

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**  
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE ANÁPOLIS DE CIÊNCIAS SÓCIOECONÔMICAS  
E HUMANAS NELSON DE ABREU JÚNIOR  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,  
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS – PPG-IELT

**MICHELE DOS PASSOS NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:  
ANÁLISES A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03**

Anápolis-GO

2024

**MICHELE DOS PASSOS NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:  
ANÁLISES A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG-IELT, da Universidade Estadual de Goiás, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias.

Linha de pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias; Eixo Temático: Processos Educativos e Diversidades.

**Orientadora: Profa. Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis**

Anápolis-GO

2024



## TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE DISSERTAÇÕES NA BIBLIOTECA DIGITAL (BDTD)

Na qualidade de titular dos direitos de autor, autorizo a Universidade Estadual de Goiás a disponibilizar, gratuitamente, por meio da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD/UEG), regulamentada pela Resolução, **CsA n.1087/2019** sem ressarcimento dos direitos autorais, de acordo com a Lei nº 9610/98, para fins de leitura, impressão e/ou *download*, a título de divulgação da produção científica brasileira, a partir desta data.

Estando ciente que o conteúdo disponibilizado é de inteira responsabilidade do autor / autora.

### Dados do autor (a)

Nome Completo: Michele dos Passos Nascimento

E-mail: [michele.pn@gmail.com](mailto:michele.pn@gmail.com)

### Dados do trabalho

Título: Educação Antirracista: Análises a partir da Implementação da Lei 10.639/03

(x ) Dissertação

Curso/Programa: MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO, LINGUAGEM E TECNOLOGIAS (PPG/IELT)

Concorda com a liberação documento?

SIM

NÃO

Obs: Período de embargo é de um ano a partir da data de defesa

Valparaíso de Goiás , 11/01/2023

Local

Data

Michele dos Passos Nascimento.

Assinatura do autor / autora

M. Reis

Assinatura do orientador / orientadora

Ficha catalográfica

N244e Nascimento, Michele dos Passos.  
Educação antirracista [manuscrito] : análises a partir da  
implementação da lei 10.639/03 / Michele dos Passos  
Nascimento. - 2024.  
101f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis.  
Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e  
Tecnologias). Unidade Universitária Anápolis Ciências  
Socioeconômicas e Humanas – Nelson de Abreu Júnior,  
Universidade Estadual de Goiás. Anápolis, 2024.

Inclui bibliografia

1.Educação antirracista . 2.Relações étnico-raciais. 3.  
Lei 10.639/03. 4. Dissertações – PPGIELT –  
UEG/UnUCSEH. I. Reis, Marlene Barbosa de Freitas.  
II.Título.

CDU 37(=414)(81)(043)

Elaborada por Aparecida Marta de Jesus Fernandes  
Bibliotecária da UEG/UnUCSEH  
CRB1/2385

**MICHELE DOS PASSOS NASCIMENTO**

**EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA:**

**ANÁLISES A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03**

Esta dissertação foi considerada ----- para a obtenção do título de Mestre em Educação, Linguagem e Tecnologias pelo Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias da Universidade Estadual de Goiás PPG/IELT/UEG.

Banca examinadora:

---

Profa. Dra. Marlene Barbosa de Freitas Reis (Universidade Estadual de Goiás / UEG)  
Orientadora / Presidente

---

Profa. Dra. Olira Saraiva Rodrigues (Universidade Estadual de Goiás/ UEG)  
Membro Interno

---

Profa. Dra. Cristiane Maria Ribeiro (Instituto Federal Goiano)  
Membro Externo

---

Profa. Dra. Viviane Pires Viana Silvestre (Universidade Estadual de Goiás / UEG)  
Membro Interno Suplente

Anápolis-GO, 08 de março de 2024

*Dedico esta pesquisa a todos os meus ancestrais que por meio de muita luta abriram caminhos para que hoje eu pudesse estar aqui. De maneira especial, dedico ao meu pai Milton que sempre foi o meu exemplo de resiliência e otimismo e à minha mãe, Marlene, a minha inspiração de mulher forte e gentil, que sempre me ensinou a enfrentar os desafios com coragem e competência.*

## AGRADECIMENTOS

Gostaria de expressar a minha profunda gratidão a todos que contribuíram para a realização desta dissertação e a concretização de mais um sonho. Primeiramente, agradeço a Deus, que, na sua infinita bondade, me concedeu, saúde, força e perseverança; tornando esta caminhada possível.

Agradeço ao meu amado esposo, Jonathan, por seu amor incondicional, apoio constante e compreensão durante os momentos desafiadores. Sua presença foi a luz que iluminou meu caminho.

Agradeço à minha mãe, Marlene, pelas palavras de incentivo, o apoio e por cada oração a mim dedicada. Agradeço também ao meu pai, Milton, que desde pequena me direcionou para os caminhos do estudo e da educação. Vocês foram pilares essenciais, proporcionando o suporte emocional necessário para superar os obstáculos.

Agradeço aos meus familiares e amigos, por compartilharem a vida comigo e estarem constantemente prontos para me ajudarem. Obrigada por me desejarem o melhor.

Minha sincera gratidão se estende à minha orientadora, Professora Doutora Marlene Barbosa de Freitas Reis, por acreditar em meu potencial, por cada conselho valioso e dedicação incansável. Seu comprometimento foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço à Professora Doutora Cristiane Maria Ribeiro e à Professora Doutora Olira Saraiva Rodrigues, integrantes das bancas de Qualificação e de Defesa de Mestrado, pelos conselhos, sugestões e interesse em contribuir com esta pesquisa.

Gostaria de deixar um agradecimento especial à Universidade Estadual de Goiás, que possibilitou toda a minha trajetória acadêmica, e ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias, por proporcionar a concretização dessa etapa tão importante em minha formação.

*Vá em busca de seu povo*

*Ame-o.*

*Aprenda com ele*

*Comece com aquilo que ele sabe*

*Construa sobre aquilo que ele tem.*

*Kwame N'Krum*



## LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAO	Centro de Estudos Afro Orientais
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
ERER	Educação para as Relações Étnico-Raciais
GO	Goiás
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFSC	Instituto Federal de Santa Catarina
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPP	Projeto Político Pedagógico
PPGIELT	Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagens e Tecnologias
SEPPIR	Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial
TEN	Teatro Experimental do Negro
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UNE	União Nacional dos Estudantes

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1– Relação das pesquisas de Mestrado e Doutorado do banco de dissertações e teses da CAPES.....	16
Quadro 2 - Participantes da pesquisa, série de atuação e turno.....	28
Quadro 3 - Identificação Racial.....	29
Quadro 4 - Faixa etária, tempo de atuação, carga horária e atuação contra turno .....	29
Quadro 5 - Formação inicial e continuada.....	29
Quadro 6 – Plano de Ação N.17.....	29

## RESUMO

O presente trabalho insere-se na linha de pesquisa: Educação, Escola e Tecnologias; Eixo Temático: Processos Educativos e Diversidades, do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias – PPG-IELT, da Universidade Estadual de Goiás, e tem por objetivo geral compreender como acontece a implementação da Lei N. 10.639/03, que altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96). A Lei é fundamental no combate ao racismo, para a desconstrução de estereótipos a respeito da pessoa negra e para a valorização das relações étnico-raciais. Dessa forma, o trabalho buscou compreender como se efetiva a implementação da Lei N. 10.639/03, que altera o artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, com foco na promoção da educação antirracista em uma escola Municipal de ensino fundamental na cidade de Luziânia-GO. O procedimento metodológico utilizado se aproxima do método fenomenológico e foi baseado nos princípios de uma abordagem qualitativa de caráter exploratório, dividido em três fases: na primeira fase, foi realizado o levantamento bibliográfico, referenciando-se em importantes autores para explorar a perspectiva sobre raça e racismo, conforme discutido por Almeida (2019), Theodoro (2014) e Munanga (2001), o mito da democracia racial e as contribuições do movimento negro, destacando as análises de Garcia (2007) e Gomes (2003), e os princípios da educação antirracista, embasando-nos em Gomes (1997), Cavalleiro (2000) e Nascimento (2002). Em um segundo momento, foi feita a análise documental do Projeto Político Pedagógico e, por fim, na terceira fase, a pesquisa empírica, por meio da coleta de dados usando de entrevistas semiestruturadas com cinco professores do ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano, de uma escola pública do município de Luziânia-GO. Os resultados indicaram a ausência de uma abordagem sólida sobre a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) no Projeto Político Pedagógico e também na prática docente cotidiana, evidenciando que há um extenso caminho a ser percorrido para promover a igualdade racial e desconstruir as estruturas de racismo no âmbito escolar. A pesquisa ressalta a imperativa necessidade dos sistemas de ensino adotarem uma abordagem mais comprometida e proativa em relação à educação antirracista.

**Palavras-chave:** Educação Antirracista. Lei 10.639/03. Relações Étnico-Raciais.

## ABSTRACT

The present work falls within the research line: Education, School, and Technologies; Thematic Axis: Educational Processes and Diversities of the Interdisciplinary Postgraduate Program in Education, Language, and Technologies - PPG-IELT, at the State University of Goiás. Its general objective is to understand how the implementation of Law No. 10,639/03, which amends Article 26 of the National Education Guidelines and Bases Law (Law 9394/96), takes place. The law represents a crucial milestone in the fight against racism, aiming at deconstructing stereotypes about black individuals and valuing ethnic-racial relations. Thus, the study sought to comprehend how Law No. 10,639/03 is being implemented in a municipal elementary school in the city of Luziânia-GO. The methodological procedure used aligns with the phenomenological method and is based on the principles of a qualitative exploratory approach, divided into three phases: the first phase involved a literature review, referencing important authors to explore perspectives on race and racism, as discussed by Almeida (2019), Theodoro (2014), and Munanga (2001). It also covered the myth of racial democracy and contributions from the black movement, highlighting analyses by Garcia (2007) and Gomes (2003), as well as the principles of anti-racist education, grounded in Gomes (1997), Cavalleiro (2000), and Nascimento (2002). In the second phase, a documentary analysis of the Pedagogical Political Project was conducted, followed by empirical research through data collection via semi-structured interviews with five elementary school teachers from the first to the fifth grade of a public school in the municipality of Luziânia-GO. The results indicated the absence of a robust approach to Ethnic-Racial Relations Education (ERER) in the Pedagogical Political Project and in daily teaching practices, highlighting that there is a long way to go to promote racial equality and deconstruct racism structures in the school environment. The research emphasizes the imperative need for educational systems to adopt a more committed and proactive approach to anti-racist education.

**keywords:** Anti-Racist Education. Law 10,639/03. Ethnic-Racial Relations.

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
CAPÍTULO 1– O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	22
1.1 Problematização e Objetivo .....	22
1.2 Caracterização da Pesquisa.....	23
1.3 Contextualização do Espaço de Investigação.....	24
1.4 Contextualização do Sistema Educacional do Município de Luziânia.....	26
1.5 Procedimento de Coleta de Dados em Campo e Perfil dos Participantes da Pesquisa.....	28
1.6 Método de Análise de Dados.....	32
1.7 Conceituando a Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Educação Antirracista.....	35
CAPÍTULO 2 – UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL.....	40
2.1 Breve Perspectiva Histórica da Educação do Negro no Brasil.....	40
2.2 Os Movimento Negro e a Luta por Educação.....	47
2.3 Caminhos até a Lei N. 10.639/03.....	53
2.4 Desdobramentos da Lei N. 10.639/03.....	58
CAPÍTULO 3 – EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UM CAMINHO POSSÍVEL.....	62
3.1 Breves Considerações Sobre Raça, Racismo Educação Antirracista.....	63
3.2 Práticas Antirracistas em Sala de Aula: um Olhar Sobre a Efetivação da Lei.....	62
3.3 Formação Inicial e Continuada para a promoção de uma educação antirracista.....	74
3.4 Educação Antirracista e Projeto Político Pedagógico Escolar.....	79
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	88
REFERÊNCIAS .....	91
APÊNDICE A – Termo de Consentimento e Livre Esclarecimento.....	95
APÊNDICE B – Questionário Perfil dos Participantes .....	99
APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista.....	101

## INTRODUÇÃO

*“Em uma sociedade racista, não basta não sermos racistas, precisamos ser antirracistas”.*

Angela Davis

Este estudo está vinculado à linha de pesquisa “Educação, Escola e Tecnologias”, do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (PPG-IELT/UEG Anápolis), pois os temas a serem abordados aqui são inerentes à educação e às políticas educacionais vigentes, fazendo parte do eixo temático “Processos Educativos e Diversidade”. Esse vínculo é possível uma vez que o objeto de estudo contribuirá para ampliar o conhecimento acerca da importância da efetividade da educação antirracista e da valorização da diversidade no âmbito escolar.

A busca por uma educação antirracista pressupõe o reconhecimento de que o Brasil é um país racista, cuja organização social foi estabelecida por meio de um longo processo ideológico que se baseia na hierarquização racial, ou seja, no racismo. Dessa forma, a decisão de iniciar esta dissertação com uma reflexão da ativista e militante negra estadunidense Angela Davis foi tomada com o intuito de destacar a importância de combater o racismo que permeia nossas relações sociais. Em sua reflexão, Davis incita a sociedade a agir contra a inércia que impede a desconstrução das estruturas de opressão e subordinação impostas ao povo negro, demonstrando que o respeito à diversidade racial é algo que deve ser (re)construído em nossa sociedade, sobretudo em instâncias formadoras do indivíduo.

Elegemos a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) como tema do nosso estudo por compreender que a escola, como parte integrante da sociedade, desempenha um papel fundamental na promoção da igualdade racial. Como mulher negra, professora e defensora da transformação social por meio da educação, escolhi estudar a Lei N. 10.639/03 por acreditar em sua importância como instrumento de mudança.

O desejo de estudar esta Lei surgiu em 2009, durante minha graduação em pedagogia, quando tive a oportunidade de cursar duas disciplinas sobre a História da África, nomeadamente: a primeira “História da África - Introdução”, e a segunda “História da África como Prática no Ensino Fundamental”. Ambas destacaram a importância do mecanismo legal como impulsionador da transformação da realidade racial e dos preconceitos enfrentados pela população negra em nosso país. Além disso, elas evidenciaram o potencial epistemológico da

África e como o processo de colonização impediu o acesso a esse conhecimento diverso.

Até aquele momento, eu nunca havia tido acesso a essas informações em minha trajetória escolar ou acadêmica, e elas representaram um divisor de águas em relação à minha compreensão de como nossa sociedade brasileira se constitui. Além dos aprendizados teóricos, as disciplinas também causaram um impacto profundo em minha perspectiva individual como mulher negra. Esses ensinamentos me fizeram perceber que eu não era apenas descendente de escravos (essa palavra que era utilizada na escola), mas, sim, descendente de reis, rainhas, guerreiros e guerreiras, de um povo que lutou, resistiu, contribuiu e produziu muitos conhecimentos.

Dessa forma, a Lei torna-se, para mim, um caminho para que outras pessoas pudessem ter acesso a todo esse conhecimento transformador. No entanto, durante o próprio estágio supervisionado, eu não percebia que a Lei estava sendo implementada. Havia muitos professores que não conheciam a Lei, não ministrava nenhum conteúdo relacionado a África ou até mesmo sobre as contribuições da população negra para a construção de nossa sociedade. Tudo isso me instigou a compreender a percepção dos professores em relação à Lei 10.639/03, decidindo, assim, tê-la como tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado como "Lei 10.639/03: Finalidades e Implementações no Município de Cristalina".

Nessa pesquisa inicial, foram evidenciadas algumas informações que já se mostravam implícitas por meio da observação da realidade escolar. A maioria dos professores alegou desconhecer a Lei, diziam-se despreparados e com poucos conhecimentos para colocá-la em prática. No entanto, a grande maioria dos participantes informou acreditar que a Lei possuía um potencial de reduzir o racismo no ambiente escolar e na sociedade, e que ela poderia contribuir para a promoção da autoestima de alunos negros.

Após mais de 10 anos da realização desta primeira pesquisa e no ano em que se completa 20 anos da promulgação da Lei N. 10.639/03, decido aprofundar meus conhecimentos sobre essa EREER. Agora, com uma maior maturidade pessoal e acadêmica e com um maior acesso ao arcabouço teórico e uma melhor compreensão sobre a temática e letramento racial, retomo meus estudos buscando compreender os avanços obtidos por meio da Lei, os obstáculos que ainda persistem e os caminhos que devemos percorrer. Tal movimento se dá porque acredito que cada pequeno passo na luta contra o racismo contribui para uma transformação positiva e um Brasil melhor.

Sonhar com um Brasil antirracista me inquieta e me inspira, impulsionando-me a pesquisar os caminhos e os obstáculos que impedem a valorização das diferenças e o pleno reconhecimento de todas as vozes. Sonhar com um país em que as crianças possam alcançar

seu máximo potencial sem serem limitadas por preconceitos motiva-me e move-me a buscar maneiras de contribuir à realização desse sonho, que sei que não é apenas meu.

Assim, entendo que a Lei N. 10.639/03 é uma poderosa aliada na concretização dessa tão almejada sociedade. Por meio dela, podemos desconstruir estereótipos e ensinar uma história mais completa e justa que valorize as contribuições dos afrodescendentes para a formação da nossa sociedade, que valorize e respeite esse povo que por séculos foi explorado, silenciado e invisibilizado. Além do conhecimento formal, a formação crítica e emancipatória dos indivíduos, baseada no respeito às diferenças e na luta contra o racismo e as desigualdades que ele produz, é elemento fundamental que dá sentido à existência e ao papel da escola.

No entanto, de acordo com Cavalleiro (2000), o sistema educacional brasileiro, assim como outras instituições sociais, é permeado por práticas racistas, discriminatórias e preconceituosas, que prejudicam o desenvolvimento emocional e cognitivo de todas as crianças, especialmente as negras. Até certo ponto, a educação tem sido o principal meio de reprodução das desigualdades étnico-raciais, servindo como um instrumento para mascarar a exclusão e a injustiça social causada pelo racismo, demonstrando, assim, o papel contraditório da escola, que pode apresentar-se como espaço de reprodução de desigualdades e, ao mesmo tempo, lugar de emancipação do sujeito.

A inserção da EREER nas escolas se consolidou como uma das principais demandas do Movimento Negro e consiste em um passo significativo para o reconhecimento do protagonismo do povo negro. Como resposta a essas reivindicações, algumas políticas públicas de ações afirmativas foram criadas, entre estas, citamos a Lei N. 10.639/03, que altera o artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

A criação da referida lei possibilita, entre outras coisas, instigar reflexões sobre o ensino de história africana e afro-brasileira para além das perspectivas do colonizador e/ou daquelas restritas ao próprio processo de colonização. Contempla, assim, as perspectivas dos povos historicamente subestimados em virtude, sobretudo, do cerceamento de terem a possibilidade de suas histórias contadas a partir de suas próprias perspectivas.

Refletir sobre essa necessidade é essencial para gerar esforços em prol de uma educação antirracista, tão necessária em nosso país. Aqui, apesar da maioria da população ser autodeclarada negra, vivencia-se ainda cotidianamente o preconceito racial. A educação antirracista pode ser entendida como uma importante possibilidade de trazer a visibilidade de pessoas negras que historicamente foram objeto de rejeição para a ideologia hegemônica.



Nesse sentido, na presente pesquisa, buscamos compreender como se efetiva a implementação da Lei N. 10.639/03, que altera o artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, com foco na promoção da educação antirracista em uma escola Municipal de ensino fundamental na cidade de Luziânia-GO. Para o alcance do objetivo geral, elencamos na pesquisa os seguintes objetivos específicos: (i) verificar como a Lei N. 10.639/03 foi incorporada ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) do estabelecimento de ensino; (ii) identificar como se dá a Educação para as relações étnico-raciais no PPP da escola e; por fim, (iii) compreender as percepções dos docentes, de primeiro ao quinto ano, de uma escola municipal de ensino fundamental sobre a educação para as relações étnico-raciais e a educação antirracista na prática da sala de aula.

Para a concretização dos objetivos propostos, desenvolvemos uma pesquisa qualitativa. Partindo-se de uma análise documental do PPP do estabelecimento de ensino, buscamos identificar se e em que medida seu conteúdo apresentava propostas em prol da aplicabilidade da Lei N. 10.639/03; conjuntamente, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professores que lecionam do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, a fim de compreender suas percepções quanto à aplicabilidade desta Lei na prática da sala de aula. Tal movimento contribui para a reflexão sobre o papel da escola na desconstrução de estereótipos a respeito do negro, para o desfazimento de ideologias pautadas na democracia racial e para a luta por uma sociedade antirracista.

Em busca de consolidar a relevância do trabalho proposto e compreender como o tema das relações étnico-raciais e da educação antirracista vem sendo apresentado nas pesquisas acadêmicas, realizamos um levantamento bibliográfico no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A palavra-chave utilizada para a realização da pesquisa no catálogo foi “Lei 10.639/03” e foram elencadas pesquisas defendidas de 2010 a 2021. Como resultados, encontramos 36 pesquisas relacionadas à Lei N. 10.639/03. Contudo, após análise preliminar, apenas cinco delas abordavam as percepções dos professores em relação à implementação da referida Lei no âmbito do ensino fundamental. Indicamos, abaixo, o Quadro 1, Relação das pesquisas de Mestrado e Doutorado do banco de dissertações e teses da CAPES, que se referem à percepção dos professores em relação a implementação da Lei 10.639/03.

Quadro 01 – Relação das pesquisas de Mestrado e Doutorado do banco de dissertações e teses da CAPES, que se referem à percepção dos professores em relação a implementação da Lei 10.639/03

<b>Qt</b>	<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Tipo/ Ano de Defesa</b>	<b>Programa</b>	<b>Instituição de Ensino Superior</b>
01	Professores/as de Matemática a partir da Implementação da Lei 10.639/03: Um Estudo de Caso da 1ª Coordenadoria Regional de Ensino do Estado de Alagoas.	Alex Sander Porfirio De Souza	Dissertação  2013	Educação	Universidade Federal De Alagoas
02	A implementação da Lei 10.639/03 nos cursos técnicos integrados do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC - Campus Florianópolis (2004-2018): perspectivas docentes sobre o racismo institucional.	Shyrlene Bezerra Dos Santos	Dissertação  2021	Educação	Universidade Federal De Santa Catarina
03	Professores e Seus Pontos de Vista: Um olhar investigativo sobre a implementação da Lei 10639/03 no Ramal Japeri – Japeri, Queimados, Nova Iguaçu e Mesquita’.	Dilcelina Souza Da Silva Vasconcelos	Dissertação  2018	Relações Étnico-Raciais	Centro Federal De Educação Tecn. Celso Suckow Da Fonseca
04	A Implantação da Lei 10639/03 e as Recepções da Temática Étnico- Racial entre Professoras Negras.	Edson Nobrega De Souza	Dissertação  2017	Ciências Sociais	Universidade Federal Rural Do Rio De Janeiro
05	"Representações e Práticas Pedagógicas de Professores/as de Educação Física e de Diretores/As de Escolas sobre a Lei 10.639/03 e Seu Contexto de Implantação no Ambiente Escolas”.	Ronildo Neumann Pastoriza	Dissertação  2015	Educação	Universidade Luterana Do Brasil

Fonte: A própria autora.

A primeira pesquisa foi realizada por Alex Sander Porfirio de Souza, sob o título “Professores/as de Matemática a partir da Implementação da Lei 10.639/03: Um Estudo de Caso da 1ª Coordenadoria Regional de Ensino do Estado de Alagoas”. O público do estudo foi professores de matemática da 1º Coordenadoria da Regional de Ensino do Estado de Alagoas. Por meio de dados coletados e das análises realizadas, o autor argumentou pela necessidade de suscitar práticas pedagógicas de inclusão que contribuam para a construção de escolas que

valorizem a identidade de seus alunos e, por consequência, produza uma educação de qualidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais igualitária.

Na segunda pesquisa apresentada, intitulada “A implementação da Lei 10.639/03 nos cursos técnicos integrados do Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC - Campus Florianópolis (2004-2018): perspectivas docentes sobre o racismo institucional” (2021), Shyrlene Bezerra dos Santos apresentou, por meio de uma análise documental, os pressupostos da implementação da Lei N. 10.639 em um câmpus da rede federal de educação profissional. Com um foco similar, a dissertação “Professores e Seus Pontos de Vista: Um olhar investigativo sobre a implementação da Lei 10639/03 no Ramal Japeri – Japeri, Queimados, Nova Iguaçu e Mesquita” (2018), de autoria de Dilcelina Souza Da Silva Vasconcelos, também se apoiou em uma análise documental para avaliar de que forma a aplicação da Lei vem se concretizando na prática da sala de aula. Os resultados apresentados por ambas pesquisas demonstram uma tentativa institucional de efetivação da Lei N.10.639, porém também apontam as lacunas e dificuldades para essa implementação, como, por exemplo, a falta de formação inicial e continuada sobre a temática para os professores.

Em “A Implantação da Lei 10639/03 e as Recepções da Temática Étnico- Racial entre Professoras Negras” (2017), Edson Nobrega de Souza buscou compreender a percepção de professoras sobre a implementação da Lei e de suas respectivas diretrizes curriculares, tendo como recorte participantes professoras negras formadas em um curso de Pedagogia. Enquanto agentes sociais, com origens sociais diversas, essas docentes trazem uma perspectiva sobre o mundo social e, especificamente, sobre o assunto que nos interessa: as questões étnico- raciais. Por serem mulheres negras, elas vivenciam a realidade da população negra brasileira, trazendo esse olhar aprofundado sobre a temática.

Por fim, selecionamos a pesquisa "Representações e práticas pedagógicas de professores/as de educação física e de diretores/as de escolas sobre a Lei 10.639/03 e seu contexto de implantação no ambiente escolar” (2015) de Ronildo Neumann Pastoriza, em que ele objetivou compreender as práticas pedagógicas de professores e diretores de uma escola em Porto Alegre. Ao conduzir uma pesquisa qualitativa, o autor conclui que a implantação da Lei N. 10.639 é limitada às atividades desenvolvidas durante a semana da Consciência Negra, momento em que prevalece uma representação folclórica da cultura negra sem a promoção de discussões ou projetos sobre o tema ao longo do ano.

As pesquisas selecionadas são importantes e contribuem para a reflexão acerca do tema da educação para as relações étnico-raciais. Contudo, apesar do foco comum das pesquisas citadas no Quadro 1 com os objetivos propostos neste trabalho, nenhuma delas contempla as

particularidades apresentadas neste estudo, tais como: uma pesquisa desenvolvida na educação básica, na região do centro oeste brasileiro, que envolva professores de distintas etnias, entre outros fatores que evidenciam a relevância e a necessidade de se expandir as produções acadêmicas acerca da ERER.

Para atender às orientações estabelecidas pelas Resoluções Nº 466, de 12 de dezembro de 2012, e Nº 510, de 07 de abril de 2016, que normatizam os procedimentos de pesquisa que envolvem seres humanos, este projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (CEP) da Universidade Estadual de Goiás e, por meio do parecer de N. 5.717.167, emitido em 24 de outubro de 2022, foi autorizada a realização desse estudo.

A pesquisa que realizamos aproxima-se do método da Fenomenologia, que, segundo Marconi e Lakatos (2008, p. 312), tem por objetivo “descrever e entender os fenômenos com base no ponto de vista de cada participante e da perspectiva construída coletivamente”. Por meio da análise da fala dos participantes, buscamos compreender quais são os significados atribuídos por eles sob o fenômeno em investigação.

Quanto ao tipo de pesquisa, classificamo-la como exploratória, pois interessa-nos compreender a temática, considerando os mais variados aspectos, em busca de uma definição mais nítida do problema investigado (Gil, 2017). O procedimento metodológico adotado, em um primeiro momento, foi a análise documental da legislação vigente e do PPP. Nesse sentido, Lüdke e André (1986, p. 38) afirmam que tal análise “pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Em um segundo momento, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professores de uma escola municipal da cidade de Luziânia-GO, que lecionavam nas turmas de primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. Por meio dessa geração de dados, objetivamos compreender as perspectivas e as vivências dos entrevistados. No que se refere às entrevistas semiestruturadas, elas “se desenrolam a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (André; Ludke, 1986, p. 26).

Devida à relevância social que o tema proposto possui, entendemos que todo e qualquer estabelecimento de ensino poderia ser objeto desta pesquisa, uma vez que o estudo visa compreender como acontece a implementação da Lei N. 10.639/03. Apesar disso, optamos por utilizar como critério de participação o estabelecimento de ensino situado em um bairro que, conforme o censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), mais pessoas se autodeclararam pretas e pardas.

Também foi realizada uma pesquisa bibliográfica, inerente ao próprio estudo científico, para identificação de conceitos e definições acerca do tema deste trabalho. Nesse sentido, utilizamos como referência textos de autores conceituados, nos quais apresentamos a perspectiva sobre raça e racismo conforme Almeida (2019), Theodoro (2014) e Munanga (2001). Abordaremos também o mito da democracia racial e as contribuições do movimento negro, destacando as análises de Garcia (2007) e Gomes (2003). Além disso, refletiremos sobre a educação antirracista, baseando-nos em Gomes (1997), Cavalleiro (2000), Nascimento (2002) e documentos oficiais do Ministério da Educação (MEC).

Para alcançar os objetivos propostos, dividimos o estudo em três capítulos. No primeiro, apresentamos aspectos gerais relacionados ao percurso metodológico da pesquisa, incluindo seu problema orientador e objeto de estudo, as características da pesquisa, sua contextualização no espaço geográfico e social, o perfil dos participantes, e a metodologia empregada em sua condução. Além disso, realizamos a conceituação de Educação Antirracista e Educação para as Relações Étnico-Raciais.

No segundo, intitulado “Uma perspectiva histórica das políticas públicas educacionais para as relações étnico-raciais no Brasil”, apresentamos um breve panorama histórico da educação do negro durante os períodos colonial e imperial no Brasil, salientando os anseios e a participação do Movimento Negro, que culminou com a criação da Lei N. 10.639/03, os caminhos percorridos para a aprovação da referida Lei e os desdobramentos ocasionados por ela.

No terceiro capítulo, “Educação Antirracista; Um caminho possível”, realizamos uma abordagem dos documentos orientadores para a implementação da referida Lei, a qual versa também sobre os caminhos necessários para sua efetivação na prática da sala de aula e as possíveis contribuições dela para a promoção de uma educação antirracista. Adotamos, assim, uma perspectiva centrada nos professores que integram a pesquisa, demonstrando a maneira como eles percebem e aplicam a Lei N. 10.639/03 em sua prática educativa; além de verificar a influência da formação inicial e continuada na promoção de uma educação antirracista.

## CAPÍTULO I

### O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Com o objetivo de descrever o processo da pesquisa e evidenciar o rigor metodológico utilizado para o alcance dos objetivos propostos, bem como situar os leitores sobre o local de realização do estudo, apresentamos, neste capítulo, o caminho metodológico percorrido durante o processo de coleta e análise de dados, como também durante a escrita desse relato.

Inicialmente, apresentamos a problemática e os objetivos da pesquisa. Posteriormente, registramos uma contextualização do campo de investigação, elucidando aspectos que consideramos relevantes para a compreensão da Educação para as Relações Étnico-Raciais em uma escola pública de ensino fundamental na cidade de Luziânia-GO.

#### 1.1 Problematização e objetivo

Uma das principais características da população brasileira é sua pluralidade étnica. No entanto, por um lado, as relações sociais em nosso país são marcadas por desigualdades que afetam notadamente negros e indígenas, realidade que decorre de um processo histórico marcado pelo preconceito racial e por ideologias discriminatórias (de exploração, opressão, subalternização e invisibilização). Por outro lado, a valorização da diversidade racial é um aspecto fundamental que precisa ser construído em nossa sociedade, especialmente nos ambientes educacionais, onde ocorre a formação do indivíduo. Nesse contexto, as instituições de ensino desempenham um papel crucial na batalha contra o racismo.

A Lei N. 10.639/03 é uma importante política pública, cuja aplicabilidade possibilita a desconstrução do conhecimento equivocado, provocado ou não, acerca da história e cultura africana e afro-brasileira. Ela possibilita, ainda, a desconstrução de ideologias preconceituosas que se enraizaram a respeito do continente africano e dos seus povos em diáspora. O marco legal é uma importante possibilidade de luta por uma sociedade antirracista.

Estudos (Gomes; Jesus, 2013; Paula; Guimarães, 2014; Dias; Cecatto, 2015; Marques, 2017) apontam, por exemplo, que a Educação para as relações étnico-raciais ainda não se mostra explícita nos contextos escolares. Esse dado impulsionou a realização do presente trabalho, que buscou compreender como a implementação da Lei N. 10.639/03 tem se traduzido no âmbito de uma escola Municipal de Luziânia-GO. Dessa forma, nesta pesquisa, buscamos responder ao seguinte questionamento: Como a Lei N. 10.639/03 e a educação antirracista estão

sendo implementadas em uma escola municipal de ensino fundamental na cidade de Luziânia-GO?

Para possibilitar que este estudo seja utilizado como instrumento de consulta em prol da promoção de uma sociedade antirracista e figure como um guia ao leitor na compreensão do processo metodológico utilizado, elencamos os seguintes objetivos para a pesquisa, entre geral e específicos:

O objetivo geral foi compreender como se efetiva a implementação da Lei N. 10.639/03, que altera o artigo 26, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, com foco na promoção da educação antirracista em uma escola Municipal de ensino fundamental na cidade de Luziânia-GO.

Os objetivos específicos, por sua vez, são: analisar se a Lei nº. 10.639/03 que altera o artigo 26A da LDB - foi incorporada ao PPP do estabelecimento de ensino; Discutir abordagem(ns) étnico-racial(is) no Projeto Político-Pedagógico da escola; Refletir sobre as percepções dos docentes do primeiro ao quinto ano de uma escola municipal de ensino fundamental da cidade de Luziânia-GO, sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais e a prática antirracista no contexto da sala de aula.

## **1.2 Caracterização da Pesquisa**

Para a concretização dos objetivos propostos, a abordagem desta pesquisa é qualitativa, pois possibilita a compreensão das nuances e complexidades das experiências humanas. Além disso, entendemos que essa abordagem explora e dá voz às motivações dos participantes, suas experiências e perspectivas, apresentando diferentes olhares sobre a realidade e vivências de grupos sociais. No entendimento de Minayo (1994, p. 22),

a pesquisa qualitativa: aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas. O conjunto de dados quantitativos e qualitativos, porém, não se opõem. Ao contrário, se complementam, pois a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia.

O presente trabalho aproxima-se do método da pesquisa Fenomenológica. Para Marconi e Lakatos (2008, p. 312), ela tem por objetivo “descrever e entender os fenômenos com base no ponto de vista de cada participante e da perspectiva construída coletivamente.” Por meio da análise da fala dos participantes, buscamos compreender quais são os significados atribuídos por eles sob o fenômeno em investigação.

Quanto aos objetivos, classificamos essa pesquisa como exploratória, pois interessa-nos compreender a temática considerando os mais variados aspectos, em busca de uma definição mais explícita do problema investigado (Gil, 2017). O procedimento metodológico que adotamos, em um primeiro momento, foi a análise documental da legislação vigente e do PPP. Nesse sentido, Lüdke e André (1986, p. 38) afirmam que “a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Para além da análise documental, realizamos entrevistas semiestruturadas com cinco professores que lecionam nas turmas do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental. As entrevistas foram conduzidas para a geração de informações, pois nelas tivemos liberdade para conduzir explicações de cada situação. Além do mais, elas permitem explorar mais amplamente determinadas questões em todo o processo pelo seu caráter flexível.

Segundo Lakatos e Marconi (2008, p. 278), a entrevista é “uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica, que pode proporcionar resultados satisfatórios e informações necessárias”. Além do mais, ela objetiva compreender as perspectivas e vivências dos entrevistados. Ainda, no que se refere às entrevistas semiestruturadas, elas “se desenrolam a partir de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações” (André; Lüdke, 1986, p. 26).

Para além da pesquisa bibliográfica, inerente ao próprio estudo científico, em específico para identificação de conceitos e definições acerca do tema deste trabalho, dividimos a pesquisa em três partes:

- a) Revisão conceitual e bibliográfica;
- b) Análise documental do PPP. Essa etapa consistiu em verificar como a abordagem das relações étnico-raciais e da educação antirracista estão contempladas no PPP;
- c) Entrevistas semiestruturadas com cinco professores que lecionam do primeiro ao quinto ano. Como instrumento de apoio nas entrevistas, utilizamos um roteiro de perguntas semiestruturadas.

### **1.3 Contextualização do espaço de investigação**

A escola selecionada para a pesquisa encontra-se no município de Luziânia, no estado de Goiás, e está vinculada à Secretária Municipal de Educação de Luziânia. A cidade é uma das



mais antigas do estado, fundada em 1746. Ela recebeu o nome inicialmente de Santa Luzia, em homenagem à sua padroeira. A atividade de mineração na região foi uma das primeiras descobertas, foi a partir daí que começou a ser povoada em meados do século XVIII.

A cidade de Luziânia fora ponto de passagem da Estrada Real de Goyases, bastante utilizada nos séculos XVIII e XIX tráfico e tráfego de negros escravizados. Durante sua existência como garimpo Santa Luzia, abrigou em sua delimitação territorial o Quilombo Mesquita, hoje parte do município de cidade ocidental, em fronteira com o Distrito Federal. (Comissão da Verdade, 2017, p. 56)

O texto acima menciona a cidade de Luziânia como um importante ponto de passagem histórico para o tráfico de negros escravizados durante os séculos XVIII e XIX. Isso nos remete a um período perverso da história do Brasil, quando milhares de africanos foram capturados e transportados à força para cá a fim de serem explorados como escravos.

Entretanto, apesar da forte participação da população afrodescendente na história e na construção do município de Luziânia, por meio de um estudo detalhado, a Comissão da Verdade sobre a Escravidão Negra no D.F. e Entorno denuncia o apagamento das contribuições e da história desse povo, como lemos no seguinte trecho.

Em quatro visitas realizadas no município de Luziânia/GO foi possível notar como a versão da história perpetuada nos espaços públicos e aquela referente à população branca do local, desde o ciclo do ouro a contemporaneidade. Apesar disso, a história da população negra, especialmente da etnia Mesquita tem buscado resistir aos impactos negativos da modernidade (Comissão da Verdade Sobre a Escravidão Negra, 2017, p. 56).

Além disso, o texto destaca que Luziânia também abrigou o Quilombo Mesquita, um local onde os escravizados buscavam refúgio e liberdade. Esse e outros quilombos representavam uma resistência contra a escravidão, um espaço de luta para os escravizados que buscavam sua autonomia e preservação de sua cultura.

Essas informações ressaltam a importância de se reconhecer e compreender a história e o legado da escravidão no Brasil, bem como a luta e a resistência dos afrodescendentes. É fundamental refletir sobre esses eventos passados e seus impactos duradouros na sociedade atual, a fim de educar as pessoas sobre a história da escravidão e promover uma reflexão crítica sobre as injustiças do passado. Contudo, como o relatório da Comissão aponta, os centros de resgate da história situados na cidade de Luziânia, como é o caso da Casa da Cultura, optam por invisibilizar e ocultar o período e as mazelas da escravidão.

As peças que remetem ao histórico escravocrata da cidade, como instrumentos de tortura aos quais os negros eram submetidos durante castigos, ferramentas de trabalho e outros símbolos de opressão, não estão expostas, trancadas em um porão, que, situado sob a casa, que seguramente foi uma senzala para a época do garimpo de Santa Luzia. (Comissão da Verdade Sobre a Escravidão Negra, 2017, p. 56)

Tais peças deveriam ser expostas e compartilhadas com o público, a fim de promover a conscientização sobre a escravidão e a opressão que os negros enfrentaram naquela época. A exposição dessas peças poderia se tornar uma grande oportunidade pedagógica para se trabalhar com elementos concretos que remetem ao período colonial, oportunizando à comunidade local conhecer a realidade da população negra durante este período, como também visibilizar a forte resistência negra contra a escravidão. Entretanto, opta-se por trancar essas peças em um porão, distante de qualquer possibilidade de contextualização ou de resgate da história, sugerindo uma falta de transparência e um desejo de esconder a verdade sobre a escravidão.

O racismo que persiste em nossa sociedade é resultado direto deste legado. A intenção de apagar os vestígios dessa história falha em reconhecer e enfrentar as desigualdades sistêmicas e emocionais que continuam a afetar essa população que ainda se mantém marginalizada. Assim, é fundamental que se enfrente o racismo, a fim de erradicar suas raízes profundas, em vez de ignorá-las.

Ao tentar eliminar as evidências e os vestígios dessa atrocidade, estamos essencialmente negando a existência das experiências sofridas pelos povos escravizados. Ao esconder a verdade sobre a escravidão, nega-se a oportunidade de aprender com os erros do passado. Logo, é de extrema importância que os sistemas educacionais promovam formação, compartilhem conhecimentos e reconheçam que a escravidão negra foi uma parte cruel e triste da história da humanidade. Entendemos que somente dessa forma poderemos evitar que os erros do passado sejam repetidos e que, de fato, seja possível a construção de uma sociedade mais justa e antirracista.

#### **1.4 Contextualização do sistema educacional do Município de Luziânia-GO**

O sistema municipal de educação de Luziânia é estruturado em forma de rede, abrangendo 40 (quarenta) escolas localizadas na região metropolitana do município, 8 (oito) escolas consideradas da zona rural e 23 (vinte e três) escolas no Distrito do Jardim Ingá. O sistema de funcionamento é dividido em três períodos alternados: matutino, vespertino e

noturno, com exceção de 03 (três) escolas que adotam o período integral. Além disso, algumas delas também ofertam programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As crianças atendidas pela rede possuem idade a partir 06 meses completos até 31 de março, sendo divididas em dois agrupamentos. O primeiro, denominado educação infantil, abrange as turmas de Creche I, Creche II, Creche III, Pré-escola I e Pré-escola II. O segundo agrupamento, denominado Divisão de Ensino Fundamental, inclui a 1ª fase do ensino fundamental, do 1º ao 5º ano.

Optamos por realizar a pesquisa em uma escola municipal situada em um bairro cujo Censo Demográfico do IBGE apresentou a maior proporção de negros. A escola selecionada atende ambos os agrupamentos. Dessa forma, decidimos realizar a pesquisa com professores que lecionavam na 1º fase do ensino fundamental, um de cada ano escolar.

Este estabelecimento escolar é considerado um centro de ensino segundo a terminação utilizada pela Secretária Municipal de Educação. Dessa forma, durante a pesquisa, quando mencionarmos este estabelecimento, por vezes, ele será referido como Centro de Ensino, conforme nomenclatura adotada pelo própria Secretária Municipal de Educação.

Este Centro Municipal de Ensino foi fundado em 1993, construído e equipado pelo Governo Federal com o objetivo de atender às crianças por meio de serviços integrados de proteção, saúde, educação, alimentação, esporte, lazer, cultura e desenvolvimento comunitário. Atualmente, ele é mantido pela Prefeitura Municipal de Luziânia e administrado pela Secretaria Municipal de Educação do município.

O Centro de Ensino oferta 17 turmas na modalidade de educação infantil, sendo: Creche I A, Creche II A de tempo integral, duas Creche II parcial; quatro turmas de Creche III; quatro turmas de Pré-escolar I e cinco turmas de Pré-escolar II; ao todo, são 366 alunos atendidos. Na modalidade de ensino fundamental, este centro conta com três (3) turmas de primeiro ano, duas (2) turmas de segundo ano, duas (2) turmas de terceiro ano, duas (2) turmas de quarto ano e duas (2) turmas de quinto ano, totalizando 275 alunos. Ao todo, nesta modalidade, são cerca de 640 alunos. No que diz respeito aos recursos humanos, o estabelecimento possui 32 professores, 12 manipuladores de alimentos, 03 auxiliares em Educação (Porteiras), 1 guarda por turno e 2 assistentes de educação.

Segundo o PPP, a gestão do Centro de Ensino é realizada de forma colegiada, por meio do Conselho Escolar. Entretanto, o referido documento evidencia que os cargos de direção e supervisão escolar são cargos de confiança, sendo selecionados por meio de indicação política.

### **1.5 Procedimento de Coleta de Dados em Campo e Perfil dos Participantes da Pesquisa**

Na concretização de uma experimentação, como descreve Gil (2009), é essencial identificar os participantes da pesquisa, ou seja, definir o recorte da nossa amostra a ser entrevistada, observada ou ouvida. No contexto da pesquisa qualitativa, reconhecemos a importância de coletar informações sobre o perfil dos participantes, a fim de compreendermos suas vivências e experiências de vida.

Foram convidados para participar da pesquisa 5 (cinco) professores, regentes das turmas do 1º ao 5º, um professor de cada turma; todos os participantes lecionavam no mesmo turno quando da coleta dos dados. Após obter a aprovação do CEP, no dia 24 de outubro de 2022, por meio do parecer n. 5.717.167, realizamos a primeira visita ao Centro de Ensino. Naquela ocasião, apresentamos aos gestores os objetivos e a metodologia da pesquisa, bem como a autorização para realização da pesquisa, assinada pelo responsável da divisão de ensino fundamental das Secretária Municipal de Educação. Neste momento, também foram selecionados e realizados os convites para os possíveis professores participantes.

Nesse primeiro contato, de forma sucinta, explicamos os objetivos da pesquisa. Além disso, indicamos que se tratava de uma pesquisa em que eles falariam sobre suas percepções sobre a implementação da Lei N. 10.639/03. Também enfatizamos que eles poderiam ficar à vontade para trazer suas experiências em relação à Educação para as Relações Étnico-Raciais. Além do mais, após aceitarem o convite, realizamos o agendamento dos momentos mais adequados para a condução das entrevistas, que aconteceram no contra-turno das aulas durante o período reservado para planejamento e organização das atividades docentes. Na ocasião, entregamos para os participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>1</sup>, para que pudessem ler com calma, verificar todas as informações e a devida veracidade do trabalho.

Dos 5 (cinco) professores convidados, todos se dispuseram a participar e se demonstraram abertos para contribuir com a pesquisa e com a discussão, demonstrando que consideravam a temática importante. As entrevistas foram realizadas nas datas agendadas e ocorreram entre os meses de abril e maio de 2023. Elas foram realizadas de forma individual na sala em que a escola realiza o Atendimento Educacional Especializado (AEE).

No primeiro momento de contato individualizado com cada participante, houve uma conversa informal, a fim de sanar dúvidas relativas ao TCLE e à pesquisa de forma geral. No

---

<sup>1</sup> Disponibilizado no Apêndice C.

segundo momento, foi entregue ao participante o questionário<sup>2</sup>, que tinha por objetivo identificar o seu perfil e, por fim, foi realizada a entrevista semiestruturada.

O questionário era composto por breves questões, em que foram levantados alguns critérios, como idade, gênero, formação educacional e experiências específicas relacionadas ao tema de estudo. Esses dados permitiram traçar um perfil abrangente dos participantes, enriquecendo a análise e a interpretação dos resultados obtidos possibilitando, assim, compreender e contextualizar os locais de fala de cada um deles.

Ao término do preenchimento do questionário, solicitamos a autorização dos participantes e iniciamos a gravação das entrevistas. Utilizamos um roteiro de perguntas orientadoras, o que possibilitou uma maior flexibilidade e liberdade tanto para a entrevistadora quanto para os entrevistados, permitindo a estes que compartilhassem suas histórias de vida, reflexões e pensamentos. Conforme orientado por Flick (2009, p. 143),

As entrevistas semi-estruturadas, em particular, têm atraído interesse e passaram a ser amplamente utilizadas. Este interesse está associado à expectativa de que é mais provável que os pontos de vista dos sujeitos entrevistados sejam expressos em uma situação de entrevista com um planejamento aberto do que em uma entrevista padronizada ou em um questionário.

A natureza aberta das perguntas permite que os entrevistados expressem suas próprias perspectivas, levando a uma compreensão mais profunda do assunto, o que aconteceu justamente no âmbito deste estudo. Essas percepções individuais agregam um valor significativo à pesquisa, pois possibilitam a consciência das nuances, complexidades e particularidades do fenômeno em estudo.

Os questionários e as entrevistas possibilitaram traçar os perfis dos participantes. Todos estavam atuando como professores regentes e em caráter de efetivos. O tempo de atuação e a experiência profissional na educação básica variam entre 05 e 15 anos. A seguir, apresentamos o quadro dos participantes e as respectivas turmas que lecionam.

	<b>Pseudônimo</b>	<b>Série em que atua</b>	<b>Turno</b>
1	Paula	1º Ano	Matutino
2	Marta	2º Ano	Matutino
3	Fábio	3º Ano	Matutino

<sup>2</sup> Disponibilizado no Apêndice A.

4	Aurora	4º Ano	Matutino
5	Cíntia	5º Ano	Matutino

Quadro 2 – Participantes da pesquisa, série de atuação e turno

Fonte: A própria pesquisadora, a partir das respostas ao questionário.

Dos 05 (cinco) professores entrevistados, apenas um deles é do sexo masculino. Dessa forma, ao longo deste trabalho utilizaremos o termo genérico masculino para se referir aos participantes. Com relação à faixa etária dos professores, a distribuição ficou assim: 1 (um) professor entre os 39 a 49 anos de idade; (três) professoras entre os 30 a 39 anos de idade; e, apenas 1 (um) professor entre os 20 aos 29 anos.

Quanto à sua identificação racial, 2 (dois) participantes se autodeclararam negros, 2 (dois) participantes se autodeclararam brancos e 1 (um) participante se autodeclarou indígena. Utilizamos as mesmas categorias identitárias do censo demográfico do IBGE<sup>3</sup>.

Quadro 3 – Identificação Racial

	Pseudônimo	Autoidentificação Racial
1	Paula	Branca
2	Marta	Parça
3	Fábio	Indígena
4	Aurora	Branca
5	Cíntia	Preta

Fonte: A própria pesquisadora, a partir das respostas ao questionário.

Com relação à carga horária de trabalho, todos os professores informaram perfazem uma carga horária de 40 horas semanais. Esta carga horária foi estabelecida por meio de edital de concurso público e firmado juntamente a Prefeitura Municipal de Luziânia. Nenhum dos professores entrevistados mencionou ter outros trabalhos ou dobrar a sua carga horária. No quadro a seguir, representamos esses dados.

Quadro 4 - Faixa etária, tempo de atuação, carga horária e rede do contraturno

<sup>3</sup> O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) adota a classificação de cor/raça em seus censos, em que a categoria "negros" engloba tanto indivíduos autodeclarados pretos quanto pardos.

	<b>Pseudônimo</b>	<b>Faixa etária</b>	<b>Atuação na Ed. Básica</b>	<b>Carga horária</b>	<b>Atuação no contraturno/ outro trabalho</b>
1	Paula	30 a 39	12 anos	40 horas	-
2	Marta	30 a 39	17 anos	40 horas	-
3	Fábio	20 a 29	06 anos	40 horas	-
4	Aurora	30 a 39	14 anos	40 horas	-
5	Cíntia	50 a 59	28 anos	40 horas	-

Fonte: A própria pesquisadora, a partir das respostas ao questionário.

Em relação à formação dos participantes, é importante destacar que todos possuem formação em Pedagogia, sendo este um requisito fundamental para a admissão no concurso público. Um total de 4 (quatro) professores possuem Pedagogia como primeira graduação e apenas uma como segunda graduação, sendo a sua primeira formação em Licenciatura em Filosofia. (no quadro duas pessoas possuem duas formações)

No que se refere à formação continuada, todos os professores relataram que já fizeram alguma pós-graduação *lato sensu*; alguns tendo realizado até mais de uma especialização ao longo da carreira. Nenhum dos professores possui pós-graduação *stricto sensu*.

Quadro 5 - Formação inicial e continuada

	<b>Pseudônimo</b>	<b>Primeira Graduação/Ano de Conclusão</b>	<b>Segunda Graduação/Ano de Conclusão</b>	<b>Pós-graduação <i>lato sensu</i></b>	<b>Pós-graduação <i>stricto sensu</i></b>
1	Paula	Pedagogia/2002	-	Sim	-
2	Marta	Pedagogia/2007	Matemática/2015	Sim	-
3	Fábio	Pedagogia/ 2015	-	Sim	-
4	Aurora	Pedagogia/2006	-	Sim	-
5	Cíntia	Filosofia/ 2001	Pedagogia/2008	Sim	-

Fonte: A própria pesquisadora, a partir das respostas ao questionário.

Ao serem questionados se possuem algum curso de formação continuada voltado para a Educação das Relações Étnico-raciais ou Educação Antirracista, todos os participantes foram unânimes em responder que não. O questionário respondido pelos professores nos serviu de

base para traçarmos o perfil deles, auxiliando-nos na compreensão do local de fala e suas perspectivas em relação à temática da pesquisa.

### **1.6 Método de Análise de Dados**

Nesta pesquisa, utilizamos a análise documental, que consistiu em identificar as abordagens étnico-racial no PPP da escola. Optamos por utilizar tal análise pois, conforme argumentam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009), a quantidade significativa de informações que podem ser recebidas e recuperadas a partir dos documentos valida sua utilização em diversas áreas das Ciências Humanas e Sociais. Isso se deve ao fato de que os documentos permitem ampliar a compreensão de objetos que requerem contextualização histórica e sociocultural.

Entretanto, Flick (2009) alerta que o pesquisador, na escolha dos documentos, não deve manter o foco, unicamente, no conteúdo, apesar desse ser importante, mas deve ser levado em consideração o contexto, a utilização e a função deles; o que é corroborado pelos autores abaixo:

[...] consiste em delimitar o universo que será investigado. O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, portanto não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre apoio teórico. É importante lembrar que as perguntas que o pesquisador formula ao documento são tão importantes quanto o próprio documento, conferindo-lhes sentido (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015, p. 245).

Nesse sentido, selecionamos o PPP da escola por compreender que este documento representa as intenções e compromissos assumidos coletivamente por toda a comunidade escolar. Ele deveria ser visto como a própria estrutura do trabalho educacional daquela instituição, por exercer influência na sociedade e ser influenciado por ela.

O PPP é um conjunto de propostas de ações intencionais, explícitas e concretas, definidas de forma coletiva e executadas ao longo de um período de tempo determinado, sendo uma de suas características a flexibilidade, permanecendo em construção constante. Além disso, o PPP é considerado político, uma vez que está intimamente ligado ao compromisso sociopolítico atrelado aos interesses reais e coletivos da maioria da população, conforme nos evidencia Gadotti (1997, p. 2): “Todo projeto pedagógico da escola é também político. O projeto pedagógico da escola é por isso mesmo, sempre um processo inconcluso, uma etapa em direção a uma finalidade que permanece como horizonte da escola”.



Ao elaborar e implementar o PPP escolar, é necessário considerar as temáticas que são sensíveis tanto para a comunidade escolar quanto para a população em geral. Este documento desempenha um papel crucial ao orientar as atividades e ações pedagógicas. Portanto, em seu conteúdo deve estar retratada a sua intencionalidade quanto ao reconhecimento e o respeito à diversidade racial.

A análise do PPP teve por objetivo compreender a intencionalidade do referido documento em relação à implementação da Lei N. 10.639/03. Assim, analisamos suas diretrizes, princípios, objetivos e estratégias, bem como a busca por identificar possíveis lacunas ou desafios que impedem a implementação da Lei no contexto escolar. Essa análise contribuiu para a compreensão do contexto em que a pesquisa está inserida, permitindo uma interpretação mais aprofundada dos dados coletados na pesquisa de campo.

Para esse fim, utilizamos como parâmetros as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, conjuntamente com a Resolução nº 1, de 17 de junho 2004, do Conselho Nacional de Educação (CNE), que apresentam as orientações para a implementação da Lei Nº 10.639/03 e definem que:

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 e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004. (Brasil, 2004)

Conforme estabelece o artigo 3º, a educação nesse contexto deve ser desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores que precisam estar refletidos no PPP da escola, tornando este documento de suma importância para a compreensão da realidade da escola em relação a implementação da legislação. Posterior à análise documental, realizamos as etapas das entrevistas semiestruturadas com os professores. Neste momento, buscamos conhecer as percepções deles sobre a implementação da referida Lei e a educação antirracista na prática da sala de aula.

Para direcionar a interpretação do material coletado nas entrevistas, lançamos mão do “método hermenêutico dialético”. De acordo com Minayo (2014), ele é um método que possibilita uma compreensão crítica do estudo e da realidade social, pois embasa-se a partir da práxis. Nas palavras da autora:

Ressalto minha intenção de evidenciar as contribuições e os limites da hermêutica e da dialética na compreensão e na crítica da realidade social. Ao mostrar como a primeira realiza o entendimento dos textos, dos fatos históricos, da cotidianidade e da realidade, ressalta que suas limitações podem ser fortemente compensadas pelas propostas do método dialético. A dialética por sua vez, ao sublinhar o dissenso, a mudança e os macroprocessos, podem ser fartamente beneficiada pelo movimento hermenêutico que enfatiza o acordo e importância da cotidianidade. (Minayo, 2014, p. 349).

A autora sugere, então, que a análise dos dados empíricos a serem coletados durante a pesquisa sejam realizadas em três fases, as quais são: a ordenação dos dados, a classificação deles e análise final. Nas próximas linhas, voltamos para cada uma delas.

Na primeira fase, **ordenação dos dados**, fizemos a transcrição das entrevistas e a organização das informações obtidas durante a pesquisa. Em outras palavras, convertimos as gravações das entrevistas da forma oral para a escrita, facilitando o manuseio das informações obtidas.

O material coletado em campo totalizou cerca de 2h15 minutos de gravação, o qual convertimos para material escrito digitalmente e totalizou 52 laudas. A transcrição foi realizada de forma a respeitar a fala dos participantes, sendo feito apenas pequenos ajustes relativos a adequação à modalidade escrita da língua. Em seguida, iniciamos uma fase de leituras subsequentes, dedicando atenção especial à identificação das falas mais relevantes dentro dos dados obtidos.

Na segunda fase, realizamos a **classificação concreta dos dados**. Esta ocorreu por meio da definição de categorias empíricas e analíticas, a qual permitiu uma organização mais sistemática e uma compreensão mais aprofundada das informações coletadas. As categorias empíricas são a base inicial da análise, enquanto as categorias analíticas são construídas posteriormente, a partir da interpretação dos dados empíricos, buscando uma compreensão mais ampla e teoricamente fundamentada dos fenômenos estudados.

Após diversas releituras das entrevistas, identificamos os temas de maior evidência na fala dos participantes, que foram categorizadas da seguinte forma:

- a) Conhecimentos sobre a Legislação para a Educação das Relações Étnico-raciais;
- b) Educação antirracista no contexto escolar;
- c) Formação docente para a Educação das Relações Étnico-raciais;
- d) Letramento Racial.

Para conclusão das etapas, procedemos à **análise final**, que se entende como o ponto de chegada da compreensão e da interpretação do material empírico. Para tal propósito,

buscamos estabelecer articulações entre as informações obtidas por meio das entrevistas com o referencial teórico. Este se consolidou com a apresentação de um complexo quadro de reflexões, que buscou explicitar a problemática apontada inicialmente. Segundo Reis (2013, p. 104),

A etapa da análise final é o momento em que se estabelecem as devidas articulações entre os dados coletados e o referencial teórico que norteia a investigação, a fim de dar materialidade e fundamento às questões indagadas e aos objetivos propostos.

É nesse momento que se estabelecem as relações entre teoria e prática. Tal etapa é crucial no processo de pesquisa. Portanto, as reflexões originárias desse momento foram apresentadas ao longo dos capítulos deste estudo dialogando diretamente com o referencial teórico que consolida e respalda a construção do conhecimento científico desta dissertação.

### **1.7 Conceituando a Educação para as Relações Étnico-Raciais e a Educação Antirracista**

Buscando consolidar uma maior compreensão dos termos e conceitos utilizados no decorrer desta pesquisa, dedicaremos esta seção à conceituação da “Educação para as Relações Étnico-Raciais” (ERER) e da “Educação Antirracista”.

Compreenderemos como Educação para as Relações Étnico Raciais um conjunto de práticas e abordagens educacionais que tem por finalidade promover o respeito, o entendimento e a valorização da diversidade étnico-racial presente em nossa sociedade. Segundo as DNCERER:

Convivem, no Brasil, de maneira tensa, a cultura e o padrão estético negro e africano e um padrão estético e cultural branco europeu. Porém, a presença da cultura negra e o fato de 45% da população brasileira ser composta de negros (de acordo com o censo do IBGE) não têm sido suficientes para eliminar ideologias, desigualdades e estereótipos racistas. Ainda persiste em nosso país um imaginário étnico-racial que privilegia a brancura e valoriza principalmente as raízes européias da sua cultura, ignorando ou pouco valorizando as outras indígena, a africana e a asiática. (Brasil, 2004, p. 13)

As relações étnico-raciais no Brasil não se consolidaram de forma harmônica e igualitária, pelo contrário, a persistência da discriminação racial, para além de uma herança do passado, se solidificou como uma ferramenta ativa que atende aos interesses variados do grupo

racial dominante. Conforme aponta Gomes (2005), ainda nos dias de hoje a aparência e atributos físicos de pessoas negras são vistos de forma depreciativa e impedem a concretização de forma igualitária ao acesso e inserção social.

A questão mais séria é: por que aprendemos a ver o outro e, nesse caso, o negro, como inferior devido a sua aparência e/ou atributos físicos da sua origem africana? A resposta é: porque vivemos em um país com uma estrutura racista onde a cor da pele de uma pessoa infelizmente é mais determinante para o seu destino social do que o seu caráter, a sua história, a sua trajetória. Além disso, porque o histórico da escravidão ainda afeta negativamente a vida, a trajetória e inserção social dos descendentes de africanos em nosso país (Gomes, 2005, p. 8)

A autora expõe as desigualdades que permearam a construção da estrutura racial no Brasil, demonstrando que, atualmente, as consequências da escravidão continuam a afetar a inserção de pessoas afrodescendentes em nossa sociedade. Essa análise revela a persistência de desafios significativos relacionados à herança histórica da escravidão, que se manifestam de maneiras diversas, desde disparidades no acesso a oportunidades educacionais e de emprego até a perpetuação de estereótipos preconceituosos e racistas.

Entretanto, temos que ressaltar que as questões das desigualdades sociais existentes entre negros e brancos não são apenas oriundas do processo escravagista e da falta de políticas para a integração do negro na sociedade. Para Munanga (2002, s/p), seria um erro:

[...] ignorar a diferença como elemento fundamental na estruturação e classificação dos problemas, tidos apenas como de mercado e de classes, em uma sociedade onde o racismo existe de fato na cultura, no tecido social e nos comportamentos políticos.

Munanga (2002) destaca que as disparidades sociais no Brasil não se restringem exclusivamente ao estrato desigual das classes sociais. Antes, revelam-se profundamente arraigadas no inconsciente coletivo brasileiro, materializando-se por meio de uma estrutura hierárquica racial que subalterniza indivíduos percebidos socialmente como não pertencentes à categoria racial branca.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. Cabe esclarecer que o termo raça é utilizado com frequência nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor de pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o

lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. (Brasil, 2004, p. 13)

O termo passou por uma ressignificação promovida pelo Movimento Negro, que o emprega com uma conotação política e como forma de enaltecer o legado deixado pelos povos africanos. Essa nova abordagem busca destacar não apenas a ancestralidade, mas também o resgate e a valorização da contribuição histórica e cultural dos africanos, conferindo-lhe um significado mais amplo e positivo.

Quanto ao termo étnico, compreendemos que a sua inclusão reflete que as tensões não se limitam apenas a aspectos físicos, mas também são influenciadas pelas diferentes visões de mundo, valores e princípios que derivam das raízes culturais distintas das comunidades africanas em comparação a outras. Esse enfoque amplia a compreensão das dinâmicas sociais, conforme estabelece as DNCERER:

[...] o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática. (Brasil, 2004, p. 13)

A ERER visa desconstruir estereótipos, preconceitos e práticas discriminatórias que permeiam o ambiente educacional e a sociedade em geral. Para que de fato esse objetivo seja alcançado, entendemos ser necessário assumirmos que vivemos em um país estruturalmente racista. Nesse sentido, Gomes (2005, p. 150) alerta que:

[...] antes de pensarmos em quais estratégias poderemos adotar, é importante que estejamos atentos ao seguinte ponto: se todos nós estamos de acordo com a necessidade de se desenvolver estratégias de combate ao racismo na escola, concordamos com o fato de que o racismo existe na sociedade brasileira. E mais, concordamos que racismo está presente na escola brasileira. Esse é um ponto importante porque rompe com a hipocrisia da nossa sociedade diante da situação da população negra e mestiça desse país e exige um posicionamento dos(as) educadores(as). Essa constatação também contribui para desmascarar a ambigüidade do racismo brasileiro que se manifesta através do histórico movimento de afirmação/negação. No Brasil, o racismo ainda é insistentemente negado no discurso do brasileiro, mas se mantém presente nos sistemas de valores que regem o comportamento da nossa sociedade, expressando-se através das mais diversas práticas sociais.

O reconhecimento do racismo é o ponto de partida para (i) a busca de uma prática antirracista no contexto escolar, (ii) a adoção de uma postura combativa e consciente contra o racismo e a (iii) promoção da igualdade racial e do combate a todas as formas de discriminação.

Para que isso aconteça, concomitantemente, exige-se reconhecer as disparidades e desigualdades que determinam ainda hoje quais serão os tipos de tratamento e oportunidade que a população negra irá acessar. Nesse sentido, a Educação Antirracista deve considerar os seguintes fatores:

Educação antirracista refere-se a uma vasta variedade de estratégias organizacionais, curriculares e pedagógicas com o objetivo de promover a igualdade racial e para eliminar formas de discriminação e opressão, tanto individual como institucional. Essas reformas envolvem uma avaliação tanto do currículo oculto como do currículo formal. (Troyna; Carrington 1990, p. 1)

A educação Antirracista busca modificar e aprimorar esses dois aspectos da educação mais ampla, visando garantir que o ambiente educacional seja inclusivo, promova a igualdade racial e evite formas de discriminação ou opressão, tanto no nível individual quanto no institucional. E para tal, necessita-se a criação de estratégias a serem desenvolvidas tanto no currículo formal quanto no currículo oculto.<sup>4</sup>

Cavaleiro (2001), em seu artigo intitulado “*Educação Anti-Racista: compromisso indispensável para um mundo melhor.*”, nos apresenta oito características de uma educação antirracista, são elas:

1. Reconhecer a existência do problema racial na sociedade brasileira.
2. Buscar permanentemente uma reflexão sobre o racismo e seus derivados no cotidiano escolar.
3. Repudiar qualquer atitude preconceituosa e discriminatória na sociedade e no espaço escolar e cuidar para que as relações interpessoais entre adultos e crianças, negros e brancos sejam respeitadas.
4. Não desprezar a diversidade existente no ambiente escolar: utiliza-la para promover a igualdade encorajando a participação de todos/as os/ os alunos/as.
5. Ensinar às crianças e aos adolescentes uma história crítica sobre diferentes grupos que constituem a história brasileira.
6. Buscar materiais que contribuam para a eliminação do “eurocentrismo” dos currículos escolares e contemplem a diversidade racial, bem como o estudo de “assuntos negros”.
7. Pensar meios e formas de educar para o reconhecimento positivo da diversidade racial.
8. Elaborar ações que possibilitem o fortalecimento dos autoconceitos de alunos e alunas pertencentes a grupos discriminados. (Cavaleiro, 2001, p. 158)

---

<sup>4</sup> . O "currículo oculto" se refere aos valores, atitudes e mensagens não explícitas que são transmitidos de forma indireta no ambiente escolar, enquanto o "currículo formal" é o conjunto de disciplinas e conteúdos formais ensinados nas salas de aula.

Apesar dos esforços dos movimentos negros, dos pequenos progressos nas políticas públicas e da ampliação do debate sobre as questões raciais, as propostas apresentadas por Cavalleiro (2001), há mais de 20 anos, ainda são imprescindíveis. A educação, enquanto ferramenta de transformação social, tem o potencial de contribuir significativamente para a promoção da igualdade racial. No entanto, é essencial haver intencionalidade, reflexão e comprometimento por parte de todos os envolvidos.

À vista disto, no próximo capítulo, intitulado “Uma perspectiva histórica das políticas públicas educacionais para as relações étnico-raciais no Brasil”, apresentamos um breve panorama histórico da educação dos negros durante os períodos colonial e imperial no Brasil, quais foram os anseios e a participação do Movimento Negro que culminou na criação da Lei N. 10.639/03, os caminhos percorridos para a aprovação da Lei e os desdobramentos ocasionados por ela.

## CAPÍTULO II

### **UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL**

Desenvolvemos este segundo capítulo com o objetivo de compreender a relação entre a população negra e as políticas públicas educacionais criadas para reduzir as desigualdades raciais na sociedade brasileira. Dessa forma, dividimos o capítulo em três seções. Na primeira, buscamos explorar a perspectiva histórica da escolarização dos negros, com foco nos períodos do Império e da Colônia no Brasil. A finalidade dessa seção foi evidenciar que, apesar dos muitos obstáculos impostos pelo Estado e pela sociedade e dos poucos registros históricos sobre a educação dos negros, essa população sempre buscou se escolarizar. Desde sua chegada ao Brasil, a educação estava entre as principais preocupações dos negros que lutavam pela emancipação.

Na segunda seção, buscamos destacar a participação relevante do Movimento Negro na luta por políticas públicas educacionais, abrangendo uma análise sobre as principais ações e movimentos em prol da luta antirracista. Esse processo foi fundamental para a implementação de políticas afirmativas que buscam garantir a igualdade de oportunidades para negros no acesso à educação. Entre essas ações, recebe destaque a contribuição do Teatro Experimental do Negro, que é um exemplo relevante de como esses movimentos pautaram a educação como ferramenta de transformação e mobilidade social.

Por fim, na terceira seção, buscamos fazer um percurso dos acontecimentos políticos e sociais que culminaram na aprovação da Lei N. 10.639/03, o qual é permeado por um contexto de intensos debates e mobilizações sociais. Salientamos, desde já, que diversas organizações acadêmicas e políticas, além do Movimento Negro, foram fundamentais na luta pela aprovação desta Lei, que representa uma importante conquista para o reconhecimento participação do negro na construção do Brasil.

#### **2.1 Breve perspectiva histórica da educação do negro no Brasil**

A educação se configura como uma experiência social que abrange processos de aprendizagem capazes de promover a descoberta do indivíduo e o desenvolvimento de habilidades socioculturais. Nesse sentido, segundo Delors (1999), é atribuição da educação a responsabilidade pela construção de um mundo melhor, tendo em vista sua capacidade de



engendrar a construção de saberes e propiciar a interação humana, tornando-se imprescindível refletir acerca da pertinência da educação e de seu impacto na vida individual e coletiva.

De acordo com a Lei N. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu artigo 1º:

A educação abrange processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996).

No entanto, a educação é muito mais do que uma definição conceitual, pois possui um sentido amplo e abrangente na sociedade. É no ambiente escolar que ocorrem os processos fundamentais de socialização, que contribuem para a formação do indivíduo e sua integração social. Contudo, é preciso destacar que a escola não é um espaço neutro, mas, sim, um reflexo das desigualdades e preconceitos presentes na sociedade brasileira. Ela ainda é marcada pelas desigualdades social e racial, que se refletem na exclusão e na falta de oportunidades educacionais para uma determinada parcela da população.

Dessa forma, faz-se necessário repensar o modelo de educação vigente, buscando promover uma educação de qualidade e inclusiva. Isso passa por políticas públicas que garantem o acesso e a permanência dos alunos na escola, pela valorização dos profissionais da educação e pelo fortalecimento da gestão democrática das escolas. Além disso, precisamos destacar a importância de uma educação dirigida à formação integral dos indivíduos, que valoriza não apenas o conhecimento técnico, mas também a formação ética, moral e cidadã.

Contextualizar a trajetória dos negros no sistema educacional brasileiro é uma tarefa que exige uma abordagem crítica e aprofundada. O passado do país revela a existência de um sistema educacional excludente, que negou o acesso e a permanência desses indivíduos nas escolas por muito tempo. A falta de políticas públicas efetivas para garantir o acesso deles ao sistema educacional, somada ao passado escravocrata, resultou em uma situação de intensa desigualdade entre os distintos grupos étnico-raciais que se mantêm até os dias atuais.

Permanecem os vestígios de uma época em que os negros eram excluídos do sistema educacional por via de lei, restando-lhes, assim, a impossibilidade de acesso à escola. Bernardo (2006, p. 10) corrobora esse fato ao citar o Artigo 3º, da Lei N. 14, de 22/12/1837, que estipulava a proibição de frequentar escolas públicas por escravizados e pretos africanos, mesmo que estes já estivessem libertos. Podemos observar como o racismo estrutural estava

arraigado a sociedade brasileira, uma vez que o próprio Estado legislava para impedir o acesso de pessoas negras à escolarização.

De acordo com as DCNs (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana):

O Brasil, Colônia, Império e República, tiveram historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afro-descendente brasileira até hoje. O Decreto no 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto no 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares. (Brasil, 2004, p. 07).

Para se compreender como se dava a educação dos negros no Brasil Colônia e Império, é necessário evidenciar que estar escravizado e ser negro já definia sua condição social e, conseqüentemente, sua condição educacional. A desigualdade educacional contra os negros escravizados era fomentada pelo escravismo e latifúndio, impedindo que eles tivessem acesso às escolas, enquanto as elites, em sua maioria, eram alfabetizadas em casa com a ajuda de professores particulares ou em poucos colégios privados ligados à Igreja Católica.

Ainda há pouco conhecimento sobre como se dava o processo educacional de pessoas negras durante o período colonial. A historiografia, tradicionalmente, relaciona a educação jesuítica com crianças brancas, indígenas, mamelucas e mulatas, evidenciando a inexistência de uma escolarização voltada aos escravizados ou negros libertos, durante o referido período.

Os poucos registros de crianças negras filhas de escravizados que receberam algum tipo de escolarização refere-se àquelas nasceram nas fazendas de propriedade da Companhia de Jesus. Tais registros apontam que estas crianças estavam submetidas à mesma base de conversão dos "gentios", ou seja, ao cristianismo. Dessa forma, elas sofriam dois tipos de violência: a da escravização e a da submissão a um processo brutal de aculturação gerado pela imposição da visão cristã de mundo.

Desde a invasão europeia, os portugueses trouxeram consigo o modelo educacional jesuítico para ser implementado na colônia, o qual era baseado na opressão e subalternização socioeconômica e cultural dos povos que aqui se encontravam. Este processo de acultramento e conversão ao cristianismo, imposto pela Igreja Católica, tinha como única finalidade construir e consolidar o império colonial. Dessa forma, a religião era utilizada como ferramenta de dominação, por vezes, violenta, para submeter negros e indígenas a um processo de aculturação

gerado pela visão cristã que a Companhia de Jesus tinha como objetivo instaurar no território brasileiro. Segundo Brust (2007, p. 5),

[...] a evangelização significou no plano ideológico o que a escravidão significou no plano econômico, transformar o ‘Outro’ no ‘mesmo’ pelos discursos, ritos e símbolos fazia parte de um processo redutivo no plano econômico, que visava reduzir o índio ‘brabo’, inapto ao trabalho nos engenhos e fazendas, a um índio manso, perfeitamente integrado nos diversos percursos de tipo colonial que o português veio implantar no Brasil.

Entendemos, então, que, historicamente, o negro esteve excluído e, dessa maneira, ficou às margens da sociedade sem acesso ou condições de qualquer mobilidade social. No entendimento de Garcia (2007, p. 17),

é preciso ter claro que a realidade atual dialoga com a história passada nesse sentido, é recorrente estudar e analisar a educação do negro para compreender esse processo no todo e assim verificar quais foram as mudanças ocorridas no que diz respeito ao âmbito das relações raciais dentro deste contexto.

Esse diálogo, entre a história e a realidade atual, é importante para a compreensão de como surgiram os problemas enfrentados pela população negra, principalmente em relação à escolarização. Além disso, ao analisar as políticas públicas adotadas para a educação dos negros ao longo do tempo, é possível identificar quais foram as estratégias utilizadas para o enfrentamento do racismo e o reconhecimento no âmbito educacional. De acordo com Pahim (1987, p. 04), “a educação do negro brasileiro tem sido um tema pouco explorado, tanto entre os estudiosos da educação quanto entre aqueles que se propuseram a compreender como se processam as relações raciais no país.”

A compreensão da invisibilidade dos negros nas abordagens históricas em educação demanda reflexão sobre a possibilidade de que, embora a ausência deste segmento nos níveis de instrução formal ao longo da história do Brasil seja uma hipótese plausível, pode demonstrar também que mais uma vez não parece relevante considerar os peculiares processos de acesso aos saberes formais instituído pelo povo negro. Na leitura de Cruz (2005, p. 23),

A problemática de carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revela que não são os povos que não têm história, mas há povos cujas fontes históricas, ao invés de serem conservadas, foram destruídas nos processos de dominação.

Dessa forma, é imprescindível destacar que a falta de investigação a respeito desse tema demonstra o baixo interesse em promover análises que colaborem para a elucidação das questões raciais presentes no âmbito educacional. Ao mesmo tempo, isso expõe a carência de estudos acerca do assunto, o que acarreta lacunas que precisam ser preenchidas. No mesmo sentido, Garcia (2007, p. 21) também reflete sobre a educação do negro no Brasil, ressaltando que:

A importância deste trabalho, além de fornecer balizas para dialogar sobre a qualidade na educação, acesso e combate as disparidades econômicas e sociais [...], é aquecer o debate contra a discriminação racial e salientar a necessidade de análises mais qualitativas acerca das relações étnico-raciais que envolvem brancos e negros, no interior das instituições de ensino brasileiras, da educação infantil ao ensino superior.

Nesse sentido, é crucial reconhecer o papel histórico e contemporâneo do racismo estrutural na configuração das desigualdades educacionais no país. O acesso e a permanência de pessoas negras no contexto escolar foram frequentemente obstaculizados em virtude de sua cor de pele e posição social. Tal realidade remonta estruturas profundamente arraigadas de distinção e desigualdade que permeiam a sociedade brasileira e precisam ser reconstruídas.

As reflexões são para que, de alguma forma, possam despertar nos docentes o interesse em rever suas práticas com a finalidade de que tenham papel equalizador no campo das relações sociais que acontecem neste ambiente. Nesse movimento, Cavalleiro (2000, p. 35) ressalta que:

É flagrante a ausência de um questionamento crítico por parte dos profissionais da escola sobre a presença de crianças negras no cotidiano escolar. Esse fato, além de confirmar o despreparo das educadoras para relacionarem com os alunos negros evidencia, também, seu desinteresse em incluí-los positivamente na vida escolar. Interação com eles diariamente, mas não se preocupam em conhecer suas especificidades e necessidades.

A falta de questionamento crítico por parte dos educadores pode ser reflexo de uma cultura escolar ainda pouco sensível às questões raciais, o que resulta em um ambiente de exclusão para os alunos negros. Portanto, é importante que as escolas assumam uma postura mais proativa em relação a essas questões, oferecendo formação para seus profissionais, criando políticas de inclusão e fomentando um ambiente educacional mais diverso e acolhedor para todos os alunos.

O próprio Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001) destaca o dever do poder público em estabelecer formação docente adequada para trabalhar diversas questões

específicas, relativas a estudantes com necessidades especiais e questões de gênero e etnia. O documento oficial elenca entre suas metas o seguinte objetivo:

21. Incluir, nos currículos e programas dos cursos de formação de profissionais da educação, temas específicos da história, da cultura, dos conhecimentos, das manifestações artísticas e religiosas do segmento afro-brasileiro, das sociedades indígenas e dos trabalhadores rurais e sua contribuição na sociedade brasileira. (Brasil, 2001)

No entanto, embora exista uma prerrogativa legal, é explícito que, na prática, a formação inicial dos professores em relação à EREER apresenta-se insuficiente e, em algumas situações, inexistente. Isso é corroborado pelo relato da participante Aurora, que, quando questionada sobre seus envolvimento com a história da educação dos negros ou qualquer disciplina que aborde a EREER ao longo de sua trajetória acadêmica, afirma que:

Não durante a minha formação, não tive nada sobre a educação anti-racista nem sobre a história da trajetória do negro, nem sobre as contribuições deles para a educação. Eu não tive nada na minha formação, mas eu sei que até para eu estudar, para fazer uma faculdade foi um caminho mais árduo, mais difícil. Nós temos muitas barreiras que impede o jovem negro adentrar nesse mundo acadêmico, então nós sabemos que tem diversos obstáculos que impede essa acesso a educação (Aurora, Entrevista Realizada em Abril/2023).

A participante, além de afirmar a ausência da temática em sua formação acadêmica, retoma sua história pessoal para destacar as dificuldades que a população negra pode enfrentar em busca de escolarização. Nesse sentido, Cavalleiro (2001) ressalta que uma educação de qualidade deve sinalizar melhoras em todos os aspectos, inclusive no que diz respeito à valorização e à igualdade de oportunidades no cotidiano escolar. Nas suas palavras:

No cotidiano escolar, a educação anti-racista visa à erradicação do preconceito, das discriminações e de tratamentos diferenciados nela, estereótipos e idéias preconcebidas, estejam onde estiverem (meios de comunicação, material didático e de apoio, corpo discente, docente, etc.), precisam ser duramente criticados e banidos. Em um caminho que conduz valorização da igualdade nas relações. E, para isso, o olhar crítico é a ferramenta mestra. (Cavalleiro, 2001, p. 15)

É necessário que os indivíduos dentro da escola estejam comprometidos com essa luta para garantir um ambiente educacional inclusivo e acolhedor para todos. As políticas públicas de inclusão e de ações afirmativas ainda são insuficientes para garantir a igualdade de oportunidades educacionais, o que evidencia a falta de compromisso e a negligência do Estado

com a população negra. Os estereótipos, preconceitos e discriminações permanecem presentes, contribuindo para a perpetuação da desigualdade, quando se observam as taxas de analfabetismo, de analfabetismo funcional, de frequência escolar, ente outros fatores que levam ao baixo desempenho escolar. Verificamos, assim, uma persistente diferença entre os níveis apresentados pela população branca e as populações preta ou parda.

A banalização do racismo e do preconceito pode ser compreendida como uma estratégia utilizada pela classe dominante para ocultar a existência desses problemas e, logo, fortalecer sua posição privilegiada na estrutura social brasileira. Por meio do mito da democracia racial, que se manifesta por intermédio de discursos e práticas que minimizam ou desvalorizam as pautas antirracistas e antidiscriminatória, a classe dominante restringe as possibilidades de ascensão social e a garantia de direitos fundamentais. Nesse sentido, Lopes (2005, p. 186) afirma que:

Um olhar atento sobre a realidade do povo brasileiro mostra uma realidade multirracial e pluri-étnica que faz de conta que o racismo, o preconceito e a discriminação não existem. No entanto, afloram a todo o momento, ora de modo velado, ora escancarado, e estes estão presentes na vida diária.

Considerando que a escola é o espaço responsável pela formação do cidadão, faz-se necessário salientar a importância da promoção do respeito e valorização da diversidade em seu ambiente. Nessa perspectiva, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNS) (Brasil, 2004) propõem uma reflexão sobre a educação e as relações étnico-raciais.

As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimento e posturas que visam a uma sociedade justa. A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados [...] (Brasil, 2004, p. 9-10).

Reconhecer que as desigualdades raciais não se originaram na escola, mas são reflexos das desigualdades e das discriminações presentes na sociedade como um todo, o que não isenta a escola da responsabilidade de lidar com essas questões. Entendemos que acaba por reforçar sua importância ao se constituir como um espaço democrático de produção e divulgação de conhecimento e posturas que visam à superação dessas desigualdades.

É preciso compreender que o ambiente escolar é um espaço onde professores e alunos devem manter uma relação de respeito não importando a cor, a raça, ou a religião. Sendo a escola um importante local de convívio com a diversidade, ao oferecer uma educação de qualidade e que respeite a diversidade, ela contribui para a formação de indivíduos críticos e conscientes, capazes de reivindicar seus direitos e a construção de uma sociedade mais igualitária e democrática. Cavalleiro (2000, p. 16) ressalta que “interagindo com os outros, a criança aprenderá atitudes, opiniões, valores a respeito da sociedade ampla e, mais especificamente, do espaço de inserção de seu grupo social.”

A trajetória social e histórica dos negros brasileiros indica a existência de uma história de educação que é peculiar, embora não tenha sido registrada oficialmente. Esta história é uma área de estudo que é muito fértil em termos de questões, temas, espaços e períodos variados. Aprofundar-se nessa temática só tem a contribuir nos avanços em prol de uma escola e de uma sociedade antirracista.

## **2.2 O Movimento Negro e a Luta por Educação**

Os movimentos sociais sempre foram um dos principais responsáveis por tensionar o estado na criação de políticas públicas. No contexto específico do Movimento Negro<sup>5</sup>, uma das principais demandas foi a luta por educação. Este Movimento sempre atuou apontando a necessidade de políticas públicas que corrigissem as desigualdades históricas e promovessem a inclusão social da população negra.

Uma coisa é certa: se não fosse a luta do Movimento Negro, na suas mais diversas formas de expressão e de organização, com todas as tensões, desafios e os limites, muito do que o Brasil atualmente sabe sobre a questão racial e africana, não teria acontecido. E muito do que hoje se produz sobre a temática racial e africana, em uma perspectiva emancipatória não teria sido construído. E nem as políticas de promoção da igualdade racial teriam sido construídas e implementadas. (Gomes, 2022, p. 18)

---

<sup>5</sup> Entende-se como Movimento Negro as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desses perversos fenômeno na sociedade. Participam dessa definição os grupos políticos, acadêmicos, culturais, religiosos e artísticos com o objetivo explícito de superação do racismo e da discriminação racial, de valorização e afirmação da história e da cultura negras no Brasil, de rompimento das barreiras racistas impostas aos negros e negras na ocupação de diferentes espaços e lugares na sociedade. (Gomes, 2022, p. 23)

Gomes (2022) destaca a importância da luta do Movimento Negro, por igualdade racial no Brasil, ressaltando que, sem sua atuação, o país não teria avançado na compreensão da questão racial e africana, como também na adoção de políticas de promoção da igualdade. Tais avanços acabam por demonstrar como os movimentos sociais são fundamentais para transformar a realidade e promover mudanças significativas.

Apesar da significativa relevância deste Movimento para a concretização dos avanços sociais referentes à promoção de políticas que beneficiassem a população negra durante a formação inicial de professores, essa participação e ainda é ocultada e nada é mencionado durante o processo de formação inicial, como revelado nas palavras de Souza (2014) abaixo.

Mas, quanto aos conteúdos e debates sobre história da África e às relações raciais nos contextos escolares a produção escrita ainda se encontra distante do necessário. Apesar de considerável avanço mencionado, falta espaço para esses assuntos nas salas de aula do ensino superior e, sobretudo, nos cursos de formação de professores. (Souza, 2014, p. 11)

Fato que pode ser constatado por meio da fala das participantes Aurora e Marta que, ao serem questionadas sobre seus conhecimentos em relação à participação do Movimento Negro e à luta para implementação de políticas públicas de ações afirmativas, relataram que:

Não, não conheço nada sobre o Movimento Negro, sei que ele existe mas nunca tive acesso a mais informações. (Marta, Entrevista Realizada em Abril/2023).

Eu conheço, eu vejo que o movimento negro é atuante desde a escravidão, que sempre lutou contra essa condição de escravatura, mas eu nunca tive contato com o movimento negro organizado da atualidade, nunca tive contato com nenhum desses movimentos, nem nunca estudei nada sobre eles. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

As participantes, quando indagadas sobre seus conhecimentos em relação ao Movimento Negro, não apresentam mais do que informações superficiais. Elas indicam desconhecer o processo de luta e as contribuições de tal Movimento para a sociedade brasileira. A denúncia contra o racismo por parte de militantes afro-brasileiros teve um profundo impacto no panorama político. Apesar de, por muitas vezes, terem sido silenciadas ou negligenciadas, não se pode negar que essas denúncias contribuíram para colocar em pauta a questão racial em nosso país. Como afirma Cardoso (2002, p. 14):

[...] os movimentos populares repudiavam a forma instituída da prática política – vista como manipulação – e privilegiavam as ações diretas para



manifestar a sua vontade política. A partir da luta contra as desigualdades sociais e apoiando se na solidariedade entre os oprimidos, os movimentos sociais fizeram da dignidade construída na própria luta o reconhecimento do seu valor e a afirmação da própria identidade: só com a luta se conquista direitos.

Atuando em diferentes campos políticos e ideológicos, a militância do Movimento Negro foi movida pelo desejo de construir em nosso país uma consciência negra positivada. De acordo com Gomes (2022, p. 21), “esse movimento social, ressignifica e politiza a raça, dando-lhe um trato emancipatório e não inferiorizante”. Ao politizar a raça, o movimento social põe em cheque a história tradicional brasileira evidenciando ideologias e instrumentos que operam na sociedade brasileira e consolidam o racismo estrutural no Brasil. Na sua leitura:

Ao politizar a raça, o Movimento Negro desvela a sua construção no contexto das relações de poder, rompendo com visões distorcidas, negativas e naturalizadas sobre o negros, sua história, cultura, práticas e conhecimentos, retira a população negra do lugar de inferioridade racial pregada pelo racismo e interpreta afirmativamente a raça como construção social; coloca em xeque o mito da democracia racial. (Gomes, 2022, p. 23)

Ao afirmar que a raça é uma construção social, o Movimento Negro questiona a ideia de que as diferenças entre as raças são biologicamente determinadas. Ao mesmo tempo, o Movimento expõe as desigualdades sociais e coloca em xeque o mito da democracia racial. Tal mito defende a ideia de que o Brasil é um país livre de preconceitos e discriminação racial, auxiliando na desconstrução de estereótipos e preconceitos relacionados à população negra.

Sua militância, movida pelo desejo de construir uma consciência negra, compreendeu que a educação, e especificadamente o currículo escolar, são áreas fundamentais na luta para reconhecimento e promoção da igualdade racial. Nesse contexto de lutas por direitos a educação formal, desde da abolição da escravatura, mantem-se como foco de atenção o Movimento Negro.

Com a criação da imprensa negra no início do século XX, estavam contemplados, em seus primeiros exemplares, artigos e editoriais incitando a população negra a se organizar em prol da luta pela educação formal. Em um artigo do Jornal O Alfinete, de 1919, podemos ler o seguinte trecho:

Nós precisamos unir-nos, porque é da união que nasce a força. Empunhando o nosso estandarte em pród d' um idéal elevado, como seja: o combate ao Analfabetismo, essa praga que nos faz mais escravos do que quando o Brasil era uma feitoria: é que não recuamos perante os ataques e zombarias dos

pessimistas e dos que vivem somente de lançar a desharmonia no seio da classe. (Jornal O Alfinete, 1919, p. 1)

Após a suposta igualdade conquistada por meio da abolição, o acesso à educação pode ser entendido como uma das fontes de poder e manutenção da superioridade dos brancos. Embora neste período da história do Brasil os negros não serem proibidos de frequentar as escolas, diversos mecanismos sociais foram acionados para se manter a desigualdade e impedir o seu acesso ao ensino formal. Tal contexto excludente pode ser lido em outro fragmento de um artigo publicado por intermédio da imprensa negra.

O estado lamentável em que jazem os homens de côr no Brasil, oprimidos de um lado pelas ideias escravocratas que de todo não desaparecem do nosso meio social e de outro a nefasta ingnorancia em que vegetam este elemento da raça brasileira, impõe uma reacção salutar para que possam em dias futuros ter a consciencia lucida, de que para eles, os seus direitos são compuscados, a lei asfixiada e a justiça vilipendiada (...) Esta antithese completa de tudo o que é organico tem como cousa principal, o analfabetismo que predomina em mais de dois terços de tão infeliz raça. (Jornal O Alfinete, 1918, p. 1)

Inicialmente, as iniciativas do Movimento Negro, em diferentes frentes de atuação, entre elas a educação, tinham como objetivo a integração da população negra. O trecho citado demonstra a busca por acesso à escolarização. No entanto, com o passar dos anos e com o aumento das desigualdade, bem como com a falta de melhorias e políticas públicas para essa população, o Movimento Negro aprofundou suas reflexões, seu discurso e sua forma de atuação, começando também a denunciar o racismo instaurado no Brasil.

Foi devido ao racismo que a tão sonhada integração não ocorreu; pelo contrário, foram impostos pelo Estado e pela sociedade uma série de obstáculos que impediram o negro de adentrar de forma igualitária a sociedade de classes que se estabelecia. De acordo com Gomes (2019, p. 147), “viver esse processo resultou no amadurecimento político das entidades negras sobre os impactos do racismo ao longo do tempo.” As sanções e negligências do Estado contra pessoas negras transformaram a compreensão do movimento negro e, por consequência, sua luta.

Ao perceber o Estado como agente do racismo, os militantes precisaram se reorganizar e criar novas estratégias em prol da luta por seus direitos. Dessa forma, em 1936, a Frente Negra, considerada o maior movimento negro do século XX, transforma-se em partido político. Entre áreas de atuação, a Frente Negra dedicou-se à criação de uma escola de alfabetização de jovens e adultos negros e na publicação de um jornal. O partido político foi extinto no ano seguinte de sua criação, devido à implantação da Ditadura do Estado Novo, juntamente com

todos os outros partidos políticos da época. A Frente Negra alterou seu nome para União Negra Brasileira e durou mais um curto período de tempo até ser totalmente extinta. (Paula, 2009)

Em 1944, três importantes ativistas das causas raciais, Abdias Nascimento, Agnaldo Camargo e Sebastião Rodrigues Alves, fundam um dos mais significativos frutos do movimento negro, o Teatro Experimental do Negro (TEN). A ideia do TEN era criar uma companhia de teatro composta apenas por artistas negros, com o objetivo de combater a discriminação racial e promover a valorização da cultura afro-brasileira.

O Teatro Experimental do Negro se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana europeia, imbuída de conceitos pseudocientíficos sobre a inferioridade da raça negra. O TEN propunha-se trabalhar pela valorização social do negro no Brasil através da educação, da cultura e da arte (Nascimento; Semog, 2006, p. 127).

Fernandes (2019, p. 8) afirma que “apropriando-se do teatro como veículo de educação popular, o TEN ofereceu cursos de alfabetização, de iniciação à cultura geral e de noções de teatro e interpretação, realizados em salas de aula cedidas pela União Nacional dos Estudantes (UNE)”. Seu próprio fundador, Abdias Nascimento, afirmou, em 1946, em uma entrevista para o Jornal Diário de Notícias, que “quando fundamos o Teatro Experimental do Negro, ficou desde logo estabelecido que o espetáculo, a pura representação, seria coisa secundária. O principal, para nós, era a educação e esclarecimento do povo”.

Desde seu surgimento, o TEN dedicou-se em melhorar a educação das pessoas negras. Seus primeiros participantes foram operários, empregadas domésticas faveladas sem profissão definida e modestos servidores públicos. Ironides Rodrigues, um dos professores do curso de alfabetização de adultos ofertado pelo TEN, fez o seguinte relato:

Além de rudimentos de Português, História, Aritmética e Educação Moral e Cívica, ensinei também noções de História e Evolução do Teatro Universal, tudo entremeado com lições sobre o folclore afro-brasileiro e as façanhas e lendas dos maiores vultos de nossa raça. Uma vez por semana um valor de nossas letras ali ia fazer conferência educativa e acessível àqueles alunos operários que, até altas horas da noite, vencendo um indisfarçável cansaço físico, ali iam aprendendo tudo o que uma pessoa num curso de cultura teórica e, ao mesmo, prática. Com o aprendizado das matérias mais prementes para um alfabetizado, havia leitura, os ensaios e os debates de peças (...) de forte conteúdo racial (Romão, 2005, p. 123)

Em um primeiro momento, alfabetizar a população negra era uma exigência indispensável para iniciar a luta por seus direitos, sendo este um projeto de emancipação que tinha por objetivo resgatar e valorizar a herança da Cultura Afro-Brasileira e promover a valorização social dos negros no Brasil por meio da Educação, da Cultura e da Arte.

A alfabetização inseria-se no objetivo geral de ‘valorização da gente de cor’ ao possibilitar o exercício do direito ao voto e o domínio do instrumento mínimo necessário para se defender no mercado de trabalho e na sociedade em geral. Além disso, porém havia a proposta de formar pessoas conhecedoras de sua matriz cultural e capazes de articular sua concepção crítica da sociedade e do meio cultural em que iriam atuar (Larkin Nascimento, 2003, p. 290).

Dentre outras iniciativas, o TEN promoveu palestras, congressos, competições de artes plásticas e de beleza, e estabeleceu o Jornal Quilombo: vida, desafios e objetivos da comunidade negra (1948-1950). Como resultado dessas iniciativas, duas organizações de mulheres negras foram criadas, nomeadamente: a Associação de Empregadas Domésticas e o Conselho Nacional das Mulheres Negras. Romão (2005) destaca que a participação de mulheres afrodescendentes no TEN sempre foi significativa e se deu desde sua fundação. Nas suas palavras:

Além de presença de empregadas domésticas nos cursos de alfabetização, como já foi destacado a presença de mulheres no TEN era significativa, estando elas nas peças de teatro, nas conferências como debatedoras e na organização da entidade (Romão, 2005, p. 130-131).

Romão (2005) ressalta o papel de Arinda Serafim e Maria Nascimento, ambas mulheres importantes na organização do TEN. A primeira era responsável pela organização das trabalhadoras domésticas e a segunda se destacou como agente mobilizadora no contexto trabalhista, além de atuar como articulista e secretária do Jornal Quilombo. Em uma de suas publicações, Maria Nascimento evidencia a necessidade da educação para a emancipação de pessoas negras.

E aqui chegamos ao ponto fundamental da valorização da gente de cor: a educação. Pela educação é que havemos de conquistar igualdade moral, intelectual, cultural, artística, econômica e política. Quando todo negro souber ler e escrever, teremos dado o passo mais decisivo para a nossa recuperação. Enfim, educar e alfabetizar a população dos morros é uma forma de libertar e emancipar a gente negra. Porque a ignorância, o analfabetismo, é a forma mais terrível de escravidão (Romão, 2005, p. 125)

Durante o período de ditadura militar no Brasil, Abdias Nascimento, um dos principais líderes do TEN, foi obrigado a exilar-se, passando longos 13 anos fora do país. A repressão política e as vozes dissidentes levaram à sua partida, deixando para trás uma trajetória marcada pela luta pelos direitos dos negros e pela valorização da cultura afro-brasileira. Apesar das adversidades, Abdias Nascimento manteve sua firmeza e comprometimento com a causa, tornando-se uma referência para gerações futuras na busca pela justiça social e pela igualdade racial.

Apesar do fim das atividades do TEN, restou para a sociedade brasileira um notável legado. Este entendemos ser de como o grupo se preocupou em fomentar a presença de pessoas negras e defender suas culturas e tradições ancestrais, tendo um impacto profundo na maneira como o movimento negro se organizava e consolidava a luta por direitos, especialmente no âmbito da educação.

Essa valorização da identidade negra foi o primeiro passo para a promoção de uma consciência racial mais positiva, contribuindo significativamente para o fortalecimento da autoestima e da autoconfiança das pessoas negras envolvidas com o TEN. O legado do TEN e de seus líderes, como Abdias Nascimento, serviu como fonte inspiradora para a organização de novas entidades negras que seguiram na busca pela igualdade e justiça social em prol de uma sociedade antirracista.

No entendimento de Gomes (2022, p. 139),

[a] compreensão dos saberes produzidos, articulados e sistematizados pelo Movimento Negro tem a capacidade de subverter a teoria educacional, construir a pedagogia da ausências e das emergências, repensar a escola decolonizar os currículos. Ela poderá nos levar ao necessário movimento de descolonização do conhecimento.

Para a autora, o Movimento Negro é educador, pois, por meio dele, são gerados novos conhecimentos, elaborados por autores políticos que se constituem a partir das lutas sociais, autores esses que, por vezes, foram inviabilizados, estigmatizados ou silenciados e que se utilizaram da denúncia para contribuir com o enriquecimento epistemológico da sociedade.

### **2.3 Caminhos até a Lei N. 10.639/03**

A Lei N. 10.639 foi promulgada pelo então presidente Luiz Inacio Lula da Silva, em 09 de janeiro de 2003. Com ela, estabeleceu-se a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio de todo o país.

Com a criação da Lei, foram introduzidas modificações na Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Conforme a nova redação, é exigido o ensino da história e cultura afro-brasileira em todo o currículo escolar, a fim de reconhecer a influência dos negros nas áreas social, econômica e política do Brasil. Além disso, foi adicionado ao calendário escolar o Dia Nacional da Consciência Negra, que é comemorado no dia 20 de novembro. Vejamos, abaixo, um trecho da Lei.

LEI 10.639, DE 9 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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1o A Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

"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 História 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 o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3o (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2o Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182o da Independência e 115o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

A promulgação da Lei representou um marco significativo no contexto das políticas educacionais inclusivas. Todos os participantes da pesquisa destacam a importância dessa legislação, reconhecendo-a como um mecanismo fundamental para a construção de uma escola e de uma sociedade antirracista.

Com certeza, na verdade, tem que contribuir ainda mais que foi feita para a educação então a gente que é professor tem que fazer acontecer na sala de aula. (Patricia, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

Eu penso assim que as leis elas são importantes para fortalecer elas nos dão propriedades para exigir os nossos direitos. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

Sim, as vezes o que falta e colocar no papel o que vem sendo trajetória de um contesto de luta (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Embora a Lei N. 10.639/03 seja vista pelos movimentos sociais, e até mesmo pelo Estado, como uma política de ação afirmativa, ela engloba duas características que não se enquadram neste tipo de definição. Segundo Paixão (2006, p. 98), entende-se por políticas afirmativas:

Um conjunto de políticas de caráter público ou privado, temporárias, que visam reparar um dano material junto a determinado grupo social, historicamente desfavorecido e injustiçado, uma ferramenta utilizada para combater os efeitos da discriminação racial, religiosa, etc .

Segundo o PNUD (Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento) (2005, p. 119), as ações afirmativas têm como objetivo induzir transformações de ordem cultural, pedagógica, psicológica e comportamental em prol de tirar do imaginário coletivo a ideia de que há uma raça superior às demais e eliminar os efeitos persistentes da discriminação nem permitir que a mesma se propague. Entende-se que as ações afirmativas são medidas espaciais e temporárias, com objetivos de curto e longo prazo, tomadas e determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, visando compensar perdas provocadas pela discriminação ocorridas no passado, garantindo a oportunidade de acesso a grupos discriminados e ampliando sua participação em diferentes setores da vida social. De acordo com Jaccoud (2002, p. 15), “elas se caracterizam por serem medidas temporárias e por serem focalizadas nos afro-brasileiros [...] com vista a reverter um quadro de discriminação e exclusão”.

No caso da Lei N. 10.639/03, ela não se configura como uma política de caráter transitório; ela é permanente e seu foco não se restringe apenas à população negra, como também para toda a sociedade. Devido a isto, ela se enquadra como uma política de caráter valorativo. De acordo com Jaccoud (2002, p. 56):

As ações valorizativas, por sua vez, são aqui entendidas como aquelas que tem por meta combater estereótipos negativos, historicamente construídos e consolidados na forma de preconceito e racismo. Tais ações tem como objetivo reconhecer e valorizar a pluralidade étnica que marca a sociedade brasileira e valorizar a comunidade afro-brasileira, destacando tanto seu papel histórico quanto sua contribuição contemporânea à construção nacional. Nesse sentido, as políticas de ações valorativas possuem caráter permanente e

não focalizado. Seu objetivo é atingir não somente a população racialmente discriminada contribuindo para que ela possa se reconhecer-se na história e na nação, mas toda população permitindo-lhe identificar-se em sua diversidade étnica e cultural.

No entanto, a discussão acerca da Lei N. 10.639/03 está atualmente inserida no âmbito das políticas de ações afirmativas. Independentemente do tipo de política em que essa Lei esteja inserida, sua atuação deve ser direcionada à desconstrução dos movimentos ideológicos que sustentam os mitos da inferioridade dos negros e da democracia racial. Para que essa legislação obtenha êxito e possa atuar profundamente nas estruturas produtoras de desigualdades sociais e raciais, faz-se necessária essa compreensão.

A Lei é resultado de um longo percurso de luta dos movimentos sociais, principalmente do Movimento Negro como relatado no subtítulo anterior. Na década de 1980, houve uma intensa expansão no interesse em pesquisar sobre as questões raciais em nosso país. Entre as diversas áreas pesquisadas, a educação tem recebido um certo destaque, constatando que a discriminação racial, presente no cotidiano escolar, afetava diretamente o percurso escolar de alunos negros e brancos, acentuando as desigualdades entre esses distintos grupos raciais.

Como resultados destas pesquisas e junto ao esforço da Universidade Federal da Bahia, por meio do seu Centro de Estudos Afro Orientais (CAO), houve a concretização de uma das primeiras grandes conquistas em prol da implementação da temática de estudos afro-brasileiros. Em termos específicos, foi determinada a inclusão da disciplina “Introdução aos Estudos Africanos” em escolas públicas do estado da Bahia. A inclusão da disciplina foi muito significativa, pois contribui para a valorização da cultura e história afro-brasileira, além de estimular o debate e a reflexão sobre as desigualdades raciais no país, reforçando a importância da diversidade cultural e étnica na formação dos estudantes e implementação da temática nas escolas.

Aos poucos, os debates relacionados à raça no Brasil foram se aprofundando e adentrando o cenário político. O Movimento Negro tem continuado atuante e tensionando o Estado para a criação de políticas que atendessem às demandas sociais de pessoas negras. Uma das leis criadas, por motivo das reivindicações, foi a Lei Caó.

Passaram a exigir do Estado políticas de democratização da educação, de melhoria social, de meio ambiente (...). O movimento social negro não atuou de forma diferente. Na constituinte conseguiu fazer aprovar artigos que abriram espaços para a elaboração da Lei 7.716, a chamada Lei Caó, em 1989 e para medidas de ações afirmativas, que, atualmente começam a ser implantadas. (Nascimento, 2007, p. 66)



A criação da Lei em 1989, durante a transição democrática do país, tinha como objetivo combater e punir atos discriminatórios e preconceituosos baseados na raça, na cor, na etnia, na religião ou origem nacional. Ela é considerada um marco na luta antirracista no Brasil, pois instituiu penas mais severas para os casos de racismo. Notamos, assim, um avanço no reconhecimento e enfrentamento do racismo no Brasil.

Na década de 1990, os movimentos de afirmação da identidade negra se intensificaram e, dentre eles, podemos destacar a Marcha Zumbi dos Palmares, realizada em 20 de novembro de 1995, que reuniu milhares de pessoas na capital do país. Um dos principais objetivos da marcha foi denunciar a falta de políticas públicas voltadas à população negra. No encontro, foi realizada a entrega de um documento reivindicatório para o então presidente Fernando Henrique Cardoso. Neste documento, era exigido que o Estado brasileiro admitisse a existência do racismo, forçando a sociedade a olhar com mais seriedade para as desigualdades raciais alicerçadas em nossa sociedade.

A pressão do movimento negro alcançou alguns avanços. Em 1996, o Governo Federal apresentou o Programa Nacional de Direitos Humanos, o qual contemplava uma série de objetivos prioritários voltados à valorização dos direitos humanos. Dentre essas metas, destacou-se o combate à discriminação racial. No seu documento, mencionam-se proposições de políticas públicas e ações afirmativas voltadas à população negra. Nesta mesma década, também foram significativas as pesquisas relativas às condições sociais sobre a vida do negro, comprovando as desigualdades que sempre foram denunciadas por esse movimento.

Em 1988, a promulgação da Constituição Federal já contemplava medidas que visavam reconhecer a diversidade racial e promover a valorização de diferentes identidades étnicas. Um dos princípios fundamentais estabelecidos pela Constituição é a igualdade, estabelecendo que todos os cidadãos são iguais perante a lei, independentemente de qualquer distinção. Em diversos outros artigos da legislação é suscitado o compromisso do Estado em promover a igualdade racial como um valor fundamental. Dentre eles, podemos citar:

Art. 3º Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:  
IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

Art. 4º A República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelos seguintes princípios:

VIII - repúdio ao terrorismo e ao racismo;

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§ 1º O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. (Brasil, 1988)

Inspirado no dispositivo legal, em 1995, o deputado federal Paulo Pain, apresenta o que seria uma espécie de primeira versão para a criação da **Lei N. 10.639**. Apesar do projeto ter chegado até o Senado Federal, o mesmo foi arquivado, não dando andamento aos trâmites necessários para sua aprovação.

Em 1996, entra em vigor a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e, posteriormente, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Ambos os documentos foram um significativo avanço para a educação brasileira, organizando e trazendo orientações quanto ao funcionamento dos estabelecimentos de ensino. Em se tratando da Educação para as Relações Étnico-Raciais, apesar dos documentos não tratarem de forma objetiva a questão curricular, o texto já demonstrava uma abordagem mais ampla, voltada ao respeito, à diversidade e à tolerância. Como podemos observar no PCN voltado para os Temas Transversais:

O grande desafio da escola é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõe a sociedade. Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. (Brasil, 2000, p. 32)

Em 1999, em resposta às tensões do Movimento Negro, o deputado federal Bem-Hur e a deputada federal Esther Grossi, tramitaram e obtiveram aprovação do Projeto de Lei N. 259. O projeto estabelecia a obrigatoriedade da inclusão nos currículos de ensino a temática história e cultura afro-brasileira e africana, sendo então aprovada a Lei N. 10.639/03.

#### **2.4 Desdobramentos da Lei N. 10.639**

Durante a aprovação da Lei N. 10.639/03, ela foi submetida a dois vetos, ambos relacionados a entraves que sugeriam mudanças ou inclusões na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). O primeiro foi decorrente da proposta, pois, no então projeto de lei, de que as disciplinas de História do Brasil e Educação Artística no ensino médio deveriam dedicar, no mínimo, dez por cento de seu conteúdo programático anual e semestral à temática africana e afro-brasileira. Esta proposta foi considerada inconstitucional e o veto foi justificado pelos relatores da Presidência da República da seguinte forma:

O referido parágrafo (relativo à dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada) não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país. (Brasil, 2003, p. 1)

O segundo veto da proposta estava relacionado à formação de professores. O projeto de lei propunha que o Movimento Negro, as universidades e outras instituições que pesquisa ligadas a temática das relações étnico-raciais no Brasil deveriam estar envolvidas com os cursos de formação de professores. Proposta que foi vetada e justificada por meio do seguinte argumento:

Verifica-se que a Lei n.º 9.394 de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e conseqüentemente, estaria contrariando normas e interesses público da Lei Complementar n.º 95, de 26 de fevereiro de 1988, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto. (Brasil, 2003, p. 1)

Apesar dos referidos vetos, a Lei N. 10.639/03 representou um avanço educacional, e sua aprovação desencadeou outras ações significativas em prol de uma educação mais diversa e antirracista, entre elas podemos citar a criação da Secretária Especial de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Instituída em 2003 por meio da Lei N. 10.678, surge como parte das ações governamentais que buscavam atender os anseios sociais e acordos internacionais relacionados a promoção dos direitos humanos e o combate ao racismo e à discriminação racial. A secretaria foi responsável por formular, coordenar e implementar políticas e programas que visavam à promoção da igualdade racial, à valorização da cultura afro-brasileira, à garantia dos direitos da população negra e à promoção da igualdade de oportunidades para todos os cidadãos, independentemente de sua origem racial ou étnica.

O governo federal, por meio da SEPPIR, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da SEPPIR com o MEC por meio das suas secretárias e órgão que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias. (Brasil, 2004, p. 8)

Fica evidente a intenção do Governo Federal, por meio da SEPPIR, de romper com os obstáculos que impedem o pleno desenvolvimento da população negra no Brasil. A implementação de ações afirmativas é mencionada como o principal instrumento para alcançar esse objetivo, direcionando diretrizes para a administração pública federal e buscando parcerias com estados, municípios, ONGs e iniciativa privada.

Em 2004, a SEPPIR apresenta uma de suas principais diretrizes, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Elas têm como principal objetivo direcionar e elucidar os princípios estabelecidos pela aprovação da Lei N. 10.639/03, que definiam os parâmetros a serem seguidos pelas instituições educacionais, professores e demais profissionais envolvidos nos processos escolares. Criadas especialmente para o contexto escolar, as diretrizes, entre outras coisas, evidenciam:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, diz respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática. (Brasil, 2004, p. 17)

As Diretrizes reforçam a importância da obrigatoriedade da inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da educação básica como uma decisão política com repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Reconhecendo a necessidade de desvelar a participação do povo negro na formação da cultura e na história do Brasil, demonstrando a necessidade de reparar os danos que tal povo sofreu ao longo de cinco séculos em relação à sua identidade e direitos. É importante destacar que o estudo desses temas não se deve limitar apenas à população negra, mas é relevante para todos os brasileiros.

Apesar dos vetos impostos para a aprovação da Lei N. 10.639/03, é evidente que essa legislação representa um avanço significativo no âmbito da Educação para as Relações Étnico-Raciais, impulsionando a criação de políticas e programas voltados à promoção da igualdade racial e à valorização da cultura afro-brasileira. A criação da SEPPIR, em 2003, juntamente com a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-

Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, em 2004, demonstraram o compromisso do Governo Federal em atender minimamente as reivindicações do Movimento Negro, que sempre lutou em busca de superar os obstáculos existentes e promover as mudanças necessárias para uma educação mais inclusiva e antirracista.

## CAPÍTULO III

### EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA: UM CAMINHO POSSÍVEL

A educação antirracista tem se revelado um caminho possível e urgente para transformar a sociedade e promover a igualdade racial. Em um mundo marcado por profundas desigualdades e injustiças, reconhecer e combater o racismo é fundamental para construir uma sociedade mais inclusiva. A educação desempenha um papel central nesse processo, pois é por meio dela que podemos desconstruir preconceitos arraigados e promover a conscientização sobre a importância da diversidade e do respeito às diferenças. Ao adotar uma abordagem antirracista na educação, buscamos criar espaços seguros e acolhedores para todas as pessoas, independentemente de sua origem étnico-racial.

Isso implica repensar currículos, materiais didáticos e práticas pedagógicas, incorporando vozes e perspectivas historicamente marginalizadas e silenciadas. A educação antirracista não se limita a combater explicitamente o racismo, visto que ela também é primordial para auxiliar a desconstruir estruturas e sistemas que perpetuam desigualdades e privilegiam determinados grupos raciais. Este é um processo contínuo e desafiador, que exige reflexão, diálogo e engajamento coletivo. Ao investir na educação antirracista, estamos construindo um caminho possível para um futuro mais justo e igualitário, em que todos possam desfrutar de oportunidades e direitos plenos, independentemente de sua cor de pele.

Este capítulo foi desenvolvido com o objetivo de compreender a educação antirracista no chão da escola, motivo pelo qual realizaremos uma breve conceituação sobre raça, racismo e educação antirracista; conceitos essenciais para compreender a dinâmica das relações raciais em nosso país e no contexto escolar. Em segundo e terceiro momentos neste capítulo, versaremos sobre a educação antirracista na prática da sala de aula, trazendo uma abordagem sobre as perspectivas dos professores participantes da pesquisa, evidenciando como eles percebem e implementam a Lei N. 10.639 em sua prática docente e os impactos da formação inicial e continuada em prol da promoção de uma educação antirracista.

Na última seção do capítulo, apresentamos uma análise do Projeto Político-Pedagógico Escolar (PPP). O documento foi analisado buscando compreender de que forma vem sendo abordada a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no referido documento. Esta etapa de análise da pesquisa buscou expandir a contextualização e trazer uma melhor compreensão do *locus* do estudo e dos documentos institucionais que direcionam a prática docente dos participantes.

### 3.1 Breves Considerações Sobre Raça, Racismo e Educação Antirracista

Para se compreender os caminhos necessários para alcançarmos uma educação antirracista, é preciso inicialmente conceituarmos raça e racismo no contexto brasileiro. O Brasil é um país marcado por uma diversidade étnica e cultural significativa, resultado do seu processo histórico de formação como a colonização, a miscigenação e o tráfico transatlântico de escravizados. Dessa forma, é fundamental destacar que a noção de raça não está relacionada as concepções biológicas e deterministas, que se fez presente em outros momentos históricos da humanidade. Aqui, a raça é construída socialmente, com base em aspectos fenotípicos, culturais e históricos, em um processo de interação entre indivíduos e estruturas sociais. Segundo Gomes (2005, p. 45):

O Movimento Negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçados na ideia de raças superiores e inferiores, como originalmente eram usadas no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existente na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes dos diversos grupos étnico-raciais, mas também devido à relação que se faz na nossa sociedade entre esses aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes as mesmas.

Dessa forma, compreende-se que o termo raça não é adotado no sentido biológico, falácia esta que já foi desmistificada por meio de estudos da genética<sup>6</sup> que comprovam que não existem raças humanas. O termo é tratado pelo Movimento Negro pelo viés político, que entende raças como uma construção social, política e cultural.

E no contexto da cultura que nós aprendemos a enxergar as raças. Isso significa que, aprendemos a ver negros e brancos como diferentes na forma que somos educados e socializados a ponto dessas ditas diferenças serem introjetadas em nossa forma de ser e de ver o outro, na nossa subjetividade, nas relações sociais mais amplas. Aprendemos, na cultura e na sociedade, a perceber as diferenças a comparar, a classificar. (Gomes, 2005, p. 49)

---

<sup>6</sup> Com os progressos realizados na própria ciência biológica (genética humana, biologia molecular, bioquímica), os estudiosos desse campo de conhecimento chegaram a conclusão de que a raça não é uma realidade biológica, mas sim apenas um conceito alias cientificamente inoperante para explicar a diversidade humana e para dividi-la em raças estancas. (Munanga, 2004, p. 4)

Diferentemente de outros contextos, trabalhar com o conceito de raça no Brasil requer a consideração de sua plasticidade, isto é, a compreensão de que a raça não é fixa, mas, sim, um construto social e histórico moldado pela mestiçagem e pela interação entre diferentes grupos étnicos.

No Brasil, trabalhar com o conceito de raça implica considerar necessariamente a sua plasticidade, ponderando a dinâmica que a mestiçagem provoca nas relações sociorraciais em termos de gradações, quer quando estigmas, que quanto aceitação e nomeação do outro. (Castro; Abramovay, 2006, p. 156)

Devido a isto, a questão da identidade racial é complexa e multifacetada, tornando-a mais fluída e cabível a interpretações diversas. A cor da pele e os traços físicos não são indicadores absolutos de uma única identidade racial, mas, sim, expressões de uma complexidade histórica e social. O entendimento dessas convergências e divergências é fundamental para promover discussões sobre as relações étnico-raciais em nosso país.

Podemos observar essas afirmações por meio da participante Marta, que, ao ser questionada como ela se identificava racialmente, apresentou a seguinte resposta.

Dentro dos padrões, quando se refere a preenchimento de questionários, ou para questões de publicidade, ou para participar de concursos eu me coloco como parda, devido a alguns dos meus traços físicos como um pouco da cor da minha pele. Mas, culturalmente eu tenho descendência afro, porém devido ao contexto em que eu vivo, em alguns momentos eu sou lida como negra, quanto estou com pessoas brancas de pele muito clara em outros momentos quando estou com pessoas mais pretas, retidas sou lida como branca por ter a pele bem mais clara que elas. (Marta, Entrevista Realizada em Abril/2023)

A participante apresenta a percepção que outras pessoas têm em relação a sua classificação racial, demonstrando que ainda falta letramento racial no país que possibilite a nós brasileiros nos identificarmos com propriedade e segurança. Fato corroborado por meio da fala do participante Fábio que, ao também ser questionado como se autoidentificava racialmente, apresentou a seguinte resposta: “Essa é uma pergunta que eu me faço diariamente, pois todos os dias muda, eu não sei, eu acho que sou mais indígena do que negro ou pardo”. (Fábio, Entrevista Realizada Em Maio/2023)

Quando questionado se ele tinha conhecimento se seus antecessores familiares eram de descendência indígenas, ele respondeu que não. Aqui cabe salientar que o participante apresenta em suas características fenóticas traços de miscigenação, que poderiam ser



interpretados como característicos de pessoas pardas ou negras. Quanto a isso, Munanga nos explica que:

No Brasil a percepção de cor e outros traços negróides é gestáltica, dependendo, em grande parte, da tomada de consciência dos mesmo pelo observado, do contexto de elementos não-raciais (sociais, culturais, psicológicas, econômicas) e que estejam associados – maneira, educação sistemática, formação profissional, estilo e padrão de vida – tudo isso obviamente ligado à classe, ao poder econômico e à socialização daí recorrente. (Munanga, 1999, p. 88)

O autor destaca que, dependendo do contexto em que as características são observadas e da consciência do observador, as percepções dos traços raciais no Brasil podem variar, o que colabora para a dificuldade de construção e consolidação de uma identidade negra para algumas pessoas. O que podemos evidenciar também, por meio do incômodo perceptível apresentado pela participante Paula que, ao ser questionada como se identificava racialmente, alterou sua fisionomia de relaxada para tensa, começou a se mover na cadeira em que estava sentada e apresentou a seguinte resposta: “Eu não tenho muito o que falar, para mim todos são iguais a única mudança e a mudança de cor. Para mim, é normal acredito que todos são iguais”. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

Sua fala inicial demonstra como a sociedade brasileira é permeada por estruturas e dinâmicas complexas que moldam a forma como as pessoas percebem e interpretam a diversidade racial e que ainda se faz necessária uma compreensão mais profunda dessas estruturas e dinâmicas sociais.

Após um novo questionamento da pesquisadora, a participante Paula respondeu que se autoidentifica como uma pessoa parda, evidenciando a dificuldade que alguns indivíduos ainda têm de se identificar racialmente, principalmente quando se trata de pessoas mestiças. Contudo, de acordo com Munanga, apesar de grande parte da população afrodescendente encontrar-se nessa “zona identitária flutuante”, o preconceito e a discriminação são direcionadas intencionalmente a determinados grupos. Pinheiro (2023, p. 52) evidencia este fato ao afirmar que:

Apesar do grande espectro de cores existentes no nosso país, o Estado, no seu braço armado genocida, sabe exatamente quem é negro aqui e quem não é. Eu diria que a Madame sabe quem é negro e quem não é, na hora de segurar a bolsa forte, na hora de atravessar a rua quando vê um preto caminhando, na hora de se levantar da cadeira de um ônibus quando um preto senta do lado.

Dito de outro modo, ao longo de nossa socialização e educação, aprendemos a reconhecer e comparar as diferenças. Essa dinâmica de categorização racial pode ter projeções em como nos relacionamos com o outro e em como construímos nosso olhar sobre o mundo. As diferenças raciais também perpassam estes processos e fazem parte da construção das identidades, porém, no convívio social, somos atravessados por relações de poder e dominação política e cultural que hierarquizam essas diferenças, transformando-as em desigualdade.

O racismo, por sua vez, é um sistema de opressão e descrição baseado nessas semelhanças raciais construídas socialmente. Ele se manifesta em diferentes níveis, desde atitudes e comportamentos individuais, estruturas institucionais e políticas públicas que perpetuam desigualdades em detrimento de certos grupos étnicos. O racismo no Brasil assume formas sutis e independentes, como racismo institucional, ambiental, simbólico e epistêmico, afetando diversas esferas da sociedade, inclusive a educação.

O racismo constitui-se não somente por sua ideologia como também pela opressão exercida por meio de uma estrutura de poder. Portanto, ele não pode ser somente reduzido a prática de indivíduos ou grupos isolados, segundo Almeida (2019, p. 36):

Seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou, ainda, seria o racismo uma “irracionalidade” a ser combatida no campo jurídico por meio da aplicação de sanções civis – indenizações, por exemplo – ou penais. Por isso a concepção individualista do racismo pode não admitir a existência de racismo, mas somente de “preconceito”, a fim de ressaltar a natureza psicológica do fenômeno em detrimento de sua natureza política. Sobre este ângulo, não haveria sociedade ou instituições racistas, mas indivíduos racistas, que agem isoladamente ou em grupo.

Há relações de poder desiguais entre brancos e negros, tornando-os opressores e oprimidos, respectivamente. Essa é a base que estrutura o racismo no Brasil e, por ser estruturante, ela quem vai definir as relações raciais na política, na economia no âmbito familiar. Em outras palavras, todo o contexto social será regido por esse sistema de opressão. Dessa forma, Almeida (2019, p. 50) afirma que:

O racismo é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômica, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural. Comportamentos individuais e processos institucionais que são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção. (...) O racismo se expressa concretamente como desigualdade política, econômica e jurídica.

Ao afirmar que o racismo é estrutural, o autor ressalta que ele está enraizado nas normas, valores e práticas sociais, e não é apenas um incidente isolado. O racismo é considerado regra e não exceção na sociedade brasileira. Dessa forma, Almeida (2019) reconhece que o racismo não se limita apenas a atitudes e comportamentos individuais, mas também permeia as instituições e os sistemas que governam a sociedade. Logo, é fundamental a criação de políticas públicas para combatê-lo.

A participante Cintia corrobora a afirmação do autor, ao afirmar que:

Infelizmente é cultural no Brasil ser racista, a gente percebe através dos alunos que eles reproduzem isso, reproduzem o que vê lá fora, o que vê na sociedade, na televisão e hoje em dia na internet. (Cintia, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

Tanto o autor quanto a participante da pesquisa reconhecem a existência do racismo na sociedade. Ambos enfatizam que o racismo é estrutural e sistêmico. A fala da participante destaca a influência da cultura e do ambiente social na reprodução do racismo pelos indivíduos, sugerindo que os alunos reproduzem comportamentos racistas que testemunham em sua vida cotidiana, incluindo em suas casas e na mídia, confirmando a afirmação do autor que indica que o racismo não é apenas um problema isolado, mas está enraizado nas relações sociais e culturais. Theodoro (2014, p. 214) define o racismo como:

O racismo é uma ideologia que, em linhas gerais, classifica e hierarquiza indivíduos em função de seu fenótipo, numa escala de valores que tem o modelo branco europeu ariano como o padrão positivo superior e, do outro lado, o modelo negro africano como o padrão inferior. O racismo está presente no cotidiano das relações sociais, funcionando como um filtro social, fortalecendo ou cerceando oportunidades, moldando e reforçando os pilares de acesso e exclusão. E com a operação de clivagens raciais, o racismo alimenta as bases de uma sociedade desigual.

O racismo atua como um filtro social, afetando a distribuição de oportunidades e contribuindo para a criação e manutenção de desigualdades na sociedade. Estas relações sociais perpassam e se refletem na escola, como demonstrado na fala da professora Aurora que, ao ser questionada sobre racismo no ambiente escolar, decide por exemplificar a situação relatando um caso explícito desse fenômeno, ao qual teve conhecimento.

Foi bem foi triste. O aluno pediu para cortar um pedaço do cabelo da colega e ela disse que não, e perguntou para ele para que ele queria um pedaço do seu cabelo, então ele virou para ela e falou: é porque lá em casa tá sem bombril.

Então isso é uma atitude racista. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

Quando questionada sobre as ações da escola perante a atitude do aluno, a professora respondeu que ele foi advertido por escrito. Quando indagada se houve algum processo educativo voltado para a desconstrução de atitudes discriminatórias, ela respondeu que não. A desconstrução de atitudes discriminatórias geralmente requer educação e sensibilização. Sem essa ação por parte da escola, o aluno pode não compreender completamente por que seu comportamento foi inaceitável; e existe o risco de que ele repita esse comportamento no futuro.

Cavalleiro (2005) nos alerta que violências raciais muitas vezes tendem a ser percebidas apenas no campo da indisciplina, sendo consideradas conflitos interpessoais corriqueiros que acontecem dentro do contexto escolar.

A violência simbólica e concreta revela-se durante o processo de observação do cotidiano escolar, estando presente também na fala dos profissionais da escola. Todavia, os desentendimentos desrespeitosos e as discriminações são por vezes, compreendidos como ações inerentes à interação entre crianças. (Cavalleiro, 2005, p. 73)

A escola tem a responsabilidade de criar um ambiente seguro e inclusivo para todos os alunos. Isso inclui não apenas a punição de comportamentos inadequados, mas também a promoção de uma cultura de igualdade e respeito. A falta de um processo educativo pode indicar uma lacuna nesse compromisso. Portanto, ao abordar a educação antirracista, é necessário considerar o que se entende como raça e racismo no contexto brasileiro. Pinheiro (2023, p.21) compreende como prática antirracista “aquelas voltadas para a denúncia do racismo no sentido de sua reversão/destruição”. Isso implica em reconhecer as desigualdades e injustiças históricas vivenciadas por grupos raciais minoritários, além de problematizar as estruturas e as práticas educacionais que reproduzem e reforçam essas desigualdades.

A educação antirracista busca promover a conscientização, a valorização da diversidade, o combate aos estereótipos e aos preconceitos raciais, bem como a construção de uma cultura escolar inclusiva e equitativa. Na próxima seção, o estudo abordará a percepção dos professores quando as práticas antirracista em sala de aula.

### **3.2 Práticas Antirracistas em Sala de Aula: um Olhar Sobre a Efetivação da Lei 10.639/03**

A educação antirracista se faz primordial para alcançarmos a transformação positiva de nossa sociedade. Para combater a discriminação racial e suas manifestações no ambiente

educacional, a efetivação da Lei N. 10.639/03 torna-se um mecanismo central para essa discussão. Nesta seção, exploraremos a importância e os desafios envolvidos na implementação de práticas antirracistas nas salas de aula, evidenciando a importância da legislação como instrumento catalisador das transformações necessárias para a promoção da igualdade e da inclusão. Segundo Lopes (2008, p. 185):

A escola, como parte integrante dessa sociedade que se sabe preconceituosa e discriminadora, mas que reconhece que é hora de mudar, está comprometida com essa necessidade de mudança e precisa ser um espaço de aprendizagem onde as transformações devem começar a ocorrer de modo planejado e realizado coletivamente por todos os envolvidos, de modo consciente.

A autora expõe o papel da escola como um agente de transformação social diante do preconceito presente em nossa sociedade, isso ressalta a responsabilidade da instituição em promover práticas antirracistas, estimulando o respeito mútuo e a valorização da diversidade.

Colocando a escola como um importante ponto de partida para essas mudanças necessárias, o que vem ao encontro a falas dos participantes que, quando questionados se acreditavam que a implementação da Lei N. 10.639 poderia contribuir para a construção de uma sociedade antirracista, foram unânimes em afirmar que sim. Vejamos algumas dessas afirmações:

Com certeza, na verdade, tem que contribuir ainda mais, a gente que é professor precisa fazer isso acontecer na sala de aula. (Cíntia, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Sim, acho que sim que a Lei pode contribuir. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Eu penso assim as leis elas são importantes para fortalecer, para nós da propriedade para exigir os nossos direitos. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Sim, com certeza. (Fábio, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Sim, a Lei vem colocar no papel aquilo a muito tempo tem sido trajetória de luta. (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Essas falas dos participantes da pesquisa destacam a importância da implementação da Lei N. 10.639 como um instrumento capaz de contribuir para a construção de uma sociedade antirracista. Eles foram unânimes em afirmar que a escola desempenha um papel fundamental nesse processo, porém algumas das falas continham argumentos que explicitavam que a Lei

sozinha seria incapaz de causar grandes transformações, como, por exemplo, a passagem de Paula.

Mas, as Leis que tem aí são muito difícil nunca estamos atuando totalmente dentro da Lei e como se estivéssemos de fora, o que resulta na mesma coisa de não ter lei nenhuma. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

A fala da professora apresenta a falta de crença nas mudanças sociais por meio dos mecanismos legais, reconhecendo que as leis existentes são difíceis de serem aplicadas integralmente, o que resulta em um sentimento de não pertencimento ao processo de mudança. Sobre isso, Sousa (2005, p. 118) enfatiza que:

Compreendemos também que as leis por si só nada garantem, pois temos muitas que não passam de letras morta. Mas se conquistamos precisamos fazelas valer, tornando-as de fato um instrumento de combate ao racismo e pela conquista da igualdade e da cidadania.

A autora nos leva a refletir sobre a necessidade de ação e engajamento para que as Leis sejam efetivamente aplicadas. Para ela, conquistar as leis é apenas o primeiro passo, sendo necessário depois torná-las valiosas na prática. Retomamos novamente a fala da participante Aurora que relata que o aporte legal é importante para nos dar propriedade para exigir os nossos direitos que a Lei vem legitimar e trazer obrigatoriedade para sua execução. No entanto, a mudança real só ocorre quando há um esforço coletivo para implementar, monitorar e fiscalizar a aplicação das leis. Dessa forma, Munanga (2008, p. 17) explica que:

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas e que existem na cabeça das pessoas (...). No entanto, cremos que a educação é capaz de dar tanto ao jovem quanto aos adultos a possibilidade de questionar e de desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram socializados (...) não temos dúvida que a transformação de nossas cabeças de professores é uma tarefa preliminar importantíssima. Essa transformação fará de nós os verdadeiros educadores, capazes de contribuir no processo de construção de individualidades históricas e culturais das populações que formam a matriz plural do povo e da sociedade brasileira.

Para que, de fato, a Lei seja implementada, é necessário o envolvimento ativo dos professores nesse processo, sendo eles uma peça chave para sua efetivação. Todavia, não há como ter esse envolvimento sem o necessário conhecimento aprofundado da Lei N. 10.639/03

e de seus objetivos. Foi perguntado aos participantes da pesquisa se conheciam a referida Lei e obtivemos as seguintes respostas:

Na verdade, o que eu conheço foi a mudança da legislação da LDB, essa Lei 10.639 em específico não, mas se ela está em conformidade com LDB então, sim, eu sei ela. (Cíntia, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Já ouvi falar da lei, mas eu não tenho propriedade assim profunda né para falar sobre o assunto, mas eu já ouvi falar, sei que a Lei existe. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Já ouvir falar mas nunca me aprofundei, nunca busquei ler o descritivo dela. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Não, eu não conheço, sei que existe Lei para tratar do racismo na escola, mas não conheço bem. (Fábio, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

A maioria dos entrevistados relatou que, apesar de saber que existe uma Lei desenvolvida para trazer visibilidade às contribuições do povo afro brasileiro e africano no contexto escolar, não possui conhecimentos profundos sobre os objetivos e determinações da normativa legal. Esse dado é representativo e alarmante, uma vez que este ano (2023) a Lei completou seus 20 anos de vigência. Somente uma das professoras entrevistadas apresentaram conforto e segurança ao relatar sobre o seu conhecimento sobre a Lei, sendo uma delas Marta, como indicou abaixo.

Sim, conheço e não somente a fins de concurso público porque essa é uma lei que sempre cai nos concursos públicos de professor, quer queira, quer não. Se o professor quer fazer concurso ele precisa saber desta Lei. Agora quanto a aplicabilidade da Lei ela já se torna um pouco mais restritiva. (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

A professora, por meio de seu relato, expõe que a legislação torna-se importante também durante as etapas de seleção de professores, mencionando que esta Lei faz parte dos conteúdos utilizados pelas bancas dos exames de admissão via concurso público. Contudo, ela evidencia que, apesar de acreditar que os professores conhecem a Lei, a sua efetivação ainda é fragilizada, centrando-se apenas em datas pré-estabelecidas no calendário escolar.

No entanto, quando perguntado aos entrevistados se eles consideravam que o Centro de Ensino em que atuam implementa de forma efetiva a Lei N. 10.639/03, obtivemos entre as respostas:

Sim, diante da postura dos colegas de trabalho. Acredito que todos tenham conhecimento da legislação, daí como eu falei diariamente acontecem situações em que a gente precisa intervir, fazer uma conscientização seja ali momentânea ali no decorrer de um determinado acontecimento, né então acredito tanto eu quanto os colegas fazemos isso diariamente. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Sim, aqui a gente sempre fala, no dia da consciência negra já tem até o projeto que vamos fazer. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Ao analisar o relato apresentado, percebe-se que a resposta dos entrevistados é vaga e superficial em relação à implementação da Lei N. 10.639/03. A falta de detalhes e exemplos concretos sobre como a legislação é realmente aplicada levanta dúvidas sobre as ações realizadas, não ficando compreensível quais são essas intervenções, como elas são conduzidas e qual é o impacto real sobre os estudantes. Na fala da participante Paula, ela retoma novamente o dia da Consciência Negra como a principal ação realizada pela escola em relação à temática. Além disso, apesar da participante Aurora relatar que acredita que todos conhecem a legislação e por isso tem possibilidade de aplicá-la, sua colega Cíntia apresenta uma opinião contrária:

Não, não considero, até pelo desconhecimento mesmo da lei né assim a gente busca até no nosso projeto político pedagógico tem uma uma vertente de inclusão para todos, mas especificamente voltado só para o racismo não. (Cíntia, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Outros dois participantes da pesquisa apresentam opinião similar a de Cíntia.

Não, a minha escola não implementa. Não abordamos conteúdos relacionados a África e não falamos muito sobre racismo, mas sempre trabalhamos a questão do respeito que engloba tudo. (Fábio, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Sei que a implementação da Lei é uma diretriz, mas não acho que estão executando não. Porque a gente não vê os professores falando sobre isso. (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Percebemos por meio da fala dos entrevistados que eles acreditam que o Centro de Ensino ainda não conseguiu implementar de forma efetiva a Lei, que existe uma desinformação sobre a EREER, que não se abordam conteúdos ligados a temática afro-brasileira e Africana e que este não é um tema que aparece nas conversas cotidiana dos professores. Segundo Gomes (2008, p. 142):



Ainda encontramos muitos (as) educadores (as) que pensam que discutir sobre as relações raciais não é tarefa da educação, que é dever dos militantes, políticos, dos sociólogos e antropólogos. Tal argumento demonstra uma total incompreensão sobre a formação histórico e cultural da sociedade brasileira. Essa afirmação demonstra também, a crença de que a função da escola é reduzida à transmissão de conteúdos historicamente acumulados, como se estes pudessem ser trabalhados de maneira desvinculada da realidade social brasileira.

A autora apresenta uma preocupação relevante ERER no contexto brasileiro, demonstrando que ainda hoje alguns professores não percebem a importância da escola como mecanismo para a transformação da realidade social, principalmente quando se tratando da temática das relações étnico-raciais, fato que é corroborado através das falas dos participantes, Fábio, Cíntia e Marta.

Quando perguntado aos participantes se eles se sentem preparados para implementar a Lei N.10639/03 em sua sala de aula, as respostas foram divergentes. A participante Cíntia, apresentou a sua perspectiva sobre o olhar de uma professora branca:

Sim e não! Sim, porque a gente tem o respaldo legal através da legislação para fazer isso. Ao mesmo tempo não me sinto tão preparada, porque eu acredito que somente as pessoas que passam por essas situações é que conseguem dizer de fato como isso as afeta, como elas se sente, como de fato acontece, porque eu na minha condição de mulher branca não sei como é. Eu já me deparei com situações tristes, principalmente, dentro do contexto de sala de aula, mas eu acho que somente uma pessoa que passa por essa situação que tem propriedade de falar de fato sobre isso. (Cíntia, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Em sua fala, a participante Cíntia apresenta sensibilidade em reconhecer que somente pessoas que vivenciaram o racismo podem compreender todas as nuances que o permeia, demonstrando uma inquietação que perpassa o imaginário de muitas pessoas brancas sobre qual é o seu papel na luta antirracista. Professora e ativista do Movimento Negro, Pinheiro nos explica que o antirracismo é uma luta de todos e todas que:

As pessoas brancas têm um papel importante na luta antirracista. Obviamente que não é um papel tutelador, infantilizador de pessoas negras, mas sim um papel que se relaciona com o seu próprio campo de atuação, com o que elas podem fazer no espaço em que elas estão. (Pinheiro, 2023, p. 61)

A autora demonstra ser fundamental reconhecer que a luta contra o racismo não é uma tarefa que cabe exclusivamente às pessoas negras, essa luta requer que a branquitude<sup>7</sup> se reconheça e questione seu próprio privilégio e trabalhe para dismantelar estruturas que perpetuam essa desigualdade, partindo da sua realidade, da sua perspectiva, ou seja, do seu lugar de fala:

O lugar de fala na questão da luta antirracista a partir do momento em que entender que vivemos em uma sociedade estruturalmente racista, você terá que falar sobre ela, a partir do seu olhar, a partir da sua vivência. (...) Você professor, professora branco (a), não só pode como deve abordar questões raciais. Você tem o seu lugar de fala, e é um lugar precioso, considerando que está em um lugar de respeito e admiração. (Pinheiro, 2023, p. 64)

Pessoas brancas que se engajam na luta antirracista podem usar sua posição e influência para ampliar as vozes marginalizadas, agir como aliadas e confrontar o preconceito. Entretanto, é importante ressaltar que o “lugar de fala” não implica em usurpar as vozes e perspectivas das pessoas negras, mas em reconhecer as diferenças e desigualdades sociais, buscando aprender e contribuir para a mudança positiva.

### **3.3 Formação Inicial e Continuada para a Promoção de uma Educação Antirracista**

A formação inicial e continuada é primordial para que os professores adquiram os conhecimentos e as habilidades necessários para a implementação da Lei N.10.639/03 em sua prática docente. O aprimoramento constante, aliado à reflexão crítica sobre sua prática pedagógicas, torna-se fundamental para que os profissionais da educação estejam capacitados a identificar e desconstruir estereótipos, preconceitos e discriminações presentes no sistema educacional. Entendemos ser por meio dos processos formativos que os docentes farão a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, proporcionando uma compreensão ampliada e crítica da diversidade cultural existente em nosso país, como também as contribuições significativas dessas pessoas para a formação da identidade nacional.

Anteriormente, mencionamos que um dos vetos sofridos pelo projeto de lei que deu origem à Lei N. 10.639/03 tratava-se justamente da formação de professores. Dessa forma, a legislação não conseguiu contemplar diretamente a questão da formação de professores, aspecto

---

<sup>7</sup> O item branquitude, de acordo com a definição do site Dicionário Informal, se trata de um acúmulo de privilégios simbólicos e subjetivo sobre o qual a identidade branca se constrói, e que colaboram para construção social e reprodução de preconceito racial. Ainda dentro das vantagens na qual a identidade branca se constrói.

crucial para sua implementação. Fato que pode ser evidenciado, durante a pesquisa, quando perguntado aos participantes se durante seus respectivos cursos de graduação tiveram alguma disciplina ou conteúdo curricular que tratava da EREER. A esse respeito, obtivemos as seguintes respostas:

Não durante a minha formação, não tive nada sobre a educação antirracista, nem sobre a história da trajetória do negro, nem sobre as contribuições deles para a educação. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Sim, acho que sim. Mas sinceramente não me recordo. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Minha graduação tem muito tempo mais de 20 anos, eu me lembro de um projeto que a gente fez, nós (alunos) que buscamos. Tudo sobre esse assunto era muito restrito. (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

A partir das respostas dos participantes, torna-se notável que, embora alguns tenham mencionado o contato com a EREER ao longo de sua formação, é possível inferir, com base em suas declarações, que a EREER foi abordada de maneira superficial e sua presença no processo formativo não parece ter gerado um impacto significativo na conscientização dos participantes uma vez que alguns se quer recordavam se tiveram ou não acesso a esses conteúdos. Conforme Ribeiro (2016, p. 50):

Quando se vive em um país em que, de acordo com dados oficiais, metade da população se autotransclassifica como negra, fica difícil compreender porque ela se encontra praticamente ausente das narrativas sobre história da educação. Difícil ainda entender a razão do desinteresse em conhecer como se deu historicamente a inserção dessa população no interior das instituições educacionais, os detalhes de suas vivências e experiências educativas e as especificidades da sua história da educação.

A autora menciona a negligência histórica em compreender como se deu à integração da população negra nas instituições educacionais, fato que deveria ser de inquestionável relevância para historiografia educacional brasileira, uma vez que estamos tratando de um país cuja metade da sua população se autorreconhece como negra. Diante disso e levando em consideração o eurocentrismo apresentado, não somente nos currículos de educação básica, como também ensino superior e no programas de aperfeiçoamento e desenvolvimento docente, tornou-se imperativo estabelecer iniciativas para a formação inicial e continuada dos educadores no contexto da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Dessa forma, as DCNERER vêm em busca de sanar essa lacuna:

Instituir as Diretrizes explicitadas neste parecer e no projeto de Resolução em anexo, para serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientá-los, promover a formação dos professores para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e para Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como supervisionar o cumprimento das diretrizes. (Brasil, 2004, p. 28)

O parecer CNE/CP 3/2004, incluso nas DCNERER, estabelece a responsabilidade dos sistemas de ensino em promover a formação de professores e, ademais, incluem que devem supervisionar a implementação das ações delimitadas pelo documento. Diversas medidas são propostas para efetivar esse processo formativo, enfatizando a responsabilidade dos sistemas educacionais, das instituições de Educação Básica, abrangendo a Educação Infantil, que havia sido mencionada no texto da Lei N. 10.639/03 e o Ensino Superior.

Para tanto, os sistemas de ensino e os estabelecimentos de Educação Básica, nos níveis de Educação Infantil, Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, Educação Superior, precisarão providenciar

- Registro da história não contada dos negros brasileiros, tais como em remanescentes de quilombos, comunidades e territórios negros urbanos e rurais.

- Apoio sistemático aos professores para elaboração de planos, projetos, seleção de conteúdos e métodos de ensino, cujo foco seja a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a Educação das Relações Étnico-Raciais.

- Mapeamento e divulgação de experiências pedagógicas de escolas, estabelecimentos de ensino superior, secretarias de educação, assim como levantamento das principais dúvidas e dificuldades dos professores em relação ao trabalho com a questão racial na escola e encaminhamento de medidas para resolvê-las, feitos pela administração dos sistemas de ensino e por Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros.

- Articulação entre os sistemas de ensino, estabelecimentos de ensino superior, centros de pesquisa, Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, escolas, comunidade e movimentos sociais, visando à formação de professores para diversidade étnico-racial.

- Instalação, nos diferentes sistemas de ensino, de grupo de trabalho para discutir e coordenar planejamento e execução da formação de professores para atender ao disposto neste parecer quanto à Educação das Relações Étnico-Raciais e ao determinado nos Art. 26 e 26A da Lei 9.394/1996, com o apoio do Sistema Nacional de Formação Continuada e Certificação de Professores do MEC.

- Introdução, nos cursos de formação de professores e de outros profissionais da educação: de análises das relações sociais e raciais no Brasil; de conceitos e de suas bases teóricas, tais como racismo, discriminações, intolerância, preconceito, estereótipo, raça, etnia, cultura, classe social, diversidade, diferença, multiculturalismo; de práticas pedagógicas, de materiais e de textos didáticos, na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais e do ensino e aprendizagem da História e Cultura dos Afro-brasileiros e dos Africanos.

- Inclusão de discussão da questão racial como parte integrante da matriz curricular, tanto dos cursos de licenciatura para Educação Infantil, os anos iniciais e finais da Educação Fundamental, Educação Média, Educação de Jovens e Adultos, como de processos de formação continuada de professores, inclusive de docentes no Ensino Superior. (Brasil, 2004, p. 23)

As DCNERER dedicaram atenção especial para os processos de formação ao longo do seu texto, uma vez que são diversas ações sistemáticas e permanentes voltadas para a formação de docente e demais profissionais da educação. Todavia, quando os professores participantes foram questionados sobre se já haviam recebido da Secretária Municipal de Educação alguma formação sobre a Lei nº10.639/03 ou Educação antirracista, apresentaram as seguintes respostas:

Não. (Cíntia, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Faz pouco tempo que trabalho nesta Secretária então aqui ainda não recebi. Eu vim de Minas Gerais e lá tem todo um grupo organizado para fazer essa formação com os professores, lá é um curso obrigatório.(Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Por parte da Escola e da Secretária de Educação não, mas o professor precisa ter iniciativa buscar eu já até compartilhei no grupo uns materiais sobre isso com os colegas. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Não, eu não. Do tempo que estou aqui nunca recebi nenhuma formação especifica. (Fábio, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Não, nunca recebi.. (Paula, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Todos os professores pesquisados informaram **que nunca receberam formação continuada** por parte da Secretária Municipal de Educação para implementação da Lei ou sobre a Educação Antirracista. A ausência de capacitação representa um obstáculo significativo não apenas para a efetivação da Lei, mas também para a promoção de uma educação plural e inclusiva. Conforme destacado por Gomes (2000), mesmo antes da promulgação da Lei N. 10.639, ela já se dedicava a analisar a percepção dos professores, das escolas e dos centros de formação docente sobre a temática.

Pergunto-me se, durante o seu processo de formação, esses profissionais foram levados a refletir sobre esse discurso, se foram desafiados a estudar e analisar a formação do pensamento brasileiro e sua relação com a questão racial, se passaram por processos formadores que os ajudaram a romper com esse tipo de mentalidade. (Gomes, 2000, p. 156)

A autora aqui refere-se a uma pesquisa realizada por ela na qual professores apresentaram falas de cunho preconceituoso e racista, reforçando mais uma vez a necessidade de formação adequada. Ademais, Gomes (2000) afirma que, para além do processo institucionalizado, a formação de professores para o respeito a diversidade perpassa outros contextos formativos, que influenciam no perfil e na atuação do docente em sala.

Muito se discute que a formação dos professores é mais do que a passagem por um curso de magistério, pedagogia e licenciatura. Ela envolve diversas dimensões e tempos da vida pessoal e profissional dos sujeitos: relações familiares influencia de amigos, de antigos mestres, leituras, atividades em movimentos sociais, políticos, religiosos, culturais, entre outros. Dessas múltiplas relações e trajetórias sociais pode se resultar um profissional mais abertos ou mais fechados para lidar com a diversidade cultural. (Gomes, 2000, p. 156)

Fato que é corroborado por meio da fala das participantes Aurora e Marta. Aurora, sendo uma mulher negra, relata ter enfrentado dificuldades para adentrar e permanecer no sistema educacional. Ela ressalta a importância do professor ser autônomo e buscar conhecimentos e formação para se implementar a Lei. Na sua fala:

Eu não sei se vem especificamente da secretaria de educação né, eu até disponibilizei para os professores alguns links de alguns livros que trata essa temática antirracista. Mas eu não sei realmente se vem da secretaria de educação esse material. Se vem, para mim ainda não chegou, mas hoje com a tecnologia, com o avanço da tecnologia e com a facilidade está menos difícil. E como existe esse déficit na formação básica eu penso que não tem tanto interesse por parte dos docentes para essa temática entendeu. (Aurora, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

Já Marta corrobora com a afirmação de Gomes (2000), ao relatar sobre a sua trajetória profissional vivenciada em outros estados e secretarias, o que lhe possibilitou ter segurança e conhecimento para falar sobre a educação da ERER.

Existe todo um contexto de pertencimento e eu em me sentia dentro dos grupos. Tive oportunidade de trabalhar em comunidades com alta vulnerabilidade social, o que faz aflorar, as questões de raça, classe e gênero. Estar nas periferias, nas marginalidades quando se refere ao contexto geográfico te ensina muito, faz você ter um novo olhar sobre a realidade social como um todo. (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023)

A participante Marta estabelece uma conexão entre o contexto social e geográfico em que esteve envolvida e a ampliação de seus conhecimentos acerca das relações étnico-raciais.

Essa associação destaca a relevância dos profissionais da educação se mostrarem receptivos e comprometidos em lidar com a diversidade, transformando-se verdadeiramente em agentes inclusivos.

Os processos formativos desempenham um papel crucial na capacitação de professores para a efetiva implementação de uma educação antirracista. Essa abordagem inclui a oferta de programas e cursos que contemplem materiais didáticos apropriados, os quais representem de maneira abrangente as diversas facetas da África e da população afro-brasileira. Essa estratégia visa não apenas fornecer conhecimento, mas também provocar a reflexão crítica e promover a reconstrução do entendimento, objetivando uma pedagogia emancipatória que atenda a todos os aprendizes, independentemente de sua origem étnico-racial.

### **3.4 Educação Antirracista e Projeto Político Pedagógico Escolar**

O PPP Escolar desempenha um papel fundamental como instrumento significativo na efetivação da Lei N. 10.639/2003 nas instituições educacionais. O PPP descreve a orientação geral da escola, representando sua identidade, princípios e metas educacionais. Dessa forma, a incorporação da referida Lei no PPP torna-se essencial para fomentar a diversidade e a inclusão nas práticas pedagógicas e no ambiente escolar de forma abrangente. Ele é considerado uma ferramenta fundamental no contexto da prática educativa e, por conseguinte, uma crucial para a construção de uma sociedade mais inclusiva, ao assumir um papel determinante na luta contra o racismo, por meio da implementação constante de ações que permeiem a educação antirracista.

A construção do PPP é uma oportunidade de repensar a estrutura de poder dentro da instituição educacional, permitindo uma gestão mais democrática e participativa. Isso significa envolver todos os interessados - educadores, alunos, funcionários e comunidade - no processo de tomada de decisões, promovendo o diálogo e a colaboração em busca de objetivos educacionais comuns. Sobre a construção do PPP, Veiga (2003, p. 277) relata que:

Construir o projeto político-pedagógico para a instituição educativa significa enfrentar o desafio da inovação emancipatória e edificante, tanto na forma de organizar o processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder.

Ao construir um PPP seguindo os princípios da educação antirracista, uma instituição educacional assume um compromisso com a transformação social, buscando desconstruir as

desigualdades historicamente enraizadas. Diante da importância deste documento no contexto e para a prática escolar o PPP do Centro de Ensino participante se consolidou como um dos objetos de estudo que compõe esta pesquisa.

O documento foi analisado buscando identificar a intencionalidade expressa no documento quando se refere a implementação da Lei N. 10.639, a educação antirracista e quaisquer menções que englobem a EREER. O PPP como objeto de estudo contribuiu para a compreensão do contexto em que a pesquisa está inserida, permitindo uma interpretação mais aprofundada dos dados coletados na pesquisa de campo.

Uma via digital do documento escolar foi fornecida pela supervisora da Instituição. O documento está datado com ano de 2023, apresenta quarenta e três laudas e está dividido em nove seções, sendo elas: identificação, introdução, contextualização histórica, fundamentação teórica e bases legais, análise da situação da escola, objetivos, missão, visão e princípio, metodologia, plano de ação, acompanhamento e avaliação e, por fim, referências bibliográficas.

Logo em sua introdução, o PPP da escola reconhece o papel transformador e emancipador da educação, ressaltando o compromisso com a construção coletiva e democrática do ambiente escolar. O Centro de Ensino também demonstra sua preocupação com o desenvolvimento integral dos alunos, não apenas em termos de conhecimentos acadêmicos, mas na formação de cidadãos críticos, participativos e conscientes de seu papel na sociedade. Como podemos observar no fragmento abaixo:

O trabalho que será realizado neste Centro Municipal de Educação Básica, no ano vigente busca enfrentar os desafios do cotidiano escolar, ainda no novo fazer pós pandemia de forma sistematizada, consciente e participativa, com vistas a buscar a construção coletiva e o fazer democrático, por considerar o espaço escolar como espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, com o poder de modificar os rumos que ela vai seguir. (PPP, 2023, p. 7)

Ao garantir a construção coletiva e democrática do ambiente escolar, o PPP possibilita que a comunidade trabalhe em conjunto para superar desafios, identificar oportunidades de aprimoramento e promover ações que tornem a escola um espaço cada vez mais rico em aprendizagens reflexão e transformação para todos os seus membros. Veiga (1998) corrobora com essa afirmação quando aponta que:

O projeto Pedagógico aponta um rumo, uma direção, um sentido explícito para um compromisso estabelecido coletivamente. O projeto pedagógico, ao se construir em processo participativo de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e



as contradições, buscando eliminar as relações competitivas, comparativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando pessoal e racionalizado da burocracia e permitindo as relações horizontais no interior da escola. (Veiga, 1998, p. 13)

A parte democrática do PPP se explicita quando diversas partes interessadas se envolvem no processo de sua construção e execução. Essa construção coletiva permite expor e enfrentar os conflitos e contradições existentes, buscando eliminar as relações de competitividade, comparação e autoritarismo, possibilitando a construção de relações mais igualitárias e horizontais no ambiente escolar.

A respeito da contextualização do perfil racial dos estudantes no PPP, constata-se que este não aborda e não foi identificado informações acerca do perfil dos alunos. Entretanto, é possível identificar a presença de um breve relato acerca do contexto socioeconômico e cultural em que a comunidade escolar está inserida.

O Centro de Ensino está localizado na periferia da cidade que é considerada área de risco. Uma parte considerável de nossos alunos são oriundos de famílias muito carentes financeira e afetivamente. De alguma forma, parte deles têm contato com o mundo das drogas, e têm acesso as mais diversas formas de violência, pois somos circunvizinhos a pessoas que fazem uso de drogas. (PPP, 2023, p. 8)

Esta informação é apresentada sem qualquer respaldo empírico que corrobore esta afirmação. Além disso, torna-se de suma importância contextualizar essa situação de maneira aprofundada, com o propósito de evitar a formação de estereótipos negativos em relação a esses estudantes. No capítulo V, intitulado como “Análise da Situação da Escola”, o texto retoma as relações familiares dos alunos, abordando novamente a questão financeira e a participação dos pais na vida dos filhos. Como podemos observar no seguinte trecho:

É possível ver que mesmo os pais dizendo que são presentes na vida dos filhos, a realidade vivida não é esta. Uma parcela grande deles vive separada. Sendo assim, os filhos ficam à mercê de outros cuidados para que a/o mãe/pai possa trabalhar e trazer o sustento da família e alguns vivem em abrigo. Boa parcela dos pais vive com menos de um salário mínimo por mês. Alguns deles não tem muito esclarecimento de seus deveres enquanto pais, e com isso não tem condição de auxiliar os filhos de maneira sistemática e satisfatória. Alguns alunos, no seu contexto educacional, são limitados no que se refere à estímulos, acesso à cultura e informação ficando assim, limitados em sua aprendizagem. (PPP, 2023, p. 13)

O trecho apresentado no PPP escolar é problemático, apresentando diversos estereótipos e preconceitos ligados à condição familiar e financeira das crianças matriculadas, pois a

problemática apresentada é complexa e envolve inúmeros fatores sociais que não deveriam ser tratados de forma superficial e generalizada. Apesar do texto mencionar mais de uma vez as questões familiares e financeiras dos estudantes, em nenhum momento relata o perfil racial deles, informação que seria importante para compreendermos o contexto completo e identificarmos disparidades e desigualdades, o que possibilitaria traçar estratégias que pudessem ser colocadas em ação para combatê-las.

No que tange aos objetivos, o documento define um objetivo geral bem abrangente, conforme observamos no texto abaixo:

Proporcionar condições adequadas às crianças no tocante a promoção da socialização, do bem-estar, do seu desenvolvimento integral de modo a assegurar um ensino de qualidade com vistas a garantir o acesso e a permanência dos alunos na escola no que diz respeito às necessidades e limitações de cada indivíduo. (PPP, 2023, p. 15)

Quanto aos objetivos específicos, dos 31 objetivos elencados apenas um deles menciona de forma um pouco confusa, temas relacionados a ERER. No objetivo 17 o texto apresenta que a escola buscará trabalhar as datas comemorativas e valores, constando entre as datas citadas o dia da consciência negra, entre os valores menciona-se o racismo o que provavelmente foi um equívoco na forma de estruturar o texto e nos leva a acreditar que o objetivo citado tem por princípio combater o racismo e não valoriza-lo.

17. Valorizar a História cívica do Município e do país e trabalhar datas comemorativas e valores, (Bullying, racismo, homofobia, violência, cidadania, Consciência Negra). (PPP, 2023, p. 15).

A valorização da história do município e do país pode contribuir para promover o respeito às diferenças e diversidades presentes na sociedade. Entretanto, isto dependerá de diversos fatores que perpassam a prática pedagógica, como o currículo, a abordagem metodológica, a formação do professor, a sua percepção social, entre outros. A participação e a influência dos negros na formação da sociedade brasileira são inegáveis e essa contribuição deve ser abordada em conjunto com outros elementos históricos para uma compreensão mais completa do passado. A história do povo negro não é separada da história do Brasil como um todo e justamente por isso deve ser integrada no cotidiano escolar. Dessa forma, as próprias DCNERER estabelecem que as instituições deverão providenciar entre outras questões:

Inclusão, em documentos normativos e de planejamento dos estabelecimentos de ensino de todos os níveis - estatutos, regimentos, planos pedagógicos, planos de ensino - de objetivos explícitos, assim como de procedimentos para sua consecução, visando ao combate do racismo, das discriminações, e ao reconhecimento, valorização e ao respeito das histórias e culturas afro-brasileira e africana. (DCNERER, 2004, p. 14)

Ao exigir que documentos normativos e de planejamento das instituições de ensino incorporem objetivos explícitos e procedimentos concretos para combater o racismo e as discriminações, damos um passo significativo rumo a efetivação da Lei N. 10.369/03, pois torna-se, assim, institucionalizado e coletivo o dever dessa implementação, não ficando a responsabilidade de executar a Lei somente sobre o professor.

Entretanto, o que observamos na realidade do Centro de Ensino participante da pesquisa é que o trabalho com a EREER fica concentrado apenas no dia 20 de novembro, Dia da Consciência Negra. Fato este que pode ser também observado nas falas dos professores participantes:

As ações são realizadas só no dia 20 de novembro. Só na época do dia da consciência negra. (Fábio, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

Na verdade, a gente trabalha mais o dia da consciência negra, uma semana antes que a gente faz um projeto na escola com as crianças aí nesse período a gente estuda sobre essas questões. Claro que no dia a dia vai aparece situações que a gente precisa fazer algum tipo de intervenção, eu acredito que dessa forma a gente já trabalha a questão da conscientização. (Cíntia, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

A divulgação da Lei mesmo só acontece em ocasiões especiais seja no contexto do dia da libertação da questão escravocrata em maio ou lá no dia 20 de novembro quando acontece essas festividades. (Marta, Entrevista Realizada Em Abril/2023).

O Dia da Consciência Negra é um data extremamente importante para refletir sobre a história e a luta do povo negro, bem como para conscientizar a sociedade sobre a necessidade de combater o racismo. No entanto, é fundamental compreender que a questão da diversidade e da história afro-brasileira e africana não pode ser restrita apenas a estas datas específicas. Ela deve estar presente em todas as disciplinas e em todos os momentos do ano letivo, precisa estar intrínseca à prática escolar cotidiana e, acima de tudo, deve ser uma questão atitudinal.

É fundamental integrar os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em todas as disciplinas, não apenas nas aulas de História ou Literatura. Isso ajuda os

alunos a entenderem as contribuições significativas do povo negro em todas as áreas do conhecimento. Para Moura (2018, p. 72),

Essa educação, profundamente vinculada às matrizes culturais diversificadas que fazem parte da formação de nossa identidade nacional, deve permitir aos alunos respeitar os valores positivos que emergem do confronto dessas diferenças, possibilitando os ao mesmo tempo desativar a carga negativa e eivada de preconceitos que marcam a visão discriminatória de grupos sociais com base em sua origem étnica, suas crenças religiosas ou suas práticas culturais.

Ademais, é crucial promover uma mudança de atitude e conscientização dentro da escola, destacando a importância da diversidade e do respeito à igualdade racial como parte da cultura escolar e refletido nas práticas diárias. Promover o diálogo aberto sobre questões raciais e permitir que os alunos compartilhem suas experiências e perspectivas são maneiras eficazes de criar um espaço seguro para discussões significativas. Além disso, envolver a comunidade escolar, incluindo pais, responsáveis e líderes comunitários, no processo de promoção da diversidade e combate ao racismo é fundamental para o sucesso desse esforço.

No entanto, o PPP do Centro de Ensino nos expõe outra realidade dentre todos os objetivos elencados ao longo do documento. O único objetivo específico que aborda a questão da diversidade é o de número 23, porém sua menção ocorre de forma vaga e um pouco descontextualizada, não permitindo compreender as possibilidades para execução deste objetivo e se o uso da palavra diversidade está restrito a diversidade cultural ou se trata da diversidade em sua forma mais abrangente. Conforme podemos observar no texto: “Valorizar a cultura do Município, Estados e país, trabalhando diversidades e valores” (PPP, 2023, p. 15).

Devemos destacar que a simples menção do tema diversidade não é suficiente para promover uma transformação nas práticas educativas. Essas práticas são frequentemente estruturadas com uma perspectiva eurocêntrica e, em alguns casos, fundamentadas no mito da democracia racial. Para que haja uma mudança, é importante que as referências sejam sistemáticas e que o PPP apresente instruções concretas de ações capazes de subsidiar situações educativas que realmente incorporem a diversidade. Essas ações devem fomentar a problematização das desigualdades étnico-raciais existentes e, ao mesmo tempo, elucidar de forma efetiva as práticas antirracistas a serem adotadas.

O documento, em seu capítulo IX que leva como título “Plano de Ação”, reforça que foi desenvolvido em conjunto com a comunidade escolar. Segundo o documento, foi realizado

uma avaliação diagnóstica para identificar as principais debilidades da escola e posteriormente foi criado um plano de ação para sanar os itens identificados.

Diante disso, todos os membros da escola juntamente com representantes de pais e alunos avaliaram o contexto escolar em relação a essas competências utilizando o instrumento de diagnóstico com critérios estabelecidos a partir da Base Nacional Comum Curricular na Prática da Gestão Escolar e Pedagógica. Após o preenchimento desse instrumento a equipe gestora analisou os resultados e em devolutiva com o mesmo grupo do diagnóstico, traçou o que deve permanecer na prática deste Centro Municipal de Educação Básica, o que precisa melhorar e o que tem que ser acrescentado em termos de ações para que as competências gerais sejam apropriadas e desenvolvidas no contexto da instituição. (PPP, 2023, p. 24).

O texto deixa evidente que os planos de ação foram construídos de forma coletiva. São apresentados 18 planos, cuja maioria está interligada aos objetivos específicos elencados no capítulo VI. O único objetivo que faz uma aproximação indireta a EREER é o plano de ação de número 17, que se encontra vinculado ao objetivo de número 17, conforme consta no quadro abaixo.

Por meio da análise do quadro abaixo, podemos observar que, apesar de ser um plano de ação, não traz delimitações claras da execução do objetivo mencionado, o trabalho proposto não envolve toda a comunidade escolar, centrando-se nos professores e gestores. Além disso, há uma grande mescla de temáticas a ser trabalhada, o que pode dificultar uma compreensão por parte do docente; ademais, as ações são desvinculadas das estratégias. No que tange ao Dia da Consciência Negra, não há menção sobre as ações que serão desenvolvidas, ficando o tema perdido em meio a diversas outras temáticas que não se correlacionam.

<b>Plano de Ação 17</b>	
<b>Objetivo:</b> Buscar ampliar o trabalho de desenvolvimento de regras dentro dos princípios das competências sócios emocionais tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental;	<b>Responsáveis:</b> Todos os professores e Grupo Gestor
<b>Estratégia:</b> Tornar as atividades realizadas, no dia a dia mais prazeroso. Valorizar a Historia cívica do Município e do país, trabalhar datas comemorativas e valores, (Bullying, racismo, homofobia, violência, cidadania, Consciência Negra;	

<b>Meta:</b> Estimular na Educação Infantil e Ensino Fundamental sentimentos e emoções, assim como as situações que os despertam.		
<b>AÇÕES</b>	<b>DESENVOLVIMENTO</b>	<b>PRAZO</b>
Dinamizar as aulas	Planejar e aplicar as aulas com mais dinamismo e alegria, onde a criança demonstra prazer em estar na escola.	<b>Ao longo do ano</b>
Acolhida no pátio da escola	Realizar acolhida uma vez por semana trabalhando o civismo e os temas relacionados acima. Cada semana um responsável realiza a acolhida incluindo a participação da família. ( Criar cronograma)	Ao longo do ano
Debate em sala	Promover debate envolvendo os temas dentro da rotina da sala.	<b>Ao longo do ano</b>
<b>RECURSOS:</b> Som, quadra e todos os recursos disponíveis na escola.		

Quadro 6 – Plano de Ação N. 17

Fonte: Projeto Político Pedagógico (2023, p. 43).

Dessa forma, observamos que o PPP do Centro de Ensino apresenta algumas lacunas que dificultam a efetiva implementação da Lei N.10.639/03. Ao analisar o conteúdo do documento, percebemos somente algumas palavras podem ser diretamente relacionadas ao tema, tais como: “racismo” e “dia da consciência negra”, ambos mencionados duas vezes cada, e “diversidade”, com quatro menções.

Além disso, é importante ressaltar que, apesar do documento fazer menção à LDB, em momento nenhum refere-se a Lei N. 10.639/03, a qual é fundamental para embasar e orientar a inclusão da temática das relações étnico-raciais no contexto escolar. A ausência dessa referência é uma das demonstrações da falta de compromisso com uma abordagem antirracista no PPP.

Outra lacuna identificada é a ausência de sugestões de projetos, planos de ações, objetivos ou intenções concretas para trabalhar a cultura afro-brasileira e africana, indicando uma invisibilidade da temática no documento. Diante do apresentado, torna-se essencial que o PPP apresente propostas explícitas sobre questões relacionadas ao racismo e ao antirracismo. Isso se faz necessário, pois tanto a escola quanto a sociedade em geral perde com as consequências das violências geradas por esse sistema opressivo.

É preciso insistir sempre que a sociedade brasileira é preconceituosa e discriminatória em relação a sua população. Em decorrência, o modelo de educação não tem sido inclusivo, ainda quando permite a entrada de todos na escola. Todos entram, ou a maioria entra, mas nem todos saem devidamente escolarizados, aptos a enfrentar a vida como verdadeiros cidadãos. A instituição escolar precisa desenvolver programas que, reconhecem as diferenças e respeitadas, promova a igualdade de oportunidade para todos, o que se traduz pela oferta de uma escola de qualidade. (Lopes, 2008, p. 183)

A autora enfaticamente ressalta que a verdadeira conquista da qualidade na educação somente se materializará mediante a efetiva implementação de um sistema educacional inclusivo, que demonstre respeito e consideração por todos os seus estudantes. Para alcançar esse objetivo, torna-se imprescindível o desenvolvimento de programas específicos e abrangentes.

Refletir sobre o PPP envolve repensar as concepções de sujeito e sociedade, sendo assim fundamental que essas reflexões estejam alinhadas às reflexões sobre racismo e a promoção de uma educação antirracista. A análise do PPP apresentada neste capítulo revela uma lacuna significativa no que diz respeito à inclusão e à promoção da EREER. O documento, de forma notável, não apresenta uma proposta explícita e aplicável para abordar as questões relacionadas ao racismo e à diversidade étnico-racial no contexto escolar em tela.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, a recusa em considerar as questões raciais está profundamente enraizada no mito da democracia racial. O racismo, o qual é um sistema ideológico de opressão e sofrimento, tem perdurado ao longo da história em nossa sociedade, que, por sua vez, ainda mantém uma relação ilusória de harmonia entre brancos e negros.

A herança escravocrata e colonial do país faz com que ainda exista resistência em analisar criticamente a forma desigual em que as relações étnico-raciais se consolidaram. O racismo, enquanto sistema ideológico de opressão e sofrimento, persiste ao longo da nossa história e isto se revela por meio de um sistema educacional excludente que, por muito tempo, negou o acesso e a permanência dos negros. Durante o período colonial, a ausência de uma escolarização direcionada aos escravizados ou negros libertos agravou ainda mais a disparidade educacional, resultando em uma situação de intensa desigualdade social entre os distintos grupos étnico-raciais, desigualdade está que ainda hoje se mantém.

A falta de políticas públicas eficazes para assegurar o acesso dos negros ao sistema educacional, aliada ao legado escravocrata, e a submissão a um processo brutal de aculturação, geraram uma situação de profunda desigualdade entre os diversos grupos étnico-raciais; uma realidade que perdura até os dias atuais. Dessa forma, é necessário um comprometimento coletivo para desconstruir preconceitos arraigados e promover uma mudança significativa que valorize a igualdade e a justiça social, sendo a educação escolar um importante ponto de partida para essa transformação.

A importância de uma educação voltada para a formação integral dos indivíduos transcende a mera transmissão de conhecimentos técnicos, ao priorizar não apenas a aquisição de habilidades específicas, mas também o desenvolvimento de valores éticos, morais e cidadãos. Tal tomada de atitude faz da escola um crucial agente de mudança social, especialmente diante do persistente desafio do preconceito em nossa sociedade.

Ao pesquisar sobre a EREER, conseguimos suscitar reflexões que enriqueceram nosso conhecimento sobre a história dos negros, desde sua saída forçada de países do continente africano até os dias atuais, sobre a importância desta população para construção da cultura brasileira e como o Movimento Negro sempre lutou em prol de igualdade, emancipação e acesso à educação.

Para o Movimento Negro, a educação é uma poderosa ferramenta de transformação social, que pode auxiliar a sociedade na desconstrução de preconceitos arraigados e trazer visibilidade para grupos historicamente marginalizados. Para tanto, é necessário um



compromisso real com essa transformação, o qual demanda envolvimento de todos e urgência em incorporar a EREER de maneira sólida e consistente nas políticas e práticas educacionais. Entendemos que somente assim podemos enfrentar as estruturas de desigualdade e injustiça que persistem em nossa sociedade.

O objetivo geral desta pesquisa foi compreender como acontece a implementação da Lei N. 10.639/03, o que nos possibilitou expandir o nosso entendimento sobre como se configura a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) em uma escola municipal em Luziânia-GO. Ao conduzir a pesquisa, conseguimos não apenas constatar a realidade da EREER no contexto escolar, mas também compreender a perspectiva dos envolvidos no processo educativo. Isso propicia uma reflexão mais profunda sobre o racismo, o antirracismo e a implementação da referida Lei. Utilizando uma abordagem qualitativa, com análise documental e entrevistas semiestruturadas, conseguimos compreender como a aplicabilidade da Lei se desenvolve e refletir sobre a percepção dos professores em relação à EREER e à Educação Antirracista.

Conforme avançamos nesse trabalho, tornou-se evidente que o racismo é uma estrutura que persiste há décadas e que ainda há muito a ser feito para erradicá-lo. O PPP, como documento orientador das ações escolares, se destaca como instrumento fundamental na efetivação da Lei N. 10.639/2003, representando uma oportunidade de equilibrar a gestão educacional de maneira mais democrática. Dessa forma, é fundamental que as análises e as intencionalidades sobre o racismo e a promoção de uma educação antirracista estejam expressas nesse documento.

Ao analisar o PPP do Centro de Ensino participante da pesquisa, identificamos a ausência de uma abordagem sólida em relação à EREER, algumas lacunas dificultam a efetiva implementação da Lei N.10.639/03, a falta de referência explícita à legislação, a ausência de propostas concretas para abordar a cultura afro-brasileira e africana, e a concentração das ações relacionadas à EREER apenas no Dia da Consciência Negra são aspectos que comprometem a abordagem antirracista no documento.

Por meio da realização de entrevistas, foram reveladas a percepção dos professores participantes sobre a relevância e implementação de tal Lei para a concretização de uma educação antirracista. As entrevistas apontam divergências quanto à implementação efetiva da Lei em sala de aula, visto que alguns participantes expressaram dúvidas sobre como implementá-la demonstrando desconhecimento e dificuldades para trabalhar os conteúdos afro-brasileiros e africanos. A necessidade de engajamento ativo dos professores foi ressaltada,

evidenciando que somente com a compreensão de que a mudança real só ocorre quando há um esforço coletivo e individual para implementar, monitorar e fiscalizar a aplicação das leis.

A pesquisa destaca também a forma sutil com a qual o racismo persiste nas escolas devido à ausência de discussão sobre essa temática no ambiente escolar. De acordo com Cavalleiro (2000, p. 20), “não seria exagero supor que a falta desse tema no planejamento escolar prejudicial à promoção de relações minoritárias saudáveis.”

A ausência de estratégias concretas para abordar essas questões dentro da escola e o desconhecimento da legislação por parte dos professores refletem a invisibilidade dada a esta temática e serve como um lembrete importante de que a educação antirracista não é apenas uma opção, mas sim uma necessidade crítica. Para promover a inclusão e a justiça racial em nossas instituições educacionais, é imperativo que os sistemas de ensino adotem uma abordagem mais comprometida e proativa em relação à educação antirracista, que os PPPs apresentem diretrizes explícitas e inclusivas, promovendo uma educação que respeite e reconheça as diferenças étnico-raciais, tornando-o um instrumento eficaz para a implementação da Lei em discussão.

Ao longo dessa pesquisa, percebemos que a promoção da educação antirracista é essencial para a transformação positiva da sociedade, e que tal Lei é um mecanismo central nesse processo. A sua implementação efetiva é um passo importante para garantir que os alunos tenham acesso a uma educação inclusiva e diversa, permitindo uma abordagem mais abrangente e precisa da história do Brasil, reconhecendo e celebrando a participação negra na sua construção. Essa abordagem não apenas beneficia os indivíduos diretamente envolvidos no processo educacional, mas também impacta positivamente a sociedade como um todo, promovendo uma cultura de respeito, tolerância e valorização.

Essa pesquisa nos leva a acreditar que existe um caminho possível para efetivação de uma educação antirracista, mas ele precisa ser construído passando por todo nós. O racismo e a promoção do antirracismo não podem ser vistos como questões externas distantes de nossa esfera individual ou coletiva, distante de nós ou de nossas salas de aula; ao contrário, é imperativo reconhecê-los como problemáticas intrínsecas a nossa sociedade, demandando de nós uma abordagem proativa, colaborativa e combativa. Sendo assim, esse trabalho também expõe a necessidade de novas pesquisas na área que busquem expandir o debate racial e incitar novas reflexões e possibilidades para a implementação da educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

- BERNARDO, Sérgio São. **A trajetória das ações afirmativas no Brasil**. Revista Afro UFU. Revista do Projeto Inclusão de Negros (as) no Ensino Superior. Universidade Federal de Uberlândia. Edição Única. Março, 2006.
- BRASIL. **Coleção das Leis do Império do Brasil de 1824**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao24.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm). Acesso em: mar. 2023.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Brasília, 2004.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **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, 2004.
- BRASIL. **Lei Federal nº 10.639**, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira, e dá outras providências). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639). Acesso em: 18 jan. 2023.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais**: adaptações curriculares. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. **Lei nº 010172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE – e dá outras providências. Brasília, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 5ª edição. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.
- CARDOSO, Marcos. **O movimento negro**. Belo Horizonte, Mazza Edições, 2002.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2000.
- CAVALLEIRO, Eliane. **Educação anti-racista**: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: (Ed.). Racismo e anti-racismo na educação: repensando a escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-60.
- CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam(org.). **Relações raciais na escola**: reprodução de desigualdades em nome da igualdade. Brasília, DF: UNESCO; INEP, Observatório de Violência nas Escolas, 2006.
- CRUZ, Mariléia dos Santos. **Uma abordagem sobre a história dos negros**. In ROMÃO, Jeruse (org.). História da Educação do Negro e Outras Histórias. Brasília- DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 1999.
- DIAS, Edvalda da Conceição; CECATTO, Adriano. **Entre teoria e prática**: A formação docente e a apropriação da Lei 10.639/2003 no cotidiano escolar. História & Ensino, 2015.
- FERNADES, Fernanda. **Por que o Teatro Experimental do Negro tornou-se referência em educação das relações étnico-raciais**. Multirio. 2019. Disponível em: <https://www.multirio.rj.gov.br/index.php/reportagens/15259-por-que-o-teatro-experimental-do-negro-tornou-se-refer%C3%Aancia-em-educa%C3%A7%C3%A3o-das-rela%C3%A7%C3%B5es-%C3%A9tnico-raciais>. Acesso em: 10 abr. 2023

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GADOTTI, Moacir. **Projeto Político Pedagógico da escola cidadã**. Salto para o Futuro: Construindo a escola cidadã, projeto político-pedagógico/ Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto, SEED, 1998. 18 p. - (Série de Estudos.Educação a Distância, ISSN 1516-2079; v.5) p.18.

GALVÃO, Anderson Diniz. **Ensino de História e políticas públicas**: Reflexões sobre a implementação da Lei 10639/03 em escolas públicas do DF. Brasília/DF. 2013.82p.

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira**. INEP: Brasília, 2007

GIL, Antonio.Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Nilma Lino et al. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal, v. 10639**, n. 03, p. 39-62, 2005.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10639/03. In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio (Org.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2.ed., Vozes, Petrópolis, RJ: 2008.

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo. Edinilson de Jesus. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003**: Desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. Educar em Revista.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento Negro Educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis RJ: Vozes, 2017

GOUVÊA, Fernando Cesar Ferreira, OLIVEIRA, Luiz Fernandes de, SALES, Sandra Regina. **Educação e Relações Étnico Raciais**; Entre diálogos contemporâneos e políticas públicas. 1. ed. - Petrópolis, RJ : De Petrus et Alii ; Brasília, DF: CAPES, 2014

HOORNAERT, Eduardo. **A Evangelização do Brasil Durante a Primeira Época Colonial**. In: Hoornaert, Eduardo et al. História da Igreja no Brasil. Tomo II, v. 1. Petrópolis, Vozes, 1983.

JACCOUD, Luciana de Barros. **Desigualdades raciais no Brasil**: um balanço da intervenção governamental. Brasília: Ipea, 2002

LOPEZ, Roberto Luis. **História do Brasil**, 5ª edição. Ed. Mercado Aberto, Porto Alegre – RS, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: E.P.U, 1986.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. (2017). **A implementação da lei 10.639/2003 no estado de Mato Grosso do Sul e a formação continuada de professores**: Uma perspectiva emancipatória e decolonial. Revista Contemporânea de Educação, 12(23), 51-68.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. SãoPaulo: Hucitec, 2014.

- MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**. Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira. Tradução . Niterói: EDUFF, 2004. Disponível em: [biblio.fflch.usp.br/Munanga\\_K\\_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf](http://biblio.fflch.usp.br/Munanga_K_UmaAbordagemConceitualDasNocoosDeRacaRacismoIdentidadeEEtnia.pdf). Acesso em: 13 set. 2023.
- MUNANGA, Kabengele. **Superando o Racismo na Escola**. 2ª edição. Brasília. SECAD. 2008
- NASCIMENTO, Abdias. **Teatro Experimental do Negro: Trajetória e Reflexões**. In: SANTOS, Joel Rufino dos (Org.). Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional – Negro Brasileiro Negro, nº 25. Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional do Ministério de Cultura, 1997. p. 71-81.
- NASCIMENTO, Alexandre. **“Os cursos pré-vestibulares populares como prática de ação afirmativa e valorização da diversidade”**. In: BRAGA, M.L.S & SILVEIRA, M.H.V. (orgs.). O Programa Diversidade na Universidade e a construção de uma política educacional anti-racista. Brasília, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização Diversidade/UNESCO, 2007 , p. 65-88.
- NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O Sortilégio da cor: identidade, raça e gênero no Brasil**. São Paulo: Selo Negro. 2003.
- OLIVA, Anderson Ribeiro; GARCIA-FILICE, Renísia Cristina. **Identidades em construção, pluralidade cultural, o ensino de história africana e a educação étnico-racial, diálogos necessários**. In: MORES, Cristina de Cássia Pere; LISBOA, Andreia Silva. (Org.). Educação para as relações étnico raciais. 2. ed. Goiânia: FUNAPE: UFG/Cira, 2012. 189p.
- PAHIM, Regina. **A educação do negro: uma revisão bibliográfica**. Caderno de Pesquisa: São Paulo, 1987. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/761.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2023
- PAIXÃO, Marcelo. **Desenvolvimento Humano e desigualdades raciais no Brasil: um retrato de final de século**. Brasília: Proposta FASE, nº 86, Ano 29, 2000.
- PAULA, Cláudia. Regina. de. **O protagonismo negro: o movimento negro na luta por uma educação antirracista**. Acervo, [S. l.], v. 22, n. 2, p. 105–120, 2011. Disponível em: <https://revista.an.gov.br/index.php/revistaacervo/article/view/11>. Acesso em: 05 abr. 2023.
- PAULA, Benjamin Xavier de e GUIMARAES, Selva. **10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas**. Educ. Pesqui.[online]. 2014, vol. 40, n. 02, pp. 435-448. ISSN 1517-9702.
- PNUD. **Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento**. Relatório de Desenvolvimento Humano 2005. Nova York: PNUD, 2005.
- REIS, Marlene. Barbosa. Freitas. **Política pública, diversidade e formação docente: uma interface possível**. 2013. 278 f. Tese (Doutorado em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Estratégias e Desenvolvimento, Instituto de Economia, UFRJ, Rio de Janeiro, 2013.
- RIBEIRO, Crisitiane. Maria. **A escolarização da população negra e a história da educação de Goiás**. In: A poíesis pedagógica na educação contemporânea. Poíesis Pedagógica, Catalão, v.14, n.1, p. 49-63, jan/jun. 2016.

ROMÃO, Jeruse. **Educação, instrução e alfabetização de adultos negros no Teatro Experimental do Negro**. In: ROMÃO, Jeruse (org.). História da educação do negro e outras histórias. Brasília: MEC, 2005, p.117-1137.

SÁ-SILVA, Jackson. Ronie.; ALMEIDA, Cristovão. Domingos.; GUINDANI, Joel. Felipe. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas**. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, RS, Ano1, n.1, Jul., 2009.

TROYNA, Barry; CARRINGTON, Bruce. **Education, racism and reform**. London: Routledge, 1990.

VEIGA, Lúcia Maria Gonçalves de; RESENDE, Ilma Passos Alencastro. **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 8. Ed. Campinas: Papirus, 2005.

**APÊNDICE A**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS  
CÂMPUS ANAPÓLIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO,  
LINGUAGEM E TECNOLOGIAS (PPG-IELT)

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**

Você/Sr./Sra. está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada “Educação Antirracista: Reflexões a partir da implementação da Lei 10.639/03”. Meu nome é Michele dos Passos Nascimento e sou mestrande, pesquisador(a) responsável por esta pesquisa. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, rubrique todas as páginas e assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra pertence ao(à) pesquisador(a) responsável. Esclareço que em caso de recusa na participação você não será penalizado(a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas *sobre a pesquisa* poderão ser esclarecidas pelo(a) pesquisador(a) responsável, via e-mail [michele.pn@gmail.com](mailto:michele.pn@gmail.com) endereço Avenida Saia Velha, Km 6, BR-040, s/n - Parque Espalanada IV, Valparaíso de Goiás e, inclusive, sob forma de ligação a cobrar, acrescentando o número 9090 antes do seguinte contato telefônico: (61)99671-6120. Ao persistirem as dúvidas *sobre os seus direitos* como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Estadual de Goiás (CEP-UEG), localizado no Prédio da Administração Central, BR 153, Km 99, Anápolis/GO, CEP: 75132-903, telefone: (62) 3328-1439, funcionamento: 8h às 12h e 13h às 17h, de segunda a sexta-feira. O contato também poderá ser feito pelo e-mail do CEP-UEG: cep@ueg.br. O Comitê de Ética em Pesquisa é vinculado à Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) que por sua vez é subordinado ao Ministério da Saúde (MS). O CEP é responsável por realizar a análise ética de projetos de pesquisa com seres humanos, sendo aprovado aquele que segue os princípios estabelecidos pelas resoluções, normativas e complementares.

A leitura desse TCLE deve levar aproximadamente cinco minutos e a sua participação na pesquisa noventa minutos.

**Justificativa, objetivos e procedimentos:**

O motivo que nos leva a propor esta pesquisa é identificar em que medida a temática étnico-racial se mostra evidente nos contextos escolares, pois, propor reflexões/ações acerca da temática se faz, cada vez mais, necessário para a desconstrução de estereótipos a respeito do negro; para o desfazimento de ideologia pautada na democracia racial; e para a luta por uma sociedade antirracista

O objetivo desta pesquisa é em que medida acontece a implementação da Lei no. 10.639/03, que altera o artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96), tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

O procedimento de coleta de dados será realizado por meio de entrevistas semiestruturadas que se apoiará em um roteiro prévio para a condução da conversa. As entrevistas poderão ocorrer de forma presencial na escola eleita para a pesquisa ou por meio virtual através da plataforma do *Google Meet* ficando a critério do participante eleger a modalidade que melhor lhe atende. Estima-se um período de uma hora a uma hora e meia para sua realização da entrevista.

Para otimizar a interpretação e transcrição do material coletado na pesquisa, solicito a autorização dos participantes para a gravação de voz durante as entrevistas. O participante deverá impreterivelmente rubricar o item de concordância ou discordância da gravação.

(        ) Não permito a gravação da minha voz.

(        ) Permito a gravação da minha/voz.

Em caso de permissão da gravação/obtenção da imagem/voz:

(        ) Permito a divulgação da minha voz nos resultados publicados da pesquisa.

(        ) Não permito a divulgação da minha voz nos resultados publicados da pesquisa.

#### **Riscos e formas de minimizá-los:**

Os riscos relacionados à participação neste estudo são de origem psicológica, intelectual ou emocional, havendo possibilidade do participante se sentir desconfortável ou constrangido, pois precisarão expressar seus pontos de vista a respeito da temática da pesquisa. Para evitar e/ou reduzir os riscos de sua participação será assegurada a confidencialidade, a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

#### **Assistência:**

Se você sentir qualquer desconforto é assegurado assistência imediata e integral de forma gratuita, para danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios de qualquer natureza, decorrentes de sua participação na pesquisa.

Caso você se sinta desconfortável por qualquer motivo, poderemos interromper a sua participação nas entrevistas a qualquer momento e esta decisão não produzirá penalização ou prejuízo.

#### **Benefícios:**

Esta pesquisa terá como benefícios o conhecimento gerado acerca da importância da efetividade da implementação da Lei no. 10.639/03 no âmbito dos estabelecimentos de ensino e em o em prol da (re)construção de propostas/ações para promoção da temática étnico-racial e de combate ao racismo em e para o contexto escolar.

#### **Sigilo, privacidade e guarda do material coletado:**

Não há necessidade de identificação, ficando assegurados o sigilo e a privacidade. Você poderá solicitar a retirada de seus dados coletados a qualquer momento, deixando de participar deste estudo, sem prejuízo. Os dados coletados nesta pesquisa serão guardados em arquivo digital sob nossa guarda e responsabilidade, por um período de cinco anos após o término da



pesquisa. Após esse período, o material obtido será picotado e/ou reciclado e todas as mídias apagadas.

### **Indenização:**

Se você sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder.

Você não receberá nenhum tipo de compensação financeira por sua participação neste estudo, mas caso tenha algum gasto decorrente do mesmo este será ressarcido por mim, pesquisador responsável.

Em qualquer etapa do estudo você poderá entrar em contato comigo, pesquisador(a) responsável, para esclarecimentos de eventuais dúvidas. Os resultados da pesquisa serão disponibilizados no acervo de dissertações do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação Linguagem e Tecnologia (PPG-IELT) e poderá ser acessado através do seguinte link: [http://www.ppgielt.ueg.br/conteudo/21720\\_banco\\_de\\_dissertacoes](http://www.ppgielt.ueg.br/conteudo/21720_banco_de_dissertacoes).

Os resultados da sua participação poderão ser consultados por você a qualquer momento, para isso, o participante deverá enviar uma solicitação para o e-mail da pesquisadora [michele.pn@gmail.com](mailto:michele.pn@gmail.com), ou entrar em contato pelo telefone 61 996716120.

### **Declaração do(a) Pesquisador(a) Responsável**

Eu, pesquisador(a) responsável por este estudo, esclareço que cumprirei as informações acima e que o participante terá acesso, se necessário, a assistência integral e gratuita por danos diretos e indiretos, imediatos ou tardios devido a sua participação nesse estudo; e que suas informações serão tratadas com confidencialidade e sigilo. O participante poderá sair do estudo quando quiser, sem qualquer penalização. Se tiver algum custo por participar da pesquisa, será ressarcido; e em caso de dano decorrente do estudo, terá direito a buscar indenização, conforme decisões judiciais que possam suceder. Declaro também que a coleta de dados somente será iniciada após a aprovação do protocolo pelo sistema CEP/CONEP.

### **Declaração do(a) Participante**

Eu, ....., abaixo assinado, discuti com o pesquisador(a) Michele dos Passos Nascimento sobre a minha decisão em participar como voluntário(a) do estudo Educação Antirracista: Reflexões a partir da implementação da Lei 10.639/03. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de assistência, confidencialidade e esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é voluntária e isenta de despesas e que poderei retirar o meu consentimento a qualquer

momento, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Luziânia-GO, 8 de setembro de 2022

---

Assinatura do(a) participante de pesquisa/Responsável legal

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

## APÊNDICE B

### QUESTIONÁRIO - PERFIL DOS PARTICIPANTES

#### I – I – DADOS INSTITUCIONAIS

1. Escola: \_\_\_\_\_

2. Localização: \_\_\_\_\_

#### II– IDENTIFICAÇÃO / PERFIL

1. Função: Professor regente

Turma: ( ) 1º ano ( ) 2º ano ( ) 3º ano ( ) 4ºano ( )5º ano

2. Vínculo empregatício na escola pública municipal: ( ) Contratado ( ) Efetivo

3. Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

4. Faixa etária: 20 a 29 ( ) 30 a 39 ( ) 40 a 49 ( ) 50 a 60 ( ) Superior a 60 ( )

5. Raça: ( ) Branco ( ) Negro (pardos e pretos) ( ) Indígena

6. . Há quanto tempo atua na educação básica? \_\_\_\_\_

7. Qual sua carga horária de trabalho total: 30 h ( ) 60 h ( ) Acima de 60 h ( ).

8. Além de atuar na rede municipal de Luziânia-GO, você atua em outra rede de ensino em outro turno? Se sim, Qual? \_\_\_\_\_

#### III – FORMAÇÃO ACADÊMICA

1. Graduação

Nome do(s) curso(s): \_\_\_\_\_

Universidade: \_\_\_\_\_

Ano de conclusão: Década de 70 ( ) Década de 80 ( ) Década de 90 ( ) De 2000 à 2010 ( )  
Após 2010 ( )

2. Pós-graduação *lato sensu* (Especialização)

Nome dos cursos e ano de conclusão:

---

---

---

3. Pós-graduação *stricto sensu* (MESTRADO OU DOUTORADO)

Nome do(s) curso(s) e ano de conclusão:

---

---

---

---

5. Formação continuada para a Educação das Relações Étnico-Raciais

---

---

---

---

---

## APÊNDICE C

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

#### QUESTÕES NORTEADORAS

1. Como você se identifica através da perspectiva das relações étnico-raciais?
2. Você conhece a Lei nº 10.639/03 que altera o artigo 26 da LDB tornando obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas?
3. Você acredita que a implementação da Lei nº 10.639/03 contribui para a construção de uma sociedade antirracista?
4. Você já desenvolveu ou conhece algum professor da rede Municipal de Educação que tenha desenvolvido alguma ação ou projeto voltado para a Educação das Relações Étnico-Raciais? Como avalia essas ações?
5. Você considera que sua escola já implementou efetivamente a Lei nº 10.639/03? Por que?
6. Você se sente preparado(a) para implementar em sua sala de aula a Lei nº. 10.639/03?
7. Você já recebeu da Secretária Municipal de Educação alguma formação sobre a Lei nº10.639/03/ Educação antirracista?
8. Na sua opinião os conteúdos ensinados em sala de aula abordam as contribuições da população afrodescendente para a formação da cultura brasileira?
9. Na sua opinião os livros didáticos retratam de maneira adequada as contribuições do negro para a formação da sociedade brasileira?
10. Os professores têm acesso a materiais didáticos para trabalhar a História e Cultura Afro-brasileira e Africana? Quais? Eles auxiliam?
11. Quais as práticas que poderiam ser aplicadas nas escolas para colaborar na implementação da Lei? Quem deveria ser o responsável por elas?
12. Qual o papel que deve cumprir o/as professor/as da escola em relação à implementação da Lei e em prol de uma educação antirracista?
13. Você já presenciou ou ouviu falar de algum tipo de racismo no ambiente escolar? Relate.
14. Quais foram as ações da escola frente a esta situação?
15. Você tem alguma experiência que considera exitosa com relação a temática étnico-racial para compartilhar?
16. Que elementos você considera serem obstáculos para a implementação da abordagem Lei nº 10.639/03 e da educação antirracista?