

**Educação étnico racial:** as relações legais com as práticas docentes, avanços e/ou retrocessos

**Ethnic- racial education:** legal relations with teaching practices, advances and/or setbacks

**Educación étnico-racial:** relaciones jurídicas con las prácticas docentes, avances y/o retrocesos

DOI - 10.70678/revistasalaoito.v1i9.1249

Thiana Maria Becker<sup>1</sup>

Maria Sara de Lima Dias<sup>2</sup>

Pedro Moreira Neto<sup>3</sup>

## Artigo Científico

Linha de pesquisa: Educação e Direitos Humanos

---

<sup>1</sup>Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Tecnologia e Sociedade - PPGTE, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), na linha de Tecnologia e Trabalho. Mestre em Educação e Novas Tecnologias - (Uninter 2019). Possui graduações em História (Uninter 2024), em Letras - (Uninter 2022), em Pedagogia - (Uninter 2019), e Nutrição pela UNIVALI (Universidade do Vale do Itajaí- SC 2010). Conta com especializações em Psicopedagogia Clínica e Institucional- (UNINTER 2022) Neuroaprendizagem (Unina 2022); em Controladoria e Finanças (Unina 2022); em Gênero e Diversidade Escolar - (São Braz 2021); em Educação a Distância com Ênfase na Formação de Tutores - (São Braz 2019); MBA em Gestão de Negócios em Alimentos pela Unicsul (Universidade Cruzeiro do Sul- SP 2011) e em Vigilância Sanitária pelo (Uninter 2015). Professora/ Tutora do Centro Universitário Internacional Uninter, área da Educação. Membro do grupo de pesquisa " Grupo Internacional de Pesquisa em Políticas, Práticas e Gestão da Educação" na Universidade de Pernambuco (UPE). .

<sup>2</sup> Pós-Doutora em Psicologia pela Universidad Autónoma de Barcelona (2016) como Bolsista CAPES, Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (2009) possui mestrado (2004) em Psicologia da Infância e Adolescência e graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná (1990). Especialista em Pedagogia Social pela Universidade Católica Portuguesa. Trabalha com projetos que discutem Tecnologia e Trabalho, Saúde do Trabalhador e Orientação Profissional e Planejamento de Carreira. Professora do Departamento de Filosofia e Ciências Humanas (DAFCH) na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Professora do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade - PPGTE, é orientadora de mestrado e doutorado, iniciação científica e tecnológica e projetos de extensão. Atua na linha de pesquisa Tecnologia e Trabalho.

<sup>3</sup> Graduação em Artes Cênicas - PUC-PR (1989); Especialização Metodologia do Ensino de Arte Educação com ênfase no Ensino Superior - IBPEX/UNESPAR (2000), Mestrado em Políticas Públicas em Educação - UniTuiuti (2012). Doutorado em Ciências de la Education - Universidad Nacional de La Plata - AR.

## Resumo

A discussão está focada na educação étnico-racial como política de igualdade desenvolvida no Brasil e no papel do professor como agente. Objetiva-se evidenciar a complexidade profissional do educador por trás das exigências legais que atravessam a prática educativa e as condições de exercício profissional, diante do contexto histórico do surgimento das legislações definidas na LDB e nas ações afirmativas frente ao trabalho docente na educação universitária em seus avanços e retrocessos, visto que diante da interpretação proposta da legislação e nas condições de trabalho do professor, a proximidade dos formadores com a realidade local e a necessidade de melhor proporcionar a formação do educador têm sido dificultadas.

**Palavras-chave:** Educação étnico-racial; formação do educador; legislação.

## Resumen

La discusión se centra en la educación étnico-racial como política de igualdad desarrollada en Brasil y en el papel del profesor como agente. El objetivo es destacar la complejidad profesional del educador por detrás de las exigencias legales que atraviesan la práctica educativa y las condiciones del ejercicio profesional, dado el contexto histórico del surgimiento de la legislación definida en la LDB y las acciones afirmativas frente al trabajo docente en la enseñanza universitaria en sus avances y retrocesos, ya que frente a la interpretación propuesta de la legislación y las condiciones de trabajo del profesor, se ha dificultado la proximidad de los formadores a la realidad local y la necesidad de proporcionar mejor la formación del educador.

**Palabras clave:** Educación étnico-racial; formación del profesorado; legislación.

## Abstract

The discussion focuses on ethnic-racial education as an equality policy developed in Brazil and the role of the teacher as an agent. The objective is to highlight the professional complexity of the educator behind the legal requirements that cross educational practice and the conditions of professional practice, given the historical context of the emergence of legislation defined in the LDB and affirmative actions in the face of teaching work in university education in its advances and setbacks, since in the face of the proposed interpretation of the legislation and the working conditions of the teacher, the proximity of the trainers to the local reality and the need to better provide the training of the educator have been hampered.

**Keywords:** Ethnic-racial education; teacher training; legislation.

## Introdução

A Educação Étnico Racial busca empoderar as raízes da cultura brasileira, dos povos originários e dos afrodescendentes, ambos são a maioria e a base histórica cultural da identidade social. Essa educação preconiza o tratamento da questão étnico-racial como um instrumento essencial de inclusão, pautado na valorização da diversidade e na ressignificação dos padrões e valores da cultura hegemônica, combater

as desigualdades e injustiças sociais, o direito à expressão livre, a manifestação dos povos originários e afrodescendentes em todos os espaços do território nacional.

O objetivo deste trabalho é evidenciar a intrincada prática da educação étnico racial e as condições e possibilidades do exercício profissional do educador. Os estudos étnico-raciais podem ser empregados como uma ferramenta analítica e crítica para compreender a realidade da diversidade social. É fundamental problematizar e considerar o cenário sócio histórico em que os professores se formam e se formaram de modo a estimular o debate sobre a questão étnico-racial e seu papel no enfrentamento das desigualdades e injustiças sociais (Pereira Gomes, 1988).

O processo de racialização está arraigado num sistema social no qual as nações mais escuras do mundo, Ásia e África, Américas do Sul e Central entre outras assumiram posições de subalternidade. O processo de racialização de pessoas negras e indígenas nos processos coloniais é estrutural e estruturante desse sistema (Loango e Silva, 2022). Por outro lado, a elaboração intelectual do processo de modernidade produziu uma perspectiva de conhecimento que demonstra o caráter do padrão mundial de poder: colonial/moderno, capitalista e eurocêntrico (Quijano, 2005). Portanto é preciso defender iniciativas visando aumentar a representatividade de grupos historicamente sub-representados (Rosa, 2023, Carvalho, 2021).

A implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Brasil, 2013), somada à promulgação da Lei n. 11.645/2008 (Brasil, 2008) – que altera a Lei n. 10.639/2003 (Brasil, 2003) ao incluir a história e cultura indígena –, implica uma reflexão sobre a prática pedagógica dominante, influenciada pelas lutas e resistências das populações negras e indígenas. O professor torna-se a figura central das políticas federais, uma exigência que considera a educação de um modo genérico, estabelecida na vida do educador (Loango & Silva, 2022).

É um dever sem-fim, conhecer sobre os diferentes matizes das relações sociais, construir intervenções psicossociais, compreender o significado de diversidade, conhecer os modos de como combater o racismo, estar atento a variantes excludentes de etnias, grupos sociais, participar da vida de cada aluno, em uma ação que em verdade depende de como o espaço educacional propõe cumprir as leis. Conforme Silva &

Castelini (2024) pressupõe uma discussão sobre o fazer pedagógico predominante mediado pelas lutas e resistências das populações negras e indígenas, contra o holocausto cultural (Pereira Gomes, 1988).

Isto também quer dizer que a educação tem um dever de construir a filosofia pedagógica, desenvolver métodos pedagógicos e relacioná-los a uma didática própria com articulações entre a teoria e a prática. Essas práticas, certamente se definem melhor, considerando a transversalidade do tema, o estudo e aprendizado sobre nossa cultura, através da educação étnico-racial de forma multidisciplinar em que os agentes educacionais aprendem e ensinam a todos e com todos.

[...] embora não seja uma relação linear, os avanços, as novas indagações e os limites da teoria educacional têm repercussões na prática pedagógica, assim como os desafios colocados por essa mesma prática impactam a teoria, indagam conceitos e categorias, questionam interpretações clássicas sobre o fenômeno educativo que ocorre dentro e fora do espaço escolar (Gomes, 2012, p.99).

As relações com as políticas públicas em educação, compreendendo o currículo escolar como documento balizador do processo de ensino e aprendizagem, definindo objetivos e habilidades essenciais que devem ser desenvolvidos ao longo de todo processo educacional (BNCC, 2017), faz com que a Educação Étnico Racial participe como dever legal, e ao mesmo tempo integre a escola com a comunidade.

### **A educação étnico-racial nos documentos legais da educação**

A educação étnico-racial é classificada como política social universal como se apresenta no artigo 215 da Constituição Federal no parágrafo primeiro e no inciso quinto do parágrafo terceiro, como segue:

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

E no inciso quinto do parágrafo terceiro, diz:

V valorização da diversidade étnica e regional. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 48, de 2005)

A educação com respeito à diversidade é uma meta proposta na Constituição e reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (Lei no 9.394/1996). A educação na Constituição (Artigo 205) está relacionada à formação-qualificação para o trabalho e cidadania. De muitas maneiras contradiz os conceitos de humanização, construção do pensamento crítico, da formação ético-moral para as decisões, em uma formação de um sujeito singular, isto é, participante no conjunto de todos, mas particularmente autônomo e independente. A primeira LDB (1961), a educação tratava da formação humana e de solidariedade, as mudanças na legislação construíram a LDB (2003):

§ 1o Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2o A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

E é nessas próprias instituições que o professor se torna responsável para o ensino Étnico-Racial, e ele mesmo está atento, compreendendo que há um tecnicismo educacional retomado e renomeado, para o mundo do trabalho e prática social. Este último, pode corresponder aos consumos de ideologias, ao consumo de mercadorias, aos modos cidadãos no tratamento com outros, às regulações para o bom-comportamento, ao direito também da fala, da expressão e de participação direta e indireta aos movimentos sociais que a corporificam. Podemos, a partir disso, compreender a função do professor.

Esta educação em específico possui um conceito político-cultural, à qual se estabelece como práticas de cultura compartilhadas por um grupo de pessoas que se identificam através dela (Munanga, 2005, Pereira Gomes, 1988). A questão para a formação do professor envolve entender por que as chamadas minorias, que na realidade constituem maiorias silenciadas, não são capazes de construir identidades políticas verdadeiramente mobilizadoras.

No século XIX, a concepção de raça era pautada apenas nas características biológicas, fortalecida pela cor da pele e por outros traços fenotípicos, e havia uma hierarquia das raças: branco, negro e índio. Nos dias de hoje essa concepção não se aplica, pois a sociedade brasileira constitui-se enquanto um mosaico cultural, abarcando várias etnias decorrentes do seu processo histórico (Amaral, 2023, p.08).

A educação étnico-racial restringia-se a muitos estigmas e estereótipos: “ A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América” (Quijano,2005, p.117). Foram séculos de exploração, a historiografia brasileira que tratava do negro e do indígena era meramente econômica. Esses foram vistos como peças inseridas no processo produtivo (escravo); não eram sujeitos sociais, não tinham voz, não se relacionavam culturalmente com outros de sua cultura e com de outras culturas, pois numa sociedade esteticamente regida por um paradigma europeu branco:

(...) a clareza ou brancura de pele, mesmo sem as barreiras guetificantes do multiculturalismo primeiro-mundista, persiste como marca simbólica de uma superioridade imaginária atuante em estratégias de distinção social ou defesa contra perspectiva ‘colonizadoras’ da miscigenação (Sodré, 1999, p.234).

Embora a LDB (1961) tratasse de forma genérica do assunto, foi impossível, sem os movimentos sociais, que hoje ensinam, como diz a LDB (2003). O cumprimento legal demanda entender os seus desdobramentos, como atua em uma realidade plural de culturas e diversos em sua totalidade. De 1989 a 1996, foram promulgadas sete leis de estados, municípios e do Distrito Federal instituindo a inclusão da história afro-brasileira no currículo escolar. São elas: a Constituição do Estado da Bahia, promulgada em 5 de outubro de 1989; a Lei Orgânica do Município de Belo Horizonte, promulgada em 21 de março de 1990; a Lei no 6.889, de 5 de setembro de 1991, do município de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul; a Lei no 7.685, de 17 de janeiro de 1994, do Município de Belém, estado do Pará; a Lei no 2.221, de 30 de novembro de 1994, do município de Aracaju, estado de Sergipe; a Lei no 2.639, 16 de março de 1998, do município de Teresina, estado do Piauí, e a Lei no 1.187 de 13 de setembro de 1996, do Distrito Federal (Santos, 2005).

Em virtude da aproximação de entidades do movimento negro e de representantes políticos das esferas municipais e estaduais, a inclusão da temática entendida hoje como educação das relações étnico-raciais foi transformada em legislação antes da iniciativa federal (Santos, 2005). Assim, em 9 de janeiro de 2003, a Lei no 10.639/2003 foi promulgada promovendo a inserção da história e da cultura africana e afro-brasileira no currículo da Educação Básica.

A definição sobre como deve ser uma educação para as relações étnico-raciais é feita a partir do Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004, e da Resolução no 1, de 17 de junho de 2004. Essa resolução foi realizada por meio de consulta a especialistas no tema, entidades dos movimentos negros, conselhos estaduais e municipais de Educação, professores e alunos para sua elaboração. O documento é destinado aos profissionais da educação e dos sistemas de ensino, gestores de políticas e programas educacionais e à sociedade brasileira (estudantes e suas famílias).

Em 2009, foi publicado o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei no 10.639/2003, sistematizado por meio das contribuições de diversos encontros regionais. No parecer CNE no 3/2004, compartilha-se a responsabilidade de inclusão das temáticas entre a educação básica e a educação superior.

Saímos da esfera escolar para a universitária, e o parecer estabelece: (i) que as instituições de ensino superior devem implementar a educação das relações étnico-raciais considerando que possuem autonomia para compor seus projetos pedagógicos e disciplinas podendo ser estabelecidas parcerias com entidades, inclusive dos movimentos negros, para auxílio na implementação; (ii) que o ensino pode dar-se por projetos de diversas naturezas, não necessariamente em disciplinas, e (iii) que os núcleos de estudos afro-brasileiros podem auxiliar na seleção de conteúdos e no ensino e de aprendizagens.

A partir de 1970, com o Movimento Negro Unificado, as discussões étnico-raciais ganharam visibilidade na sociedade brasileira, pois a “(...) difusão de sua proposta política, objetivada em seu Programa de Ação e em sua Carta de 9 Princípios, inspirou a criação de diversas entidades e grupos negros em vários pontos do país” (González, 1982, p. 64-65). A proposta política, pública e educacional com as discussões étnico-raciais nos espaços educacionais e na sociedade a partir das Instituições de Ensino Superior (IES).

Os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) e os diferentes grupos correlatos espalhados em várias instituições de ensino no país, derivam do processo de democratização do Estado, criado a partir do contexto de luta e

reivindicações do Movimento Negro diante da necessidade do aprofundamento do debate sobre as questões raciais e da importância de ampliação dos espaços políticos, institucionais e acadêmicos para negros(as) descendentes de africanos escravizados no Brasil (Oliveira; Costa, 2019, p. 1-2).

A Lei 10.639/2003 infere sobre os NEABIs no caminho do fortalecimento das ações afirmativas nas instituições de ensino, sendo configurados enquanto núcleos que dinamizam os diálogos étnico-raciais.

(...) ganham cada vez mais importância e significado como espaços de formação política com caráter pedagógico e de produção do conhecimento contra hegemônico. Ao combater o racismo do ponto de vista epistemológico, esses Núcleos, ao mesmo tempo, combatem o racismo institucional atuando de forma efetiva nas diferentes instâncias e órgãos que compõem a estrutura universitária e as relações de poder institucionalizado (Oliveira; Costa, 2019, p. 4-5).

A educação brasileira dentro da totalidade e diversidade do seu povo, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB), Lei n. 9.394/96, foi primordial para a construção de um conjunto de leis que tivesse a premissa de uma educação igualitária e cidadã – inclusive impulsionando as discussões étnico-raciais conforme a inclusão, na redação, do que está disposto na Lei n. 11.645/2008. No âmbito educacional, a discriminação racial/étnica era evidente. Pereira e Silva (2012) afirmam que vários estudos relatam esse fato já na década de 1980, sendo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados desde 1998, os contribuintes, de forma direta ou indireta, na consolidação de leis que vieram posteriormente.

Os PCNs de Pluralidade Cultural, por exemplo, introduziram os conteúdos de história africana, indígena e de outros povos nas pautas de discussão e 10 planejamentos escolares, resultado da força política dos diferentes movimentos sociais e da formação de discursos no campo pedagógico em relação ao “mito da democracia racial” (Nascimento, 1978).

A ideia veiculada na escola de um Brasil sem diferenças, formado originalmente pelas três raças - o indígena, o branco e o negro - que se dissolveram dando origem ao brasileiro, também tem sido difundida nos livros didáticos, neutralizando as diferenças culturais e, às vezes, subordinando uma cultura à outra. A concepção de cultura

uniforme, depreciando as diversas contribuições que compuseram e compõem a identidade nacional (Brasil, 1998. 126).

A temática da pluralidade cultural diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira (Brasil, 1997, p. 121)

A abordagem da Pluralidade Cultural deixava evidente o papel que a escola assumia, de ser uma instituição homogeneizadora, de rotular todos com um só padrão. Para reverter esse paradigma dos preconceitos, consideramos a necessidade de uma escola como formadora de cidadãos críticos, reflexivos e atuantes na reestruturação social (Freire, 1996), o que se contrapõe ao tecnicismo vigente da LDB atual.

### **Formação de professores para a educação étnico-racial**

A história da educação no país tem demonstrado uma variedade de enfoques em diferentes modos de ação educativa que não se definem como uma proposta comum, durável. Isso porque as políticas se tornam reformista conforme as épocas, são de modos diferentes, linhas de pensamentos variados: “[...] constatamos que, ao longo dos últimos dois séculos, as sucessivas mudanças introduzidas no processo de formação docente revelam um quadro de descontinuidade, embora sem rupturas” (Saviani, 2009, p. 148).

A questão essencial da formação de professores passa por muitas variantes de leis e políticas educativas que não conseguem definir um modelo geral da formação do professor nacional e o cumprimento legal. A dizer da “precariedade das políticas formativas, cujas sucessivas mudanças não lograram estabelecer um padrão minimamente consistente de preparação docente para fazer face aos problemas enfrentados pela educação escolar em nosso país (Saviani, 2009, p. 148).

Em 2003, foi sancionada a Lei n. 10.639, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em toda a rede básica de educação do país, tanto pública quanto particular, e tornou o dia 20 de novembro (data e mês da morte de Zumbi dos Palmares) como o Dia Nacional da Consciência Negra (Brasil, 2003). Em 2008, foi promulgada a Lei n. 11.645, que reafirmou a obrigatoriedade do estudo da História e

Cultura Afro-Brasileira, e incluiu a História e Cultura Indígena do país nos livros didáticos. E isso necessita de formação do professor.

(...) a formação profissional ocupa, em princípio, uma boa parte da carreira e os conhecimentos profissionais partilham com os conhecimentos científicos e técnicos a propriedade de serem revisáveis, criticáveis e passíveis de aperfeiçoamento (Tardif, 2002, p. 249).

A cultura e a história afro-brasileira e indígena pode ser considerado como o resultado da mistura de culturas africanas, indígenas e europeias, é marcada por tradições, religiões, costumes e expressões artísticas diversas, que influenciaram profundamente a identidade brasileira. Conforme a pesquisa de domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em dez anos aumentou 32% o número de brasileiros que se declaram pretos e quase 11% os que se declararam pardos, nomenclatura usada pelo IBGE pretos e pardos representam, agora, 56% da população. Já o percentual de pessoas que se declaram brancas caiu para 43% (IBGE,2022). O texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), tornando a pauta das relações étnico-raciais fundamental para a construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP) escolares tratam das ações gerais.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade. (...) 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (Brasil, 2018, p. 9-10).

Segundo Bergamaschi (2020), a Lei n. 11.645/2008 incentiva o diálogo intercultural, uma vez que possibilita reaver discussões que envolvem cultura, identidades, símbolos e ideologias, de modo que superem preconceitos direcionados, principalmente aos negros e indígenas.

(...) não basta apenas dar as ferramentas para o trabalho, no caso uma educação de qualidade e sem discriminações, mas é preciso ensinar a usá las, e no caso dos professores o desafio e a responsabilidade se tornam ainda maiores, já que a educação é a base para a construção de uma sociedade mais

justa e menos discriminatória, para que, enfim, as diferenças culturais sejam respeitadas (Guedes; Nunes; Andrade, 2013, p. 424).

As IES necessitam participar da educação étnico-racial no conjunto de seus currículos, para a formação do educador.

(...) ações afirmativas precisam ser implementadas pelas universidades, institutos e escolas abrindo-se assim novos territórios para práticas formativas que girem em torno da História e Cultura Africana e Indígena, relações étnico-raciais, diversidade, preservação de nosso patrimônio material e imaterial. (Rocha, 2012, p. 98-99).

O Parecer CNE/CP n. 03/2004 destaca a importância da formação dos professores, enquanto fator indispensável para uma educação de qualidade, haja vista que

É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas (Brasil, 2004, p.3).

Conceitos de raça, identidade negra e indígena, democracia racial, cultura afro-brasileira e indígena e pluralidade cultural devem ser aprofundadas e colocadas no centro das discussões da formação inicial dos professores, já que "(...) reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade (...) (Brasil, 2004, p. 3). Reafirma a importância do comprometimento que deve haver pelas IES em ofertar uma formação inicial de qualidade para os futuros professores.

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais (...). Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las (Brasil, 2004, p. 8)

O Parecer CNE/CP n. 03/2004 já antevia essa preocupação, pois no inciso primeiro do Art. 1 evidencia a importância da inclusão das temáticas étnico-raciais na formação dos professores:

§ 1º As Instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram, a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 3/2004. (Brasil, 2004, p. 1).

Essa importância de inserção da temática étnico-racial na formação inicial e continuada dos professores também é elucidada na Seção II, no item Educação, do Estatuto de Igualdade Racial:

Art. 12. Os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra.

Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a: I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra; II - incorporar nas matrizes curriculares dos cursos de formação de professores temas que incluam valores concernentes à pluralidade étnica e cultural da sociedade brasileira; É inegável que tais dispositivos legais responsabilizam, principalmente, o Poder Executivo a incentivar e fomentar a formação e as pesquisas nas IES, como também, por meio dos órgãos competentes, estabelecerão a ampliação das matrizes curriculares com a inclusão de temas que discutam a pluralidade étnica e racial.

Os dispositivos legais têm buscado a garantia dos direitos, a Lei n. 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, é uma ação afirmativa que vislumbra oportunizar o acesso dos grupos mais desfavorecidos, fruto de muita luta social.

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, 15 segundo o último censo do IBGE (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016) (Brasil, 2012, p. 2). A prioridade na formação do professor significa maior direcionamento das leis para a Educação Étnico Racial e maior estrutura técnica

para que a atividade de ensino-aprendizagem acompanhe a realidade social diversa e suas exigências por direitos.

Essa então, é uma das várias tentativas de reparar os danos causados pelo processo de exclusão social que esses povos historicamente sofreram.

### **Considerações finais**

As reflexões apresentadas neste artigo reforçam a compreensão da educação étnico-racial como um pilar para a transformação social e a formação da cidadania no Brasil, alinhando-se à perspectiva de Candau (2020) sobre a necessidade de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e confrontam a monocultura escolar. Ao analisar a educação étnico-racial como política de igualdade e o papel do professor como agente transformador, o estudo revelou os desafios das condições de trabalho no âmbito das leis (LDB) e das ações afirmativas no Ensino Superior. A Universidade, espaço de formação do professor, necessita tanto dos NEABIS quanto de uma proposta curricular onde possa estar presente a raiz, a base da cultura brasileira que é afrodescendente e indígena. A proposta legal e instituída necessita da formação profissional do professor, da comunidade educacional, e de uma grande quantidade de meios técnicos operacionais para que alcance seus objetivos.

Evidenciou-se que a rigidez da estrutura curricular e as laborais podem dificultar a efetiva implementação das diretrizes legais e a conexão dos educadores com as especificidades locais. No entanto, a busca incessante pela adequação das propostas educativas para superar a exclusão e o racismo no espaço escolar demonstra a urgência e a persistência dessa questão na ação educativa. A obrigatoriedade legal demanda a participação engajada de todo o corpo docente, em diferentes modalidades de ensino, e as experiências observadas sinalizam um aprendizado em curso, marcado pela criatividade e pela resistência contra um sistema que reproduz o racismo e a exclusão.

Com bases na legislação brasileira, especialmente das leis 10.639/03 e 11.645/08, a educação étnico-racial passa a ser componente obrigatório na construção de todos os currículos escolares na tentativa combater o racismo, a discriminação e promover a equidade, através de uma educação que inclua as histórias, culturas de diferentes etnias, especialmente das populações afro-brasileiras e indígenas.

Os educadores puderam, através das mudanças dos currículos, com a introdução da obrigatoriedade da educação étnico-racial, promover mudanças de comportamento em relação ao conhecimento das culturas afro-brasileiras, e dos povos originários. As muitas exigências feitas no processo educativo atuam na vida do professor, e em suas práticas, que necessitam também de suportes legais e da estrutura da educação. Ter o respaldo interno/externo para as atividades, atualizações, possibilitar especialização *stricto sensu*, entre outras possibilidades.

As IES e as escolas na oferta de formação inicial (e continuada) para os professores, no conjunto formado pela Lei n. 9.394/96, pelo PCN Pluralidade Cultural de 1997, pela Lei n. 10.639/2003, pelo Parecer CNE/CP n. 01/2004, pelo Parecer CNE/CP n. 03/2004, pela Lei n. 11.645/2008, pela Lei n. 12.288/2010 do Estatuto da Igualdade Racial, pela Lei n. 12.711/2012 e pela BNCC dão respaldo para a formação docente, de modo a favorecer a formação do professor, e a objetivar o ensino étnico-racial.

Essa quantidade é ainda muito inferior às nossas idiossincrasias, ao nosso modo de ser que necessita ser reconhecido em todo o território nacional, por fim, de sermos culturalmente integrados, ligados e manifestos das culturas indígenas e afrodescendentes. E se há como dizer quem somos como brasileiros, devemos nos rever no outro e em nós mesmos, e admirar a magnífica cultura que transbordamos. Mas apesar disso, sabendo disso, amando sermos quem somos, a estrutura técnico-política, o racismo sistêmico, as marcas frias do colonialismo necessitam de lei e de estruturas para serem expurgadas.

## Referências

AMARAL, M. R. da S. **Educação étnico-racial e formação de professores: uma análise documental dos projetos pedagógicos de cursos**. Campina Grande, Trabalho de Conclusão de Curso Educação Física, 23f. Instituto Federal da Paraíba, 2023.

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. **Povos indígenas e o ensino de história: a Lei n.º 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade**, 2020. Disponível em: <https://www.rcaap.pt/detail.jsp?id=oai:www.lume.ufrgs.br:10183/213991>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília,

DF: MEC: SEB: Dicei, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Brasília: Senado Federal/Centro Gráfico, 1988, 292 p.

BRASIL. **Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor**. LEI Nº 7.716, DE 5 DE JANEIRO DE 1989

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da história afro-brasileira e africana**. Brasília: SECAD/ME, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: Secad/Seppir, 2009.

BRASIL. **Lei 11.645/08**, de 10 de Março de 2008. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Lei no 12.711**, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

BRASIL. MEC. **Plano Nacional de Educação 2001-2010**. Brasília: 2000. Disponível em: . Acesso em: 13 jan. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639**, de 9 janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece 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.

BRASIL. **Lei nº 9.394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº: CNE/CP 003/2004. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Secretaria da Identidade e da Diversidade Cultural - 2010**. Secretaria da Cidadania e da Diversidade Cultural - 2012. Plano Setorial para as Culturas Indígenas/ MinC/ SCC - Brasília, 2012.

CANDAU, V. M. F. **Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais**. *Revista Cocar*, [S. l.], n. 8, p. 28–44, 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 24 abr. 2025.

CARVALHO, M. P. **História da educação da população negra no Brasil e a produção discente sobre educação e relações étnico-raciais (2003-2014)**. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 21, n. 1, p. e179, 22 jun. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática**

**educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

GOMES, N.L. **Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, Jan/Abr 2012.

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro. O Movimento Negro na Última Década**, Editora Marco Zero Limitada. Rio de Janeiro. 1982.

GUEDES, Elocir; NUNES, Pamela; ANDRADE, Tatiana. O uso da lei 10.639/03 em sala de aula. **Revista Latino-Americana de História**. Vol. 2, nº. 6, 2013.

IBGE, INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo 2022**: pela primeira vez, desde 1991, a maior parte da população do Brasil se declara parda.

IBGE, Agência de notícias, 2022. Disponível em:

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/38719-censo-2022-pela-primeira-vez-desde-1991-a-maior-parte-da-populacao-do-brasil-se-declara-parda>

LOANGO, A. O., & SILVA, P. V. B. da . (2022). **Igualdade racial e ações afirmativas na Argentina e Brasil. Educação & Sociedade**, 43, e264465.

<https://doi.org/10.1590/ES.264465>

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica. Acesso em: 24 abr. 2025, 2008

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978, pp.41 e 92.

OLIVEIRA, O.F.; COSTA, R.D.da. **Produção de conhecimentos, formação política e enfrentamento ao racismo na educação brasileira (Dossiê Leafro 10 anos – volume II)**. *Revista ensaios e pesquisa em educação e cultura – nº.1 / V. 06.2019*.

PEREIRA, M. M.; SILVA, M. **Percursos da lei 10639/03: antecedentes e desdobramentos**. *Linguagens & Cidadania*, v. 01, p. 01-12, 2012.

PEREIRA GOMES, Mércio. **Os Índios e o Brasil, ensaio sobre um holocausto e sobre uma nova possibilidade de convivência**. Petrópolis, Ed. Vozes, 1988.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117.

ROSA, K. **Artigo-Parecer: Educação para as relações étnico-raciais: um ensaio sobre alteridades subalternizadas nas ciências físicas. Ensaio Pesquisa Em Educação Em Ciências (belo Horizonte)**, 25, e43896, 2023. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1983-2117202224014>

ROCHA, A. C. da. **História e cultura afro-brasileira: Lei 10.639 / 2003 como um caminho para formação docente**. In: CAMARGO, Maria Aparecida Santana et al. (Org.). **Mosaico de vivências acadêmicas**. Cruz Alta; Santa Maria: Unicruz: Palotti,

2012. p. 87-102.

SANTOS, S. A. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Unesco, 2005.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. *Revista Brasileira de Educação* v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>

SILVA, J. O. DA., & CASTELINI, A. L. de O.. (2024). **Processos educativos para o ensino da educação étnico-racial em regiões com comunidades tradicionais negras e indígenas**. *Interações (campo Grande)*, 25(3), e2534057. <https://doi.org/10.20435/inter.v25i3.4057>

SODRÉ, M. **Claros e Escuros, identidade, povo e mídia no Brasil**. Editora Vozes. Petrópolis, 1999.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

NOTA: Os autores foram responsáveis pela concepção do artigo, pela análise e interpretação dos dados, pela redação e revisão crítica do conteúdo do manuscrito e, ainda, pela aprovação da versão final publicada.

RECEBIDO: 04/06/2025      RECEIVED: 04/06/2025      RECIBIDO: 04/06/2025

APROVADO: 06/09/2025      APPROVED: 06/09/2025      APROBADO: 06/09/2025