

**A Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação**

*The Law 10.639/03 in the basic education curriculum: an itinerary of its 20 years of implementation*

Débora Maria do Nascimento  
Pollyana dos Santos Pereira  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)**  
Pau dos Ferros – Brasil.

**Resumo**

Este estudo busca compreender como tem acontecido a implementação da Lei 10.639/03, após 20 anos de sua implantação. Política educacional inclusiva, a legislação instituiu no currículo escolar, de forma obrigatória, o ensino de história e cultura afro-brasileira na Educação Básica. Nesse sentido, procurou-se construir um breve mapeamento das pesquisas existentes, com o objetivo de identificar, após 20 anos de implantação, os desafios encontrados para a sua efetiva implementação. Pesquisa de natureza qualitativa e exploratória, os dados foram construídos pelo processo de busca nas bases de dados BDTD da CAPES onde foram selecionadas e analisadas vinte produções científicas: teses e dissertações, produzidas entre 2003 e 2023, ano comemorativo dos vinte anos de implantação da lei. Os dados mostraram que entre avanços e desafios, permanece a expectativa de construção de Educação Étnico-racial.

**Palavras chaves:** Educação Étnico-Racial; Currículo; Práticas Pedagógicas;

**Abstract**

This study seeks to understand how Law 10.639/03 has been implemented, 20 years after its implementation. Inclusive educational policy, legislation 10.639/03 established, within the scope of the entire school curriculum, in a mandatory manner, the teaching of Afro-Brazilian history and culture in Basic Education. In this sense, it sought to build a brief mapping of existing research to identify, after 20 years of implementation, the challenges encountered in its effective implementation. A qualitative and exploratory study, the data was constructed by searching the CAPES BDTD databases, where twenty scientific productions were selected and analyzed: theses and dissertations, produced between 2003 and 2023, the year commemorating twenty years since the law was implemented. The data showed that that build Ethnic-Racial Education remains among advances and challenges.

**Keywords:** Ethnic-racial education, Curriculum, Pedagogical practices.

## **1. Introdução**

Em 09 de Janeiro de 2003 foi implantada a Lei 10.639/03, que se tornou um marco legal na inclusão da História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Básica do Brasil. A inovação didático/curricular da nova legislação educacional é fruto da luta histórica, contínua e ininterrupta do Movimento Negro no Brasil, que sempre reivindicou a inserção das relações Étnico-Raciais no currículo escolar, como uma ferramenta pedagógica capaz de corrigir a ausência histórica deste tema nas escolas brasileiras. A ausência de uma Educação Étnico-racial formou estigmas de opressão, causando danos materiais, psicológicos, sociais, políticos, éticos e educacionais, às vezes mascarados, tangenciados ou não enfrentados pela sociedade brasileira, mas que, inegavelmente, jamais foram despercebidos e deixaram de existir. Após cinco anos da implantação da lei 10.639/03, houve outra alteração na legislação educacional, pela Lei 11.645/08, que incluiu na matriz curricular o elemento étnico indígena, que passa a ser obrigatoriamente estudado nas escolas. Tais inovações legais consolidam a mediação do Estado para a promoção de uma educação intercultural.

Diante desse contexto, pela sua consciência histórica e vivência pessoal das cicatrizes geradas por práticas racistas veladas, e atenta às inovações desses aparatos legais educacionais, formou-se nesta historiadora as motivações para pesquisar e escrever um trabalho dissertativo, que tem como objetivo analisar a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais nas Escolas Estaduais de Cajazeiras-PB. A problemática da pesquisa dissertativa é identificar quais os desafios encontrados, na perspectiva dos professores, dentro do contexto atual, para validar uma política educacional antirracista.

Em face dessas provocações iniciais e dos vinte anos comemorativos da implantação da lei 10.639/03, norteadora e marco legal divisório, tanto na estrutura curricular, quanto nas práticas pedagógicas, que foi concebido este artigo, cujo objetivo é construir uma visão atualizada sobre os olhares dos pesquisadores que se aproximaram dessa temática, com foco nos seus objetos de estudo, objetivos e resultados obtidos em suas pesquisas. Levantando, dessa forma, um estado da literatura a respeito, por meio da análise de produções acadêmicas produzidas no intervalo temporal de implantação/implementação da lei em questão, de Janeiro de 2003 a 24 de Setembro de 2023.

O artigo apresenta, de forma sistemática, um levantamento sobre produções acadêmicas, a nível nacional, que desenvolveram estudos dentro da temática: currículo, formação docente e práticas pedagógicas para implementação da Educação Étnico-racial. No decorrer da investigação, analisamos 16 dissertações e 4 teses que estudaram especificamente as leis 10.639/2003 e 11.645/2008, assim como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas (DCNs), além de Planos de Ensino (PE), currículos e Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), delineando, assim, o *corpus* da análise documental.

A problemática específica do artigo é compreender como tem acontecido a implementação da Lei 10.639/03 nos seus 20 anos de vigência, identificando alguns caminhos percorridos, a partir da leitura de teses e dissertações, para validar os aparatos legais que legitimam a Educação Étnico-racial no Brasil. Fazer a lei sair do papel e chegar à escola, transformando ou corrigindo visões, valores e posturas, não é tarefa fácil. Alguns diálogos e reflexões sobre os desafios da implementação da lei na escola se fazem necessários, e serão abordados a partir dos trabalhos selecionados neste artigo.

## **2. Aspectos metodológicos**

A metodologia escolhida caracteriza-se como de natureza qualitativa e exploratória, por tratar da ampliação do conhecimento com base em vários estudos acadêmicos que analisam a implementação da Lei 10.639/03. O levantamento bibliográfico foi realizado entre os dias 21 a 25 de Agosto de 2023, quando visitamos as bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Scientific Electronic Library Online (SCIELO). Para executar o processo de busca e seleção das pesquisas relacionadas ao tema e objetivos deste trabalho, utilizamos uma combinação dos seguintes descritores: “Práticas Pedagógicas + Educação Étnico-racial”, “currículo + lei 10.639/03”, “implementação da lei 10.639/03”, “ensino da Educação Étnico-racial”.

As produções foram selecionadas observando-se critérios de aproximação e distanciamento em relação ao objetivo do levantamento. Dessa forma, foram critérios de aproximação: produções que visavam investigar estratégias para implementação da Lei 10.639/03; observação e discussão de práticas pedagógicas voltadas à Educação Étnico-racial

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

desenvolvidas no cotidiano escolar; problematização sobre as alterações curriculares da lei; abordagens dos desafios identificados nas escolas para concretizar a lei; data base de 09 de Janeiro de 2003 a 20 de Setembro de 2023. Os critérios de exclusão foram: estudos anteriores ou posteriores à data base; estudos que visavam apenas o aspecto jurídico da lei; estudos que negavam a necessidade de políticas inclusivas ou reiteravam o mito da democracia racial no Brasil.

Após uma fase inicial de pré-análise documental, com leitura sistematizada dos títulos e resumos, foi realizada a leitura e análise de conteúdo de 16 dissertações e 4 teses integralmente, o que resultou no mapeamento exposto no quadro a seguir.

**Quadro 1:** Resultado do mapeamento das teses e dissertações.

| <b>TÍTULO</b>   | <b>AUTOR/<br/>ANO/MODALIDADE</b>             | <b>OBJETIVO</b>   |
|---|--|---|
| Narrativas de Thereza Santos: contribuições para a educação das relações étnico-raciais.  | Evaldo Ribeiro Oliveira / 2008. Dissertação. | Destacar as potencialidades pedagógicas das narrativas de “Malunga Thereza Santos, a história de uma guerreira”, como instrumento didático pedagógico para o trabalho étnico-racial na escola.                    |
| As práticas curriculares cotidianas: um estudo da educação nas relações étnico-raciais na Rede Municipal do Recife.                               | Roseane Maria de Amorin / 2011. Tese.        | Compreender a educação das relações étnico-raciais nas práticas curriculares cotidianas em uma escola da Rede Municipal do Recife.  |
| Educação e relações étnico/raciais no Brasil: algumas considerações.  | Gilsivan Montes de Souza/ 2013. Dissertação. | Analisar a questão educacional relacionada aos negros e às etnias no Brasil, bem como avaliar algumas mudanças significativas concretizadas por meio de políticas públicas educacionais.                          |
| As questões étnico-raciais e o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana no contexto de escolas municipais da cidade de Viçosa/ MG. | Elenice Rosa Costa / 2013. Dissertação.      | Produzir subsídios críticos e práticos para a formulação de políticas de formação de professores, sob a perspectiva de respeito à diversidade e valorização da pluralidade cultural e de questões étnico-raciais. |
| A educação para as relações étnico-raciais e o ensino de Literatura no Ensino Médio: diálogos e silêncios.  | Maria Aparecida Rita Moreira / 2014. Tese.   | Apresentar uma proposta de inserção da literatura afro-brasileira no espaço da sala de aula demonstrando que a educação literária pode dialogar com a Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER).            |

|  |   |  |
|--|---|--|
| Formação de professores e relações étnico-raciais.   | Ana Claudia de Amorin Maciel / 2014 .<br>Dissertação. | Investigar a contribuição das formações continuadas ofertadas a professores da rede municipal de Guarulhos em relação às práticas antirracistas no ambiente escolar.   |
| Traços culturais e práticas pedagógicas em instituição de Ensino Médio na partir da perspectiva da lei 10.639/2003.          | Rosi Marina Rezende /2015. Dissertação.               | Investigar as práticas pedagógicas de uma escola da Rede Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, a partir da perspectiva da Lei 10.639/2003.                             |
| A Lei 10.639/2003: estratégias docentes de promoção da igualdade racial através do ensino de história.                       | Amanda Aragão Barreto / 2016.<br>Dissertação.         | Investigar se a presença do PIBID nas escolas auxiliava na implementação da lei 10.639/03, através da descolonização do currículo.                                     |
| Educação para as relações étnico-raciais no Brasil: um termômetro.   | Ruth Meyre Mota Rodrigues / 2017.<br>Tese.            | Estabelecer um termômetro capaz de mensurar a materialidade das orientações legais envolvendo a educação para as relações étnico-raciais, a partir de 2003.            |
| Relações étnico-raciais na perspectiva de professores: escola, currículo e cotidiano escolar.                                | Eliana Sodr e Mendes/ 2017. Dissertação.              | Refletir sobre narrativas de professores acerca das práticas docentes quanto à educação que envolve as relações raciais.   |
| História e relações étnico-raciais na Escola Estadual Potiguassu: raízes e ramificações da Lei 10.639/2003.                  | Lucélia da Silva Feliciano / 2018. Dissertação.       | Analisar as orientações curriculares que sustentam a aplicabilidade da Lei 10.639/2003.  |
| A educação para as relações étnico-raciais no ensino de História: memórias e experiências de professoras da Educação Básica. | Odair de Souza/ 2018. Dissertação.                    | Investigar memórias e experiências de professoras de História a partir da análise da implementação da lei 10.639/2003.   |
| Processos de ensino-aprendizagem em Educação das relações étnico-raciais: interface didático-curricular.                     | Fábio Targino /2019.<br>Dissertação.                  | Identificar os desafios didáticos para desenvolvimento do currículo que reconheça os saberes culturais afro-brasileiros.   |
| Diversidade na educação básica: o ensino das relações étnico-raciais.  | Aline Raiany Fernandes Soares/2020.Dissertação.       | Analisar como os professores (as) em Caru bas/RN, no contexto da diversidade cultural, v m abordando as culturas ind gena, africana e afro-brasileira em sala de aula. |

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

|   |   |   |
|---|---|---|
| Currículo e educação para as relações étnico-raciais: desafios da Lei 10639/2003.                           | Marilane de Souza Bhering /2020. Dissertação.   | Analisar as políticas educacionais e de ações afirmativas de promoção de igualdade racial, a partir de um levantamento das políticas que antecederam e foram posteriores à Lei 10639/2003.                                      |
| O ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana: saberes, desafios e perspectivas.                | Eliud Pereira de Souza Jacome/2021.Dissertação. | Analisar os desafios, saberes e perspectivas no ensino a partir da Lei 10.639/03.   |
| Branquitude crítica dissimulada [recurso eletrônico]: desafios da educação para as relações étnico-raciais. | Maria Isabel Donnabella Orrico/ 2021. Tese.     | Problematizar a branquitude e apreender as representações sociais de professoras brancas referentes à temática das relações étnico-raciais.   |
| As relações étnico-raciais: sua aplicação em uma escola de ensino fundamental do interior de São Paulo.     | Jeferson Silva Alves / 2022. Dissertação.       | Analisar como a lei 10.639/03 foi aplicada e se existem ações pedagógicas voltadas a essa temática em uma escola pública municipal de ensino fundamental situada no interior do Estado de São Paulo.                            |
| Ensino de História no currículo da cidade de São Paulo: relações étnico-raciais no Ciclo Interdisciplinar.  | Liz Santos de Jesus/ 2022. Dissertação.         | Apresentar aos educadores da área de História caminhos para a efetiva aplicação do determinado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais, a partir da implementação da Lei 10.639/03. |
| As relações étnico-raciais no currículo de uma escola do campo situada no município de Amargosa-Ba.         | Catiana Nery Leal – 2022. Dissertação.          | Investigar se no currículo da escola do campo foi inserido o estudo de conteúdos para a Educação das relações étnico-raciais.   |

**Fonte:** produzido pelas autoras, com base nos dados da pesquisa, Setembro de 2023.

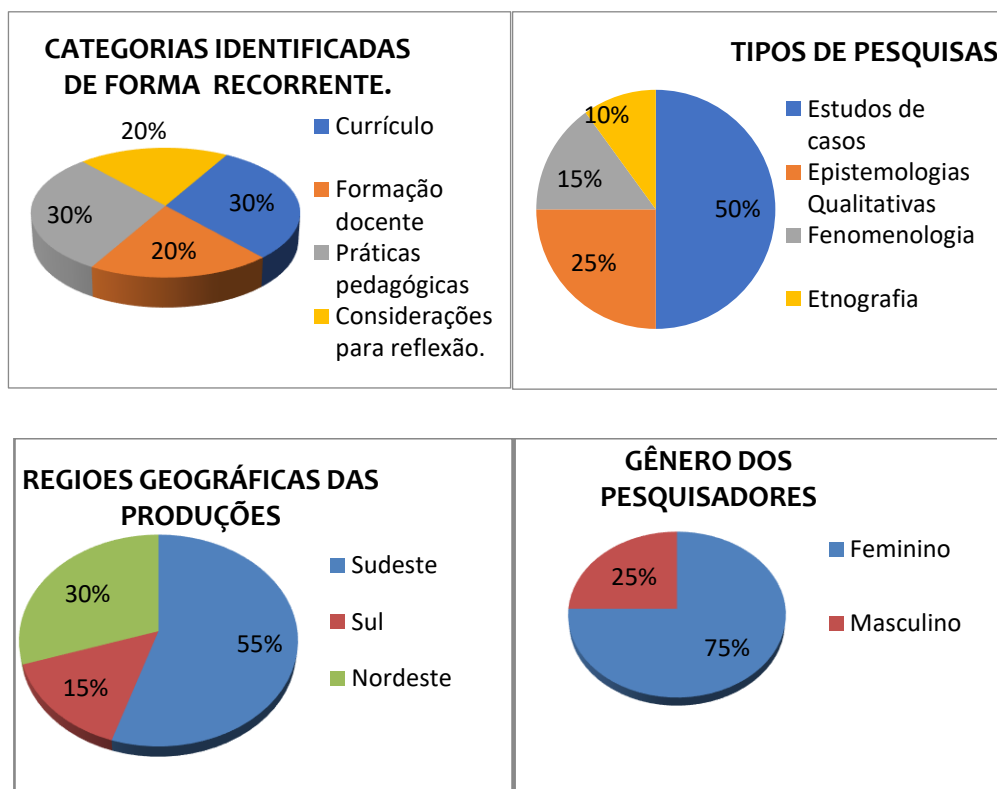
A disposição do Quadro 1 acima, ao apresentar os respectivos títulos e objetivos da bibliografia selecionada para análise, permite uma visualização da proximidade entre os textos, relacionando-os entre si e à temática deste artigo, que tem como foco a implementação da Educação Etnico-racial. Após a busca, seleção e leitura, para melhor sistematização, observamos a necessidade de trabalhar com ênfase na análise categorial (Bardin, 2008), dividindo as produções analisadas em quatro categorias, da seguinte forma: 1) Alterações no currículo e no ensino mediante a Lei 10.639/03; 2) Formação de professores e a implementação da Educação das Relações Étnico-raciais nas escolas; 3) Práticas pedagógicas afirmativas para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Ensino Fundamental e Médio; 4) A lei 10.639/03 vinte anos após sua implementação: algumas reflexões. A categorização está baseada em temas geradores, identificados indiretamente pelos

pesquisadores, que se repetiram como ponto comum nas suas produções ao falarem sobre os desafios e os limites para a validação da Educação Étnico-racial.

### 3. Levantamento das categorias

Após os caminhos iniciais necessários a pesquisa, chegamos à etapa de análise mais específica das produções selecionadas. Ao analisarmos as dezesseis dissertações e as quatro teses, foi possível identificar as características predominantes que constituem essas produções científicas, tais como: categorias recorrentes; tipos de pesquisas; regiões geográficas das produções e gênero dos pesquisadores, conforme detalhado nos gráficos a seguir:

**Gráficos 1,2,3 e 4:** dados demonstrativos coletados mediante análise das pesquisas.



**Fonte:** Gráficos 1,2,3 e 4 produzidos pelas autoras, com base nos dados obtidos na pesquisa, Setembro de 2023.

Conforme a demonstração gráfica e pela análise das categorias recorrentes, há predominância de pesquisas que enfocam o currículo e as práticas pedagógicas, que somadas totalizam 60% das produções. No tocante aos tipos de pesquisa, observamos que os estudos de caso perfazem metade das produções, o que significa que esses estudos, se não permitem

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

generalizações em seus resultados, possibilitam conhecer e compreender de forma aprofundada a realidade investigada. Quanto às regiões onde essas produções se localizam, mais da metade estão na região sudeste, onde também se localizam a maioria dos programas de pós-graduação, revelando assim as assimetrias entre as regiões. E por fim, quanto ao gênero, há predominância de pesquisadoras. Não aprofundamos a análise dessa categoria, mas podemos levantar a hipótese de que nas pesquisas da área de humanas, qualitativas e do campo da educação e do ensino, pode haver a predominância do gênero feminino nas produções.

No tópico a seguir, detalharemos a análise desses resultados, tomando como referência as categorias recorrentes dos estudos selecionados, acima referidas.

#### **4. Discussão dos resultados**

Neste item discutimos os resultados encontrados nesta pesquisa, que buscou entender, através da leitura de vários trabalhos acadêmicos, como a lei 10.639/03 tem sido validada nas escolas brasileiras depois de decorridos 20 anos de sua implantação. As teses e dissertações selecionadas geraram contribuições acadêmicas que ultrapassam em muito os limites das páginas de um artigo. Sendo assim, discutiremos brevemente os resultados dessas pesquisas considerando especificamente as quatro categorias estabelecidas, elencando o ponto comum entre as obras em cada categoria, o que implica na discussão de quatro aspectos fundamentais observados, que foram os mais trabalhados nas dissertações e teses analisadas, quais sejam: alterações no currículo e no ensino mediante a lei 10.629/03; formação de professores e a implementação da educação das relações étnico-raciais nas escolas; práticas pedagógicas afirmativas para a educação das relações étnico-raciais no ensino fundamental e médio; a lei 10.639/03 vinte anos após sua implementação: algumas reflexões.

##### **4.1 Alterações no currículo e no ensino mediante a lei 10.639/03**

Essa categoria integra as pesquisas que problematizam os efeitos diretos da Lei 10.639/03 no currículo e no ensino observando a frequente incompatibilidade entre o currículo prescrito, estabelecido pela legislação educacional, e o currículo em ação que efetivamente é construído no cotidiano escolar. Nas seis primeiras desta categoria, o ponto comum foi justamente a preocupação com o currículo que, por força da lei, devia ter se



transformado em um currículo intercultural. Entende-se que, pela lei 10.639/2003, o currículo tradicional eurocêntrico é contestado e reivindica-se um currículo mais fiel ao retrato do povo brasileiro. Nesse sentido, as discussões do currículo na contemporaneidade advogam a necessidade de se incluir as vozes de todas as culturas manifestadas pelo povo brasileiro, inclusive as minoritárias que, na maioria das vezes, como nos alerta Santomé (2013, p. 157) são silenciadas no currículo. Entre essas culturas estão: "as etnias minoritárias ou sem poder", comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas e as pessoas que vivem no campo. No caso específico da história e cultura afro-brasileira é importante recordar que, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), publicada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o número de pessoas negras, ou seja, que se autodeclararam pretas e pardas, constitui 56% do total da população brasileira em 2022 (IBGE, 2022). A história e cultura destes sujeitos históricos, tão importantes e dignos quanto os demais povos que formam o povo brasileiro, não tinham representatividade, nem poder no antigo currículo, sendo esta omissão uma enorme falha no processo educativo, finalmente corrigida com o advento da Lei 10.639/03. A cultura negra era contraditoriamente, "uma maioria sem poder". O poder da representatividade e valorização de sua importância e diversidade, agora é dever da rede de ensino no Brasil. Tal propositura gera o reconhecimento dos desafios de se construir na escola um currículo antirracista, multi e intercultural, conforme podemos constatar nas discussões de autores como Moreira (2008), Stoer (2003) e Santomé (2013). Esses debates podem levar a questionamentos como: mas para que mudar o currículo ou concepções tradicionais de currículo? Na contemporaneidade o currículo é destacado como construtor de identidades e elemento norteador para compreensão sobre as diferenças. O currículo torna-se um instrumento fundamental de reflexão e debate no cotidiano escolar, o que pressupõe a necessidade de ser compreendido não apenas como lista de conteúdos a serem seguidos, mas como um instrumento de luta e transformação cultural. Assim, o currículo pode ser considerado um campo de debates e espaço de inclusão das diversas culturas existentes na sociedade. Para entender a importância do currículo, Moreira e Silva (2006) enfatiza que:

O currículo está implicado em relação de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é elemento transcendente e atemporal – ele tem uma história, vinculada as formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação. (Moreira; Silva, 2006, p.8)

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

Ao se determinar o rompimento com o currículo monocultural que se manteve hegemônico por tantos anos, vem à tona as relações de poder que estão postas no currículo, os conflitos e tensões geradas em se romper com uma estrutura de ensino anterior, que reproduziu por longos anos os “perigos de uma história única” (Adichie, 2019). Até 2003 não havia obrigatoriedade em abordar a história e cultura africana nas escolas. O currículo só trazia conteúdos escolares pautados por uma visão eurocêntrica, uma História do Brasil escrita pelos europeus brancos e seus descendentes, numa versão monocultural. As outras raças e etnias eram omitidas, ou retratadas de forma distorcida, insignificante, descaracterizada. A visão que predominava e, de certa forma, ainda predomina, é de uma África pobre, doente, faminta, depósito de negros que se tornaram os escravos do Brasil. Essa história triste, construída e reproduzida por relações de poder, os próprios afrodescendentes não queriam ouvir, não se sentiam representados, ou com ela identificados.

Todas essas histórias me fazem quem eu sou. Mas insistir só nas histórias negativas é simplificar minha experiência e não olhar para as muitas outras histórias que me formaram. A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma história se torne a única história (Adichie, 2019, p.14).

A história da África não se resume à miséria, rivalidades tribais, desemprego, disputa por água ou recursos minerais. Toda história precisa ser contada de forma inteira. Um novo currículo, com características que promovem a interculturalidade, possibilita a implementação da legislação na escola. Um currículo intercultural busca abordar as “lutas por justiça social e por construção de uma sociedade plural, democrática, requerem a compreensão dos fundamentos epistemológicos da sociedade moderno-colonial, bem como a problematização dos processos de subalternização e racialização inerentes à constituição do sistema-mundo atual.” (Fleuri, 2014, p.89). Respeitar as diferenças, os diferentes agentes e seus respectivos contextos. O currículo não deve anular as diferenças, mas sim integralizá-las em uma unidade onde o diferente não significa antagônico, mas sim, apenas diversidade. Nas obras analisadas, encontramos no currículo do Ensino Fundamental, maiores aberturas para discussões e reflexões. No currículo do Ensino Médio, a terceira versão da BNCC, em 2017, tornou mais difícil abordar a temática. O Novo Ensino Médio foi dividido em quatro áreas de conhecimentos, com competências e habilidades voltadas para relações práticas e instrumentais, diminuindo notavelmente a base comum, sem espaços para muitas reflexões e aprofundamentos.

Para validarmos a lei é preciso obedecê-la. Negarmos a contribuir com a implementação e desenvolvimento da lei é contarmos uma história pela metade, incompleta, unilateral, maquiando um currículo que não pode ser homogêneo. Observamos que, nas escolas pesquisadas, ora as práticas curriculares são vistas, ora silenciadas. Há ainda um movimento conservador e estagnador que deve ser superado, no melhoramento contínuo da escola, que está em adaptação e inacabada, mas se esforçando em abrir-se para as diferentes culturas. A partir da análise dessa categoria, compreendemos a importância que o currículo assume enquanto um dos instrumentos político e pedagógico essencial para que a Lei 10.639/03 se transforme em práticas concretas no cotidiano da sala de aula.

#### **4.2 Formação de professores e a implementação da educação das relações étnico-raciais nas escolas**

A docência exige formação contínua e autorreflexão para desbravar novos caminhos para o ensino, ressignificando a formação integral do aluno e a do próprio professor. Como ensina Freire (2011), o professor é ser inconclusivo, em aberto, em construção. Essa categoria integra as pesquisas que apontam a formação dos docentes, inicial e continuada, como um pilar para a implementação da lei. Nas quatro produções da categoria 4.2, o ponto comum é a preocupação com a formação docente. Uma discussão que não é nova, pois bem anterior à lei já era discutida por grandes teóricos da educação, no entanto, essa preocupação aumentou pela necessidade de haver uma formação específica para atender à legislação educacional, que legitimou a Educação das Relações Étnico-raciais no Brasil. A necessidade de formação docente adequada é essencial para validar a lei. Selma Garrido Pimenta afirma que,

[..] a teoria tem importância fundamental na formação dos docentes, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si próprios como profissionais (Pimenta, 1996, p.16).

Um dos caminhos para implementação concreta da lei é a necessidade de formação básica e continuada. O silêncio ou a insegurança em abordar a temática muitas vezes se dá pela falta de formação específica de alguns professores. Observamos, nas pesquisas, que alguns professores afirmaram não se sentirem preparados para ministrar conteúdos de matriz africana. A formação acadêmica curricular recebida no curso de graduação não foi suficiente para desenvolver nos professores os conhecimentos e saberes mais específicos

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

sobre temáticas necessárias à implementação da legislação. Mesmo após a implantação da lei, as formações chamadas de “continuadas” são de curta duração, esporádicas e limitadas a questões pontuais superficiais. Ficou claro que a formação específica em história e cultura africana não é oferecida na maioria dos cursos de licenciatura, nem mesmo nos cursos de História. Quando existe a disciplina “História da África” ou alguma outra disciplina, com suas diferentes nomenclaturas, que faça alusão à diversidade étnico-racial do povo brasileiro, percebe-se que é disciplina de caráter optativo. Não basta ser obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira apenas na Educação Básica. A Educação Escolar no Brasil é formada por Educação Básica e Educação Superior. A Educação Superior forma os educadores da Educação Básica, sendo assim, para que na Educação Básica tenha professores capacitados para tais formações e discussões é essencial que a teoria seja anterior à prática, ou seja, os saberes e conhecimentos precisam ser ofertados primeiramente nas universidades, em caráter formal, constitutivos dos planos de curso, fundamentais para formação teórica-metodológica e epistemológicas norteadoras das práticas pedagógicas. Não há prática docente sem formação teórica, assim como, o conhecimento teórico precisa da prática, a prática é nutrida pela teoria. A relação é de complementariedade, assim, para que o professor saiba partilhar nas salas de aula conhecimentos sobre a história e cultura afro-brasileira, sobre respeito às diferenças, sobre valorização da diversidade étnico-racial e tantas outras temáticas, ele precisa primeiramente aprender para si, receber formação, refletir, se fundamentar teoricamente, alargar visões, sair da neutralidade, se sentir seguro para abordar e esclarecer conflitos e tensões existentes na sociedade.

Dessa forma, o debate sobre a formação docente compõe as várias agendas e demandas do campo das políticas educacionais, que se dá simultaneamente com a implantação das políticas educacionais, tais como a LDBN 9394/96, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Curriculares e a Base Nacional Comum Curricular. Assim, claramente, a implementação da Educação das Relações Étnico-Raciais passa pela necessidade de enxergar a formação dos professores como necessária e prioritária, pois como destaca Barros (2005, p. 71) “A invenção de novas práticas no campo da educação a partir das atuais reformas no Brasil, fundado no questionamento do saber pedagógico hegemônico e das práticas educacionais-escolares em curso, vem mostrando forte vitalidade e visibilidade”, sendo a discussão da necessidade de ressignificação dos saberes docentes para o trabalho com a educação étnico-racial uma dessas necessidades formativas.

Compreendemos, assim, que os professores para educar precisam ser primeiro educados. É preciso comprometimento, responsabilidade social, profissionalismo e busca contínua por qualificação. Nesta categoria a certeza que se expressa em cada pesquisa é que a formação docente é outra base pedagógica essencial para que a Lei 10. 639/03 aconteça concretamente nas escolas.

#### **4.3 Práticas pedagógicas afirmativas para a educação das relações étnico-raciais no ensino fundamental e médio**

As produções analisadas nesta categoria investigaram como estão as práticas docentes após a implantação dos aparatos jurídicos educacionais voltados para a Educação Étnico-racial no cotidiano escolar. Nas seis produções da categoria 4.3, o ponto comum a todas as obras foi a identificação da dificuldade em desenvolver práticas pedagógicas voltadas para a temática. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais estabelecem que,

O papel da escola é de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (DCN, 2004, p.7).

Com tal missão educativa, quais as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores para promoção da educação das relações étnico-raciais? As diretrizes mostram a necessidade de práticas associadas a concepções epistemológicas de decolonialidade e interculturalidade. A interculturalidade e a Multiculturalidade são atualmente temas de grandes discussões e que precisam de atenção especial nas práticas pedagógicas. Nesse debate, o entendimento de educação para a multiculturalidade e de interculturalidade não se dá de forma harmônica e consensual. No que tange à multiculturalidade, há concepções distintas e conflitantes como a concepção conservadora, a liberal, liberal de esquerda e crítica. Conforme destaca Moreira (2008, p. 85) ao interpretar o pensamento de Kincheloe e Steinberg (1977), "a multiculturalidade não se reduz a algo em que se acredite ou com o qual se concorde. Ela de fato existe, está entre nós [...]. Podemos ignorar ou abordar essa realidade de diferentes modos, mas não podemos apagá-la". Já a interculturalidade, conforme aborda Candau (2011, p. 22) "rompe com uma visão essencialista das culturas e das

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

identidades culturais. Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução”. A interculturalidade possibilita o reconhecimento do outro e de sua cultura em constante processo de construção. São abordagens diferentes, mas complementares, onde essa grande diversidade e complexidade precisam ser observadas e respeitadas nas práticas educativas.

As produções desta categoria apresentaram reflexões sobre experiências vividas entre professores e alunos com práticas pedagógicas e abordagens críticas, como manda a legislação, executando o ensinamento de que “[...] a profissão de professor precisa combinar sistematicamente elementos teóricos com situações práticas.” (Libâneo; Pimenta, 1999, p.267). No que se refere às práticas pedagógicas focadas na Educação Étnico-racial, é fundamental entendermos que essas estão intimamente ligadas ao currículo e à formação docente. O processo de mudança é amplo, gradativo, contínuo e está em movimento. Nessa discussão, concordamos com Candau (2011, p. 130) quando diz “não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa”, o que implica em considerar as diferenças sociais e culturais, os desafios e possibilidades que essa realidade coloca para o desenvolvimento das práticas pedagógicas. A prática pedagógica, assim como o currículo, é atravessada pela diversidade cultural, de modo que os saberes ensinados e aprendidos só adquirem sentido e tornam-se emancipatórios quando consideramos as condições em que as pessoas vivem, seus saberes e sua cultura. A partir disso, compreendemos que a prática pedagógica e as dimensões que a envolvem como os saberes dos alunos, os saberes dos professores e os saberes ensinados e aprendidos são atravessados pela cultura que circula na sociedade e na escola, sendo esta, outra ferramenta essencial para que a Lei 10. 639/03 esteja viva, real e eficaz no cotidiano escolar. Dessa forma, o desafio para as práticas pedagógicas é o de provocar essas reflexões na construção do saber escolar, evidenciando conforme aborda Candau (2011) a perspectiva histórico-cultural dos conteúdos e a escola como espaço de crítica e produção cultural.

#### **4.4 A lei 10.639/03 vinte anos após sua implementação: algumas reflexões**

Após vinte anos de esforços e tentativas de execução, muitas ainda são as discussões indispensáveis sobre a aplicação da lei 10.639/03. Nessas discussões, alguns temas provocam reflexões mais profundas, como nos achados que merecem destaque pela natureza inovadora, pela provocação intelectual, social, profissional e moral. Nas quatro produções da

categoria 4.4, o ponto comum observado é o reconhecimento das falhas e a consciência de ações necessárias para uma melhor implementação da referida lei. As pesquisas repetiram a necessidade de participação do Estado, enquanto poder articulador, em todas as etapas. O Estado não pode ser negligente após a implantação da lei, sua importância é essencial para condução, execução e fiscalização. O poder público, em suas inúmeras esferas, deve legislar e criar mecanismos para implementar e fiscalizar a execução.

Nesta categoria, nos chama muita atenção a percepção de professores brancos sobre a Lei 10.639/03, sendo que a maioria do corpo docente nas escolas do Brasil são autodeclarados brancos. A tese de Orrico (2021) problematiza a branquitude e traz discursos de professores brancos reconhecendo sua omissão, falta de preparo e posição de comodismo perante o novo sistema curricular, o que acende um alerta para o desenvolvimento de debates críticos e autorreflexivos. Evidentemente, a maioria dos professores negros se identificam mais e se empenham em aplicar a lei, por trazerem na sua própria história marcas de um passado ainda vivo. No entanto, de forma incontestável, não se pode excluir o professor branco do processo educativo, pois obedecer e contribuir para a Educação Étnico-racial é dever de todos, e todos são igualmente necessários para esta empreitada. Independente da cor do professor, cabe a cada educador uma postura autorreflexiva, comprometimento, profissionalismo e ética.

## **5. Considerações finais**

Esta pesquisa buscou entender como a lei 10.639/03 tem sido validada nas escolas brasileiras, depois de decorridos 20 anos de sua implantação. Desde 09 de Janeiro de 2003, a Educação Brasileira possui oficialmente uma política educacional que promove a educação das relações étnico-raciais, com a implantação da Lei 10.639/09. Após sua publicação, o Estado se preocupou em criar instrumentos de normatização para implementação da lei. As Diretrizes Curriculares estabeleceram essa normatização e trouxeram os caminhos teóricos para que a lei chegasse à escola, através do currículo e das práticas pedagógicas, intencionando construir conhecimentos, conscientização e valores para enfrentamento do racismo e da discriminação, ainda muito presentes na sociedade brasileira. A escola é o lugar ideal onde a ciência, os Direitos Humanos e os valores universais podem ser discutidos para

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

destruir teorias pseudocientíficas, corrigir visões distorcidas e a ausência de valores éticos e morais.

Nossa proposta aqui foi discutir o percurso da lei 10.639/03, da promulgação até os dias atuais, precisamente, até o dia 24 de setembro de 2023. A legislação, outrora novidade, agora completou vinte anos e continua com a grande missão de reparar erros, ausências, injustiças históricas, que até hoje alimentam o preconceito e a discriminação racial no Brasil. Os primeiros vinte anos foram apenas a primeira fase. Nas salas de aula ainda falta conhecimento, identidade, representatividade, fontes didáticas e bibliográficas, estruturas físicas, apoio pedagógico e tantas outras condições, mas acreditamos que o processo vai caminhando cada vez mais e melhorando com o tempo.

As obras mostraram que o interesse na temática tem crescido, incidindo diretamente sobre epistemologias de diversas ciências, que celebram o alcance interdisciplinar da legislação educacional inclusiva que inseriu o negro como sujeito histórico, social, político e cultural na sociedade brasileira. A ciência vence o preconceito, promove encontros, faz reparações, une extremos em uma advertência pelo respeito e pela busca por justiça e paz. A escola constroi gradativamente um novo tempo onde todas as culturas são igualmente importantes e devem respeitosamente ser conhecidas e discutidas no cotidiano escolar, através de um currículo intercultural e de práticas pedagógicas educativas executadas por professores qualificados, com formações condizentes com a responsabilidade de suas funções.

Assim, consideramos que a tríade “formação docente, currículo e práticas pedagógicas” são elementos de peso e importância equânimes entre si que executam a lei 10.639/03 em suas implicações educacionais por um Brasil onde a Educação precisa ser antirracista. Estes três temas são geradores de discussões no corpo deste artigo e em tantas outras pesquisas que os apontam como os principais desafios e limitações e, ao mesmo tempo, que também afirmam que estes elementos constituem o caminho e o eixo de sustentação para a contínua implementação da Educação Étnico-racial. Reconhecer que a tríade é ao mesmo tempo desafio e sustentação é ter consciência que nossas fragilidades até agora são também os pontos que merecem mais cuidados, incentivos e aprimoramentos. Investimentos e priorização de formação para professores, trabalhar pela real compatibilidade entre o currículo prescrito na lei e o currículo em ação no cotidiano escolar e



um fazer pedagógico orientado para práticas pedagógicas que respeitem a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira, são os pilares que precisam continuar sendo edificados para passos maiores, mais firmes e com resultados mais visíveis sobre a implementação da referida lei.

Temos a percepção de que ainda existe muito a melhorar no que compete à execução da lei 10.639/2003, no entanto, permanece a certeza que a sua promulgação significou um grande passo de resistência, de inclusão do negro e de enfrentamento ao racismo. São necessários muitos projetos complementares à lei e colaboradores bem formados, que trabalhem juntos por uma educação mais democrática, diversificada e intercultural. O Estado brasileiro continua dando o exemplo, em 21 de Dezembro de 2023 foi sancionado um novo aparato legal, a Lei Lei 14.759/23, que tornou feriado nacional o dia 20 de novembro, Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra. A nova legislação concedendo feriado nacional ao dia de morte do líder do Quilombo dos Palmares, maior símbolo de resistência à escravidão no período colonial, reforça em todo país a necessidade de memória histórica, reflexão e de luta contínua contra o preconceito em solo brasileiro.

O itinerário dos vinte primeiros anos da lei 10.639/03 mostra que a legislação precisa continuar transformando mentalidades e gerando novas posturas na sociedade brasileira. A norma jurídica referida não está sozinha, ao longo dos anos veio a lei 11.645/08 e agora a lei 14.759/23 para reforçar a política de Estado que não aceita ideologias racistas, que afirma que o Estado não compactua com a falta de consciência sobre a importância e a contribuição do negro para a construção do Brasil e que reitera o Estado brasileiro como um grande defensor dos Direitos Humanos e do respeito à Diversidade cultural de seu povo.

### Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional da Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 jun. 2004.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei Federal n.º 9.394**, de 26 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Senado Federal, 1996.

BRASIL. Lei n o 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

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2003.

BRASIL. Lei n. 11.645/2008, de 10 de março de 2008. Altera a lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

BARROS, Maria Elizabeth Barros de. Formação de professores/as e os desafios para a (re) invenção da escola. IN: FERRAÇO, Carlos Eduardo. (Org.). **Cotidiano escolar, formação de professores (as) e currículo**. São Paulo: Cortez, 2005.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. IN: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 7. Ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** [recurso eletrônico]. São Paulo: Paz e Terra, 2011. Formato: ePub.

FLEURI, Reinaldo Matias. Interculturalidade, identidade e decolonialidade: desafios políticos e educacionais. **Série-Estudos, Periódico Do Programa De Pós-Graduação Em Educação Da UCDB**. Campo Grande, n. 37, p. 89-106, jun. 2014 .

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **PNAD Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: características gerais dos domicílios e dos moradores**, 2022. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos: para quê?** São Paulo: Loyola, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos; PIMENTA, Selma Garrido. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educ.Soc**, Campinas, v.20,n.68, p.239-277,dez.1999.

MOREIRA, A. F. B. e Silva, T. T. Sociologia e teoria do currículo: uma introdução. In: **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2006.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Multiculturalismo, currículo e formação de professores. IN; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. 10. Ed. Campinas-SP: Papirus, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Revista da Faculdade de Educação**, v.22.n.2,p.72-89,jul/dez.1996.

SANTOMÉ, Jurjo torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em sala de aula**. 11. ed. Petrópolis-RJ; Vozes, 2013.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educ. rev. [online]**. 2018, vol.34, n.69, p. 123-150, maio/jun. 2018.Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.58097>.

STOER, Stephen R.; CORTESÃO, Luiza. A interface de educação intercultural e a gestão de diversidade na sala de aula. IN: MOREIRA, Antonio Fábio Barbosa; GARCIA, Regina leite. **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo; Cortez, 2003.

### Referencias das obras analisadas.

ALVES, Jeferson Silva. **As Relações étnico-raciais: Sua Aplicação em uma escola de Ensino Fundamental do interior de São Paulo**. 204f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Análise de Políticas Públicas. Ciências Humanas e Sociais - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Franca, São Paulo, 2022.

AMORIM, Roseane Maria de. **As práticas curriculares cotidianas: um estudo da educação nas relações étnico-raciais na rede municipal do Recife**. 299f. Tese (doutorado em Educação) - Universidade federal de Pernambuco, Recife, Pernambuco, 2011.

BARRETO, Amanda Aragão. **A Lei 10.639/2003: estratégias docentes de promoção da igualdade racial através do ensino de história**. 106f. Dissertação (Mestrado em Educação). Educação - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, Rio de Janeiro, 2016.

BHERING, Marilane de Souza. **Currículo e educação para as relações étnico-raciais: desafios da Lei 10639/2003**. 169f. Dissertação (mestrado em Educação). Departamento de Educação - Universidade Federal de Viçosa, Minas Gerais, 2020.

COSTA, E. R. **As questões étnico-raciais e o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana no contexto de escolas municipais da cidade de Viçosa**. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2013.

FELICIANO, Lucélia da Silva. **História e relações étnico-raciais na Escola Estadual Potiguassu: raízes e ramificações da Lei 10.639/2003**. 2018. 218f. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

JÁCOME, Eliud Pereira de Souza. **O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana e a lei 10.639/03: desafios, saberes e perspectivas**. 111f. Dissertação (Mestrado em História) – Programa de Pós graduação em Estudos Africanos, Povos Indígenas e Culturas Negras (PPGEAFIN) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Bahia, 2021.

JESUS, Liz Santos de. **Ensino de História no Currículo da Cidade de São Paulo: relações étnico-raciais no Ciclo Interdisciplinar**. 182f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - Mestrado Profissional - Universidade Federal de São Paulo, Unifesp, Campus Guarulhos. Guarulhos, São Paulo, 2022.

LEAL, Catiana Nery. **As relações étnico-raciais no currículo de uma escola no campo no município de Amargosa-Ba**. 118f. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, 2022.

MACIEL, Ana Claudia de Amorim. **Formação de professores e relações étnico-raciais**. 2014. 112f. Dissertação (Mestrado). Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas - Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), Guarulhos, São Paulo, 2014.

MENDES, Eliana Sodré. **Relações étnico-raciais na perspectiva de professores: escola, currículo e cotidiano escolar**. 112 f. Dissertação. Programa de Pós-graduação em Educação e Desenvolvimento Humano. Políticas Educacionais e Inclusão Escolar e seu Impacto no Contexto Escolar - Universidade de Taubaté, São Paulo, 2017.

MOREIRA, Maria Aparecida Rita. **A Educação para as relações étnico-raciais e o ensino de Literatura no Ensino Médio: diálogos e silêncios**. 228f. Tese (doutorado). Programa de Pós-

*A implantação da Lei 10.639/03 no currículo da educação básica: itinerário de seus 20 anos de implementação.*

Graduação em Literatura - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2014.

OLIVEIRA, Evaldo Ribeiro. **Narrativas de Thereza Santos contribuições para a educação das relações étnico-raciais.** 2008. 146f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2008.

ORRICO, Maria Isabel Donnabella. **Branquitude crítica dissimulada: desafios da educação para as relações étnico-raciais.** 222f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP, 2021.

REZENDE, Rosi Marina. **Traços culturais e práticas pedagógicas em instituição de ensino médio a partir da perspectiva da lei 10.639/2003.** 130f. Dissertação - Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, Rio de Janeiro, RJ, 2015.

RODRIGUES, Ruth Meyre Mota. **Educação para as relações étnico-raciais no Brasil: um termômetro.** 1 recurso online (322 p.) Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2017.

SOARES, Aline Raiany Fernandes. **Diversidade na educação básica: o ensino das relações étnico-raciais.** 133f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade Federal Rural do Semiárido, Mossoró, Rio Grande do Norte, 2020.

SOUZA, Gilsivan Montes de. **Educação e relações étnico/raciais no Brasil: algumas considerações.** 2012. 73f. Dissertação (Mestrado em Teologia) - Faculdades EST, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2013.

SOUZA, Odair de. **A educação para as relações étnicorraciais no ensino de história: memórias e experiências de professoras da educação básica.** 213f. Dissertação (Mestrado em Ensino de História) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, Santa Catarina, 2018.

TARGINO, Fabio. **Processos de ensino-aprendizagem em educação das relações étnico-raciais: interface didático-curricular.** 114f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba (UFPB), João Pessoa, Paraíba, 2019.

### **Agradecimentos:**

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo apoio técnico e financeiro.

### **Sobre as autoras**

#### **Débora Maria do Nascimento**

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco. Professora do curso de Pedagogia e do quadro permanente do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE), da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. <https://lattes.cnpq.br/6004844383305448>. E-mail: [deboramaria@uern.br](mailto:deboramaria@uern.br). <https://orcid.org/0000-0002-1281-5042>

**Pollyana dos Santos Pereira**

Mestranda em Ensino pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Geopolítica e História pela Faculdade Integrada de Patos (FIP). Bacharel em Direito pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Licenciada em História (UFCG). Professora de História da Secretária de Educação, Ciência e Tecnologia do Estado da Paraíba.  
<http://lattes.cnpq.br/1897380993984866>. E-mail: [pollyana31@hotmail.com](mailto:pollyana31@hotmail.com)  
<https://orcid.org/0009-0003-7288-7595>

Recebido em: 29/11/2023

Aceito para publicação em: 15/12/2023