

# Diversidade étnico-racial no Brasil

## *Os desafios à Lei nº 10.639, de 2003*

RODRIGO EDNILSON DE JESUS\*

**RESUMO:** Em janeiro de 2013, a Lei nº 10.639, de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio das escolas públicas e privadas do Brasil, completou dez anos. Este artigo tem como objetivo apresentar um breve panorama do contexto conflitivo e contraditório que antecedeu a promulgação da referida lei, além de analisar o desafio que a formação inicial e continuada de professores representa para sua implementação.

*Palavras-chave:* Diversidade étnico-racial. Lei nº 10.639, de 2003. Formação de professores. Diretrizes Curriculares Nacionais.

### Introdução

**H**istoricamente, a diversidade étnico-racial e cultural tem se mostrado como um componente marcante do povo brasileiro, remontando aos primórdios do nosso país. Apesar de toda a diversidade étnico-racial e cultural, ela nem sempre foi (ou é) reconhecida e tomada como uma característica positiva da sociedade brasileira. Tanto nas relações sociais cotidianas quanto na vida política e nas relações escolares, as dificuldades de convívio com a diversidade são inúmeras. Por vezes, tal diversidade se transforma em um dos principais motivos de discriminação, hierarquização e segregação, interferindo de modo direto na socialização, na sociabilidade e nas identidades de crianças, jovens e adultos.

---

\* Doutor em Educação. Professor Adjunto da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Coordenador do Programa Ações Afirmativas na UFMG. Membro do Núcleo de Estudos sobre Relações Raciais e Ações Afirmativas (Nera/UFMG) e do Observatório da Juventude. Belo Horizonte/MG - Brasil. *E-mail:* <rodrigoednilson@gmail.com>.

Nas últimas décadas, um grande número de pesquisadores do campo das relações étnico-raciais (MUNANGA, 2003; GOMES, 2002; GONÇALVES; SILVA, 2000; SILVA, 2012; SISS, 2009) tem lançado luz sobre os danos causados às crianças, jovens e adultos negros pelos processos cotidianos de negação de seu status de humanidade. Ao identificar as instituições escolares como um dos principais espaços sociais de produção e reprodução das representações sociais desumanizadoras, ora por meio da estereotipização ora pela invisibilização das populações subalternizadas, os movimentos sociais reelaboraram, sobretudo a partir da década de 1980, suas expectativas em relação à educação formal. Orientados pelo desejo de reconhecimento e de valorização da diversidade e das diferenças no interior das escolas, bem como nos diversos espaços sociais, os movimentos reivindicatórios, em especial o movimento negro, passaram a colocar em xeque as atuais monoculturas do saber e do existir (SANTOS, 2007), contribuindo para o reposicionamento dos sujeitos sociais nos processos de produção da política e do conhecimento.

Ao exigirem do Estado o desenvolvimento de políticas multiculturais, os movimentos identitários (movimento negro, movimento indígena, movimento do campo, movimento de mulheres etc.) acabam por explicitar a existência de identidades até então negligenciadas pela imagem de um sujeito universalista. Nesse sentido, lutam não apenas pelo reconhecimento de sua humanidade, mas pelo reconhecimento e valorização efetiva da contribuição das populações invisibilizadas para a formação multicultural e pluriétnica do povo brasileiro.

## **Um breve panorama do contexto que antecedeu a promulgação da Lei**

Refletindo sobre as novas proposições do movimento negro ao governo brasileiro no campo educacional, a partir da década de 1970, Rodrigues (2005) afirma que

[...] essas problematizações trouxeram para a educação o questionamento do discurso e da prática homogeneizadora que desprezaram as singularidades e as pluralidades existentes entre os diferentes sujeitos presentes no cotidiano escolar. Ao exigir reconhecimento e tentar dar visibilidade a uma identidade racial negra, o movimento negro, a partir da década de 1970, colocou em discussão os fundamentos da democracia racial elaborada e permanente reelaborada desde o início do século XX pela elite brasileira. (p. 113).

De acordo com a autora, a participação ativa do movimento negro nos processos de elaboração da Constituição Federal de 1998 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 possibilitou o surgimento de novos entendimentos sobre as relações étnico-raciais no Brasil, geradas num contexto de acirradas disputas entre antagonísticos projetos de educação e de sociedade. Exatamente por isso, a educação foi eleita,

no âmbito da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias, como temática prioritária pelo movimento negro.

Apesar das reivindicações apresentadas pelo movimento negro, o que evidencia o empoderamento político dos membros desse movimento, a existência de grupos orientados por concepções divergentes (sobre a nação, sobre as relações raciais e sobre o papel da educação na constituição da sociedade brasileira) exerceu influências desproporcionais sobre a Assembleia Nacional Constituinte (ANC), o que nos ajuda a compreender as progressivas mudanças que a proposta apresentada pelo movimento negro sofreu até a edição do texto da Constituição de 1988.

Os artigos discutidos nos distintos momentos da ANC, e expostos no Quadro 1, evidenciam as diferentes concepções em disputa e as progressivas mudanças na redação da Constituição.

### **Quadro 1 – Proposta inicial de inserção na Constituição da história das populações negras do Brasil e alterações subsequentes**

<p>Anteprojeto da Subcomissão dos negros, populações indígenas, pessoas deficientes e minorias.</p> <p><b>Art. 4º</b> A educação dará ênfase à igualdade dos sexos, à luta contra o racismo e todas as formas de discriminação, afirmando as características multiculturais e pluriétnicas do povo brasileiro.</p> <p><b>Art. 5º</b> O ensino de “História das Populações Negras do Brasil” será obrigatório em todos os níveis da educação brasileira, na forma que a lei dispuser.</p> <p>Anteprojeto da Comissão Temática da Ordem Social</p> <p><b>Art. 85º</b> O poder público reformulará, em todos os níveis, o ensino de história do Brasil, com o objetivo de contemplar com igualdade a contribuição das diferentes etnias para a formação multicultural e pluriétnica do povo brasileiro.</p> <p>Comissão de Sistematização – Constituição Federal de 1988</p> <p><b>Art. 242º</b> O ensino de história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.</p>
--

Fonte: Rodrigues (2005, p. 6).

Referindo-se ao processo constituinte, Rodrigues (2005) afirma que a justificativa apresentada para modificar a proposta inicial apresentada na Subcomissão dos Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias foi a de que “se tratava de uma questão muito particular, e deveria ser abordada em legislação complementar específica”, nesse caso, na LDB. É interessante observar que as mesmas respostas utilizadas para justificar as resistências às propostas no contexto da Constituinte

ressurgiram no processo de elaboração da LDB. A redação final do artigo referente aos conteúdos curriculares para a educação fundamental, apresentada no Quadro 2, evidencia a perpetuação do desejo de garantir uma base nacional comum para a educação, sem a inclusão de “particularismos”.

## Quadro 2 – Artigo 26 da LDB de 1996

**Art. 26º.** Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia.

§ 5º. Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Fonte: Brasil (1996).

Ao manter, praticamente, a mesma redação do inciso 1º do art. 242 da Constituição Federal, o inciso 4º do art. 26 da LDB expressou a vitalidade das representações sociais em torno do *Mito Fundacional da Nação*, baseado no “equilíbrio de antagonismos” das diferentes culturas e etnias que formaram o povo brasileiro. Nem mesmo a pequena modificação que a LDB apresentou em relação à redação do art. 242 da Constituição, enfatizando as contribuições das matrizes indígena, africana e europeia, a fez destoar da concepção hegemônica sobre as relações raciais no Brasil. Ainda assim, Rodrigues (2005) considera que a pequena alteração na redação do art. 26 da LDB, fruto das pressões do movimento social negro, deve ser vista como uma conquista (ainda que tímida) do movimento negro, na medida em que representou o reconhecimento da contribuição da matriz africana para a formação do povo brasileiro.

Apesar dos avanços obtidos pelo movimento negro e pela rede antirracista no Brasil, no que se refere ao reconhecimento das contribuições da população negra para

a formação do povo e do Estado brasileiro, seria preciso aguardar o dia 9 de janeiro do ano de 2003, quando o recém-empossado presidente da República Luís Inácio Lula da Silva sancionaria a Lei nº 10.639, de 2003, alterando a Lei nº 9.394, de 1996 e determinando a **obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira** nos currículos escolares nacionais, para que as contribuições da população africana e afro-brasileira na constituição da história e do povo brasileiro fossem oficialmente reconhecidas pelo Estado brasileiro.

A partir da data de publicação da Lei nº 10.639, a LDB de 1996 passou a vigorar acrescida de três artigos, o 26-A, o 79-A e o 79-B, como mostra o Quadro 3.

### Quadro 3 – Artigos 26-A, 79-A e 79-B incluídos na LDB

**Art. 26-A.** Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

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

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

§ 3º (VETADO)

**Art. 79-A.** (VETADO)

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

Fonte: Brasil (1996).

Apesar de seu caráter sucinto (com apenas três artigos), a Lei nº 10.639, de 2003 repercutiu de modo significativo no campo das relações étnico-raciais no Brasil e, sobretudo, para o contexto das práticas pedagógicas escolares. No entanto, aqui, importa não perder de vista o fato de que, ao alterar a LDB, a Lei nº 10.639, de 2003 passa a fazer parte das diretrizes brasileiras para a educação fundamental, não se restringindo a uma lei específica como argumentavam os legisladores no momento da Assembleia Constituinte de 1988 ou de preparação da LDB em 1996.

Em estudo recente sobre o processo de implementação da Lei nº 10.639, de 2003 no interior de escolas públicas brasileiras, Gomes (2012) revelou que as atividades pedagógicas para a instituição dessa lei têm sido desenvolvidas em meio a inúmeras contradições, tanto de ordem administrativo-burocráticas quanto de ordem ético-teórico-metodológica. A constatação de que boa parte dos trabalhos desenvolvidos

nessas instituições escolares fundamentava-se apenas, ou prioritariamente, no conteúdo da Lei (cujo caráter sucinto não oferece orientações pedagógicas aos educadores) coloca em risco a eficácia dessa legislação no que se refere às modificações nos padrões de relações étnico-raciais atualmente vigentes no país.

Conforme salientou Gomes (2009, p. 40), por se tratar de uma política inscrita na LDB, dirigida a todos os estudantes brasileiros, impactando diretamente em seus conhecimentos e suas representações sociais sobre a África e sobre os afrodescendentes no Brasil, a lei 10.639, de 2003 deve ser compreendida como uma política afirmativa, face ao seu propósito pedagógico em afirmar positivamente uma determinada identidade coletiva (historicamente depreciada), conforme se identifica no texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana: “pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra” (BRASIL, 2005, p. 16), ao oferecer, para os estudantes negros, conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; e para os estudantes brancos, possibilidades de identificar as influências, as contribuições, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, sobretudo as negras.

### **Alguns desafios na implementação da Lei**

Um dos grandes desafios apontados por ativistas, pesquisadores das relações étnico-raciais e profissionais da educação básica brasileira, para dar efetividade às diretrizes nacionais para reeducação das relações étnico-raciais no Brasil, refere-se ao campo da formação continuada de professores para a implementação da Lei nº 10.639, de 2003 e suas diretrizes. De acordo com o texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, além dos investimentos necessários à formação sólida dos professores nas diferentes áreas do conhecimento, há a necessidade de professores “sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferente pertencimento étnico-racial no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas” (Brasil, 2004, p. 6).

Para alcançar tal objetivo, seria preciso investir em formações que permitissem aos professores compreenderem a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, assim como estar preparados para lidar de forma positiva com elas, criando estratégias pedagógicas para a reeducação. Não por acaso, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das relações

Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana<sup>1</sup>, lançado no ano de 2009, indicou, justamente, a formação continuada de profissionais da educação básica como um eixo central para a efetivação de um novo momento das relações étnico-raciais no Brasil.

Os eixos 2 – Política de formação inicial e continuada e 3 – Política de materiais didáticos e paradidáticos constituem as principais ações operacionais do Plano, devidamente articulados à revisão da política curricular, para garantir qualidade e continuidade no processo de implementação. Tal revisão deve assumir como um dos seus pilares as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino de história e Cultura Afro-brasileira e Africana (Brasil, 2009, p.29).

Apesar da clara referência, no Plano Nacional de Implementação, à necessidade de produzir dados referentes à avaliação e ao monitoramento do processo de implementação da Lei nº 10.639, de 2003, a ausência de informações consistentes e consolidadas em âmbito nacional, relativas ao fortalecimento do marco legal nos estados e municípios, à formação de professores, à produção de materiais didáticos e paradidáticos etc., tem dificultado não apenas o monitoramento das ações ao longo dos dez últimos anos, mas também a compreensão dos principais êxitos e dificuldades na promoção de uma efetiva política educacional de promoção da igualdade étnico-racial. Em âmbito nacional, um dos poucos indicadores que nos permitem fazer uma aproximação do processo de implementação é, justamente, aquele disponível no Plano de Ações Articuladas (PAR) de 2008.<sup>2</sup>

Os dados apresentados neste estudo não se referem, no entanto, às ações executadas após o preenchimento do PAR, mas se referem a informações oriundas do autodiagnóstico realizado pelos municípios e utilizado como forma de solicitar recursos e ações do governo federal visando a solucionar os eventuais problemas educacionais do município. Entre os cinco indicadores educacionais da dimensão 2 do PAR, referentes à “formação de professores e profissionais de serviço e apoio escolar”, o indicador 4, relativo à “formação inicial e continuada de professores da educação básica para cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003”<sup>3</sup>, é o que nos interessa mais de perto.

Uma análise da Tabela 1 permite perceber que, dos 4.668 municípios brasileiros que apresentaram respostas válidas a essa dimensão<sup>4</sup>, apenas 7,2% afirmaram possuir políticas com boa implementação e adesão para a formação inicial e continuada dos professores, visando ao cumprimento da Lei nº 10.639 de 2003. Por outro lado, é possível observar que 67,5% dos municípios afirmaram não possuir políticas para a formação inicial e continuada dos professores, evidenciando o incipiente estado de consolidação das políticas de formação de professores para o cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003. Os municípios que afirmaram possuir políticas em fase de implementação correspondem a 10,6% do total, e os que afirmaram possuir políticas sem implementação correspondem a 14,6% do conjunto.

**Tabela 1 – Situação dos municípios brasileiros em relação às políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica para cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003**

	Frequência	Percentuais	Percentuais acumulados
Quando não existem políticas	3152	67,5	67,5
Quando existem políticas sem implementação	683	14,6	82,2
Quando existem políticas em fase de implementação	496	10,6	92,8
Quando existem políticas com boa implementação e adesão	337	7,2	100,0
<b>Total</b>	<b>4668</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Brasil (2013).

Ao agregar as informações sobre as políticas de formação de professores por regiões brasileiras, observa-se uma assimetria nos processos de implementação, como na Tabela 2. Ao passo que, na região Sudeste, 11,8% dos 1.125 municípios afirmaram possuir políticas com boa implementação e adesão para a formação inicial e continuada dos professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003, na região Norte, apenas 1,1% de 437 municípios afirmaram possuir políticas com boa implementação e boa adesão. Na região Sul, o percentual de municípios que afirmaram possuir políticas com boa implementação e adesão para o cumprimento da lei também se destaca, representando 11,1% de 846 municípios.

**Tabela 2 – Situação dos municípios brasileiros, agregados por regiões brasileiras, em relação às políticas de formação inicial e continuada de professores da educação básica para cumprimento da Lei nº 10.639/2003**

Regiões Brasileiras		Frequência	Percentuais	Percentuais acumulados
Norte	Não existem políticas	396	90,6	90,6
	Existem políticas sem implementação	22	5,0	95,7
	Existem políticas em fase de implementação	14	3,2	98,9
	Existem políticas com boa implementação e adesão	5	1,1	100,0
	<b>Total</b>	<b>437</b>	<b>100,0</b>	
Nordeste	Não existem políticas	1314	77,4	77,4
	Existem políticas sem implementação	211	12,4	89,8
	Existem políticas em fase de implementação	118	6,9	96,8
	Existem políticas com boa implementação e adesão	55	3,2	100,0
	<b>Total</b>	<b>1698</b>	<b>100,0</b>	
Sudeste	Não existem políticas	682	54,8	54,8
	Existem políticas sem implementação	222	17,8	72,6
	Existem políticas em fase de implementação	194	15,6	88,2
	Existem políticas com boa implementação e adesão	147	11,8	100,0
	<b>Total</b>	<b>1245</b>	<b>100,0</b>	
Centro-Oeste	Não existem políticas	285	64,5	64,5
	Existem políticas sem implementação	75	17,0	81,4
	Existem políticas em fase de implementação	46	10,4	91,9
	Existem políticas com boa implementação e adesão	36	8,1	100,0
	<b>Total</b>	<b>442</b>	<b>100,0</b>	
Sul	Não existem políticas	475	56,1	56,1
	Existem políticas sem implementação	153	18,1	74,2
	Existem políticas em fase de implementação	124	14,7	88,9
	Existem políticas com boa implementação e adesão	94	11,1	100,0
	<b>Total</b>	<b>846</b>	<b>100,0</b>	

Fonte: Brasil (2013)

Apesar das variações percentuais entre os municípios das cinco regiões brasileiras, no que se refere às políticas de implementação da Lei nº 10.639, chama a atenção o fato de que os maiores índices, entre todas as regiões, evidenciam a inexistência de políticas para a formação inicial e continuada dos professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003: 90,6% na região Norte, 77,4% na região Nordeste, 54,8% na região Sudeste, 64,5% na região Centro-Oeste, e 56,1% na região Sul. Ou seja, mais da metade dos municípios, em todas as regiões brasileiras, não possuem quaisquer políticas institucionais de formação de professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003, o que compromete seriamente a elaboração e consolidação de práticas pedagógicas inovadoras no campo das relações étnico-raciais brasileiras.

### **Considerações finais**

Apesar de traçar um panorama bastante desafiador, no que se refere às políticas de formação de professores para o cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003, é preciso ressaltar que os dados utilizados neste artigo se referem ao ano de 2008 e podem não representar o estado atual das políticas municipais. Como um dos objetivos dos diagnósticos realizados pelos municípios, e enviados ao Ministério da Educação por meio do Plano de Ações Articuladas, era identificar as dificuldades e as demandas dos municípios para a melhoria das condições educacionais locais, os recursos e as ações federais dirigidas aos municípios com maior dificuldade educacional podem ter causado impactos positivos nesse cenário.

Adicionalmente, é preciso considerar que muitos dos desafios relacionados à consolidação de políticas de formação de professores na perspectiva da Lei nº 10.639, de 2003, no âmbito dos estados e dos municípios, articulam-se com os desafios no campo das relações étnico-raciais no Brasil, tais como: a existência do racismo ambíguo; a persistência do mito da democracia racial no imaginário social e pedagógico; a imbricação entre desigualdade racial, social e regional etc. Nesse sentido, os desafios enfrentados no campo da formação de professores para o cumprimento da lei não derivariam apenas das dificuldades relacionadas à ausência de infraestrutura e/ou de recursos financeiros. De acordo com Jesus e Gomes (2013), tais desafios seriam resultados da permanência de representações sociais estereotipadas sobre o continente africano e sobre os afro-brasileiros no interior da sociedade brasileira, o que nos ajudaria a compreender não apenas as dificuldades enfrentadas no processo de promulgação da Lei nº 10.639, de 2003, mas também os desafios enfrentados no processo de implantação e implementação da lei e de suas diretrizes. Trata-se, portanto, de um desafio em espiral: ao mesmo tempo que a superação das representações estereotipadas sobre o continente africano e sobre os afro-brasileiros poderia favorecer o fortalecimento do marco legal da Lei nº 10.639, de 2003 nos estados e municípios, da ampliação dos índices de formação de professores e de produção de materiais didáticos e

paradidáticos na perspectiva da lei, elementos determinantes para o maior enraizamento de práticas pedagógicas vinculadas a um novo modelo de relações étnico-raciais na sociedade brasileira; o desenvolvimento e consolidação de práticas pedagógicas na perspectiva da Lei nº 10.639; o fortalecimento do marco legal da Lei nº 10.639, de 2003; a ampliação dos índices de formação de professores e de produção de materiais didáticos e paradidáticos poderia contribuir, de modo decisivo, na superação das representações estereotipadas sobre o continente africano e sobre os seus descendentes no Brasil.

## Notas

- 1 O plano tem como finalidade intrínseca a institucionalização da implementação da educação das relações étnico-raciais, maximizando a atuação dos diferentes atores por meio da compreensão e do cumprimento das Leis nº 10.639, de 2003 e 11.645, de 2008, da Resolução CNE/CP nº 01, de 2004 e do Parecer CNE/CP nº 03, de 2004.
- 2 O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, é um programa estratégico do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). Trata-se de um compromisso fundado em 28 diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas. A partir da adesão ao Plano de Metas, os estados e os municípios elaboram seus respectivos Planos de Ações Articuladas, após a realização de um diagnóstico minucioso da realidade educacional local. O instrumento para o diagnóstico da situação educacional local está estruturado em quatro grandes dimensões: (1) Gestão Educacional; (2) Formação de Professores e dos Profissionais de Serviço e Apoio Escolar; (3) Práticas Pedagógicas e Avaliação; e (4) Infraestrutura Física e Recursos Pedagógicos (BRASIL, 2008).
- 3 O indicador 4 relativo à “formação inicial e continuada de professores da educação básica para cumprimento da Lei 10.639, de 2003” apresentava aos respondentes quatro alternativas de resposta: 1) Quando **não existem políticas** voltadas para a formação inicial e continuada dos professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003; 2) Quando **existem políticas sem implementação**, voltadas para a formação inicial e continuada dos professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003; 3) Quando **existem políticas em fase de implementação**, voltadas para a formação inicial e continuada dos professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003; e 4) Quando **existem políticas com boa implementação e adesão**, voltadas para a formação inicial e continuada dos professores visando ao cumprimento da Lei nº 10.639, de 2003.
- 4 Dos 5528 municípios brasileiros constantes no banco de dados do PAR, 151 ainda não haviam iniciado a elaboração do PAR, 575 haviam iniciado, mas não haviam concluído o preenchimento e 134 haviam concluído, mas não haviam recebido a análise do Ministério da Educação (MEC).

## Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de

Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2003.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004a.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 2004b.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 25 abr. 2007.

\_\_\_\_\_. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 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, 2008.

\_\_\_\_\_. **Plano nacional de implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília, DF: MEC, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação (MEC). **Plano de Ações Articuladas (PAR)**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=159](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=159)>. Acesso em: 21 abr. 2013.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria – revista de estudos de literatura**, v. 6, n. 9, p. 38-47, dez. 2002.

\_\_\_\_\_. Limites e possibilidades da implementação da Lei nº 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação. In: HERINGER, Rosana; PAULA, Marilene de (Orgs.). **Caminhos convergentes: estado e sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Henrich Boll Stiftung; Action Aid, 2009. p. 39-74.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na perspectiva da Lei 10.639/03**. 1a. ed. Brasília: MEC/UNESCO, 2012. v. 1. 422p

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-158, set./out./nov./dez. 2000.

JESUS, Rodrigo Ednilson de; GOMES, Nilma Lino. Panorama de implementação da Lei nº 10.639/2003: contribuições da pesquisa práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola. In: SILVA, Tatiana Dias; GOES, Fernanda Lira. (Orgs.). **Igualdade racial no Brasil: reflexões no ano internacional dos afrodescendentes**. Brasília, DF: Ipea, 2013. p. 81-96.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Orgs.). **Educação e ações afirmativas – entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília, DF: Inep, 2003. p. 115-128.

RODRIGUES, Tatiane Consentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. 2005. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal – das linhas globais e uma ecologia dos saberes. **Novos Estudos CEBRAP**, n. 79, nov. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-33002007000300004&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 11 abr. 2013.

SILVA, Paulo Vinicius B. O silêncio como estratégia ideológica no discurso racista brasileiro. **Currículo sem Fronteiras**, v. 12, p. 110-129, 2012.

SISS, Ahyas. Afro-brasileiros e educação: transformações e possibilidades. **Boletim Interfaces da Psicologia**, v. 1, p. 15-25, 2009.

*Recebido em agosto e aprovado em setembro de 2013*

## **Ethnic and racial diversity in Brazil** *Challenges to the 2003 Law 10,639*

**ABSTRACT:** In January 2013, the 2003 Law 10,639, which amended the Law of Guidelines and Bases of National Education and established the compulsory teaching of History and Afro-Brazilian and African Culture in public and private elementary and high schools in Brazil, celebrated its 10<sup>th</sup> anniversary. This article presents a brief overview of the conflicting and contradictory background to the enactment of the Law. It also analyzes the challenge of initial and ongoing formation of teachers for its implementation.

*Keywords:* Ethnic and racial diversity. Teacher formation. National Curriculum Guidelines.

## **Diversité ethnico-raciales au Brésil** *Les défis de la Loi n° 10.639, de 2003*

**RÉSUMÉ:** En janvier 2013, la Loi n° 10.639, de 2003, qui a modifié les Directives et Bases de l'Éducation Nationale (LDB) et qui a instauré l'obligation de l'enseignement de l'Histoire et de la Culture Afro-brésilienne et Africaine dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire des écoles publiques et privées au Brésil a complété dix ans. Cet article a pour objectif de présenter un bref panorama du contexte conflictuel et contradictoire qui a précédé la promulgation de cette loi et, de plus, d'analyser le défi que représente pour sa mise en oeuvre la formation initiale et continue des enseignants.

*Mots-clés:* Diversité ethnico-raciale. Formation des enseignants. Directives Curriculaires Nationales.

## **Diversidad étnico-racial en Brasil** *Los retos a la Ley n° 10.639, de 2003*

**RESUMEN:** En enero de 2013, la Ley n° 10.639, de 2003, que alteró la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDB) y estableció la obligatoriedad de la enseñanza de Historia y Cultura Afrobrasileña y Africana en las instituciones de enseñanza primaria y media de las escuelas públicas y privadas de Brasil, completó diez años. Este artículo tiene como objetivo presentar un breve panorama del contexto conflictivo y contradictorio, que antecedió a la promulgación de la referida ley, además de analizar el reto que la formación inicial y continuada de profesores representa para su implementación.

*Palabras clave:* Diversidad étnico-racial. Formación de profesores. Directrices Curriculares Nacionales.