



**FORMAÇÕES DE PROFESSORES E A LEI 10.639/03: POR UMA
DESCOLONIZAÇÃO DO (S) SABER (ES) NA ESCOLA**

Andressa Queiroz da Silva¹

Flávia Rodrigues Lima da Rocha²

RESUMO

Passados 16 anos desde a publicação da Lei 10.639/2003 que inclui em todo o currículo escolar brasileiro a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira, ainda pode-se identificar que hoje o desconhecimento por parte dos profissionais da educação - da referida Lei, os dados do Observatório de Discriminação Racial do Estado do Acre (ODR/AC) comprovam isso através dos resultados de sua pesquisa de 2018. O presente estudo tem como foco compreender a importância das formações para professores da Educação Básica da Lei 10.638/2003, em Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) e, de como têm sido introduzidas e constituídas no processo metodológico de formação como importantes temáticas de enfrentamento no ensino ao preconceito social e institucional, refletindo assim, sobre a resistência - de implementação dessa temática, bem como, sobre a não efetivação da Lei no campo do ensino o que corrobora com a manutenção do *status quo de* uma educação eurocêntrica, racista e discriminatória. Nesse sentido, o estudo partiu dos pressupostos teóricos de autores como: Gomes (2011), Munanga (2005), Corenza (2018), Quijano (2005). O método qualitativo usado como base para analisar os dados do ODR/AC de 2018-2019, se constitui numa metodologia onde os dados obtidos através da aplicação de questionários nas escolas, registrados e tabulados na plataforma online Google Forms produziram uma riqueza de informações sobre a temática da formação de professores que foram analisadas. Logo, inferimos que diante de tal panorama defende-se a importância da formação inicial e continuada para a ERER, numa perspectiva decolonial. Portanto, a partir de uma (re)leitura dos conteúdos curriculares, bem como, a efetiva implementação da Lei 10.639/2003 no âmbito da formação do profissional escolar é uma maneira de garantir uma educação multicultural, antidiscriminatória e antirracista.

PALAVRAS-CHAVE: Lei 10.639/03. Formação de Professores. Educação Antirracista.

¹ Pesquisadora do Laboratório de Pesquisa Observatório de Discriminação Racial do Estado do Acre. Graduada em Licenciatura Letras Português e mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras: linguagens e identidades, pela Universidade Federal do Acre.

E-mail: andressa.queiroz.silva@hotmail.com.

² Coordenadora do Laboratório de Pesquisa Observatório de Discriminação Racial do Estado do Acre. Professora do Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFCH) da Universidade Federal do Acre (Ufac).

E-mail: flavia_rocha80@hotmail.com.



ABSTRACT

16 years after the publication of Law 10.639 / 2003, which includes the mandatory teaching of African and Afro-Brazilian history and culture throughout the Brazilian school curriculum, it is still possible to identify that today the ignorance on the part of education professionals - of said Law, data from the Acre State Racial Discrimination Observatory (ODR / AC) prove this through the results of its 2018 survey. The present study focuses on understanding the importance of formation for teachers of Basic Education of Law 10.638 / 2003, in Education for Ethnic-Racial Relations (ERER) and of how they have been introduced and constituted in the methodological process formation as important themes to confront social and institutional prejudice, thus reflecting on the resistance - of the implementing of this theme, as well as on the non-implementation of the Law in the field of teaching, which corroborates with the maintenance of the status quo of a Eurocentric, racist education and discriminatory. In this sense, the study started from the theoretical assumptions of authors such as: Gomes (2011), Munanga (2005), Corenza (2018), Quijano (2005). The qualitative method used as a basis to analyze the ODR / AC 2018-2019, it is a methodology where the data obtained through the application of questionnaires in schools, registered and tabulated on the online platform Google Forms produced a wealth of information about the theme of teacher formation that were analyzed. Therefore, we infer than in view of the panorama we defend the importance of initial and continuing formation for ERER, in a decolonial perspective. Therefore, from a (re)Reading of the curricular contents, as well as, the effective implementation of the Law 10.639/2003 in the context of the formation of school professionals is a way of guaranteeing a multicultural, anti-discriminatory and anti-racist education.

KEYS-WORDS: Law 10.639/03. Teacher formation. Anti-racist Education.

1 INTRODUÇÃO

Entende-se como formação inicial e continuada de professores um conjunto de saberes didático-pedagógicos e conhecimentos específicos que são transmitidos de maneira institucionalizada e formal. A formação profissional pode ser um espaço que proporcione *debate, construção de conhecimento e de apropriação de um saber que oportunize o futuro professor articular a exigência legal e as situações cotidianas escolares.* (CORENZA, 2018, p. 67).

Entretanto, não se pode dissociar a pauta de formação de professores sem falar também sobre as estruturas curriculares que expõem os conteúdos escolares de conhecimentos modeladores ideológicos das práticas pedagógicas dentro da escola e, particularmente, da sala de aula, uma vez que os saberes contidos nos referenciais curriculares serão apreendidos e trabalhados pelos professores em suas práxis pedagógicas.



Assim, devido ao forte eurocentrismo curricular, que considera como os únicos e legítimos o saber do colonizador, o qual acaba por gerar, muitas vezes, um ciclo de exclusão de saberes e experiências sociais que são tão importantes quanto os legitimados, pois são saberes ligados à história e cultura de um fazer social africano, afro-brasileiro e indígena importante de ser inserido e compreendido no contexto do ensino escolar.

Vale ressaltar que a visão eurocêntrica em que se constitui o currículo brasileiro faz parte de um grande ciclo de (re)produção de práticas pedagógicas excludentes que não consideram a diversidade e hierarquizam os saberes. Segundo Bittencourt (2010) ao mesmo tempo em que são espaços de disputas, os currículos educacionais também são mecanismos de poder, onde aqueles que os constroem buscam perpetuar determinados valores, ideologias e discursos. Implicando pensar que os conteúdos de um currículo expõem um projeto estruturado para manutenção do *status quo*, ou não da sociedade.

Pode-se assim afirmar que se torna possível constatar que a educação brasileira possui um sistema escolar historicamente colonialista e eurocentrista, ou seja, nossos conteúdos curriculares ainda tendem a privilegiar conteúdos, prioritariamente, relativos à Europa e são determinados pelo ponto de vista do colonizador “messiânico”. Diante disso, surge a Lei 10.639/2003 no contexto dos contradiscursos decoloniais que denunciavam e resistiam ao domínio eurocêntrico do currículo com o objetivo de romper com esse processo de retroalimentação, de silenciamento e inferiorização de outros saberes que muitas vezes estão presentes no currículo, mas, são considerados mitos ou lendas.

Sancionada em 9 de janeiro de 2003, a Lei 10.639 que alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB (Lei 9.394/96) completou 16 anos no ano de 2019, entre outros os atributos importantes desta lei é a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira a qual veio como resultado das lutas e dos anseios do *Movimento Negro Educador*³, que constatando o panorama de racismo e eurocentrismo no currículo escolar e nas práticas pedagógicas de professores, buscou romper com essa reprodução.

A Lei 10.639/2003 pode configurar-se como um instrumento de luta para o questionamento da ordem vigente, na medida em que coloca em xeque construções ideológicas de dominação, fundadoras da sociedade que foram tão nefastas para a população afrodescendente. Embora reivindicadas pelo movimento social negro, ao

³ [...] Movimento Negro brasileiro como educador, produtor de saberes emancipatórios e um sistematizador de conhecimentos sobre a questão racial no Brasil. Saberes transformados em reivindicações, das quais várias se tornaram políticas de Estado nas primeiras décadas do século XXI. (GOMES, 2018, p. 14).



Estado Brasileiro no bojo do debate da implantação das políticas de ações afirmativas para a população negra que compõe o discurso estratégico dos organismos internacionais que defendem a instituição de políticas sociais focalizadas para os mais pobres, entre estes, os afrodescendentes. (CORENZA, 2018 *apud* BRITO, 2009, p. 10).

Assim, ante as reformas educacionais em que currículos, práticas pedagógicas e saberes científicos foram modificados, considerando as produções de intelectuais comprometidos com uma visão de uma educação plural baseada no construto social brasileiro, faz-se necessário pensar numa formação inicial e continuada de qualidade sobre a educação das relações étnico-raciais com o objetivo de descolonizar a ideia de currículo e a prática docente. Não se pode negar que, mesmo com a ocorrência de programas de formação de professores, a referida lei ainda é vista como folclórica, sendo muitas vezes, executada de maneira distorcida, estereotipada, preconceituosa e, em certo ponto de entendimento, até mesmo racista.

Dessa maneira, os resultados do projeto de pesquisa Observatório de Discriminação Racial da Educação Básica - ODR/EB (2018/2019) da Universidade Federal do Acre – Ufac nos permite diversos “olhares” acerca da perspectiva e conjuntura política da EREER e seus atores. É importante salientar que o referido projeto tinha como objeto a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 e instituiu como objetivo verificar o grau de institucionalização desta Lei nas escolas onde possuem professores formados pelo curso Uniafro: Política de Promoção de Igualdade Racial na Escola, realizado nos formatos especialização (2013-2015) e aperfeiçoamento (2016), promovidos pela Universidade Federal do Acre - Ufac.

Dessa forma, se buscou - refletir sobre a seguinte inquietação: quais fatores da não efetivação e/ou desconhecimento de uma Lei Federal? com a finalidade de compreender se apenas as formações iniciais e continuadas são suficientes para que ocorra a institucionalização da Lei nas escolas, inicialmente públicas, da cidade de Rio Branco/Acre.

Paula e Guimarães (2014) analisando as produções que têm como tema a formação dos professores, afirmaram que a partir dos anos 2000 com a aprovação da Lei Federal nº 10.639/2003 há uma perceptível mudança no campo da educação quanto à preocupação com a temática da formação docente, mesmo que essa mudança seja *em ritmo lento frente as demandas emergentes* (p. 437). Ainda segundo os autores, a formação continuada tornou-se um dos principais eixos das políticas públicas para educação brasileira visando a efetividade desta lei ainda, nas palavras deles, um *remédio receitado* com o objetivo de solucionar o



problema de professores que não tiveram contato com as temáticas étnico-raciais em sua formação inicial, ou ainda, que obtiveram conhecimento sobre a história e cultura africana e afro-brasileira, porém de um ponto de vista eurocêntrico e racista, reproduzindo assim uma educação negativa de desvalorização sobre os povos da diáspora africana, ainda muito comum na formação inicial dos cursos de licenciatura.

Nessa perspectiva vale compreender que a formação de professores deve ser pensada como um conjunto de saberes epistemológicos obtidos durante a formação acadêmica, mas também como saberes adquiridos ao longo da vida. De forma predominante, saberes recebidos nas instituições educacionais são etnocêntricos, costumando mostrar o colonizador, o europeu, o homem branco como protagonista da história da humanidade, sendo esses resultados do racismo institucionalizado e do currículo eurocêntrico que se constituiu no Brasil. E esses saberes recebidos - e reproduzidos nas instituições são consumidos nas escolas por alunos e, conseqüentemente, reproduzidos por este e outros agentes que participam da vivência escolar, em suas esferas sociais, ocasionando um ciclo vicioso de retroalimentação do racismo brasileiro que tem em sua forma a violência disfarçada de cordialidade.

Assim, surge a formação continuada como uma maneira de expandir a prática pedagógica e os conteúdos disciplinares de professores que não tiveram acesso à educação das relações étnico-raciais em sua formação inicial. A partir da promulgação da Lei 10.639/2003, as formações continuadas a se tornaram uma *panaceia* nas palavras de Paula e Guimarães (2014), para resolver a ausência de conteúdos relacionados com a história e a cultura africana e afro-brasileira durante a formação inicial.

Além disso, posteriormente surgiu uma série de dispositivos legais para a implementação da referida lei federal, são eles: Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (2009) e o Estatuto da Igualdade Racial (2010). Esses dispositivos orientam a formação inicial e continuada de professores bem como de outros profissionais da educação, entretanto esses instrumentos são desconhecidos pela maioria dos professores e dos gestores das escolas. Implicando pensar uma articulação entre currículo e formação docente.

O referido marco legal, político, histórico e ideológico, que constituiu a Lei Federal nº 10.639/2003, não fez, inicialmente, grandes modificações no currículo nacional, estadual ou



municipal, vindo mudar apenas a perspectiva metodológica para/de ensinar os conteúdos já existentes nesses currículos e ampliando o significado de seus sujeitos históricos, bem como de suas histórias e do valor deles como sujeitos. A lei e suas Diretrizes buscam romper com o caráter colonizador dos conteúdos disciplinares e tem como objetivo *a valorização no ambiente educacional das identidades negras e sua incorporação em currículos e práticas educacionais* (CORENZA, 2018, p. 18).

Sobre isso Corenza (2018) acrescenta que,

Os currículos de uma forma geral, não sofreram alterações e têm como característica a valorização de saberes pautados na ideologia dominante. Identidades são modeladas a partir desse perfil eurocêntrico construído e reconstruído ao longo das décadas, sendo um processo que não se limita ao currículo instituído. A consequência desse processo é vozes silenciadas ou que encontraram pouco espaço para serem debatidas e ampliadas, ficando de fora do ambiente escolar culturas, conhecimentos e experiências de vida. (p. 19).

Dessa maneira, a lei busca positivar a história e a cultura africana e afro-brasileira a partir de conteúdos já existentes no currículo, como exemplo: a resistência à escravização dos negros africanos no Brasil e seus descendentes, a contribuição social, econômica e política da população negra na sociedade brasileira, bem como a influência cultural dos negros na formação da “identidade nacional”, língua(gens), dança, religiões, comidas, tradições, entre outros conteúdos podem e devem ser trabalhados na sala de aula, é a partir desses conteúdos que serão (re)moldadas identidades e são temas como esses que irão influenciar crianças e adolescentes na construção de (pré)conceitos sobre um determinado povo.

Assim, os saberes propostos pela supracitada Lei é a “história não contada”, “oculta dos currículos oficiais”, a “história silenciada”, são saberes necessários para a superação do preconceito, do racismo e da discriminação, saberes que podem modificar o panorama de eurocentrismo e do racismo que são reproduzidos nas escolas brasileiras. Esses saberes podem ser (re)formulados a partir de uma formação que questione os conhecimentos que estão no “currículo oficial”, devemos lembrar que o currículo atende aos interesses do sistema educativo e já que se vive em uma sociedade estruturalmente racista, os conhecimentos (re)produzidos por esses currículos tendem a homogeneizar os alunos e apagar a questão étnico-racial da sala de aula. Segundo as Diretrizes



Pedagogias de combate ao racismo e à discriminação elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimento e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com outras pessoas, notadamente negras. (BRASIL, 2004, p. 16).

Muller e Coelho (2013) afirmam que a referida Lei, para sua implantação e implementação, deve ser compreendida como política pública de ação afirmativa que objetiva *reparar erros históricos cometidos contra a população negra que por muito tempo foram discriminadas e caladas na história nacional* (p. 43), e por isso devemos refletir sobre a formação docente, uma vez que para ensinar a temática é *necessário um conjunto de práticas e saberes docentes, como instituídas e instituintes das disciplinas escolares na sua amplitude, e a sua relevância na conformação da cultura escolar* (p. 44).

Assim, sobre a Lei nº 10.639/2003, no que tange à formação inicial e continuada docente é importante um desenvolvimento crítico sobre a temática étnico-racial positiva e sob uma perspectiva descolonizadora, onde rever conceitos estruturais e práticas de “preconceitos” em relação à história, cultura africana e afro-brasileira que foram sócios e historicamente enraizadas sendo ainda reproduzidas em instituições, particularmente públicas, da educação básica e superior.

Vale nesse momento expor os procedimentos do ODR/EB (2018/2019), iniciado com a formação para os pesquisadores, discussões de literatura pertinente para efetiva a pesquisa, além da própria Lei, leitura crítico-constructiva de referenciais sobre a Lei 10.639/2003, bem como, releitura da história do negro e das relações étnico-raciais do/no Brasil. Formação esta que teve como base, principalmente, o livro *Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03* (2011) organizado pela professora e militante do movimento negro, Nilma Lino Gomes, obra que também será o principal referencial teórico e metodológico da pesquisa realizada.

Posteriormente, foram elaborados, de forma coletiva os questionários e as orientações de entrevista para: gestores, professores e alunos do Ensino Fundamental II e Médio, bem como orientações para grupos de discussão com os alunos, inclusive dos de Ensino Infantil e Fundamental I, seguindo metodologias lúdicas e apropriadas para sua faixa etária. Além disso, ainda seguindo os pressupostos da estudiosa Nilma Lino Gomes (2011), foi elaborado



um roteiro de observação da estrutura escolar. Nesse sentido, a metodologia utilizada de cunho quantitativo e qualitativo para análise dos dados obtidos através da pesquisa, foram registrados na plataforma online *Google Forms*, entre os anos 2018 e 2019.

Um dos elementos importantes desta análise fora eleger o critério de seleção de escolas para sua aplicação as escolas onde haviam professores formados pelo curso “Uniafro: Política de Promoção de Igualdade Racial na Escola”⁴, oferecido pela Universidade Federal do Acre – UFAC em formato de especialização (2013-2015) e Aperfeiçoamento (2016) na cidade de Rio Branco. Sendo os cursos de especialização teve os polos em Rio Branco e Brasileia, e o aperfeiçoamento apenas em Rio Branco, entretanto contaram com abrangência dos municípios de Brasiléia, Sena Madureira, Senador Guionard, Feijó e Epitaciolândia do Estado do Acre profissionais atuando como docentes, como coordenadores pedagógicos e, ou, de ensino, por estarem estes sujeitos diretamente envolvidos com o processo pedagógico.

Assim, com a finalidade de compreender a importância das formações para professores da Educação Básica sobre a Lei 10.639/2003 e a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no estado do Acre, além de verificar como têm sido introduzidas e constituídas no processo metodológico de formação como importantes temáticas de enfrentamento no ensino ao preconceito social e institucional, refletindo, assim, sobre a resistência de implementação dessa temática, bem como, sobre a não efetivação da Lei no campo do ensino o que corrobora com a manutenção do *status quo de* uma educação eurocêntrica, racista e discriminatória. Além disso, procura-se averiguar se somente as formações iniciais e continuadas são suficientes para que ocorra a implementação da Lei no cotidiano escolar, avaliando assim, de um modo geral, a realidade do Estado do Acre quanto aos avanços ou não da Lei nº 10.639/2003.

2 DESENVOLVIMENTO

Apesar de legalizada e, prevista em diversos documentos oficiais, a educação das relações étnico-raciais como a concebemos, tornou-se explícito e obrigatório somente a partir

⁴ O Curso Uniafro foi construído a partir do acordo de cooperação assinado entre MEC/Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEABs e teve como perspectiva o desenvolvimento de cooperação tecnocientífica na pesquisa e na promoção da cultura afro-brasileira nas universidades, apoiando práticas que contribuam para o fortalecimento destes Núcleos de Estudos das instituições públicas de ensino superior (Santos in Pinhel; Silveira, 2012, p. 213).



da Lei Federal nº 10.639/2003. A luta pela obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira começou sob o contexto histórico da década de 1950, com as reivindicações do Movimento Negro que compreendia a necessidade de transformar a educação, vista como um dos maiores mecanismos de formação e transformação social, sendo usada dentro do ensino tradicional para a reprodução dos valores do colonizador em detrimento da diversidade de povos que formam a nação brasileira. Segundo Nascimento (2005):

O sistema educacional [brasileiro] é usado como aparelhamento de controle nesta estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis do ensino brasileiro – elementar, secundário, universitário – o elenco das matérias ensinadas, como se se executasse o que havia predito a frase de Sílvio Romero, constitui um ritual da formalidade e da ostentação da Europa, e, mais recentemente, dos Estados Unidos. Se consciência é memória e futuro, quando e onde está a memória africana, parte inalienável da consciência brasileira? Onde e quando a história da África, o desenvolvimento de suas culturas e civilizações, as características, do seu povo, foram ou são ensinadas nas escolas brasileiras? Quando há alguma referência ao africano ou negro, é no sentido do afastamento e da alienação da identidade negra. Tampouco na universidade brasileira o mundo negro-africano tem acesso. O modelo europeu ou norte-americano se repete, e as populações afro-brasileiras são tangidas para longe do chão universitário como gado leproso. Falar em identidade negra numa universidade do país é o mesmo que provocar todas as iras do inferno, e constitui um difícil desafio aos raros universitários afro-brasileiros (SANTOS *apud* NASCIMENTO, 2005, p. 23).

Desta forma, torna-se emblemático perceber nas diversas temporalidades que antecedem a criação da Lei 10.639/2003, as resistências de romper e implementar no ensino escolar brasileiro as garantias de lutas de homens e mulheres, historicamente negadas, mas de importância fundamental para compreender a diversidade social e cultura do Brasil.

Em 1950 ocorreu o I Congresso Nacional do Negro Brasileiro, no Rio de Janeiro, que argumentava sobre *o estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de Institutos de Pesquisas, públicos e particulares, com esse objetivo.* (SANTOS *apud* NASCIMENTO, 2005, p. 23).

No ano de 1983, o deputado Abdias do Nascimento apresentou o Projeto de Lei 1.332/83, que propunha a inclusão do ensino de História e Cultura Africana e afro-brasileira em todos os níveis da educação, entretanto este não foi aprovado. Mas, em 1988 na Constituição Federal do Brasil podemos perceber avanços em relação à temática no artigo



242. § 1º *O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.* (BRASIL, 1988).

Ainda anteriormente à aprovação da Lei 10.639/2003 temos uma série de ações e reivindicações do Movimento negro em relação a educação, em 1986 temos a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, novamente com a proposta de inclusão da temática da história da África e da História do Negro no Brasil nos currículos escolares; em 1995 acontece na cidade de Brasília a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, onde ocorreu a construção do Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial em que uma das propostas era formação de professores para lidar adequadamente com a diversidade racial nas salas de aula.

No ano de 1996, temos a elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aprovada em 20 de dezembro, essa aprovação não foi feita sem luta pelo Movimento negro na tentativa de modificar as diretrizes uma vez que considerava que a temática não estava sendo contemplada integralmente no artigo 26, §4º, dos conteúdos curriculares *O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas, raças e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia.* (BRASIL, LDBEN, 1996).

Os formuladores da LDBEN, como afirmam Coelho e Muller (2013), consideravam desnecessária a inclusão de um texto específico para a temática e que com sua inclusão ocorreria uma exclusividade para a temática. Todavia, o Movimento Negro ainda descontente com o etnocentrismo na educação brasileira elaborou o Projeto de Lei nº 259 de 1999, que foi apresentado pelos deputados federais Esther Grossi e Ben-Hur Ferreira e somente no ano de 2003 foi aprovada e promulgada a Lei nº 10.639 que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Diante do exposto e a título de mostrar, no atual no panorama de mais de uma década de não implantação e implementação da Lei nº 10.639/2003 por parte das redes de ensino e do próprio governo federal e, apesar dos 16 anos da referida lei ainda ser uma novidade no universo educacional, o que se leva a inferir o que justifica essa lacuna é a ausência da temática étnico-racial nos currículos de formações iniciais e continuadas de professores. Uma vez que *o professor, melhor formado para o desenvolvimento de um trabalho com o foco na legitimação de culturas, sobretudo as negras, talvez possa trabalhar em prol de uma escola que não favoreça a manutenção de uma história unilateral.* (CORENZA, 2018, p. 19).



Assim, devemos questionar e refletir sobre os conhecimentos que são considerados válidos e que por estarem no currículo devem ser ensinados, quais os saberes que são tradicionalmente privilegiados pelos currículos e quais são os saberes que historicamente foram inferiorizados, silenciados e esquecidos pelo “currículo oficial” (CORENZA *apud* SILVA, 2013). Dessa maneira, o currículo é um instrumento de poder e a partir de uma análise das teorias críticas do currículo podemos afirmar que ele pode colaborar para essa reprodução e manutenção do racismo presentes na escola em razão dos conteúdos e das abordagens exposta nas propostas do currículo escolar.

Quijano (2005) denomina esses resquícios da colonização e de dominação europeia no Brasil como resultado do histórico de escravização dos povos negros, não podemos esquecer também da exploração e extermínio dos indígenas, que estão presentes até hoje e estruturaram as relações sociais, econômicas e políticas, conseqüentemente o sistema educacional, do país de *colonialidade do poder*.

Vale aqui informar nosso entendimento e, denominar a colonialidade como um discurso que foi produzido para que o colonizador imponha sua epistemologia e seus saberes, subalternizando, silenciando e excluindo o do outro não-europeu. E é assim que se constrói o eurocentrismo dos currículos escolares e do sistema educacional desses países que foram colonizados e que apesar de já terem finalizado a sua colonização, seus padrões ainda se mostram presentes e impostos.

Como afirma Torres (2007), colonialismo vem antes da colonialidade, entretanto a colonialidade perdura após o colonialismo, ela se apresenta entre outros: nos livros didáticos, nos currículos escolares, na cultura, na auto-imagem dos povos. Oliveira e Candau (2010), afirmam que a colonialidade possui raízes profundas e que *sobrevive apesar da descolonização ou da emancipação das colônias latino-americanas, asiáticas e africanas nos séculos XIX e XX* (p. 18).

Conforme Munanga (2005):

Alguns dentre nós não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores e educadores o necessário preparo para lidar com o desafio que a problemática da convivência com a diversidade e as manifestações de discriminação dela resultadas colocam quotidianamente na nossa vida profissional. Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma



educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade. (MUNANGA, 2005, p. 15).

Assim, baseado nessa assertiva que se justifica a formação inicial e continuada sobre a Lei 10.639/2003 para que professores possam mudar de perspectiva e tenham uma tomada de consciência, e assim partirem para uma educação decolonial/antirracista/intercultural. Assim, os autores Oliveira e Candau (2010) propõem uma pedagogia decolonial/antirracista/intercultural, que vai ao encontro com os objetivos da Lei 10.639/2003 que busca romper com a colonialidade da educação brasileira.

Seguindo esses dispositivos, as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004) afirma em seu artigo 1º que: *Estas devem ser observadas pelas instituições, em todos os níveis e ensino, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores.* Adiciona ainda no artigo 3º, parágrafo 2º que: *as coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.* (BRASIL, DNERR, 2004).

Além disso, o Parecer CNE/CP nº 03/04 indica que:

Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação dos professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26ª da Lei nº 9.394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do Mec. (BRASIL, 2004)

Tem-se ainda o Estatuto da Igualdade Racial, instituído como Lei nº 12.288 de 20 de Julho de 2010, em seu artigo 13, inciso II, define que ao governo federal cabe o incentivo para que as instituições de ensino superior públicas e privadas insiram em suas matrizes curriculares dos cursos destinados à formação de professores *temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira* (BRASIL, 2010).

O 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 (2013) tem como objetivo também *desenvolver estratégias no âmbito da política de formação de professores*, de acordo com o Plano Nacional aos Sistemas de Ensino possuem



como responsabilidade a criação de Programas de Formação Continuada Presencial e à distância da Educação de forma sistêmica e regular. Acrescentamos ainda:

Art. 8º O atendimento às necessidades de formação continuada de profissionais do magistério dar-se-á pela indução da oferta de cursos e atividades formativas por instituições públicas de educação, cultura e pesquisa, em consonância com os projetos das unidades escolares e das redes e sistemas de ensino.
[...] § 2º As necessidades de formação continuada de profissionais do magistério serão atendidas por atividades formativas e cursos de atualização, aperfeiçoamento, especialização, mestrado ou doutorado. (BRASIL, 2013)

Portanto, estas orientações e dispositivos legais reforçam a necessidade e a importância de formação inicial e/ou continuada para os professores sobre a temática da educação das relações étnico-raciais e da história e cultura africana e afro-brasileira, para que assim estes sujeitos possam de fato promover igualdade racial dentro do ambiente escolar.

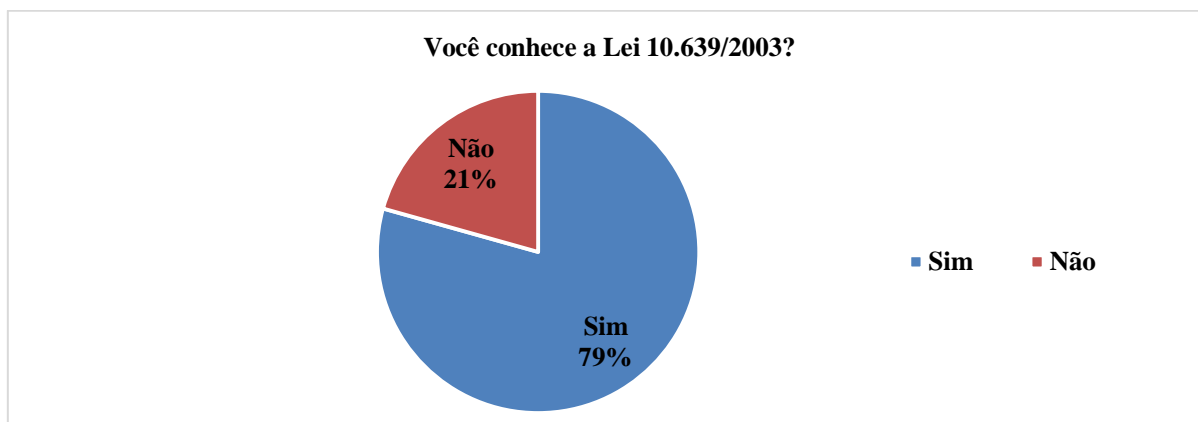
3 ANÁLISE DOS DADOS

O cenário de desconhecimento da Lei 10.639/2003 pelos professores da cidade de Rio Branco do Estado do Acre ainda que não se constitua numa novidade, os dados do Observatório de Discriminação Racial do Estado do Acre (ODR/AC) do ano de 2017 comprovam isso (SILVA; COSTA, 2018. SOUZA; SILVA, 2018). Assim, durante a pesquisa do ODR/EB possibilitou aprofundar o entendimento sobre a implantação e implementação da referida Lei em escolas onde possuem professores formados pelo curso Uniafro: Promoção de Igualdade Racial na Escola, em exercício de docência ou de gestão no ambiente escolar.

No contexto das políticas de promoção das igualdades étnico-raciais após 16 anos do sancionamento da Lei Federal nº 10.639/2003 ainda figura entre um panorama de desconhecimento da referida Lei, como se pode verificar nos dados obtidos mostram que dos 92 professores entrevistados, de diversas disciplinas, 21% desconhecem a obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira na Educação Básica, possível de ser visualizado no gráfico (01) a seguir:



Gráfico 1 – Você conhece a Lei 10.639/2003?



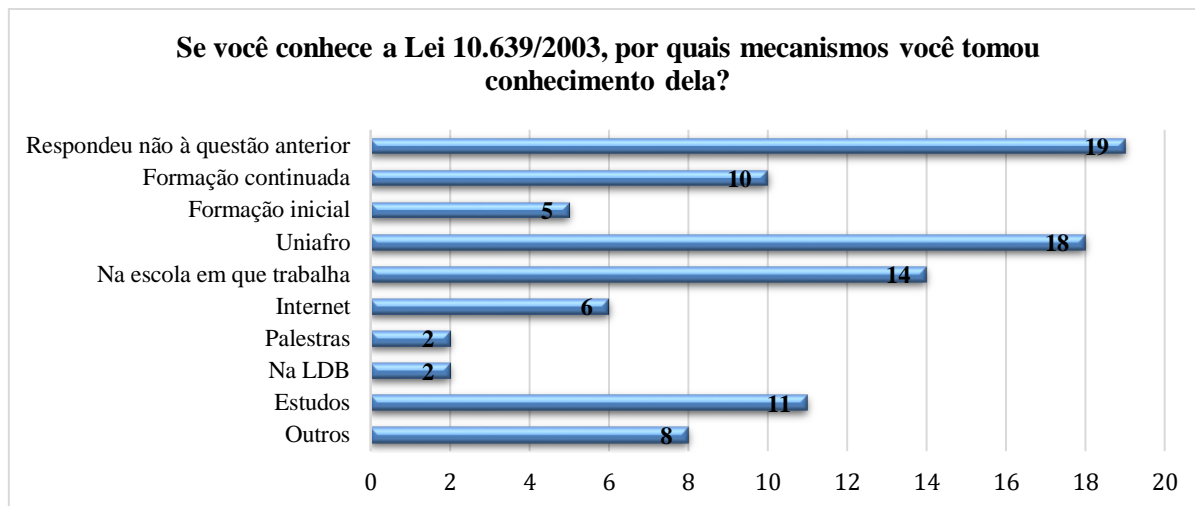
Fonte: Dados do Observatório de Discriminação Racial da Educação Básica (2018/2019)

Quando questionados sobre o meio de conhecimento da lei, obteve-se as respostas abaixo, onde pode-se perceber que a grande referência para conhecimento/desconhecimento da supracitada lei ainda é a formação continuada dos professores. Conforme os dados abaixo inferem-se que as iniciativas do curso Uniafro são significativas para a implementação da lei. Além disso, lendo atentamente às respostas dadas à categoria “na escola que trabalha” do questionário aplicado durante a pesquisa, percebe-se que esta categoria é formada pelo trabalho realizado pelos professores com formação em educação das relações étnico-raciais, tanto pelo curso Uniafro, como pelas ações do projeto de extensão *Em Favor da Aplicabilidade da Lei 10.639/2003 na Educação Básica*⁵, que busca desenvolver ações de formação continuada em educação das relações étnico-raciais aos professores, contribuindo assim para a construção de uma educação antirracista.

⁵ O Projeto de Extensão *Em Favor da Aplicabilidade da Lei 10.639/2003 na Educação Básica* existe desde 2015, pela Universidade Federal do Acre – Ufac e tem o objetivo de dar formações sobre a Lei 10.639/2003 para professores, mas também para outros profissionais de diversificadas áreas uma vez que o recorte étnico-racial é interdisciplinar e ultrapassa os muros das unidades escolares. O projeto já foi reconhecido pelo Ministério Público do Estado do Acre, em 2017, quando recebeu deste órgão o Prêmio Atitudes MP/AC.



Gráfico 2 – Se você conhece a Lei 10.639/2003, por quais mecanismos você tomou conhecimento dela?

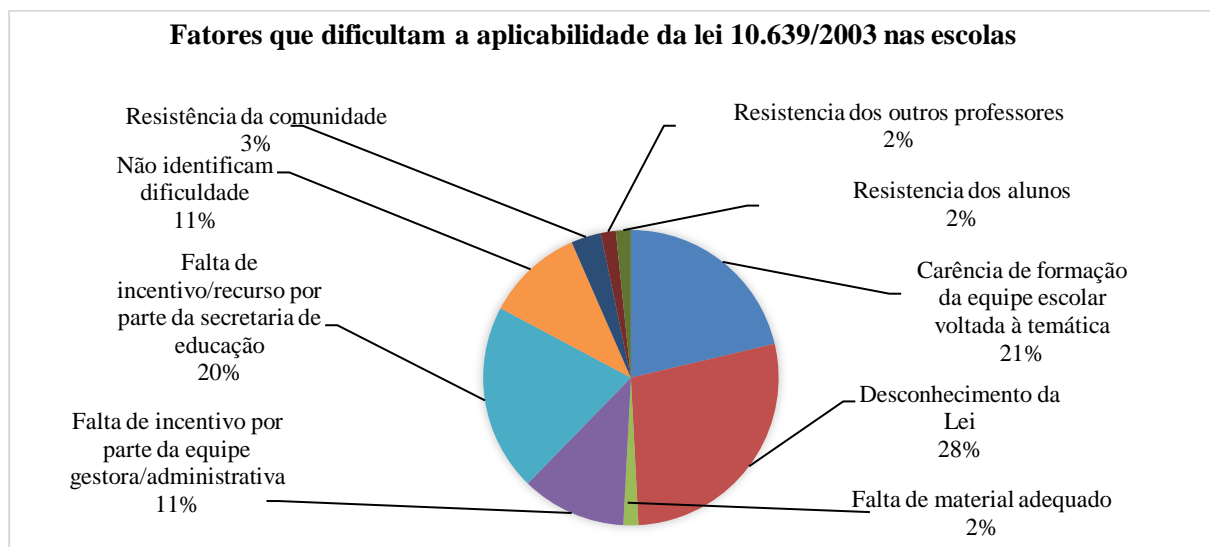


Fonte: Dados do Observatório de Discriminação Racial da Educação Básica (2018/2019).

O gráfico acima ao representar sobre os fatores que dificultam a efetivação da Lei na escola, as respostas dos professores, conforme mostradas no gráfico abaixo, demonstram ser o desconhecimento da Lei e a ausência de formações continuadas os fatores que mais contribuem para sua não implementação, esse gráfico revela que a não efetivação da lei não é necessariamente uma desonestidade ou simplesmente falta de vontade por parte dos docentes, mas tem-se como desafio para a efetivação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira um panorama de racismo estrutural secular que faz com que os fatores anteriormente citados, juntos com a negação desse racismo e com a não compreensão da importância deste ensino e como ele contribui para a transformação da colonialidade presente na educação brasileira e para a ampliação de uma educação mais justa e democrática para todos.



Gráfico 3 – Fatores que dificultam a aplicabilidade da Lei 10.639/2003 nas escolas



Fonte: Dados do Observatório de Discriminação Racial da Educação Básica (2018/2019).

Além disso, os dados da pesquisa ainda demonstram que quando os professores afirmam que efetivam a Lei na escola ainda é apenas no formato ‘Projeto da Consciência Negra’, durante o mês, uma semana ou mesmo um dia de Novembro, o que vai de encontro contrário ao que as Diretrizes desta lei, publicadas em 2004, asseguram, ou seja, que a lei possa ser desenvolvida ao longo do ano em vários conteúdos de todos os componentes curriculares. Os trabalhos realizados que fogem a essa regra ainda são iniciativas individuais, sem grande apoio institucional e solitárias dentro da escola. Ações pontuais e isoladas, como as comemorações do Dia da Consciência Negra, na verdade acabam não contribuindo para uma transformação do *status quo*, uma vez que o currículo continua eurocentrado e a cultura africana e afro-brasileira continuam sendo vistas como exótica e distante da realidade dos alunos, mesmo dos alunos negros.

Ademais, foi possível verificar também que quando o professor especialista em educação das relações étnico-raciais está em cargos de liderança, como gestor(a), coordenador(a) de ensino ou coordenador(a) pedagógico(a), é perceptível que a implantação da lei era mais efetiva e mais ampliada, bem como possuía um maior grau de institucionalização que em outras escolas que não detinham este profissional especializado na temática.

Nesse contexto, os dados apresentados pelo ODR/EB no ano de 2017/2018 indicavam para além dos enfrentamentos internos das formações, iniciais e continuadas, também, a



necessidade das Secretarias de Educação de implantação e implementação da lei 10.639/2003. Uma vez em que as formações que a Secretaria de Educação e Esporte do Estado do Acre - SEE e Secretaria de Educação Municipal de Rio Branco – Seme/RBR, tem registrado sobre a temática tem sido inserida em formações com maiores discussões de vários temas. Valendo aqui dizer que ao mesmo tempo a educação das relações étnico-raciais fica diluída e, ou, apagada da memória dos docentes, tanto pela abordagem em outros temas sem o devido destaque para a educação antirracista e, ainda o curto tempo pedagógico destino ao debate deste assunto, tão urgente e necessário nas escolas públicas brasileiras.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber que as formações continuadas realizadas por iniciativa da Universidade Federal do Acre – Ufac têm sido importantes para a efetivação da Lei no estado do Acre, inclusive como forma de apresentar a referida legislação, uma vez que a Secretaria Estadual de Esporte e Educação – SEE e a Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco – SEME/RBR carecem que equipe multidisciplinar especializada na temática que promovam formações que estejam em acordo com a educação para as relações étnico-raciais. A maioria das ações docentes percebidas pela pesquisa, que buscam uma transformação do *status quo* da sociedade através da Lei, são esforços pessoais de profissionais formados na temática ERER, compromissos que partem de princípios individuais, que buscam igualdade racial e combater o racismo do nosso sistema educacional.

Sugere-se também, para a modificação desse panorama de não efetivação da Lei, uma discussão curricular das ementas curriculares utilizadas nas formações iniciais de professores nos cursos de Licenciatura, uma vez que são 16 anos de uma legislação educacional que não foi incorporada nas políticas públicas de formação docente, conseqüentemente ela ocorre de forma ainda muito insipiente nas práticas pedagógicas docentes e no cotidiano escolar, onde se percebe nitidamente a falta de articulação entre o planejamento de políticas públicas com a execução destas nos vários níveis e segmentos da educação (CONRENZA, 2018).

Assim, constata-se também que a formação inicial ou continuada que rompa com a colonialidade do currículo eurocentrados pode ser fator determinante para efetivação da Lei 10.639/2003, percebemos que, muitas vezes, a conjuntura educacional brasileira e de racismo estrutural faz com que os professores formados por um currículo eurocêntrico caiam na



reprodução de práticas pedagógicas racistas. Faz-se necessário incorporar outros saberes decoloniais que coloquem a história de indígenas, negros, mulheres e outro segmentos tratados como ‘minoritários’ pela nossa sociedade, uma vez que estes sujeitos sociais trazem grandes e relevantes contribuições para a sociedade que é, inclusive, composta por eles, para isso é necessário atrelar currículo, formação docente e prática pedagógica em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**. Brasília, 2005.

_____. **Lei 10.639/03**. Brasília, 9 de janeiro de 2003.

_____. **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**. Brasília: SECAD; SEPPPIR, 2009.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2010.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e a intercultural no Brasil**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 26, n.01, abr. 2010, p. 15-40.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; MULLER, Tânia Mara Pedrosa. **A Lei nº 10.639/03 e a formação de professores: trajetórias e perspectivas**. Revista da ABPN. v. 5, n. 11, jul.-out., 2013, p. 29-54.

CORENZA, Janaína de Azevedo. **Formação inicial de professores: conversas sobre relações raciais e educação**. Curitiba: Appris, 2018.

GOMES, Nilma Lino. (Org.). **O Movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

_____. **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei nº 10.639/03**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2011. (Coleção Educação para Todos).

MUNANGA. Kabengele. **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.



SANTOS, Deborah Silva. Ações Afirmativas na Educação Superior: o programa UIAFRO. In: PINHEL, Hilton Costa André; SILVEIRA, Marcos Silva da. **Uma década de políticas afirmativas**: panorama, argumentos e resultados. Ponta Grossa: Editora UFGP, 2012.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In BRASIL. **Educação anti-racista**: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PAULA, Benjamin Xavier; GUIMARÃES, Selva. **10 anos da lei federal n.º 10.639/2003 e a formação de professores**: uma leitura de pesquisas científicas. Revista Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.