



ESCOLA DE
HUMANIDADES

EDUCAÇÃO POR ESCRITO

Educação por escrito, Porto Alegre, v. 16, n. 1, p. 1-10, jan.-dez. 2025
e-ISSN: 2179-8435

<http://dx.doi.org/10.15448/2179-8435.2025.1.45317>

DOSSIÊ TEMÁTICO: EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: POSSIBILIDADES E DESAFIOS NOS 20 ANOS DA LEI N. 10.639/2003

Os 20 anos da Lei nº 10.639/2003 e suas implicações como ação afirmativa para a educação

The 20 years of Law 10.639/2003 and its implications as affirmative action for education

Valquiria Santos Silva¹

orcid.org/0009-0003-3362-8371
valquiriasantos.consultoria@gmail.com

Eliane Gonçalves da Costa²

orcid.org/0000-0002-2843-1190
elianecostasantos@unilab.edu.br

Recebido em: 17 fev. 2024.

Aprovado em: 27 out. 2025.

Publicado em: 19 dez. 2025.

Resumo: Enfatizamos, em nosso estudo, uma tessitura breve sobre a trajetória dos 20 anos da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) e suas respectivas implicações como uma ação afirmativa na educação nacional. Dialogamos sobre o percurso histórico da referida legislação, considerando as lutas para sua instituição e os desafios para que suas previsões cheguem às salas de aula. Para o desenvolvimento do estudo, retomaremos, nesse contexto, um entrelace em nossa discussão, a partir do viés de pesquisas acadêmicas analisadas, com o recorte temporal de 2003 a 2022, que compreende o contexto de implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), e o recorte temporal que desejamos alcançar. Os teóricos Almeida (2020), Freire (1987, 1996), Gatti (2008), Gomes (2007, 2011, 2012), Munanga (2005) e Silva (2005), bem como os marcos legais escolhidos, se apresentam considerando as perspectivas sobre ações para as diversidades, diferenças e outras concepções na escola, a educação antirracista, o racismo estrutural presente na sociedade, a formação docente, a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e as demandas quanto às políticas de ações afirmativas para a população negra no Brasil.

Palavras-chave: Ação Afirmativa, Lei n. 10.639, Educação, Educação para Relações Étnico-raciais.

Abstract: In our study, we emphasize a brief overview of the 20-year trajectory of Law No. 10.639 (Brasil, 2003) and its respective implications as an affirmative action in national education. We discussed the historical path of this legislation, considering the struggles for its institution and the challenges for its predictions to reach classrooms. To develop the study, we will resume in this context, an interweaving in our discussion, from the perspective of academic research analyzed, with a time frame between 2003 and 2022, which comprises the context of implementation of Law No. 10.639 (Brasil, 2003) and the time frame that we want to achieve. The theorists Almeida (2020), Freire (1987, 1996), Gatti (2008), Gomes (2007, 2011, 2012), Munanga (2005) and Silva (2005) as well as the chosen legal frameworks are presented considering the perspectives on actions for diversities, differences and other conceptions in school, anti-racist education, the structural racism present in society, teacher training and the theme Education of Ethnic-Racial Relations (ERER) and the demands regarding affirmative action policies for the black population in Brazil.

Keywords: Affirmative Action, Law No 10.639; Education; Education for Ethnic-racial Relations.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem o intuito de discutir sobre as políticas educacionais e a população negra, as relações étnico-raciais na escola, a funcional-



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES, Brasil.

² Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Malês, BA, Brasil.

dade e a implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003)³ como principal estratégia de interlocução para a viabilidade do ensino da cultura da população negra no país – considerando-se que educadoras e educadores, além dos demais profissionais da educação, estão se inteirando dessa temática e das possíveis intervenções que se aproximam das escolas –, além de uma análise de documentos já produzidos pelo Ministério da Educação (MEC), Grupos de Trabalho e alguns teóricos com abordagens ligadas aos estudos referentes ao currículo e à Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER).

Consideramos relevante ressaltar que a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) consiste na alteração da Lei n. 9.394 (Brasil, 1996) – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, que prevê e estabelece a obrigatoriedade, no sistema educacional do país, do ensino da cultura e história da população afrodescendente no Brasil. Assim, surgem novas perspectivas para que as diretrizes curriculares da educação brasileira ampliem o debate e as discussões sobre a inclusão da temática ERER. Na verdade, o que se busca é uma leitura de como o processo de inserção da população negra ocorreu no sistema educacional do país ao longo do tempo. Dentre as propostas da Lei, é possível avaliar como a população afrodescendente é vista no contexto da educação, como essa temática é tratada dentro das unidades escolares, na formação de gestores e educadores(as) quanto à história da população negra e as possibilidades de tornar a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) ainda mais eficaz, não só como uma prática educativa, mas também como uma política de ação afirmativa da população afrodescendente brasileira.

Buscamos observar, em nosso estudo, as contribuições do Movimento Negro na pauta educacional e, conseqüentemente, na instituição

da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003). Nesse contexto, temos na luta identitária do Movimento Negro, segundo Gomes (2011, p. 3), os processos políticos da década de 80, conforme o que ela considera como “o processo de abertura política e redemocratização da sociedade, que assistimos a uma nova forma de atuação política dos negros (e negras) brasileiros”. Considerando-se a necessidade de práticas pedagógicas e ações voltadas à implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) na educação brasileira, bem como a atuação do Movimento Negro, Gomes (2011, p. 1) afirma que:

A educação brasileira tem sido apontada, pelas pesquisas oficiais e acadêmicas, assim como pelos movimentos sociais e, em especial, pelo Movimento Negro, como um espaço/tempo no qual persistem históricas desigualdades sociais e raciais. Esta situação exige do Estado a adoção de políticas e práticas de superação do racismo e da desigualdade racial na educação, as quais começam a ser implementadas de forma mais sistemática nos anos 2000. Nesse contexto, o debate sobre inclusão, diversidade e equidade na educação começa a ocupar um lugar mais destacado, possibilitando indagações, problematizações, desafios e redirecionamentos das políticas e das práticas realizadas pelo Ministério da Educação, pelos sistemas de ensino e pelas escolas.

Conforme preconizado, a Constituição Federal (Brasil, 1988) define a educação como um direito social. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996) e o Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei n. 10.172 (Brasil, 2001), traduzem essa definição a partir de um aspecto jurídico e em seus desdobramentos a partir de legislações complementares. Tais desdobramentos se configuram como componentes das políticas educacionais e são bases importantes para sua realização.

Entende-se, portanto, no âmbito da proposição, que a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) se configura como uma política educacional de Estado, sendo

³ Em 2003, foi sancionada a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a qual inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”. A assinatura ocorre graças aos anos de lutas dos movimentos sociais, em especial do Movimento Negro, e, sem dúvidas, é uma conquista desses atores sociais. No parágrafo primeiro, o texto da lei cita que o conteúdo programático incluirá a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e a formação da sociedade nacional, “resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinente à História do Brasil”. O aprofundamento do conteúdo estabelecido na Lei é encontrado no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de outubro de 2004. Por meio delas, as instituições de ensino, gestores e professores podem se munir de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento e execução do conteúdo afro-brasileiro e africano dentro da sala de aula. Disponível em: https://restory.ceert.org.br/programas/educacao/lei?qclid-C-jwKCAjwvsqZBhAlEiwAqAHElW_R81ohUtlcK1yKvPmy5zLrd1UlelB-JL_5gMdRLCfahrqVo-rQRoCmgIQAvD_BwE. Acesso em: 30 jul. 2022.

importante compreender sua força e seu caráter. Como se trata de uma alteração na LDB (Brasil, 1996), por meio de inserção dos artigos 26 A e 79 B, quando a ela nos referimos estamos falando da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e não de uma legislação específica voltada para a população negra.

ALGUNS PERCURSOS NA TRAJETÓRIA DA LEI N. 10.639/2003

A partir de pesquisas realizadas em busca de dissertações com títulos alusivos à Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), realizadas de 2003 a 2022, encontramos entrevistas que apresentam opiniões sobre o percurso até alcançarmos as alterações na LDB (Brasil, 1996).

Considerando-se as pesquisas desenvolvidas e algumas informações obtidas em dissertações que constam em nosso recorte temporal, bem como avaliando algumas políticas realizadas e apoiadas pelas então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) e Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), após 20 anos de instituição da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), destacamos as seguintes ações que aparecem como destaque e são consideradas como boas práticas educacionais para a promoção de uma educação antirracista no Brasil:

1. Prêmio Educar para Igualdade Racial, com início em 2002 pelo Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT), que tem como objetivo promover ações que foram motivadas pela Lei n. 10.639 (Brasil, 2003);
2. A Cor da Cultura, que consistiu em um projeto para distribuição de material didático e pedagógico referente à Lei n. 10.639 (Brasil, 2003);
3. Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça, que foi uma ação entre MEC e as então SEPPIR, Secretaria de Políticas para Mulheres (SPM) e a ONU Mulher. Essas instituições realizaram uma parceria para formulação de curso de

formação, especialização e aperfeiçoamento para professores e professoras, abrangendo as temáticas de gênero, relações étnico-raciais e orientação sexual, executado por meio de convênios com as universidades;

4. Africanidades, que aconteceu em 2006, por meio de uma parceria entre MEC e a extinta SEPPIR para oferecer cursos de formação para secretarias e outros órgãos promotores de políticas de igualdade racial para educadores e educadoras.

Vale ressaltar que boa parte das políticas públicas, bem como ações e espaços institucionais aqui elencados, foram extintas em 2019. Tais ações apontam para práticas da presença do racismo institucional, que, por vezes, marca a trajetória da construção das políticas públicas no Brasil. Almeida (2020, p. 40) fala sobre práticas de racismo promovidas pelas instituições:

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade.

Tomando por base as contribuições de Almeida (2020), temos nas instituições parâmetros discriminatórios que contribuem para a manutenção de determinado grupo racial no poder, o que se reproduz nos currículos e, conseqüentemente, nas práticas pedagógicas presentes nas salas de aula.

No que diz respeito aos temas relacionados à história e à cultura da população negra no país, é possível reconhecer que a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) – reforçada por meio do Parecer CNE/CP n. 3 (Brasil, 2004a), que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (DCNERER), ressignificadas pela Lei n. 11.645 (Brasil, 2008), que a modifica instituindo o estabelecimento das diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo oficial da rede de ensino a

obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” – representa marcos legais fundamentais nos avanços das políticas nacionais para ações afirmativas voltadas à desconstrução de práticas educativas universalistas e que consolidam as lutas históricas dos movimentos sociais pelo direito ao acesso à educação equânime.

É importante ressaltar a relevância da realização de avaliações e diagnósticos a partir da gestão pública nas diversas áreas governamentais, com vistas às ações realizadas, considerando-se a promoção de políticas afirmativas. Apontamos como possibilidade diagnosticar as iniciativas curriculares referentes à implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) a partir de seus impactos dentro das unidades escolares e o quanto as propostas de uma educação antirracista podem contribuir na configuração das possibilidades para as políticas públicas educacionais no contexto da ERER.

Em 2003, observamos também o surgimento de outras iniciativas governamentais mais concretas para garantir a articulação da temática racial nas políticas públicas. Podemos citar, dentre essas iniciativas, a criação da Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) e a instituição da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), alterando a LDB (Brasil, 1996), assim como, no contexto educacional, em 2004, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI)⁴ no Ministério da Educação.

Outros marcos legais que ocorreram no período foram a elaboração do Parecer CNE/CP n. 3 (Brasil, 2004a) e a Resolução CNE/CP n. 1 (Brasil, 2004b), ambos aprovados pelo Conselho Nacional de Educação (CNE). Esses documentos regulamentam a instituição de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura

Afro-Brasileira e Africana.

Buscando dialogar com a trajetória histórica de lutas e a instituição de marcos em defesa da população negra e para enfrentamento ao racismo, retomamos o ano de 2010, quando a Organização das Nações Unidas (ONU) instituiu o ano de 2011 como o Ano Internacional dos Povos Afrodescendentes, por meio da Resolução da Assembleia Geral da ONU, de n. 64/169, aprovada no final de 2009 (ONU, 2010). Na ocasião, proclamou-se que o período de 2015 a 2024 seria reconhecido como Década Internacional dos Afrodescendentes e ressaltou-se que, em âmbito internacional, há uma necessidade de enfrentar a marginalização a que parte considerável da população vem sendo submetida devido à cor de sua pele. Um registro importante para o momento foi também o reforço dado aos princípios preconizados em Durban⁵, África do Sul, no ano de 2008:

[...] reconhecendo que ações nacionais e internacionais são necessárias para o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, a fim de assegurar o pleno gozo de todos os direitos humanos, econômicos, sociais, culturais, civis e políticos, os quais são universais, indivisíveis, interdependentes e interrelacionados, e para melhorar as condições de vida de homens, mulheres e crianças de todas as nações;

Reafirmando a importância da ênfase da cooperação internacional na promoção e proteção dos direitos humanos e no alcance dos objetivos da luta contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata; [...] (ONU, 2008).

No mesmo ano, a Organização dos Estados Americanos (OEA, 2010), em Assembleia Geral, aprovou a Resolução n. 2.550, “Reconhecimento do Ano Internacional dos Afrodescendentes”, que prevê a realização de sessões especiais sobre o tema. Em junho de 2011, foi aprovada a Resolução n. 2.693, que trata do Reconhecimento e Promoção dos Direitos dos Afrodescendentes nas Américas, reafirmando a importância da igualdade de condições para os afrodescendentes e

⁴ A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) representou importante avanço ao dar visibilidade para sujeitos historicamente silenciados e excluídos do processo educacional. No entanto, a sua extinção em 2016 evidencia o projeto educacional ancorado e em diálogo com a agenda política neoliberal e conservadora, que desconsidera todo o caminho de luta e de garantias de direitos percorrido até então, banaliza e apaga a memória histórica dos sujeitos para os quais as ações e programas da SECADI destinam-se (Akimi, 2021).

⁵ Conferência internacional realizada em setembro de 2008, em Durban, África do Sul, que culminou no documento Declaração e Programa de Ação de Durban, o qual reconhece que ações nacionais e internacionais são necessárias para o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata.

convidando os países a combaterem o racismo e a discriminação (OEA, 2011).

As contribuições acima nos fazem retornar ao ano de 2003, quando tivemos a alteração da LDB (Brasil, 1996) a partir do marco legal da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), considerada uma grande conquista para a agenda educacional nacional em defesa de uma educação sem racismo.

Um dos resultados que emergem a partir das demandas apresentadas enquanto legislação para fomento de uma política institucional de enfrentamento ao racismo no ambiente escolar é a aprovação, no ano de 2003, da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), oriunda do Projeto de Lei n. 259/1999. A referida legislação acrescentou à Lei n. 9.394 (Brasil, 1996), que define as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dois artigos, *in verbis*:

Art. 26-A – Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre história e Cultura Afro-brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo currículo escolar em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e Histórias Brasileiras.

[...]

Art. 79-B – O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (Brasil, 2003).

Temos, então, parte de uma consolidação legal do direito à educação para a população negra, a partir das lutas históricas e demandas pela educação apresentadas pelo Movimento Negro brasileiro. Tal legislação traz para a política educacional a obrigatoriedade da presença da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, abrindo uma nova perspectiva sobre a ausência da temática racial no currículo, sobre pensar as diversidades no ambiente escolar e as formações iniciais e continuadas para professores(as), sendo essas últimas uma das possibilidades para a institucionalização da garantia de implementação

concreta da Lei e de suas respectivas diretrizes.

Reforçamos que é indiscutível o importante papel da escola nesse debate. É nesse contexto que emerge a necessidade de inserção da alteração da LDB (Brasil, 1996), por meio da instituição da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), que, como vimos, inclui no currículo oficial de todas as redes de ensino, públicas e privadas, a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”.

Portanto, a legislação deve ser usada como uma estratégia na construção de políticas públicas educacionais que estabeleçam no currículo ações pedagógicas voltadas às diversidades como garantia do direito à educação, assim como a compreensão sobre a história e as culturas africanas e afro-brasileiras. Sobre diversidade e currículo, Gomes (2007, p. 17) questiona:

Que indagações o trato pedagógico da diversidade traz para o currículo? Como a questão da diversidade tem sido pensada nos diferentes espaços sociais, principalmente, nos movimentos sociais? Como podemos lidar pedagogicamente com a diversidade? Esses e outros questionamentos estão colocados, hoje, pelos educadores e educadoras nas escolas e nos encontros da categoria docente.

Analisando a trajetória das legislações, a partir de estudos realizados, encontramos, sobre o ano de 2004, a aprovação da Resolução CNE/CP n. 1 (Brasil, 2004b), do Conselho Nacional de Educação, por meio de seu Conselho Pleno (CP), que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Trazemos aqui o disposto no *caput* do seu art. 3º:

A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes de valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 01/2004 (Brasil, 2004b, p. 32).

No entanto, já são 20 anos de aprovação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) – que, reiteramos, aponta a obrigatoriedade da inclusão do ensino de História

e Cultura Afro-brasileira na educação básica – e da instituição das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER) e constatamos que ainda estamos longe da efetivação dessas legislações nas escolas, ao observarmos os debates sobre o currículo nacional, a formação docente e as práticas pedagógicas desenvolvidas sem a devida inclusão (ou com uma inclusão incipiente) da história da população negra. Destarte, confirmamos os desafios das redes de educação para colocar em prática uma educação antirracista fundamentada no respeito às relações étnico-raciais e todo seu contexto de diversidade no espaço escolar.

Apontamos o exemplo do Espírito Santo, onde o documento que trata do Currículo Básico para o Ensino Médio, produzido em 2009, pela Secretaria de Estado da Educação, ainda vigente para os 2º e 3º anos do Ensino Médio, reconhece, a partir de dados da Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (PNAD, 2004), que o estado, em sua representação étnico-racial, é majoritariamente (56,3%) formado por uma população negra. A PNAD também reconhece que a educação básica pode contribuir para a ascensão social e a elevação do percentual da juventude, não só de negras e negros, mas de qualquer outra etnia, na superação das desigualdades existentes.

Nos pressupostos teóricos desse mesmo documento, encontramos, em seus princípios norteadores, "o reconhecimento da diversidade na formação humana", o qual indica que

[...] apresentar a diversidade como princípio norteador de uma proposta curricular implica compreender o processo de formação humana, que se realiza em um contexto histórico, social, cultural e político. A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade e, por isso, o lugar que ocupa no currículo escolar precisa contemplar a inter-relação entre ambos, pois um prescinde do outro à medida que a diversidade biológica não existe isolada de um contexto cultural [...] (Espírito Santo, 2009, p. 23).

Portanto, na rede estadual do Espírito Santo, o reconhecimento do direito à diversidade está presente no currículo como parte do processo

educativo-pedagógico e como ato político pela garantia do direito de todos. Porém, para efetivar esse reconhecimento é preciso garantir aos(as) professores(as) formações que possam contribuir para o desenvolvimento desses saberes nas práticas educativas do cotidiano pedagógico.

Considerando-se a Educação das Relações Étnico-Raciais, a partir das proposições da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), temos o surgimento de algumas possibilidades de políticas educacionais para diversidades na escola, dentre elas a expansão dos saberes e o aprofundamento de conteúdos nas formações continuadas do corpo docente. Para Freire (1987), a educação é um ato permanente e, a partir de suas reflexões acerca dessa concepção de educação, o presente estudo se propõe a compreender que as políticas públicas educacionais voltadas à formação continuada de professores(as) podem se consolidar como instrumento de apoio na construção de uma educação inclusiva e, conseqüentemente, em uma sociedade também inclusiva e antirracista, sendo fundamentais para o combate a todas as formas a partir das quais o racismo se apresenta. Desse modo, a questão racial passa a ocupar um lugar essencial na agenda que propõe a construção de uma educação inclusiva e que dialoga com as diversidades.

Ademais, a alteração da LDB (Brasil, 1996) prevê e estabelece no sistema educacional do país a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história da população afrodescendente no Brasil. Gomes (2011) provoca um diálogo sobre o debate de um contexto de inclusão, diversidade e equidade, trazendo aspectos sobre a necessidade de adoção de políticas públicas pelo Estado nesse contexto, fundamentadas em pesquisas oficiais e acadêmicas, e das pautas apontadas pelo movimento negro, visando à superação das desigualdades de raça na educação. Sobre inclusão, diversidade e equidade na educação.

Compreendemos, ancorados nos estudos de Gomes (2011), a importância de aspectos presentes na estrutura social que considerem a trajetória da população negra no Brasil ao longo do tempo, avaliando, inclusive, as condições retratadas pelas

literaturas e biografias como essenciais para se pensar ações e políticas públicas de reparação voltadas ao enfrentamento das desigualdades raciais na educação.

As formações de professores(as) aparecem como alternativa à valorização da história, cultura africana e afro-brasileira e perpassam, de modo significativo, a promoção de ações afirmativas desenvolvidas pelo Estado. As DCNERER (Brasil, 2004c) também apontam para a importância dessas ações no âmbito educacional. Sobre políticas de reparação e promoção de ações afirmativas, as Diretrizes (Brasil, 2004c, p. 11-12) dizem que:

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão.

As diretrizes curriculares citadas propõem à educação brasileira uma ampliação de possibilidades de debate e discussões sobre a inclusão da educação para as relações raciais. A instituição da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) significa não só uma mudança nas práticas e nas políticas educacionais e sociais, mas também no campo pedagógico e na sua relação com o diverso, a exemplo, nesse caso, da história da população negra desde a chegada do primeiro navio negreiro até o reconhecimento das condições do negro no Brasil contemporâneo. Nesse sentido, é possível e necessário fazer uma leitura de como se deu o processo de inserção da população negra no sistema educacional do país ao longo do tempo.

É nesse contexto que se apresenta o uso das formações continuadas para professores(as) como uma possibilidade, visando ao enfrentamento ao racismo nas escolas, por meio do letramento racial dos docentes. Parte-se da premissa de que os(as) profissionais da educação foram formados(as) em um contexto no qual a

oferta de disciplinas específicas da história e da cultura africana e afro-brasileira era inexistente, de modo que essa temática não era aprofundada em suas formações iniciais. Considerando-se a formação inicial como uma parte, uma etapa da formação docente, Gatti (2008) adverte que ela não deve ser a única para o exercício da docência, dadas as lacunas advindas da formação inicial de professores(as).

Dentre as demandas que surgem com a necessidade de aprofundamento dos(as) professores(as) está a temática da Educação para as Relações Étnico-Raciais, provocando reflexões acerca de como a população afrodescendente é vista no contexto da educação, de como essa temática vem sendo tratada dentro das salas de aula e de como a oferta de formação para professores(as) sobre história da população negra se constitui como possibilidade de tornar a Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) eficaz não só para uma prática educativa antirracista, mas, sobretudo, uma política de ação afirmativa para a população afrodescendente brasileira. De acordo com Gomes (2012b, p. 106):

Podemos dizer que os movimentos sociais, e, com destaque, os de caráter identitário (mulheres, negros, indígenas, LGBT, quilombolas, povos do campo), há muito vêm tentando responder a essas questões e têm reivindicado da escola e do campo da formação de professores um posicionamento, reflexões teóricas e práticas pedagógicas que também respondam a essas demandas sociais e políticas.

O Brasil é um país no qual a população negra foi historicizada unicamente por sua condição de escravizada, em que a literatura, de modo geral, inseriu a imagem de homens negros e mulheres negras em um plano de inferioridade, tanto na esfera social e econômica quanto na política, na relação com a estrutura social de poder. Sobre raça e relações de poder, Silva (2005, p. 100) afirma que:

A identidade étnica e racial é, desde o começo, uma questão de saber e poder. A própria história do termo mais fortemente carregado e polêmico, o de "raça", está estreitamente ligada às relações de poder que opõem o homem branco europeu às populações dos países por eles colonizados.

Esse entendimento pode contribuir para a superação de posturas institucionais por vezes preconceituosas sobre a população negra, sobre a África, sobre a diáspora; pode, sobretudo, denunciar o racismo e a discriminação racial e efetivar ações afirmativas e reparadoras eficazes, rompendo com o mito da democracia racial no ambiente escolar, uma vez que, nesse ambiente, bem como nos currículos, a população negra também não foi retratada de forma diferente, pois as políticas educacionais se configuraram a partir de uma referência eurocêntrica e de poder dominante, o que não permitiu a consolidação do aparecimento e do reconhecimento das diversas identidades étnicas e culturais que compõem a nação brasileira.

Dessa forma, temos a importante missão de discutir com educadoras e educadores, cada vez mais, sobre as marcas deixadas pela escravidão da população negra, tais como o processo de marginalização e de ausência de oportunidades de um povo e os impactos sociais por ela desencadeados, para os quais urge uma ação significativa na promoção de políticas públicas educacionais e na sala de aula.

Garantir formação continuada para professoras(as) das redes de ensino se torna estratégia fundamental para que os(as) docentes desenvolvam um compromisso com uma proposta de sociedade voltada à diminuição/erradicação das desigualdades, que promova a emancipação dos indivíduos e rejeite todas as formas de discriminação. Encontramos em Paulo Freire (1996, p. 39-40) essa possibilidade quando o grande educador garante que:

Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia.

Entendendo a escola como um espaço de diversidades e de construção da cidadania, a nossa pesquisa identifica a importância do fortalecimento de espaços de formação em educação étnico-racial como possibilidade de diálogo com os(as) professores(as) – por nós considerados(as)

mediadores(as) do currículo e de sua aplicação em sala de aula –, sendo uma estratégia de ação afirmativa do compromisso de fomento a uma educação antirracista. Tais espaços de formações devem ser capazes de completar as lacunas da formação inicial no que tange à temática étnico-racial. A oferta de formações continuadas para ações afirmativas em direção a uma educação antirracista também pode ser encontrada nos estudos de Munanga (2005, p. 15), que nos traz a reflexão de que:

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

Nesse sentido, a ruptura com práticas pedagógicas racistas aponta para a implementação de ações na política pública educacional que possibilitem reflexões sobre as diversidades étnicas presentes na escola, as expressões e posturas preconceituosas e a valorização de identidades. Para tanto, torna-se necessária a compreensão da História e Cultura Afro-Brasileira, bem como o conhecimento acerca dessa temática. Gomes (2012b, p. 106) aponta que:

Tais demandas encontram maior ressonância, hoje, em algumas iniciativas dos órgãos governamentais, em centros de pesquisa, escolas de educação básica e algumas experiências concretas de formação inicial e continuada de professores/as, porém, ainda com severas resistências.

Refletindo sobre o que nos diz Gomes (2012b), podemos compreender que iniciativas em prol das demandas apresentadas pela Lei n. 10.639 (Brasil, 2003), efetivadas por meio de processos formativos para professores(as), mesmo que de modo ainda lento, vêm acontecendo. No entanto, a supracitada lei também nos aponta a existência de desafios e resistências que ainda ocorrem em torno da implementação desses processos e

que, conseqüentemente, podem comprometer o desenvolvimento de formações continuadas como estratégias concretas de efetivação de uma educação para relações étnico-raciais.

Na história do Brasil, temos, em muitos momentos importantes, um posicionamento político e ideológico dos movimentos sociais. Trazemos aqui, de modo especial, as pautas de luta do movimento negro, com destaque para uma delas: a necessidade de se combater o racismo presente nas instituições e, conseqüentemente, na sociedade.

Tomando por base as contribuições de Almeida (2020), temos nas instituições parâmetros discriminatórios que contribuem para a manutenção de determinado grupo racial no poder. Observada a baixa institucionalização da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) nas redes de ensino, bem como das estratégias presentes nos planos de ações dos órgãos competentes, o contexto que aponta para essa não implementação mostra uma lacuna no cumprimento desse marco legal e, sobretudo por isso, nossa pesquisa mostra-se relevante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, considerando-se as políticas públicas educacionais, a instituição escola e a sensibilização por meio da formação continuada para professores(as), tem-se a possibilidade de se constituir um paradigma para implementação de propostas pedagógicas para a inserção da temática étnico-racial nos currículos.

Reafirmamos que as formações continuadas para professores(as) podem se consolidar como um dos caminhos para as estratégias pedagógicas na implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003). Uma política de valorização e fortalecimento passa também pela capacitação de uma rede de educação, e é necessário que professores(as) consigam dialogar com as situações do cotidiano escolar e com os dados que apontam para a necessidade de se discutir sobre diversidade étnico-racial na escola.

Além disso, é importante que os organismos responsáveis visem como ponto estratégico a adoção de medidas para garantir a inclusão e as

oportunidades para os(as) estudantes negros(as), tendo em vista, ainda, todos os meandros que circundam o processo de aprendizagem e o quanto o racismo pode ser um fator de impacto em tal processo. Compreende-se como importante que a política pública educacional esteja alinhada a uma prática para a educação das relações étnico-raciais desde a escolha dos materiais didáticos até o desenvolvimento do currículo em sala de aula. Dessa forma, a devida implementação da Lei n. 10.639 (Brasil, 2003) e de suas respectivas diretrizes para a educação básica pode contribuir na consolidação dos caminhos para uma nova proposta de sociedade, tendo a educação e a escola como lugares sociais de ruptura, indagação e descolonização de propostas de aprendizagem universalistas e discriminatórias.

REFERÊNCIAS

AKIMIU, V. C. L. Extinção da SECADI: a negação do direito à educação (para e com a diversidade). **Estudos em Educação e Diversidade**, [s. l.], v. 2, n. 3, p. 115-137, 2021. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/reed/article/view/8149>. Acesso em: 30 set. 2022.

ALMEIDA, S. L. **Racismo Estrutural**. São Paulo: Jandira, 2019.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 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. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10639.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 de março de 2008**. Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/L11645.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer nº 3, de 10 de março de 2004**. Estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui 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, 22 jun. 2004b, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. 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, 22 jun. 2004c, Seção 1, p. 11. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em: 1 out. 2022.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. **Currículo Básico Escola Estadual** – Ensino Médio. Vitória: SEDU, 2009a. Disponível em: [https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curr%C3%ADculo/SEDU_Curriculo_Basico_Escola_Estadual_\(FINAL\).pdf](https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/Curr%C3%ADculo/SEDU_Curriculo_Basico_Escola_Estadual_(FINAL).pdf). Acesso em: 1 out. 2022.

ESPÍRITO SANTO. Secretaria da Educação. **Currículo Básico Escola Estadual** – Texto introdutório. Vitória: SEDU, 2009b. Disponível em: <https://sedu.es.gov.br/Media/sedu/pdf%20e%20Arquivos/2-Texto-Introdutorio.pdf>. Acesso em: jul. de 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática Educativa. 25. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

GATTI, B. A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**, (s. l.), v. 13, n. 37, pp. 57-70, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/vBFnySRRBJSFNQ7gthybKH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 set. 2022.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2011. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpa/article/view/19971/11602>. Acesso em: 24 nov. 2025.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo**: diversidade e currículo. Brasília, DF: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: https://aracruz.ifes.edu.br/images/Texto_1_-_Indagações_sobre_curriculo_-_Diversidade_e_Curriculo.pdf. Acesso em: 24 nov. 2025.

GOMES, N. L. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012b. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso em: 24 nov. 2025.

20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso em: 24 nov. 2025.

GOMES, N. L. Movimento Negro e Educação: Res-significando e politizando a raça. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012a. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/wQQ8dbkRR3MNZDJKp5cfZ4M/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 nov. 2025.

MUNANGA, K. Apresentação. 2. ed. In: MUNANGA, K. (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília, DF: MEC, 2005, p. 15-20. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/9_Munanga_K_org_Superando%20o%20racismo%20na%20escola.pdf. Acesso em: 24 nov. 2025.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

Valquiria Santos Silva

Mestranda em Ensino na Educação Básica pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica no Centro Universitário Norte do Espírito Santo (PPGEEB/CEUNES), da Universidade Federal do Espírito Santo (2023). Graduada em Letras – Português e Respektivas Literaturas pelo Centro de Ensino Superior de Vitória (2013), Especialista em Gestão Educacional Integrada (2014), pós-graduada em Ensino da Língua Portuguesa (2015), licenciada em Pedagogia (2020) com experiências em Gestão para Equidade, Formação Continuada para Professores e Gestão Escolar para Equidade Racial na Rede Estadual de Educação do Espírito Santo.

Eliane Gonçalves da Costa

Doutora em Letras pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2014) – com a tese: *De mitos e silêncios: nas águas do feminino pelos romances de Paulina Chiziane*. Mestrado em Literatura e Crítica Literária pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP (2007), com dissertação intitulada: *No fim o princípio: Raízes de Luanda*. Graduada em Pedagogia e Letras pela Universidade de São Paulo (2002). Atua nas áreas de Letras e Ensino, com ênfase em Literaturas Africanas, Literaturas Afro-brasileiras e Ensino de Literatura. Pesquisadora Colaboradora do Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB/UFES), líder do Grupo de Estudos em Literatura e Educação das Relações Étnico-Raciais (GELRE) – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq)/Universidade Federal do Espírito Santo. Atualmente é Professora Adjunta do Curso de Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB) – Campus dos Malês/BA e Coordenadora do Programa de Mestrado em Estudos de Linguagem: Contextos Lusófonos Brasil-África.

Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.