazer essa mensuração se considerando o nível de concordância dos participantes, representados no atendimento aos padrões “concordo totalmente” e “concordo parcialmente”, referentes aos indicadores propostos nos questionários, contrapondo-se aos que optaram pelos padrões “discordo parcialmente”, “discordo totalmente” e “desconheço”. As entrevistas também dialogaram com essas posições, ora respaldando esses resultados, ora apresentando outras perspectivas.

Em resposta à questão avaliativa “Em que medida as práticas pedagógicas vivenciadas na escola estão pautadas nos pressupostos teóricos da Lei nº 10.639/03?”, verificou-se uma avaliação mais positiva, em relação às respostas dos questionários, referentes às categorias dos docentes e da animação cultural, com

vistas: ao conhecimento da Lei; à ampliação das informações sobre a diversidade da nação brasileira; ao ensino dessa temática, a partir de uma perspectiva positiva; à celebração de datas relacionadas à diversidade racial; à inclusão de personagens negros em cartazes, materiais didáticos e outras ilustrações; ao trabalho com a temática racial nos espaços do CIEP.

As respostas dos questionários também contemplaram positivamente o indicador referente à existência da Lei no plano de curso dos professores do CIEP e o referente à inclusão das questões étnico-raciais no acervo da biblioteca. No entanto, no outro instrumento avaliativo utilizado, as entrevistas, evidenciou-se o baixo grau de implementação da Lei nº 10.639/2003 em ambos os indicadores, com base na inexistência de planos de curso para algumas disciplinas, e a reduzida aquisição de material didático e paradidático para o CIEP com a temática étnico-racial, resultando na baixa difusão dessa temática no acervo da biblioteca do CIEP.

Outro dado verificado em que os participantes foram enfáticos em suas respostas, indicando um baixo grau no que tange à implementação da Lei no CIEP, foi a falta de estímulo à comunidade escolar, por parte da SEEDUC e dos coordenadores, sobre capacitações em estudos para a atualização/formação dos agentes educacionais e o estabelecimento de conteúdos de ensino e material bibliográfico em concordância com a temática das relações étnico-raciais e a participação em reuniões pedagógicas que abordem tal temática.

Um dado surpreendente para esse estudo avaliativo, que inicialmente não estava previsto dentro do Quadro das Categorias e Indicadores, mas que se tornou um ponto crítico, de muita relevância, visível nas entrevistas, foi a problemática da extensão dos conteúdos programáticos a serem cumpridos pelos docentes, estabelecidos nos currículos e nos planos de curso das disciplinas, com a quase inexistência neles da temática das relações étnico-raciais, ficando impossível ao docente cumprir o programa na sua integridade e ainda ter a iniciativa de incluir os estudos com os temas raciais nas suas ações pedagógicas, em um tempo muito limitado, contrariando a plena efetivação da implementação da Lei.

Observou-se na fala da professora o problema de atraso da matéria prevista para o curso de História no Ensino Médio: “[...] o tempo curto de aula, são duas aulas semanais... é praticamente impossível você aplicar todos os conteúdos e tudo o que deveria merecer esses estudos [...]” (PH1).

Essa é uma queixa recorrente entre os docentes. O professor de Arte, em entrevista, também chama a atenção para essa questão: “É... a gente, na verdade, vai pegando um pouquinho de cada coisa, porque... assim... é coisa pra caramba que tem aqui... pra quem tá só uma vez por semana com cada turma, né” (PA1).

Sobre o currículo, vale ressaltar que este estabelece uma ação norteadora, que visa orientar os professores para o desenvolvimento de práticas educacionais, contendo os elementos indispensáveis ao processo de ensino aprendizagem, em cada disciplina, ano de escolaridade e bimestre⁴.

6 Considerações Finais

Considerando os dados que se revelaram, cabe ressaltar que se repetem as falas dos respondentes, desse estudo, no que tange a fragilidade da implementação da Lei 10.639/2003, no âmbito escolar, deixando evidente, nas questões abertas dos questionários, a necessidade de que novos caminhos sejam delineados para esse fim, ora clamando por amplo engajamento de todos os profissionais da escola: “A desconstrução do racismo envolve toda a sociedade brasileira. Assim, é importante que todos os profissionais da escola estejam engajados na luta pelo respeito às diferenças étnico-raciais [...]” (CP1); “Creio que trabalhar com as relações étnico-raciais seja um dever de todas as disciplinas e de toda a escola, assim como a lei prevê e, não apenas, por causa dela, mas pela relevância dos temas para a nossa vida e identidade” (PL5); ora convocando ações mais amplas e unificadas, que reflitam a urgência que a temática requer: “Que esse tema seja realmente implementado, em toda sua amplitude e complexidade” (PL1); “Que o tema fosse abraçado por mais colegas em um projeto mais unificado” (PA2).

A prática dos pressupostos da Lei nº 10.639/2003 não é uma prerrogativa exclusiva da categoria dos gestores e coordenadores pedagógicos, para os quais foram ressaltados os aspectos mais negativos da avaliação, mas é também um exercício coletivo, da comunidade escolar, tecido pelas discussões, pelo alinhamento do que

⁴ É importante tecer duas considerações a respeito do currículo ainda em vigor, utilizado pelo CIEP 382: a primeira é que ele serviu de base para o presente estudo avaliativo, realizado nos anos de 2018-2020; a segunda é que esse currículo está em iminente fase de mudança, devido à reforma do Ensino Médio, aprovada pela Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, que alterou a LDB nº 9.394/96, estabelecendo uma nova estrutura do Ensino Médio, composta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e por itinerários formativos – aprofundamento em uma ou mais áreas curriculares, e, também, a itinerários da formação técnica profissional, tendo como foco principal o protagonismo do jovem na sociedade, bem como em sua autonomia e no mundo do trabalho.

se entende sobre a Lei e do que se deve colocar em prática. A Lei deve estar para além das linhas de seu texto oficial. Deve reverberar nas salas dos professores, dos coordenadores, nas reuniões pedagógicas, nos currículos, nos planos de curso, nos vários espaços escolares, estando sempre presente na agenda das práticas pedagógicas do CIEP 382.

Dentre as recomendações propostas, principalmente, aos profissionais encarregados de traçar diretrizes, coordenar e supervisionar as ações pedagógicas do CIEP 382, estão a adoção de procedimentos como: estimular os estudos voltados para a temática étnico-racial; fazer constar a temática étnico-racial nos planos de curso; investir na aquisição de títulos para o acervo da biblioteca do CIEP, voltados para a temática étnico-racial; compor, acompanhar e fiscalizar o desenvolvimento de projetos e programas como discussões, feiras, seminários, passeios a museus, quilombos etc. e a criação de um grupo de estudos, dentro da unidade escolar, envolvendo alunos e professores.

A experiência avaliativa que foi apresentada será ainda mais oportuna ao projetar as reflexões advindas da investigação, para outras vivências e práticas escolares. Um caminho a ser explorado e que, por questões temporais, inviabilizou-se no estudo, foi o do envolvimento do corpo discente no quadro dos respondentes. A observação participante, um instrumento que possibilita uma análise em profundidade, desde que o observador perceba o campo por esse viés, realizada em cada turma representativa (1º, 2º e 3º anos), aliada a outros mecanismos avaliativos, como questionários e grupos focais, traria subsídios importantes, fornecendo a descoberta de elementos reveladores a respeito do que é ensinado pelo docente e do que é assimilado pelo aluno, no tocante às relações étnico-raciais, captando vivências e experiências ali contidas que, de outro modo, passariam despercebidas.

Sugere-se, por fim, que a questão sinalizada sobre a extensão dos conteúdos a ser cumprida no curto período previsto pelos docentes, o que fragiliza o trabalho com a temática étnico-racial, seja matéria de outras pesquisas e estudos avaliativos.

Referências

ABREU, M. Diversidade cultural, reparação e direitos. In: DANTAS, C, V.; MATTOS, H.; ABREU, M. (org.). *O negro no Brasil: trajetórias e lutas em dez aulas de história*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

ALMEIDA, M. A. B. de; SANCHEZ, L. P. Implementação da lei 10.639/2003: competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. *Pro-Posições*, Campinas, SP, v. 28, n. 1, p. 55-80, jan./abr. 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0141>. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v28n1/1980-6248-pp-28-01-00055.pdf>. Acesso em: 20 ago.2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil. [*Diário Oficial da República Federativa do Brasil*], Brasília, DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 27. nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000. Institui o Registro de Bens Culturais de Natureza Imaterial que constituem patrimônio cultural brasileiro, cria o Programa Nacional do Patrimônio Imaterial e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 7 ago. 2000. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3551.htm. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. Decreto nº 4,228, de 13 de maio de 2002. Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 14 maio 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4228.htm. Acesso em: 22 nov. 20120

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 22 nov. 2020.

BRASIL. Lei Federal nº 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 23 nov. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília, DF: [Ministério da Educação], 2013.

COELHO, M. C.; COELHO, W. de N. B. As licenciaturas em história e a lei 10.639/03: percursos de formação para o trato com a diferença?. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-39, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edur/v34/1982-6621-edur-34-e192224.pdf>. Acesso em: 21 de set.2020.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 3, de 10 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, mar. 2004a.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, jun. 2004b.

FERREIRA, N. T. Como o acesso à educação desmonta o mito da democracia racial. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 104, p. 476-498, jul./set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v27n104/1809-4465-ensaio-27-104-0476.pdf>. Acesso em: 21 de set. 2020.

GÜNTHER, Hartmut. Pesquisa qualitativa versus pesquisa quantitativa: esta é a questão?. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, DF, v. 22, n. 2, p. 201-210, 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0102-37722006000200010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v22n2/a10v22n2.pdf>. Acesso em: 22 set. 2020.

GOMES, J. B. B. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

JANNUZZI, P. de M. *Monitoramento e avaliação de programas sociais: uma introdução aos conceitos e técnicas*. Campinas, SP: Ed. Alínea, 2016.

MINAYO, M. C. S. Amostragem e saturação em pesquisa qualitativa: consensos e controvérsias. *Revista Pesquisa Qualitativa*, São Paulo, v. 5, n. 7, p. 1-12, abr. 2017.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. *Sociedade e Cultura*, Goiânia, v. 4, n. 2, p. 31-43, jul./dez. 2007. DOI: <https://doi.org/10.5216/sec.v4i2.515>. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fcs/article/view/515/464>. Acesso em: 21 set. 2020.

PEREIRA, E. M. *Relatório da consultoria edital n. 04/2016 tor4/2016 perfil 01 - produto: o estado da arte sobre aplicação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008: projeto CNE/UNESCO 914BRA1042.3: contrato nº SA-350/2017*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017.

RIBEIRO, D. *O livro dos CIEPs*. Rio de Janeiro: Bloch, 1986.

SCRIVEN, M. *The logic of evaluation: department of psychology*. Claremont, Califórnia: Claremont Graduate University Press, 2007.

SENRA, A. de O.; MOREIRA, M. de A.; SANTOS, C. M. dos. África, Brasil e as transformações no ENEM: a lei nº 10.639/2003. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas*

em Educação, Rio de Janeiro, v. 25, n. 97, p. 992-1013, out./dez. 2017. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n97/1809-4465-ensaio-S0104-40362017002501041.pdf>. Acesso em: 21 de set.2020.

TEIXEIRA, M. de P. Democratizando o acesso ao ensino superior: classificação brasileira de cor/raça no debate sobre a ação afirmativa. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v. 26, n. 100, p. 595-618, jul./set. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/s0104-40362018002601768>. Disponível em https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362018000300595&lng=en&tlng=en. Acesso em: 21 de set.2020.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Ed. Gente, 2004.

ZEGARRA, M. C. Ações afirmativas e afrodescendentes na América Latina: análise de discursos, contra-discursos e estratégias. In: SANTOS, S. A. (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.