



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO**

JOSE ARIMATEIA SOUZA DA CUNHA

**A LEI 10.639/2003, VINTE E DOIS ANOS DEPOIS: O PAPEL DA SEE NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS E A APLICABILIDADE PRÁTICA DA LEI
NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO ACRE**

RIO BRANCO
AGOSTO/2025

JOSE ARIMATEIA SOUZA DA CUNHA

**A LEI 10.639/2003, VINTE E DOIS ANOS DEPOIS: O PAPEL DA SEE NA
FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS E A APLICABILIDADE PRÁTICA DA LEI
NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO ESTADO DO ACRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História da Universidade Federal do Acre, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Ensino de História.

Linha de Pesquisa: Saberes Históricos no Espaço Escolar

Orientadora: Prof.^a Dra. Teresa Almeida Cruz

RIO BRANCO
2025

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da UFAC

- C914L Cunha , Jose Arimateia Souza da, 1973 -
A lei 10.639/2003, vinte e dois anos depois: o papel da see na formação de professores/as e a aplicabilidade prática da lei nas escolas públicas do estado do acre. / Jose Arimateia Souza da Cunha; orientadora: Profa. Dra. Teresa Almeida Cruz. – 2025.
80.: il.; 30 cm.
- Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Acre, Programa de Pós Graduação Profissional em Ensino de História, Rio Branco, 2025.
Inclui referências bibliográfica.
1. Lei nº 10.639/2003. 2. Racismo. 3. Formação de professores. I. Teresa Almeida Cruz (orientadora). II. Título.

CDD: 900



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ACRE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU EM ENSINO DE HISTÓRIA

FOLHA DE APROVAÇÃO

Título da dissertação: A Lei 10.639/2003, vinte e dois anos depois: o papel da SEE na formação de professores/as e a aplicabilidade prática da Lei nas escolas públicas do Estado do Acre

Autor: José Arimatéia Souza da Cunha

Orientadora: Dra. Teresa Almeida Cruz

Dissertação aprovada em sessão pública como parte das exigências para obtenção do título de Mestre em Ensino de História no Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, pela Banca Examinadora:

DATA DA APROVAÇÃO: 20 de outubro de 2025.

BANCA EXAMINADORA:

Assinado Eletronicamente
DR. TERESA ALMEIDA CRUZ
Orientadora
Universidade Federal do Acre — UFAC

Assinado Eletronicamente
DR. VANESSA GENEROSO PAES
Avaliadora Interna
Universidade Federal do Acre — UFAC

Assinado Eletronicamente
DR. ROSIMEIRE OLIVEIRA SOUZA
Avaliadora Externa
Universidade Federal do Pará — UFPA



Documento assinado eletronicamente por **Rosemeire de Oliveira Souza, Usuário Externo**, em 18/11/2025, às 10:09, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Vanessa Generoso Paes, Professora do Magisterio Superior**, em 24/11/2025, às 08:31, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Teresa Almeida Cruz, Professora do Magisterio Superior**, em 25/11/2025, às 13:28, conforme horário de Rio Branco - AC, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade do documento pode ser conferida no site https://sei.ufac.br/sei/valida_documento ou click no link [Verificar Autenticidade](#) informando o código verificador **1898935** e o código CRC **E392CA9F**.

DEDICATÓRIA

À Professora e Orientadora, Dr^a. Teresa Almeida Cruz.

À minha família, especialmente esposa e filhos.

*Aos colegas professores e professoras pela luta diária na construção de uma
sociedade melhor.*

AGRADECIMENTOS

Aos professores, professoras e colegas do Mestrado pelos conhecimentos compartilhados na nossa jornada cotidiana, e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) pelo investimento no conhecimento e na ciência.

À equipe gestora da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio São João Batista pelo auxílio no meu exercício de docência que possibilitou a realização desse mestrado.

A equipe da Divisão de Direitos Humanos e Diversidade da Secretaria de Estado de Educação do Acre – SEE, na pessoa das professoras Goreth da Silva Pinto, Irizane Vieira e do professor Belchior Carrilho, e professor Wálisson Clister Lima Martins da Divisão de Ensino Medio pelo apoio nessa pesquisa.

À mestra Ana Claudia de Oliveira pela contribuição na preparação e execução do produto final na Escola Estadual de Ensino Fundamental Ayrton Senna em Rio Branco/AC.

Ao Dr. Thalles Ferreira Costa, Promotor de Justiça de Defesa dos Direitos Humanos e Cidadania da Comarca de Rio Branco pelo empenho na luta pela efetivação da Lei nº. 10.639/2003 e 11.645/2008 no Estado do Acre.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPN - Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as

ANPUH – Associação Nacional de História

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CERNEGRO - Centro de Referência da Cultura Afro-Brasileira

COEPIR - Conselho Estadual de Promoção de Igualdade Racial

COMPIR - Conselho Municipal de Promoção de igualdade Racial

CRUA - Currículo de Referência Único do Estado Do Acre

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ERER – Educação das Relações Étnico-Raciais

FNB - Frente Negra Brasileira

FPEER/AC - Fórum Permanente de Educação Étnico Racial do Acre

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas

IES – Instituição de Ensino Superior

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC – Ministério da Educação e Cultura

MPAC – Ministério Público do Estado do Acre

NEABI - Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas

ODR/AC - Observatório de Discriminação Racial

ONG – Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PIBIC - Programa de Iniciação Científica

PNEERQ - Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola

PPCLH - Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em História

SEADPIR - Secretaria Adjunta de Promoção de Igualdade Racial

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão

SEE – Secretaria do Estado de Educação e Cultura

SEJUDH/DPIR - Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos/ Divisão de Promoção da Igualdade Racial

SEME – Secretaria Municipal de Educação

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SINTEAC - Sindicato dos Trabalhadores em Educação

TEN - Teatro Experimental do Negro

UFAC – Universidade Federal do Acre

UFT - Universidade Federal do Tocantins

UNEGRO - União de Negras e Negros pela Igualdade

UNIAFRO – Programa de Ações Afirmativas para a População Negra

RESUMO

Este trabalho tem como objeto de estudo a implementação prática da Lei nº 10.639/2003 no processo de enfrentamento ao racismo nas escolas públicas de educação básica no estado do Acre. É resultado do estudo desenvolvido no curso de Pós-graduação do Mestrado Profissional no Ensino de História (ProfHistória) da Universidade Federal do Acre (Ufac), na linha de pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar e tem como objetivo central analisar as políticas públicas de formação de professores e professoras para o combate ao racismo. Versa sobre o horizonte que se abriu a partir da promulgação da Lei que torna obrigatório o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. No entanto, apesar da importância desse novo ordenamento jurídico, a sua existência não é suficiente para cumprir o fim a que se propõe. É necessário fornecer aos docentes, condições de aplicabilidade prática. Assim, temos como objetivo geral deste trabalho tornar efetiva e permanente as ações de formação continuada para as relações étnico-raciais nas escolas públicas do Estado do Acre. Para isso, dialogamos com teóricos que destacaram a formação de professores como ponto principal para implementação da Lei nº 10.639/2003, dentre os/as quais destacamos Gomes (2009; 2012), Rocha (2022), dentre outros. Ainda como suporte teórico, utilizamos autores decoloniais como Quijano (2005) e Dussel (2005). Como objetivos específicos buscamos discutir a importância da Lei 10.639/2003 e da educação das relações étnico-raciais para enfrentamento e combate ao racismo; Identificar/comprovar a lacuna e omissão da Secretaria de Estado de Educação na promoção de formação permanente aos professores na rede estadual; Subsidiar e instrumentalizar os trabalhadores em educação do Estado do Acre apresentando um produto pedagógico como uma ferramenta para que se cumpra, de forma efetiva, o disposto na Lei 10.639/2003. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica em livros, capítulos de livros, dissertações sobre o tema e em artigos científicos que debateram a temática sob diversos aspectos. A fim de contribuir nesse processo de preparação do docente para a construção de uma sociedade sem racismos e sem preconceitos, apresentamos uma proposta de formação continuada para professores, em forma de oficinas, como uma ferramenta necessária ao fomento de uma sociedade democrática, tolerante e que respeite a diversidade e a pluralidade de nosso povo.

Palavras-chave: Lei nº 10.639/2003. Racismo. Formação de professores.

ABSTRACT

This paper aims to study the practical implementation of Law No. 10.639/2003 in the process of confronting racism in public elementary schools in the state of Acre. It is the result of a study developed in the Postgraduate course of the Professional Master's Degree in History Teaching (ProfHistória) at the Federal University of Acre (Ufac), in the research line Historical Knowledge in the School Space, and its main objective is to analyze public policies for teacher training to combat racism. It deals with the horizon that opened up after the enactment of the Law that makes the Teaching of African and Afro-Brazilian History and Culture mandatory. However, despite the importance of this new legal system, its existence is not enough to fulfill its intended purpose. It is necessary to provide teachers with conditions for practical applicability. Thus, our general objective of this paper is to make ongoing training actions for ethnic-racial relations in public schools in the state of Acre effective and permanent. To this end, we engaged in dialogue with theorists who highlighted teacher training as the main point for the implementation of Law No. 10.639/2003, among whom we highlight Gomes (2009; 2012), Rocha (2022), among others. Also as theoretical support, we used decolonial authors such as Quijano (2005) and Dussel (2005). As specific objectives, we sought to discuss the importance of Law 10.639/2003 and the education of ethnic-racial relations to confront and combat racism; Identify/prove the gap and omission of the State Department of Education in promoting ongoing training for teachers in the state network; Support and equip education workers in the State of Acre by presenting a pedagogical product as a tool for effectively complying with the provisions of Law 10.639/2003. The methodology used was bibliographical research in books, book chapters, dissertations on the subject and scientific articles that discussed the topic from various aspects. In order to contribute to this process of preparing teachers for the construction of a society without racism and prejudice, we present a proposal for continuing education for teachers, in the form of workshops, as a necessary tool for fostering a democratic, tolerant society that respects the diversity and plurality of our people.

Keywords: Law No. 10.639/2003. Racism. Teacher education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - Os 20 anos da Lei nº. 10.639/2003 e sua importancia para o combate ao racismo: da sua “gestação” à promulgação	21
CAPÍTULO II - A implementação da Lei no Acre: balanço e perspectivas	39
CAPÍTULO III – Formação de professores para a educação das relações étnico-raciais para a aplicabilidade da Lei 10.639/2003	55
CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
REFERÊNCIAS	75

INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei nº 10.639/2003 que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas brasileiras, abriu um enorme horizonte no enfrentamento ao racismo. Tendo conquistado a inscrição na legislação, o próximo passo seria a execução efetiva deste dispositivo legal nas escolas.

Verificando a literatura produzida sobre esse tema, como Garcia (2007), Gomes (2009) e Rocha (2022), percebemos algumas dificuldades para aplicabilidade efetiva de uma educação para as relações étnico-raciais nas escolas. As dificuldades apontadas vão desde a pouca/baixa receptividade dos alunos sobre o tema; omissão dos gestores das escolas, pouco material didático sobre o tema, dentre outros. Um primeiro gargalo encontrado foi a falta de formação adequada dos educadores, o que os tornam também resistentes à uma educação antirracista.

Apesar dos vários apontamentos sobre os percalços enfrentados pelos docentes, a maioria dos trabalhos apontam como principal obstáculo a uma educação para as relações étnico-raciais e que exerça influência na formação do ser humano, visão à qual também nos perfilamos, a ausência e/ou insuficiência de formação adequada dos professores e professoras de todas as áreas do conhecimento, e não somente, como sugere o senso comum, aos professores do núcleo das Ciências Humanas, especialmente professores e professoras de História.

A comprovação da importância da formação para que se tenha uma massificação de uma educação antirracista pode ser comprovada com o desempenho e o destaque de instituições de ensino fundamental e médio que possuem em seus quadros, educadores que “passaram” pelo UNIAFRO¹, seja a nível de especialização ou de aperfeiçoamento, ou outros cursos de formação continuada de professores da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), como o de Especialização em História Afro-brasileira e Africana, ofertado pela Ufac, em 2013-2015, e outras instituições de ensino superior.

O comportamento racista da sociedade brasileira foi construído ao longo de

¹ Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior com o objetivo de promover o estudo e pesquisa da cultura afro-brasileira. Desenvolvido em várias Instituições com financiamento do MEC. Na Universidade Federal do Acre – Ufac foi oferecido em formato de especialização (2013-2015) e aperfeiçoamento (2016). Em razão da descontinuidade do Uniafro, as atividades de formação em ERER passaram a ser realizadas pelo Neabi/Ufac (<https://www.ufac.br/neabi>).

mais de 300 anos, período que perdurou a escravização de povos africanos e populações originárias aqui no Brasil e em outras Nações do continente americano.

Nos últimos tempos, muito tem-se avançado no combate a essa atitude criminosa e hedionda que envergonha a civilização, quando os racistas são expostos ao conjunto da sociedade e, algumas vezes, exemplarmente punidos.

No entanto, a aplicação de alguns tipos de punição, aparentemente, não inibe o comportamento racista, não sendo suficiente para superar esse problema. Assim, a Lei 10.639/2003, alterou a Lei nº 9.394/96 (LDB) para tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, a fim de se conhecer esse lado que nos foi omitido de nossa história e, conseqüentemente, criar um comportamento respeitoso, tolerante, harmônico ante a diversidade de nosso povo.

Ocorre que, a legislação, por si só, não resolve a situação, é preciso implementá-la massivamente nos estabelecimentos de ensino, e para isso, deve haver um compromisso de Estado a fim de que possamos superar e, se não extinguir em definitivo, pelo menos reduzir a um patamar mínimo o racismo em nossa sociedade.

Esse compromisso de Estado, refere-se, no nosso entender, a uma política permanente de formação continuada dirigida a todos os trabalhadores em educação. Diante dessa situação, é necessário o oferecimento de programas permanentes de formação com o objetivo de subsidiar as boas iniciativas de enfrentamento ao racismo.

Nesse sentido, o presente trabalho ao relacionar-se com a Linha de Pesquisa Saberes Históricos no Espaço Escolar, tem a intenção de melhorar, aperfeiçoar o processo formativo do professor e da professora para que as ações educativas de superação do racismo seja uma constante nas instituições de ensino da educação básica do estado do Acre.

O objetivo geral desse trabalho é discutir sobre a necessidade de atividades permanentes de formação continuada, a exemplo do Pnearq², executado no Acre através do Neabi/Ufac³, que chegue aos professores e professoras sobre a temática

² A Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pnearq) tem o objetivo de implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais e do racismo nos ambientes de ensino, bem como à promoção da política educacional para a população quilombola. Atua na Educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. Sob responsabilidade da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi). Lançado em 2024, e executado por meio de parceiras do Governo federal com estados, municípios e Distrito Federal.

³ Organização acadêmica vinculada aos movimentos negros e indígenas. Ele integra o Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros que, juntamente com outros 40 Neab's integrantes espalhados por todo

étnico-racial para as escolas públicas do Estado do Acre, a fim de se desenvolver uma prática pedagógica plural, inclusiva e antirracista, cunhada no que Catherine Walsh chama de interculturalidade crítica, baseada em uma construção sociocultural contra hegemônica e alternativa à globalização neoliberal ressignificando a própria existência desses grupos sociais na medida em que não se reduz as desigualdades às questões sociais e políticas, mas também a ideia de interiorização e subordinação entre seres humanos naturalizando as desigualdades.

Apenas a título de exemplo, nos nossos 22 anos de prática docente, após a promulgação da Lei, até a presente data, outubro de 2025, nunca fizemos nenhum curso de formação para a educação étnico-racial, o que demonstra uma certa lacuna/omissão da Secretaria de Estado de Educação do Acre – SEE, nesse campo específico da formação. Omissão esta, acreditamos, fundamentada na ideia de uma miscigenação harmônica entre as etnias formadoras da nossa Nação.

O que tem sido feito por professores e professoras que, assim como eu, não recebemos formação adequada, evidencia a força do compromisso individual diante das lacunas institucionais. Essa atuação nasce de nossa própria militância, do estudo autônomo e contínuo, e da consciência profunda da necessidade de enfrentar o racismo estrutural também no espaço escolar.

No cotidiano escolar, procuramos articular conteúdos, metodologias e debates que valorizam a história e a cultura africana e afro-brasileira para além das chamadas “datas comemorativas”, desconstruindo estereótipos e oferecendo aos estudantes uma leitura crítica do passado e do presente. Para isso, investimos tempo pessoal na escolha de materiais, na reelaboração de aulas e na incorporação de perspectivas historiográficas que reconhecem a centralidade dos povos negros na formação do Brasil.

Apesar dos impactos positivos, perceptíveis na participação dos alunos, no interesse pelas temáticas e na construção de identidades mais afirmadas, às vezes é um trabalho isolado dentro da rede. A ausência de políticas de formação continuada, de acompanhamento pedagógico e de projetos institucionais que valorizem pedagogias antirracistas dificulta sobremaneira que essas experiências sejam sistematizadas e compartilhadas com outros professores.

o país, luta pelas causas da população negra desde 2004 e no combate a superação de todas as formas de racismo e discriminação racial.

Assim, a prática isolada, embora significativa, não se converte em política escolar ou estratégia coletiva. Ela se sustenta na disposição individual, revelando tanto a urgência de uma formação antirracista estruturada para toda a rede quanto a invisibilidade que ainda recai sobre educadores que reinventam sua atuação em defesa de uma escola mais justa, plural e comprometida com os direitos humanos.

A fim de contribuir no debate, apresentamos no final uma proposta de formação aos professores e professoras para a aplicabilidade da Lei 10.693/2003.

Como objetivos específicos, primeiro, procuramos discutir a importância da Lei 10.639/2003 e da Educação das Relações Étnico-Raciais para o enfrentamento e combate ao racismo bem como as dificuldades e resistências à sua efetivação prática. Registramos, especialmente, que a referida Lei foi fruto das lutas do movimento negro ao longo de sua existência, como nos ensina Gomes (2017) na sua obra “O Movimento negro educador, saberes construídos nas lutas por emancipação” e Amílcar Araujo Pereira no seu artigo “O movimento negro brasileiro e a lei nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação”. Segundo, fazemos um balanço da implementação da Lei 10.639/2003 no Estado do Acre, suas resoluções, avanços, perspectivas, possíveis lacunas. O objetivo aqui é debater os mecanismos criados no curso da luta antirracista no Acre e como se apresentam na atualidade, o que avançou? Houve recuos? Foi modificado/desarticulado? Por fim, elaboramos uma proposta de formação continuada que possa ser implementada pela Secretaria de Estado de Educação e contribua significativamente no combate ao racismo nas escolas públicas do nosso Estado.

Quanto à metodologia de trabalho, baseamo-nos essencialmente em análises e reflexões de trabalhos já produzidos sobre o tema de formação de professores e professoras em educação para as relações étnico-raciais, além de outros documentos como legislação sobre o assunto, a saber, Currículo de Referência Único do Estado Do Acre – CRUA, a partir das reflexões de Geórgia Pereira Lima em artigo sobre a filosofia do “bem viver”, e Barros (2024) em sua dissertação sobre a “Presença/Ausência das Questões Étnico-Raciais no Currículo de Referência Único do Acre de História”, Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, entre outras.

Quando nos referimos à formação, cumpre destacar que esta deve ser feita em novas bases pedagógicas, apontamos assim para a pedagogia decolonial de

Catherine Walsh (2010) fundada na crítica à colonialidade do saber, do poder e do ser, que denuncia a dominação eurocêntrica sobre outras formas de conhecimento e modos de existir, desenvolvida a partir das reflexões do grupo modernidade/colonialidade.

A pedagogia decolonial fornece fundamentos mais profundos às Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino das relações étnico raciais e da história e cultura afro-brasileira e africana. Propõe que a interculturalidade crítica, inspirada em Walsh, vá além da mera inclusão curricular, questionando os regimes de poder e legitimando vozes ancestrais e marginalizadas.

Esta pedagogia enfatiza que incluir conteúdos sobre negros e indígenas não basta — é necessário transformar a estrutura curricular que invisibiliza esses saberes. Isso corresponde a uma reforma curricular que supere o eurocentrismo. Os professores precisam internalizar uma visão decolonial em sua prática pedagógica, indo além da técnica para construir uma práxis educativa libertária, política e antirracista.

A pedagogia decolonial de Catherine Walsh, serve como arcabouço teórico-político para pensar uma educação intercultural que seja genuinamente antirracista no Brasil, enfatizando a desconstrução da colonialidade, a valorização de saberes e identidades subalternizadas, e a construção de práticas educativas que promovam a justiça social, a transformação social e uma episteme “outra” que questione a hegemonia do conhecimento ocidental. A Lei 10.639/2003 criou condições para isso.

Como dito anteriormente, a escolha deste tema relaciona-se com nossa trajetória como profissional do magistério nos ensinos fundamental e médio na rede pública do Município de Bujari/AC e do Estado do Acre, e uma breve experiência, de dois meses apenas, entre 2006 e 2007, no magistério superior no programa de formação de professores, promovido pelo Governo do Estado do Acre.

Considerando a promulgação da Lei em 2003, nesses 22 anos de sua existência, nunca passei por uma atividade de formação em Educação das Relações Étnico-Raciais – EREER, como afirmado acima. Assim, a nossa prática educativa limitava-se a iniciativas pessoais minhas e de alguns colegas que, apesar de significativa, não se tratava de uma ação permanente, muito também pela deficiência na nossa formação superior. A nossa licenciatura em História na Universidade Federal do Acre, se deu entre 1992 e 1996, em uma grade curricular ainda marcada pela visão eurocêntrica do ensino e do conhecimento científico.

Outra característica dos formados nesse período, é o regime conjunto (licenciatura e bacharelado), sob a tutela do chamado segundo Projeto Pedagógico Curricular do curso de Licenciatura em História (PPCLH), de 1993. A divisão em dois cursos independentes, licenciatura e bacharelado, só vai ocorrer em 2008 (Martins, 2021). Como observado, não havia espaço para educação das relações étnico raciais nesse formato, também pela não obrigatoriedade legal, o que só ocorre a partir de 2003 com a publicação da Lei.

Somente a título de exemplo, não existia nessa grade, entre 1992 e 1996, nenhuma disciplina que tratasse da História da África, o que veio a ocorrer somente em 2004, como fruto da promulgação da Lei 10.639/2003. E as disciplinas de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, somente em 2015, conforme Maria Ariádina Cidade Almeida e Teresa Almeida Cruz (2019).

Seguíamos a linearidade da História da Humanidade e falávamos sobre esse continente em momentos esporádicos, a saber: local onde surgiu a humanidade; daí saltávamos para o chamado modo de produção asiático do Egito Antigo; daí chegávamos ao século XVI, com a chegada dos europeus e sequestro desses povos para a escravização; o próximo, referíamos-nos aos séculos XIX e XX com a expansão imperialista do capitalismo europeu e exploração dos territórios e sua gente, ou seja, o que estudávamos sobre a África era, na verdade, somente a história de sua exploração, do ponto de vista do colonizador europeu, não ouvíamos os povos vítimas dessa exploração violenta. Dessa forma, não era tão simples ensinar sobre um tema que não se tinha nenhuma formação. É essa lacuna que precisamos preencher.

A cultura racista construída durante séculos de escravidão e continuada após a abolição, não acabará por decreto, é preciso construir as condições de superação dessa realidade e, boa parte da literatura produzida sobre que medidas devem ser tomadas para essa superação, aponta a formação docente como elemento primordial nessa tarefa. Sobre a efetivação da Lei, Nilma Lino Gomes afirma que

a sua efetivação dependerá da necessária mobilização da sociedade civil a fim de que o direito à diversidade étnico-racial seja garantido nas escolas, nos currículos, nos projetos político-pedagógicos, na formação de professores, nas políticas educacionais, etc. (Gomes, 2009. p. 40).

Cumprindo ainda destacar que a própria Lei 10.639/2003, é fruto das lutas do movimento negro como forma de descolonizar o currículo, com registro para o próprio

termo “raça” que, ao ser politizado pelo movimento negro deixa de representar visões distorcidas e negativas referentes à inferiorização da história do negro e passa-se a interpretá-lo como construção social (Gomes, 2017), bem como todos os temas incluídos na ordem do dia como, educação, racismo, ações afirmativas, cultura, violências contra a juventude negra, etc.

Foi o movimento negro ainda, responsável pela organização da Marcha Nacional Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em Brasília, em 20 de novembro de 1995. O movimento teve como fato marcante a participação na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU), em Durban na África do Sul, em 2001.

É fruto ainda das ações e movimentações do movimento negro: a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003, e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad) em 2004, (Gomes, 2009).

No entanto, o ápice do movimento negro no que se refere a educação, foi a promulgação da Lei nº 10.639/2003, alterada posteriormente pela Lei nº 11.645/2008, que incluiu a temática indígena, que não é tratada neste trabalho, além de ações afirmativas como a política de cotas para ingresso nas universidades e concurso públicos federais.

Com a aprovação da Lei, é elaborado e publicada as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em 2004 (Brasil, 2004), destinada a orientar, em linhas gerais, todo o arcabouço que iria direcionar a construção de uma nova prática pedagógica onde fosse incluído a questão étnico-racial.

As Diretrizes, têm ainda, a função de desconstruir uma cultura sedimentada no mito da democracia racial, onde prevalece uma ideia falsa de construção social harmônica, e na ideia equivocada de que o sucesso de qualquer pessoa ou grupo social depende do esforço individual de cada um, através da chamada meritocracia. Superar essa cultura é o nosso desafio, e qualquer caminho que se busque, o sucesso da empreitada passa pela formação dos educadores a fim de que a escola deixe de ser um espaço de reprodução da desigualdade e do preconceito de cor, classe, gênero e social.

Martha Abreu e Hebe Mattos (2008) analisando as “Diretrizes” destacam ainda

os desafios aos professores e historiadores em compreender e aprofundar os conceitos de raça, identidade negra, racismo, democracia racial, cultura negra, cultura afro-brasileira, pluralidade cultural e cultura brasileira e sua contextualização no processo histórico. Para isso elas alertam que todo conceito é uma construção cultural, e essa construção se faz em uma realidade dada. Assim, é levantada a ideia do surgimento de uma cultura afro-americana resultado dessa construção de um modo de vida negro africano nas Américas e que, não necessariamente existiria na África. Nesse sentido, citam uma formulação de Stuart Hall: “que ‘negro’ é esse na cultura negra?”. São os desafios postos a pesquisadores e professores de História.

Todas essas conquistas foram resultado da mobilização e ações políticas do movimento negro, por isso ele é educador, por ser produtor de saberes e conhecimentos sobre a questão racial no Brasil e influir, decisivamente, na implementação de políticas públicas de Estado. O movimento negro educa a si mesmo, aos docentes, à sociedade brasileira como um todo, conforme Nilma Lino Gomes (2017).

O presente trabalho está organizado em três capítulos, onde o tema estudado é distribuído da seguinte forma.

No primeiro capítulo, que tem como título: “Os 22 anos da Lei nº. 10.639/2003 e sua importância para o combate ao racismo: da sua “gestação” à promulgação”, procuramos fazer um apanhado destacando a importância da Lei 10.639/2003, bem como de todo o arcabouço legal de Resoluções e Diretrizes nacionais e estaduais sobre o tema, o que já foi produzido acerca do assunto e as dificuldades e resistências à sua efetivação prática.

No segundo capítulo, intitulado: “A implementação da Lei no Acre: balanço e perspectivas”, pretendemos apresentar e discutir as ações/omissões na efetivação da Lei, o trabalho executado pela Secretaria de Estado de Educação na implementação prática da educação para as relações étnico-raciais tais como a existência de setor ou departamento na Secretaria de Estado de Educação, Esporte e Lazer dedicados à política de formação continuada, oferecimento de oficinas, materiais didáticos, e ainda se há alguma forma de acompanhamento nas escolas sobre a implementação ou não do Ensino da Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, trocas de experiências em casos exitosos e ainda exposição das boas experiências, publicações em Revistas, imprensa, etc.

Nesses 22 anos de existência da Lei, quais perspectivas nos são

apresentadas na batalha constante de combate ao racismo na sociedade como um todo, que tem nas escolas de educação básica uma de suas principais ferramentas para a massificação de uma cultura de paz, de respeito e de tolerância ao diferente e à diversidade? A essa pergunta procuramos apresentar algumas reflexões e apontamentos a fim de contribuirmos nessa luta incessante pelo fim do racismo em nossa sociedade.

No terceiro capítulo, com o título de: “Formação de professores para a educação das relações étnico-raciais e aplicabilidade da Lei 10.639/2003”, apresentamos o produto final desse trabalho, qual seja, uma proposta de formação continuada, sendo uma oficina de 20 horas, organizada em cinco roteiros formativos no aplicativo *Sway* da Microsoft, a fim de dar a nossa contribuição para a efetivação de uma prática educativa que combata o racismo com eficiência.

CAPÍTULO I - OS 22 ANOS DA LEI Nº. 10.639/2003 E SUA IMPORTANCIA PARA O COMBATE AO RACISMO: DA SUA “GESTAÇÃO” À PROMULGAÇÃO.

Se fizermos um recorte na história do Brasil, tendo como marco a chegada dos portugueses a essas terras em 1500, teríamos hoje (2025), 525 anos. Desses 525 anos, mais de 300 anos foram marcados pela utilização da mão-de-obra de africanos e africanas que foram arrancados/as de suas terras e trazidos/as para as Américas portuguesa, inglesa e espanhola para trabalhos forçados. Sem registros precisos dos primeiros escravos negros que chegaram ao Brasil, a tese mais aceita é a de que em 1538, Jorge Lopes Bixorda, arrendatário de pau-brasil, teria traficado para a Bahia os primeiros escravos africanos⁴.

Durante esse processo de escravização, além da exploração material da força de trabalho, esses povos africanos e seus descendentes foram submetidos ainda ao processo de invisibilização de suas identidades na medida em que eram proibidos de fazer qualquer manifestação que representasse a sua cultura, modos de vida, costumes, crenças, enfim, ao seu “mundo”. Afirmava-se que seus costumes, sua cultura, seu modo de vida, eram inferiores, selvagem, bárbaro, atrasado e que, tudo deveria ser abandonado para que esses povos “entrassem” no chamado mundo civilizado, representado pela Europa branca. Assim, construiu-se a narrativa de que os povos africanos e seus descendentes eram inferiores e, por essa razão, poderiam ser explorados, subjugados em razão de sua condição de inferioridade.

Esse tema da inferioridade, foi discutido por Amorim (2019) em artigo sobre a formação da nação brasileira e a influência das teorias raciais europeias do século XIX no contexto de consolidação da República Brasileira. Tais teorias defendiam a superioridade da raça ariana e caucasiana, em detrimento das demais, principalmente dos africanos. Essas ideias foram, por um certo período, hegemônicas entre os intelectuais brasileiros do final do século XIX e início do século XX, no processo de consolidação da nossa República.

Essa temática foi abordada ainda por Santos (2024), na obra “História da África e do Brasil Afrodescendente”. Referindo-se ao início do Brasil republicano, esse novo governo não trouxe nenhuma mudança significativa para a população negra, e repetia o mantra do pensamento higienista de que para o Brasil ser uma grande nação

⁴ <https://www.geledes.org.br/historia-da-escravidao-negra-brasil/>

era preciso que sua população fosse branca, daí a política de incentivo a imigração europeia a fim de que se operasse o clareamento da população brasileira.

A partir desse entendimento, foi incentivado pelo Estado brasileiro a imigração de europeus na tentativa de “branquear” a sociedade. Devido a crença na superioridade branca, chegou-se a afirmar que em 2012 o Brasil já seria um país branco, proporcionado pela necessária, do ponto de vista dos higienistas, miscigenação. Com esse conceito de raças, naturalizava-se e justificava-se a hierarquia social, qual seja, é a degenerescência dos africanos que o colocam no patamar inferior e subordinado aos brancos.

Havia também quem enxergava a miscigenação como positiva. Gilberto Freyre, na conhecida obra “Casa-grande & senzala” argumentava que a miscigenação possibilitou aos portugueses enfrentarem e suportar o clima tropical e as condições precárias a que estavam expostos.

No mesmo sentido, Schwarcz (1996) descreve os debates estabelecidos no Brasil acerca de nossa formação e a diversidade de pensamentos sobre a miscigenação, que variava desde “espetáculo” à laboratório, e de degradação à redenção. Essas teorias, segundo a autora, transformaram em estrangeiros aqueles que de há muito habitavam o país, bem como aborta a discussão sobre cidadania no início da República brasileira.

O resultado disso foi o desenvolvimento no Brasil, de uma forma de racismo “cordial” onde, 98% da população nega ter preconceitos, mas 99% dessa mesma população afirma conhecer e se relacionar com pessoas que tem preconceito, Schwarcz (1996). Conclui que a tarefa primordial é o combate ao mito da democracia racial que se reinventa e permanece entre nós.

Vale citar aqui ainda, a crítica ao mito da “modernidade” desenvolvido a partir do século XV com as grandes navegações, trabalhada por Dussel (2005), quando se cunha a ideia de superioridade da raça branca europeia como representação do que é civilizado e padrão mundial a ser seguido, e que os “outros” deveriam absorver esse ideal de mundo e de vida, e que os “civilizados” europeus poderiam inclusive, usar da violência como método de inclusão do bárbaro selvagem à civilização moderna, é o que ele chama de guerra justa colonial.

Também Quijano (2009) sobre o mesmo tema, faz uma crítica ao que ele chama de “racialização” das relações de poder, na medida em que, segundo o mito da modernidade, cabia aos dominantes/superiores europeus o papel de locomotiva da

modernidade encarregada de movimentar os vagões dos dominados/inferiores não-europeus.

Dentre as características mais destacadas entre os grupos que se consideravam “superiores” e os definidos por esses primeiros como “inferiores” estava a cor da pele, desse modo, se atribuiu aos dominadores europeus a “raça branca” e a todos os outros povos dominados a denominação de “raças de cor”, cristalizando-se assim a ideia de que a classificação social na relação de exploração das Nações europeias sobre os outros continentes, era também “racial”, ou seja, era natural que os “outros” fossem dominados e explorados, pois isso decorria de sua inferioridade “racial”.

A abolição oficial da escravidão no Brasil, em 1888, não alterou essa mentalidade colonizada. Os negros e negras recém libertos/as livraram-se dos grilhões nas senzalas, mas permaneceram presos/as a uma condição de cidadão/ã de segunda classe, na medida em que o Estado brasileiro além de não promover e/ou possibilitar a inserção dessa massa de indivíduos de forma ativa na sociedade, tratou de criar mecanismos que dificultava e/ou impedia essa inserção, na medida em que proibia os negros e negras de adquirirem terras, por exemplo, e dificultava consideravelmente o acesso às escolas oficiais.

Gonçalves e Silva (2000), no artigo “Movimento negro e educação” destaca que a situação educacional da população negra no Brasil foi estruturada em torno de dois eixos: exclusão e abandono. As raras instruções que lhes deram, foram ou eram oferecidas pelo poder público, geralmente no período noturno, tinham como objetivo atender às novas profissões urbanas do final do século XIX e início do XX.

Uma característica do movimento negro nesse período, no que se refere a educação, segundo os autores citados, era a atribuição das responsabilidades pela educação aos próprios negros. Há poucas referências quanto à educação como um dever do Estado e direito das famílias. As entidades negras invertem a questão, e assumem para si a tarefa de educar as crianças. Essa ideia perdura até o final dos anos 1920 do século passado.

Essa exclusão do/a negro/a da educação formal, por exemplo, estava disciplinada no artigo 6º da Constituição de 1824, já que o ensino era reservado aos cidadãos brasileiros. Apenas negros/as libertos/as com algum recurso ou “protegido” por ex-senhores podiam frequentá-los.

A Reforma Couto Ferraz de 1854, manteve a exclusão quando não permitia o

acesso às escolas de crianças com moléstias graves e nem escravas (Garcia, 2007). Essa situação só mudaria a partir da chamada Revolução de 1930, quando se intensifica o processo de industrialização do Brasil.

Percebemos, portanto, que o racismo no Brasil foi construído como política de Estado, desde a manutenção da escravidão, após a independência em 1822, até a criação de uma legislação de 1904, Santos (2024) que punia a prática da capoeira e a “vadiagem”, por exemplo, a fim de manter a imensa massa de ex-escravos, mestiços, negros livres e assemelhados na condição de subalternidade e inferioridade.

Ocorre que desde o/a primeiro/a africano/a trazido/a para ser escravizado/a nessas terras, não houve um único dia em que não houvesse resistência à exploração violenta a que eram submetidos, e essas resistências ocorreram de diversas formas.

Katia Mytilineou de Queirós Mattoso, na obra “Ser escravo no Brasil”, séculos XVI-XIX, aborda variados meios de como os escravizados africanos se contrapunham à sua condição de exploração.

Apesar da violência extrema do processo de captura, transporte e adaptação forçada à sociedade escravista brasileira, os africanos desenvolveram diversas formas de resistência, tanto sutis quanto abertas, para preservar sua dignidade, cultura e possibilidade de liberdade.

Uma primeira forma de resistência foi a criação de laços de solidariedade, como a amizade malembo, construída entre companheiros de cativeiro. Esses vínculos ajudavam os africanos a reconstruírem parte de sua identidade destruída pela escravização e permitiram ações coletivas importantes, como o caso de africanos alforriados que organizaram seu retorno à África no século XIX, e o exemplo de Chico-Rei, que conquistou sua própria liberdade e libertou membros de sua comunidade.

Outra forma de resistência foi a reconstrução cultural e religiosa. Apesar da mistura de etnias imposta pelos senhores, africanos/as reorganizaram práticas culturais e religiosas, criando sistemas de culto que uniam elementos bantos, iorubás, fons e do catolicismo. Essa preservação cultural funcionava como resistência porque mantinha viva a memória africana e fortalecia a identidade coletiva.

Também houve resistência dentro da própria lógica social da escravidão. A aparente obediência, lealdade ou submissão podia ser uma estratégia de sobrevivência, permitindo ao escravo/a conquistar certa autonomia, respeito no grupo ou até posições intermediárias. Essa adaptação era muitas vezes uma resistência sutil — uma forma de garantir melhores condições sem romper diretamente com o sistema.

A resistência direta também existiu e foi frequente. Escravos reagiam por meio de fugas, revoltas individuais e coletivas, suicídios e diversas formas de enfrentamento contra os senhores. O Nordeste, principalmente a Bahia, registrou altos índices de insurreições, mostrando que a resistência era permanente.

A solidariedade entre africanos recém-chegados foi uma poderosa forma de resistência, facilitando pedidos de alforria e preservação cultural. Além disso, criaram uma nova cultura afro-brasileira, fruto de adaptações necessárias, mas também resultado consciente de resistência e reinvenção identitária.

Essas formas de resistência permitiram preservar a humanidade dos africanos, recriar identidades e deixar uma herança cultural profunda no Brasil.

Nesse sentido, Santos (2022), na obra “Racismo brasileiro: uma história da formação do país”, apresenta uma análise rigorosa sobre como o racismo foi estruturado ao longo da formação nacional.

A autora evidencia que a população negra nunca foi apenas vítima de um sistema violento: ela sempre foi protagonista de diversas formas de resistências, desde os quilombos coloniais até as organizações políticas do século XX, reconstruindo e substituindo a narrativa que retratava negros como passivos, por outra que reconhece sua centralidade na construção da sociedade brasileira.

Entre essas lutas destacam-se, a formação de quilombos como espaços políticos, culturais e militares de resistência; revoltas urbanas e rurais, como a Revolta dos Malês; as redes de solidariedade e mobilidade, que garantiram sobrevivência e contestação ao regime escravista, bem como a atuação de intelectuais negros, como Luiz Gama e José do Patrocínio, no processo pela abolição. A autora demonstra que a história do Brasil não pode ser compreendida sem reconhecer esses movimentos como estruturantes da vida social. E ainda, longe de serem assimilados passivamente, os/as negros/as produziram estratégias contínuas de luta e sobrevivência que moldaram profundamente a sociedade brasileira.

A promulgação da Lei 10.639/2003 e suas diretrizes curriculares nacionais, que é o centro de debate neste trabalho, são frutos de um processo construído a partir dessas resistências e lutas sociais diversas, e não uma dádiva do Estado, Gomes (2009).

Dentre as grandes batalhas travadas pela população negra após a abolição oficial em 1888, uma delas, foi a busca de acesso à educação formal, pois ela era vista como um veículo de ascensão social e inserção no mundo do trabalho, conforme

pesquisa realizada pelo sociólogo Florestan Fernandes em 1951, registrado por Sales Augusto dos Santos (2005).

Antes de Florestan, o Jornal “Quilombo”, dirigido por Abdias Nascimento, já indicava a educação como condição indispensável à superação da exclusão a que estavam submetidos, conforme o mesmo autor.

É a imprensa negra no início do século XX, que vai atuar com um papel educativo e informativo, na medida em que utilizava o termo raça como elemento político e unificador dos povos africanos e afrodescendentes, na busca de romper com o significado que era atribuído pelo racismo científico do século XIX.

Além dos jornais impressos, várias associações negras dedicavam-se à alfabetização de crianças, jovens e adultos, entretenimento, além de denunciar todas as formas de discriminação.

A Frente Negra Brasileira, chegou a se transformar em partido político, em 1936, sendo extinta no ano seguinte em decorrência da implantação da ditadura do Estado Novo de Vargas, mesmo assim, pode ser considerada como articuladora e sistematizadora de saberes emancipatórios dos negros brasileiros no início do século passado (Pereira, 2012).

Outra instituição criada e dedicada ao ressurgimento da herança cultural africana e sua manifestação à brasileira foi o Teatro Experimental do Negro – TEN (1964-1968), que atuava na alfabetização de seus primeiros atores para as peças, além de incorporar em seu método educativo uma perspectiva emancipatória do/a negro/a. Eram características comuns a essas organizações o caráter de combate à ideia de inferioridade do negro.

Amílcar Araújo Pereira, no artigo “Por uma autêntica democracia racial!: os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história”, (2012), faz referência destacada à criação do Centro Cívico Palmares, organização criada em 1926, portanto, no ambiente que desembocará na chamada Revolução de 1930. Essa organização teve um papel importante na mobilização dos negros do estado de São Paulo e contribuiu decisivamente na criação da Frente Negra Brasileira.

Uma pauta de destaque que demonstra a influência do Centro, foi a luta pela revogação de um decreto que proibia o ingresso de negros na Guarda Civil, o que foi conseguido em 1928. Percebemos assim que a resistência é uma constante do movimento negro nas mais diversas áreas de atuação: educação, cultura, trabalho, etc.

No que se refere à luta pela educação, com o passar do tempo, percebeu-se que a escola apesar de ser um ambiente com possibilidades dessa ascensão e inserção social almejada pela população negra, funcionava também como um ambiente de reprodução da sociedade racista, na medida em que predominava a visão de mundo eurocêntrica, do colonizador, relegando aos negros e indígenas, uma participação coadjuvante na construção da Nação com uma inserção subalternizada.

Flavia Rocha (2022, p. 46) referindo-se a Demerval Saviani (1983) sobre o sistema nacional de ensino no Brasil destaca que este é organizado para fortalecer a dominação da burguesia como classe dominante, de modo que os sujeitos são educados para ocuparem o seu espaço nessa sociedade desigual e excludente.

No artigo “Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor”, Eliane Cavalleiro discute a urgência de enfrentar o racismo no ambiente escolar e ressalta que a educação é um espaço essencial para a formação de cidadãos críticos e comprometidos com a igualdade. A autora destaca que, embora a Constituição brasileira garanta direitos e igualdade, o racismo ainda estrutura desigualdades e limita o acesso da população negra a condições de vida dignas, refletindo-se também na escola.

Cavalleiro baseia-se em pesquisas e observações em escolas de educação infantil para demonstrar como práticas cotidianas — muitas vezes naturalizadas — reproduzem discriminações. Essas práticas incluem ausência de representatividade negra em materiais pedagógicos, apelidos pejorativos, menor demonstração de afeto a crianças negras, falta de intervenção em situações de racismo entre alunos e uso de linguagem que reforça hierarquias raciais. Esses elementos afetam profundamente o desenvolvimento emocional e intelectual das crianças negras, prejudicando sua autoestima e identidade.

A autora defende que a educação antirracista deve ser um projeto intencional, fundamentado no reconhecimento da diversidade, na crítica aos estereótipos e no combate às desigualdades. Envolve acolhimento, práticas pedagógicas inclusivas, incentivo ao autoconceito positivo das crianças negras e promoção de um ambiente em que todas sejam tratadas com igualdade e afeto. Para isso, professores precisam refletir sobre suas ações, ouvir alunos e famílias, rever materiais didáticos e assumir uma postura ativa contra o racismo.

Cavalleiro conclui que não há neutralidade possível: ou a escola combate o racismo ou o reforça. Assim, a construção de uma educação verdadeiramente

democrática exige compromisso ético, sensibilidade e práticas cotidianas que valorizem a dignidade humana e promovam equidade racial.

Percebendo isso, o chamado movimento negro, entendido aqui como sendo as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade, Gomes (2018), com destaque para a Frente Negra Brasileira - FNB criada em São Paulo em 1931 e o Teatro Experimental do Negro - TEN, criado em 1944, passa a exigir do Estado mudanças no processo educativo. Era preciso que se mudasse essa visão de educação onde a história do continente africano e do negro no Brasil resumia-se à história da escravidão. Aparentemente, não existia um antes e nem um depois para a África e os africanos.

Petrônio Domingues, em seu artigo intitulado "Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos", faz um panorama histórico da trajetória do movimento negro organizado no Brasil durante o período republicano, abrangendo os anos de 1889 a 2000.

A finalidade central do autor é abordar um tema considerado subexplorado na historiografia brasileira: as etapas, os atores e as propostas do movimento negro organizado. A tese principal é que, ao longo de todo o período republicano, o movimento negro demonstrou dinamismo, desenvolvendo continuamente diversas estratégias de luta pela inclusão social da população negra e pela superação do racismo na sociedade brasileira.

Para a sua análise, Domingues define o movimento negro como a luta dos negros para resolver problemas oriundos de preconceitos e discriminações raciais que os marginalizam nos sistemas de trabalho, educação, política e cultura. A "raça" é utilizada como elemento de mobilização e mediação das reivindicações políticas. O autor apoia-se, preferencialmente, na produção intelectual de lideranças negras, como José Correia Leite, Abdias do Nascimento e Lélia Gonzalez, por meio de depoimentos, memórias e ensaios.

Domingues estrutura a história do movimento negro organizado em três fases distintas. A primeira fase (1889-1937), compreendendo os períodos de pós-abolição e o início da República (1889) trouxeram marginalização política, social, psicológica (pelo racismo científico e a "teoria do branqueamento") e econômica (preferência por imigrantes europeus) para a população negra.

Nesse período, houve o surgimento de dezenas de grupos, como grêmios,

clubes e associações de cunho assistencialista, recreativo ou cultural. Destaca-se também a Imprensa Negra, com jornais como *A Pátria* (1899) e *Clarim da Alvorada* (1924), que denunciavam a "segregação racial".

O ponto alto dessa fase foi a fundação da Frente Negra Brasileira - FNB em 1931, em São Paulo, que se tornou a mais importante entidade negra do país na primeira metade do século XX, convertendo-se em um movimento de massa com milhares de associados. Tinha como característica o discurso moderado, assimilacionista e pró-miscigenação. A palavra de ordem era a defesa da Segunda Abolição.

A segunda fase (1945-1964) marca o ressurgimento do movimento com a queda do Estado Novo, embora com menor poder de aglutinação. Os principais agrupamentos foram a União dos Homens de Cor - UHC, fundada em 1943 em Porto Alegre, e o Teatro Experimental do Negro - TEN, fundado no Rio de Janeiro em 1944, liderado por Abdias do Nascimento.

O TEN, além da arte, fundou o Instituto Nacional do Negro e o Museu do Negro, e foi pioneiro na defesa de uma legislação antidiscriminatória, introduzindo propostas do movimento da *negritude* francesa. A primeira lei antidiscriminatória do país (Lei Afonso Arinos) foi aprovada em 1951. Ainda mantinha um discurso moderado, integracionista e, em geral, ainda de forma positiva em relação à miscigenação.

A terceira fase (1978-2000), compreende o período de reorganização política no final da década de 1970, com a ascensão dos movimentos populares. O marco foi a fundação do Movimento Negro Unificado - MNU (inicialmente Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial - MNUCDR) em 1978.

Esta fase introduziu um discurso mais contundente, combinando a luta de raça com a de classe e adotando posições de "esquerda". Pela primeira vez, a consigna "negro no poder!" foi apregoada. Houve a rejeição de símbolos de passividade, como a substituição do 13 de Maio (Abolição) pelo 20 de Novembro (Dia Nacional de Consciência Negra, em homenagem a Zumbi dos Palmares) como data de protesto e reflexão. Aqui, o movimento passa a ter um posicionamento contundente e diferencialista, condenando o discurso oficial pró-miscigenação por considerá-lo uma estratégia de "etnocídio" ou "branqueamento"

Petrônio Domingues conclui neste artigo que a história do movimento negro é marcada por contradições e não por uma evolução linear. O movimento negro

contemporâneo é herdeiro de uma tradição de luta que atravessa praticamente todo o período republicano. Demonstra ainda o dinamismo do movimento negro na elaboração de múltiplas modalidades de protesto e mobilização a favor da integração do negro e da erradicação do racismo, consolidando-o como ator político relevante no cenário nacional.

Os resultados das lutas empreendidas pelo movimento negro na política educacional, vieram aos poucos. A primeira vez que se tratou sobre a educação para negros, mesmo que de forma genérica, foi na Lei nº 4.024/1961, que foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que assim dispunha:

Art. 1º. A educação nacional, com inspiração nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana tem por fim:
(...);
g - a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

O movimento negro do pós-ditadura civil-militar, passa a denunciar publicamente o racismo estrutural presente na política, na estrutura social, na educação, na falta de oportunidades de trabalho mais bem remunerados, e na pouca representatividade negra nos centros de decisões.

Esse movimento tem participação efetiva ainda no processo de discussão da nova Constituição, promulgada em 1988, bem como da nova LDB que, em razão das disputas entre as diversas forças políticas representadas na Assembleia Constituinte, mais uma vez, a referência a uma educação emancipatória e antirracista, terminou sendo abordada de forma genérica, o que somente será corrigido com a introdução do artigo 26-A e 79-B na Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Podemos citar ainda como fruto da luta do movimento negro, por exemplo, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1995/1996) que incluía os denominados temas transversais como meio ambiente e pluralidade cultural. Assim, o debate sobre diversidade cultural e étnica no País entrava oficialmente no currículo escolar, tendo ainda, formação profissional para os docentes trabalharem os PCN's.

Mas a conquista mais recente e significativa nesse sentido foi a aprovação da Lei nº 10.639/2003, tornando obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira na educação básica, lei esta, aprovada como desdobramento dos

compromissos assumidos pelo Brasil de promover políticas de combate ao racismo na Conferência de Durban ocorrida em 2001 na África do Sul.

Em 2003, também como consequência da conscientização e participação política do movimento, é criada a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), era o movimento negro interferindo na conformação da estrutura do Estado. Ainda, as universidades passam a criar e adotar o sistema de cotas raciais como política afirmativa e reparatória, mas não sem contestação e enfrentamento das elites.

Em 2000 é criada ainda a Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as - ABPN, que tem como objetivo congrega negros e brancos que atuam em estudos e pesquisas relativas a questão racial. A ABPN se destaca como um dos pilares no combate ao racismo, ao preconceito e à discriminação racial no Brasil. Através de sua atuação em três frentes estratégicas: 1) Divulgação acadêmica: A ABPN impulsiona a produção e o compartilhamento de conhecimento científico sobre a temática racial. Isso se dá por meio da organização de eventos, da publicação de livros e revistas especializadas, e da promoção de debates e seminários. 2) Articulação social: A ABPN constrói pontes entre diferentes setores da sociedade, conectando pesquisadores/as, movimentos sociais, ONGs, órgãos governamentais e a comunidade em geral. Essa articulação é fundamental para fortalecer a luta antirracista e para garantir que as demandas da população negra sejam ouvidas e consideradas. 3) Formação de lideranças: A ABPN investe na formação de novas lideranças negras, capacitando jovens e adultos/as para atuarem como agentes de transformação social.

Novos avanços na construção de um país com menos discriminação racial no final do século XX e início do século XXI, é destacado por Santos (2024). A autora destaca a política de cotas que aumentou expressivamente a quantidade de afrodescendentes nas universidades, seja como discente e/ou docentes; a formação de diversos coletivos que discutem a questão racial no Brasil, sejam eles de jovens, mulheres e/ou intelectuais e artistas negros; o processo de reconhecimento e demarcação de comunidades quilombolas; o reconhecimento da escravidão como crime contra a humanidade, a partir de 2001, dentre outras ações. Porém, merece registro especial ainda, a criação de espaços de memória em diversas localidades do país que guardam parte da história de africanos/as e seus descendentes.

A importância desses espaços é que passamos a ter acesso a materiais e,

consequentemente, construir outras narrativas sobre a história desses povos na construção do Brasil. São exemplos desses espaços: o Museu Afro Brasil em São Paulo, criado em 2004, além de projetos desenvolvidos em cidades como Rio de Janeiro sobre os quilombos da região, além de Florianópolis, cidades mineiras e a Serra da Barriga em Alagoas. Todas essas ações e realizações como fruto das lutas do movimento negro.

Apesar da conquista, sua implementação efetiva depende de uma cadeia de responsabilidades e atribuições.

Procuramos, até aqui, fazer um resumo para demonstrar e comprovar a afirmação de Amílcar Araújo Pereira, no artigo “O Movimento Negro Brasileiro e a Lei Nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação” de que a promulgação da Lei nº 10.639/2003, foi resultado de um histórico de lutas que teve o movimento negro como protagonista, inclusive na mobilização e participação na Conferência de Durban, é o que Nilma Lino Gomes (2017) chama de movimento negro educador, pois foi e é um movimento produtor, sistematizador e articulador de saberes com profunda influência social.

Em 2023, a Lei completou 20 anos de promulgação. A revista História Hoje, órgão da ANPUH, publicou em julho de 2023, um dossiê com variadas análises dessas duas décadas de existência desta lei, destacando os avanços, dificuldades, resistências às mudanças, mas também, e principalmente, a grande quantidade de dissertações e teses produzidas sobre o tema com trabalhos das mais variadas regiões do País.

O que percebemos de forma unânime neste dossiê é que o resultado dessas duas décadas é positivo nas diversas políticas de enfrentamento ao racismo e de ações afirmativas.

Thayara Cristine Silva de Lima, Amílcar Araujo Pereira e Odara Philomena Dias, no artigo intitulado: “Tempos de luta: a Lei 10.639/03 como instrumento para a expansão do presente na luta antirracista no ensino de História”, durante as pesquisas para a escrita no dossiê acima referenciado em julho de 2023, ao questionar qual a conquista mais significativa para o movimento negro, as respostas foram: em primeiro lugar, a criação de “cotas para negros nas universidades” e em segundo lugar, a “criação da Lei 10.639/2003”, confirmando que a educação é o caminho que vai nos livrar do sistema excludente e racista que vivemos.

No mesmo artigo, quando questionam qual seria a luta mais urgente da

população negra nesse momento, a primeira resposta ficou com a luta “pelo fim da violência policial contra a juventude negra” e em segundo lugar, “pela efetiva implementação da Lei 10.639/2003”.

É apontado ainda pelos autores como um caminho para a expansão da luta antirracista por meio de estudos, pesquisas, publicações, compartilhamento de experiências, o ProfHistória, na medida que se trata de um mestrado profissional com ênfase na prática docente do ensino de História. Isso muito pela responsabilidade maior que tem a disciplina História no combate ao racismo, embora não seja a única a desempenhar essa tarefa, mas é a locomotiva.

A produção do ProfHistória e a relação com a Lei 10.639/2003 é tratado por Wilma de Nazaré Baía Coelho, Nicelma Josenila Costa de Brito e Felipe Alex Santiago Cruz no artigo intitulado: “Vinte anos da Lei n. 10.639/2003, a produção do ProfHistória e a formação continuada de professores (as)”, no dossiê publicado na Revista História Hoje de julho de 2023. Aqui, as autoras e autor relaciona as dissertações do ProfHistória entre 2016 e 2021 que abordaram a Lei.

A primeira constatação dos trabalhos realizados é a incompreensão na aplicabilidade de uma EREER. A maior parte dos estabelecimentos de ensino ainda, quando se fala em atividades de valorização da cultura negra, resume-se a eventos esporádicos nas chamadas datas festivas, ações que fogem da rotina da escola. Esse tipo de prática reproduz a desigualdade, pois alguns educadores e educadoras compreendem que trabalhar EREER é somente acrescentar alguns conteúdos relativos à cultura negra e africana, porém continuam tratando como menos importante.

Os autores destacam ainda um aumento nos conteúdos dos livros didáticos publicados a partir de 2003 nos espaços dedicados aos negros e indígenas, porém, esse aumento de espaço não implica em mudança de atitude por parte dos professores, na medida em que a maior parte dos conteúdos dos livros continuam eurocentrados.

África e América ainda são compreendidos como coadjuvantes da história mundial europeia, mantem-se a mentalidade colonizada. Seguindo nessa linha, os autores identificam como essencial para luta antirracista a formação de professores acompanhado com uma reformulação do currículo.

Sobre essa reformulação, Geórgia Pereira Lima (2023), no artigo “O “BEM VIVER”: uma oportunidade de pensar um ensino outro de História”, parte de três questões para articular o “bem viver” pedagógico, a saber: Que ensino temos? Quais

os desafios para pensar outro fazer docente? Que ensino se quer alcançar?

A autora constata que nosso currículo destina mais de 50% de seu conteúdo à História Geral em uma perspectiva eurocêntrica. Mesmo sob a obrigatoriedade legal constitucional de promover e assegurar o respeito aos valores nacional e regionais e locais, e a inclusão do artigo 26-A na LDB, a estrutura curricular continua a subalternizar esses conhecimentos e manter um domínio do pensamento europeu.

O contraponto a esse modelo colonizado, destacado pela autora e baseado na filosofia do “bem viver” dos povos originários americanos, implica em uma prática pedagógica que rompa com essa situação ao assumirmos um fazer pedagógico centrado no ser humano com todas as suas particularidades, saberes e vivências dissociados da lógica da normalização das desigualdades sociais.

Antônio Marcos Miranda de Barros (2024), tratando sobre a presença/ausência de palavras que remetem a questões étnico-raciais no currículo de História dos anos finais do ensino fundamental, constata a existência dessas palavras em um quantitativo baixo, e em uma posição que não supõe uma obrigatoriedade do professor desenvolver, mas como sugestão de atividades e propostas de avaliação, o que dificilmente é realizado.

Sobre a prática decolonial em sala de aula, Eduardo Silva Russell e Maria Inês Galvão Flores Marcondes de Souza no artigo “Práticas decoloniais no ensino de Língua e Literaturas: uma pesquisa com professores(as)” elaborado a partir de sua tese de doutorado intitulada “O ensino de língua e literaturas em perspectivas decoloniais? O que dizem os professores e as professoras”, destaca como os(as) docentes entrevistados(as) aplicam a decolonialidade de formas múltiplas, sempre ligadas à crítica das estruturas coloniais que moldam o ensino. Suas práticas incluem a valorização de saberes marginalizados, a promoção do protagonismo estudantil e a criação de espaços que rompem com hierarquias tradicionais.

Dentre as práticas citadas, destacamos o uso de rodas de conversa, inspiradas nos Círculos de Cultura de Paulo Freire e nas tradições africanas da oralidade. Essa reorganização rompe com o modelo hierárquico tradicional, deslocando o protagonismo do professor e ampliando a voz do estudante.

Outra maneira, está na seleção de materiais que rompem com o cânone. Os professores privilegiam autores(as) negros(as), indígenas e africanos; utilizam gêneros, linguagens e textos não tradicionais (jongo, música de matriz africana, fábulas africanas, sotaques africanos); incluem debates sobre racismo, patriarcado,

epistemicídio e variações linguísticas invisibilizadas. Essa escolha metodológica provoca deslocamentos epistemológicos e amplia referências culturais.

É apresentada ainda exemplo de metodologias ativas e produção estudantil. Estudantes criam músicas, dramatizações, textos autorais, pesquisas sobre religiosidade africana, estudos comparativos e projetos culturais. Uso de oficinas, projetos interdisciplinares e feiras culturais. Essas práticas aproximam a experiência escolar da vida e das culturas dos estudantes.

Assim, as práticas pedagógicas expõem e questionam narrativas hegemônicas; analisam criticamente o currículo e o cânone literário; tratam de temas como intolerância religiosa, cultura afro-brasileira, epistemicídio, identidade e representação. O objetivo é formar estudantes críticos, conscientes e capazes de questionar estruturas de poder.

Uma prática decolonial, segundo o estudo, é aquela que: rompe com hierarquias coloniais (curriculares, epistemológicas e físicas); valoriza vozes e narrativas marginalizadas; cria ambientes horizontais de diálogo; reconfigura a sala de aula como espaço afetivo e coletivo; estimula a produção e autoria dos estudantes; desafia sequências tradicionais e conteúdos eurocêntricos; promove reflexão crítica sobre racismo, identidade e poder; utiliza metodologias criativas e sensíveis ao contexto dos alunos.

Erinaldo Cavalcanti, no artigo “A Amazônia representada nos livros didáticos de história: sobre história, narrativa e ensino” (2020), resultante do projeto “Ensino de História, Livro Didático e Formação Docente: entre práticas e representações”, faz uma reflexão sobre como esses três temas se relacionam. Ele faz a constatação de que o livro didático é o material mais acessado pelos estudantes da educação pública de todo o país, em função do programa de distribuição do Estado brasileiro. Outra constatação é a de que o livro didático, desde sempre, recebeu críticas sob os mais variados aspectos, dentre eles, o fato de serem muito resumidos sobre alguns temas e completamente omissos sobre outros.

O autor destaca, o que nos interessa nesse trabalho, como a Amazônia é representada nos livros didáticos de História dos anos finais do ensino fundamental, tanto a parte brasileira quanto a estrangeira, dos países vizinhos.

De acordo com o seu estudo, em uma análise de 40 livros, nenhum deles tem um único capítulo sequer sobre a Amazônia. As poucas referências feitas a essa parte do território, é feita de forma genérica, homogênea e quase sempre ligada ao contexto

de chegada do ser humano na América e da colonização portuguesa na região. A Amazônia ainda é representada como exótica, “um vazio”, povoada por “nativos”, “indígenas”, “agricultores”, pessoas sem identidade, sem vida, homogêneos, sem história. São essas narrativas que são transmitidas aos nossos alunos, e esse quadro precisa ser mudado.

Em outro trabalho de Cavalcanti (2024), falando sobre a representação da Amazônia nos cursos de licenciatura no Brasil, faz uma reflexão de como as universidades federais tratam o tema Amazônia em seus cursos.

O autor faz uma constatação sobre a consolidação e influência que o ensino de História tem tido nas últimas décadas no Brasil. Esse ensino é alvo de constantes análises sob vários aspectos, e objeto dos mais variados temas de pesquisas.

A primeira questão levantada nesse trabalho de Cavalcanti, a partir de sua análise de outros pesquisadores que se debruçaram sobre o tema, é a existência de poucas disciplinas relacionadas a saberes pedagógicos e educação para as relações étnico-raciais. Não se debate o ensino de História. Ao mesmo tempo que se aumenta a influência da produção histórica nos debates políticos e de poder, percebe-se uma negligência na parte dedicada ao ensino da História, a formação do/a professor/a que irá atuar na educação básica.

Quando se refere a Amazônia, apenas as universidades da região Norte, exceto a Universidade Federal do Tocantins (UFT), tem disciplinas específicas sobre o tema, mesmo que em quantidade mínima (entre 2 e 4 disciplinas em um total de 32 a 44 disciplinas obrigatórias). Ou seja, as universidades da região norte não estudam a sua região, e as demais universidades do país não estudam uma região que corresponde a aproximadamente 60% do território nacional.

Permanece nas universidades o ensino da História do ponto de vista europeu, na medida em que as referências à Amazônia nas ementas desses cursos referem-se a termos relacionados à colonização, povos pré-colombianos. A história da Amazônia é entendida como a história da colonização dos países europeus na região. Sendo essa a história aprendida na formação de professores nas licenciaturas, esta será a história ensinada nas escolas de ensino fundamental e médio. Até quando?

Entendemos que o ProfHistória tem grande importância e pode contribuir muito para mudar essa realidade, na medida em que professores/as que estão na ativa no ensino básico se tornam professores-pesquisadores desenvolvendo uma prática educativa em uma nova perspectiva. No caso deste trabalho, uma prática

pedagógica antirracista e decolonial.

De acordo com Wilma de Nazaré Baía Coelho, Nicelma Josenila Costa de Brito e Felipe Alex Santiago Cruz, em artigo intitulado “Vinte anos da Lei n. 10.639/2003, a produção do ProfHistória e a formação continuada de professores(as)”, analisando o resultado das publicações de dissertações do ProfHistória entre 2016 e 2021, nada menos que 31 (trinta e uma) estiveram relacionadas a EREER, sendo que práticas pedagógicas e formação de professores tiveram a maior incidência nessas dissertações, o que nos coloca em uma linha de raciocínio de que a nossa inquietação que procuramos desenvolver nesse trabalho, sobre a formação de professores, também é observado por vários outros colegas de profissão por todo o País, por isso tentamos contribuir para superar essa deficiência.

A conclusão que chegamos sobre a promulgação da Lei é que ela foi extremamente positiva, significativa para o movimento negro, porém, sua efetivação é uma luta perene.

Sobre o negro no estado do Acre, referenciamos-nos, entre outros, no estudo de Kaliny Custódio do Carmo no trabalho intitulado “Movimento Negro no Estado do Acre: Entre Desafios, Avanços e Resistências”.

Durante um certo tempo, houve uma situação quase consensual da inexistência de negros na construção da História do Acre, ou pelo menos não se pesquisava sobre o tema. Tínhamos a narrativa quase uníssona de formação do território que hoje compõe o nosso Estado de que a região era um vazio e que começou a ser ocupada por nordestinos a partir do século XIX na exploração da borracha.

Porém, de acordo com o censo de 2022 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), a população preta e parda no Acre soma um percentual de 74,9%. A pergunta que se faz é: como se escreve a história de um povo excluindo ou “invisibilizando” quase 75% de sua população? Por que diluir essa característica de nossa gente nos termos “nordestinos” e “seringueiros”?

Para a professora Flavia Rocha na obra: “Inaudíveis e Invisíveis: Representações de negros na historiografia acreana” de 2011, uma das razões dessa invisibilidade de negros e de indígenas na história do Acre, é o fato de nossa história ser escrita a partir de informações dos chamados viajantes dos séculos XIX e início do XX que, com uma visão de mundo europeia, tratava o diferente e o nativo como inferiores e sem importância para a civilização, por isso, não digno de registro

histórico.

Em seu trabalho, Kaliny Custodio destaca a construção e fortalecimento do movimento negro no Acre a partir de 2003, muito em função da Lei 10.639/2003 e de personalidades entrevistadas pela autora sobre o movimento negro acreano serem professores e professoras como Almerinda Cunha, Elza Lopes, Jose Rodrigues Arimateia (*in memoriam*).

É destacado ainda pela autora, a criação dos principais órgãos governamentais e não governamentais de promoção da igualdade racial no Estado do Acre, como: Associação de Mulheres Negras (2015), Fórum Permanente de Educação Étnico-Racial do Estado do Acre (2008), Pastoral do Negro, Conselho Municipal de Promoção de igualdade Racial – Compir/Rio Branco (2012), Conselho Estadual de Promoção de Igualdade Racial – Coepir (2013), além de conselhos estadual e municipais de promoção da igualdade racial.

É certo que todos esses órgãos foram ou sofreram tentativas de desestruturação e diminuição de seu papel e importância social, muito em função da passagem nefasta pelo comando da República de um governo de extrema direita e negacionista da problemática racial e social vista todos os dias em nosso país, durante os anos de 2019 a 2022.

Nossa tarefa é retomar o caminho da luta com esses movimentos e a escola tem um papel fundamental nisso tudo.

CAPÍTULO II - A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003 NO ACRE: BALANÇO E PERSPECTIVAS.

Assim como na maior parte do País, a implementação da Lei no Estado do Acre teve seus percalços.

Silva (2018) e Costa (2018), em artigo publicado na Revista Em Favor da Igualdade Racial, intitulado “Educação antirracista é educação transformadora: uma análise da efetividade da Lei Nº 10.639/03”, analisaram o posicionamento de professores de 108 escolas do ensino fundamental II, sendo 80 estaduais e 28 municipais, da cidade de Rio Branco/AC, no período de abril a maio de 2017, em relação a temática étnico-racial, e como a formação desses profissionais, além de outros fatores como gênero, idade e religião, influenciam em sua prática cotidiana.

A conclusão que chegaram foi que é necessário formações, inicial e continuada sobre a temática étnico-racial, pois é através da capacitação que se instrumentaliza o professor no combate a práticas racistas.

Souza (2018) e Fernandes (2018), em artigo sobre o mesmo tema sob o título: “Entre o legal e o real: visão dos professores sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas”, identificaram que quase metade dos professores e professoras não tinham conhecimento sobre a Lei 10.639/2003 e, conseqüentemente, não aplicam, ou fazem de forma inadequada. Porém, a parte que conhece, têm a Lei como uma poderosa ferramenta no combate ao racismo, mas que esbarra na formação deficitária dos agentes principais nessa tarefa de aplicabilidade da Lei.

A necessária formação profissional para a efetivação de uma educação antirracista que se contraponha à colonialidade do currículo

Aprovada a Lei, o desafio passa a ser sua implementação. Apresentamos aqui algumas situações a serem enfrentadas e superadas.

Na educação brasileira e seu currículo prevalece a visão eurocêntrica que implica na valorização do conhecimento do colonizador europeu, resultado do que diversos intelectuais do grupo “Modernidade/Colonialidade”, como Arturo Escobar, Aníbal Quijano, Walter Dignolo, chamam de colonialidade, que consiste em uma ideia de continuidade da dominação dos valores culturais do colonizador mesmo após as

independências das nações colonizadas.

No ensinamento de Flavia Rocha (2022, p. 53),

[...] o sistema escolar brasileiro sempre privilegiou a história e a cultura do colonizador, bem como foi para ele que foram feitas as escolas no Brasil. Histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas não eram contadas, a não ser pela ótica europeia, pelo olhar do vencedor, do herói forjado pelo sangue dos que foram vencidos, dominados e escravizados. [...].

Citamos aqui algumas iniciativas do governo federal brasileiro no processo de implementação da Lei.

Entre 2002 e 2007, o governo federal desenvolveu o Programa Diversidade na Universidade. O programa consistia em oferecer material e apoio a cursos pré-vestibulares, muito em função de resistência ao debate sobre a implantação da política de cotas. O programa terminou devido a não priorização da questão étnico-racial no MEC, além do desconhecimento dos gestores do sistema de ensino e a falta de articulação com as Secretarias Estaduais de Educação.

Dentro do Programa Diversidade na Universidade, foi criado o “Auxílio a Estudantes Universitários”, que consistia em bolsas que asseguravam a permanência de jovens negros nas universidades (2005 e 2006). No entanto, é uma política com um certo impacto orçamentário e financeiro no MEC, sendo encerrado ou diminuído drasticamente em pouco tempo.

A medida mais significativa, e de maior destaque na esteira de implantação da Lei nº 10.639/2003, comprovado por diversos estudos foi, sem dúvida o Uniafro – Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior. Criado em 2005, o Uniafro tinha como objetivo apoiar e incentivar o fortalecimento e a institucionalização dos Neabs (atualmente Neabi, devido a inclusão da educação indígena no currículo por força da Lei federal nº 11.645/2008).

Dados da Seppir (2008) atesta que o Programa atingiu, nas universidades federais, 75 docentes, 274 discentes, e mais de 700 professores formados. Em universidades estaduais, os números foram de 61 docentes, 83 discentes e mais de 400 professores formados (Gomes, 2009, p. 60). Houve mais uma série de publicações para universidades federais e estaduais de estudos, pesquisa, dissertações e teses, bolsas de permanência para estudantes negros. Porém, o Programa fazia parte de uma ação específica e não de uma política permanente do

MEC, culminando também com seu desaparecimento.

Apesar de seu encerramento, alguns trabalhos sobre esse tema constataram que as escolas que tinham em seus quadros professores que fizeram o Uniafro, a prática educativa antirracista teve mais facilidade para efetivação e resultados consideráveis.

Flavia Rocha e Andressa Queiroz da Silva no artigo intitulado “Formação de professores e a Lei 10.639/03: por uma descolonização do(s) saber(es) na escola”, (2020), discorrem sobre a necessidade de formação dos professores para dar cumprimento ao estabelecido na Lei. O artigo é fruto de uma pesquisa sobre o conhecimento ou não da existência da Lei e sua implementação na prática educativa.

As autoras constataram que a existência da Lei por si só, e mesmo o seu conhecimento sem uma formação adequada dos profissionais em educação, não surte o resultado esperado de superação do racismo, tornando-a ineficaz. Concluíram ainda que a Secretaria de Estado de Educação e a Secretaria Municipal de Educação de Rio Branco/AC, não dispunham de equipes especializadas na temática, além de não dar a atenção devida e necessária à temática étnico-racial nas formações realizadas, diluindo-a nas formações gerais, destinando pouco tempo para debate e formas de implementação.

Assim, mesmo com a obrigatoriedade, a educação para as relações étnico-raciais não acontece na prática educativa da forma que deveria. As poucas ações educativas nesse sentido resumem-se a iniciativas pessoais que parte muito dos princípios individuais que nem sempre encontram eco no ambiente de trabalho. Nilma Lino Gomes, no texto “Limites e possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação”, afirma que

[...] A implementação da Lei 10.639/03 pode ser vista como o desafio de uma política pública em educação que carrega consigo a tarefa de reeducar o próprio Estado, os sistemas de ensino, as universidades, as escolas e os sujeitos da educação na sua relação com a diversidade étnico-racial (Gomes, 2009, p. 70).

Concluimos, então, que uma educação para as relações étnico-raciais só se efetivará se houver formação adequada e permanente para os profissionais. Nos dizeres de Flavia Rocha e Andressa Queiroz, uma formação “que rompa com a colonialidade do currículo eurocentrado” (2020, p. 18).

Sobre uma formação que rompa com essa colonialidade, Luiz Fernandes de

Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau no artigo “Pedagogia Decolonial e Educação Antirracista e Intercultural No Brasil” (2010, p. 15-40), discorrem sobre a problemática das relações entre educação e diferenças culturais na América Latina, em um projeto de pesquisa intitulado “Multiculturalismo, Direitos Humanos e Educação: a tensão entre igualdade e diferença”. Para isso dialoga com o grupo denominado Modernidade/Colonialidade, formado por intelectuais latino-americanos, já referenciados anteriormente.

Nesse trabalho, dentre outros conceitos abordados, o grupo Modernidade/Colonialidade apresenta noções de pedagogia decolonial que consiste, segundo Catherine Walsh (2009), em uma práxis baseada numa insurgência educativa propositiva que represente a criação e a construção de novas condições sociais, políticas, culturais e de pensamento, ou seja, “a construção de uma noção e visão pedagógica que se projeta muito além dos processos de ensino e de transmissão de saber, que concebe a pedagogia como política cultural”.

Afirma ainda que essa perspectiva ainda está em processo de construção, tanto do ponto de vista teórico quando do prático nos sistemas escolares, e cita como inspiração e referência, Paulo Freire e Frantz Fanon.

Ainda de acordo com o grupo Modernidade/Colonialidade, especificamente Quijano (2009), no século XVI, cria-se o conceito e a união entre raça e cor, e esse conceito trazia a interiorização de grupos humanos não-europeus, onde seus conhecimentos e produção cultural é visto somente como algo exótico, primitivo, irracional e estabelece o conhecimento e a cultura europeia como padrão a ser buscado e atingido. A colonialidade, então, implica em uma aceitação do colonizado a esse postulado. Por isso se diz que os colonialismos dos séculos XIX e XX acabou, mas a colonialidade sobrevive.

Um exemplo de manutenção dessa visão colonizada por parte do sistema educacional brasileiro, é a significativa influencia e aceitação do mito da democracia racial brasileira cunhada, sobretudo, por Gilberto Freyre, na obra “Casa Grande & Senzala”, percebida quando constatamos a incompreensão por parte de alguns professores, da inexistência do racismo no Brasil o que causa um certo desinteresse em trabalhar a educação em uma perspectiva antirracista, ficando essa prática restrita apenas a datas comemorativas como o 20 de novembro, o 13 de maio, dentre outras atividades folclóricas, ligadas à alimentação, à música, atividades artísticas, etc. Porém, quase sempre, de uma perspectiva do colonizador, como se a história da

África e de seu povo iniciasse com a chegada dos europeus naquele espaço, com a exploração, a escravização e o completo domínio de suas Nações.

Essa incompreensão da necessidade de promover uma educação para as relações étnico-raciais só será superada com formação, mas uma formação que privilegie os saberes dos que foram, até agora, subalternizados por um sistema de ensino organizado e dominado pela visão europeia de mundo, se assim não for, continuaremos reproduzindo as práticas racistas, pois ainda teríamos como conhecimento válido, superior, ideal a ser atingido, o branco europeu, e os conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas, mesmo sendo trabalhados e reconhecidos na prática educativa, continuariam sendo tratados como conhecimentos inferiores, bárbaro, exótico, folclórico, uma condição a ser superada, pois sua contribuição na formação da Nação brasileira seria menos importante.

Se não houver uma formação permanente em todos os setores, desde a graduação, passando pelo oferecimento de pós-graduações e programas de formação permanente baseado em uma pedagogia decolonial, é quase impossível a superação do racismo estrutural em nosso País.

Estamos convencidos de que o conhecimento é a maior arma de transformação social. A elaboração de legislação é necessária em um Estado democrático de direito. São as leis que positivam o direito e asseguram igualdade jurídica a todos os cidadãos. No entanto, a existência material do dispositivo legal, por si só, não assegura a efetivação do direito ou do benefício nela descrito.

Este é o caso da Lei nº 10.639/2003. Sua existência positivada na LDB não tem a capacidade ou o condão de acabar com o racismo através de uma educação trabalhada nessa perspectiva, é necessária a ação humana na prática educativa diária para que o seu objetivo legal seja atingido, e essa prática, só será antirracista e estará de acordo com o disposto na Lei se esse profissional docente receber conhecimento, formação adequada para uma nova prática educativa que supere o *status quo*.

E mais, essa formação deve ser uma política de Estado e não somente iniciativas pessoais dos professores e professoras. O Estado deve assumir sua responsabilidade na desconstrução do racismo estrutural que Ele criou ao longo do tempo, superando incompreensões e conflitos internos. Uma educação para as relações étnico-raciais é urgente e necessária em nosso País e não pode ficar relegada a ações pontuais em uma ou outra instituição, mas massificada em todas as escolas.

Nos últimos anos de cumprimento da Lei nº 10.639/2003, sua eficácia tem sido questionada, muito em virtude da pouca cobrança das instâncias governamentais acerca da aplicabilidade legal ou pela dualidade interpretativa em relação à forma e ao contexto de sua efetivação nos variados espaços escolares. Entretanto, os que acreditam na consolidação dessa lei estão cientes de que, por si só, ela não reverterá o olhar discriminatório que ainda é lançado sobre a população negra, até mesmo pelo fato das diversas interpretações assumidas na lógica política e ideológica de alguns governantes, gestores e educadores (Katrib, 2022).

Essa situação só será superada com formação inicial e continuada dos professores dentro de uma pedagogia decolonial, onde se rompa com a visão eurocêntrica de currículo a fim de não mais reproduzir-se práticas pedagógicas racistas. É necessário incorporar nos currículos saberes, culturas e práticas dos grupos sociais, especialmente os negros que é o tema aqui tratado, a fim de que os coloquemos no local merecido da história, reconhecendo-os como principais construtores da Nação brasileira.

Essa deficiência na prática pedagógica se dá por duas razões iniciais. Primeiro, os professores e professoras que concluíram a licenciatura até o início dos anos 2000 não tiveram, durante a graduação, nada referente a História da África. Além disso, ainda se utiliza nos livros didáticos na educação básica a divisão da História em Antiga, Medieval, Moderna e Contemporânea. Na educação brasileira e seu currículo, prevalece a visão eurocêntrica de valorização do conhecimento do colonizador europeu, conforme nos ensina Flavia Rocha (2022):

[...] o sistema escolar brasileiro sempre privilegiou a história e a cultura do colonizador, bem como foi para ele que foram feitas as escolas no Brasil. Histórias e culturas africanas, afro-brasileiras e indígenas não eram contadas, a não ser pela ótica europeia, pelo olhar do vencedor, do herói forjado pelo sangue dos que foram vencidos, dominados e escravizados. [...].

Portanto, a primeira razão elementar sobre a necessidade de formação dos profissionais, e que é exigência também da própria Lei, é o fato desses profissionais não possuírem preparo adequado para desenvolver essa tarefa, pois, sem isso, não haverá possibilidade de efetivação de uma educação para as relações étnico-raciais. Porém, uma formação que subverta essa ordem colonizada do conhecimento.

Prevalece na escrita da história do Brasil, a ideia cunhada por Gilberto Freyre

em Casa Grande e Senzala (1933) de que fomos formados a partir da união das três raças de forma harmônica, porém com uma certa superioridade intelectual do branco europeu. Às demais raças, indígenas e negros, couberam-lhe o papel de coadjuvantes na grande saga de conquista e civilização da terra pelos portugueses.

A participação desses povos na formação do País, foi no papel que a natureza tinha lhe guardado, um papel que, apesar de ser o responsável pela produção de toda a riqueza da Colônia, no caso dos negros, por ser um serviço primário e braçal, não tem importância digna para registro na história do País. Assim, negros e indígenas sofrem um processo de “invisibilização” de sua história. Invisibilidade que vai se intensificar a partir da República em função da propalada modernidade e do progresso. Portanto, a formação do professor deve ser no sentido de uma crítica profunda ao que se tem sacralizado sobre a formação da sociedade brasileira.

A outra razão da necessária formação de professores do Acre para uma educação para as relações étnico-raciais, além da citada acima, é um certo senso comum que há nos principais livros didáticos sobre a História do Acre, dando conta da inexistência de negros na formação deste Estado.

De acordo com o censo de 2022 do IBGE, a população preta e parda no Acre soma um percentual de 74,9%. Essa população não “chegou ontem” no Acre. E por que eles e elas não aparecem nos livros de História? Qual a razão do silenciamento desse povo? Na busca de material que tratasse da questão racial na História do Acre, temos a dissertação da professora Flavia Rocha (2011), com o título: “Inaudíveis e Invisíveis: Representações de negros na historiografia acreana”.

Neste trabalho, é feito uma crítica acerca de quatro obras de História do Acre, a saber: “Formação Histórica do Acre” (Leandro Tocantins), “Raízes do Acre” (Cleusa Ranzi), “Acre: uma história em Construção” (Valdir Calixto, Josué Fernandes e José Dourado), e “História do Acre: novos temas, nova abordagem” (Carlos Alberto Alves de Souza). O objetivo foi o de analisar como cada autor e autora se refere, ou não, à questão da população negra no Acre.

Uma das conclusões a que chega a pesquisadora sobre a ausência dos negros nos livros de História do Acre, dialogando com a escritora Neide Gondim, é de que essa Amazônia, que o Acre faz parte, foi inventada a partir dos escritos de viajantes que a cunharam a partir de suas experiências e visões de mundo europeia, marginalizando o que já existia no território. Cristaliza-se uma historiografia sobre a Amazônia calcada em conceitos como “deserto”, “vazio”, “selvagem”, e que precisava

ser “ocupada”, “explorada”, “civilizada”. E em nenhum desses conceitos tem espaço para nativos ou negros, pois tanto um quanto outro já tinham sido, em épocas distintas, entrave para a modernidade e para o progresso, são personagens indesejados.

Apesar das imagens, tanto nas obras de Cleusa Ranzi (2008), como de Carlos Alberto Alves de Souza (2013) mostrarem a figura negra, esse personagem foi “engolido” pelo termo genérico “nordestinos” e “seringueiros”, sem identidade, sem particularidade, sem conflitos ou representatividade.

Outra crítica feita a ausência de registros da população negra nos livros de História do Acre, é feita em um artigo por Gerson Albuquerque (2015) à obra “História do Acre: novos temas, nova abordagem”, de Carlos Alberto Alves de Souza:

“Negro” é palavra maldita na obra de Alves de Souza. Emblemático disso é o capítulo 13, “Religiões: católicos e protestantes no Acre”. Nesse capítulo, as religiosidades de terreiros como o candomblé e a umbanda, que sempre estiveram presentes nos processos de construção dos diferentes territórios da Amazônia acreana são simplesmente ignoradas.

O mais impressionante de tudo é que, enquanto o autor dedica páginas e páginas descrevendo a “evolução” do catolicismo e do protestantismo no Acre, ignora completamente uma das mais fortes e reconhecidas manifestações religiosas da Amazônia acreana, a doutrina do Daime e suas diferentes linhas. “Bebida de índio” (Ayahuasca, produzida a partir do cipó *Banisteriopsis caapi* ou jagube e das folhas *Psychotria viridis* ou chacrona) em práticas e ritos religiosos de indígenas, negros, brancos e das muitas misturas das gentes do Acre. Religiosidade articulada desde o início do século XX por negros maranhenses de indescritível presença física, espiritual e histórica, a exemplo Raimundo Irineu Serra, Daniel Pereira de Mattos e José Gabriel da Costa” (Albuquerque, 2015, p.16-17).

A observação de Gerson Albuquerque sobre o silenciamento, nesse caso específico referente à religiosidade, é mais incisiva e ríspida na medida em que é praticamente impossível alguém que pesquise e escreva sobre a religiosidade no Acre não escrever sobre o Santo Daime e seu fundador, senhor Raimundo Irineu Serra, um negro de quase dois metros de altura, não tinha como passar despercebido.

Dito isso, observa-se que a formação antirracista para atuação nas escolas do Acre, inclui também a construção de uma história que ponha em debate crítico “nossas” verdades, algo que gere incômodo, nos dizeres de Albuquerque Junior (2019), um ensino que deforme, que questione e problematiza as verdades.

É necessário fazermos em novas bases epistemológicas uma nova escrita sobre a formação do que conhecemos como Estado do Acre com a participação

efetiva de todos os seus personagens que foram até hoje silenciados, tais como negros, indígenas e as mulheres.

A formação da sociedade acreana, segundo Carmo (2021), está ligada a imigração de sujeitos dos mais diversos lugares do Brasil a esta região que se destinaram à extração de látex. No entanto, este espaço já era ocupado por diversos povos das mais variadas línguas, culturas, etnias, crenças, modo de viver e resistir às invasões de suas terras. Essa constituição social se dá, segundo a autora, em três momentos assim delineados:

O primeiro momento é marcado pelo chamado primeiro ciclo da borracha, entre 1879 e 1910 aproximadamente, onde se formaram os primeiros seringais nessa região do Acre. A produção de borracha nesse momento era para atender ao mercado internacional. É também o período de realização das correrias que resulta no quase extermínio de diversos povos indígenas bem como na utilização desta mão-de-obra na extração do látex e outros serviços primários.

É nesse período ainda que a região do Acre é incorporada ao Brasil pelo Tratado de Petrópolis, assinado em 1903, após conflito armado entre brasileiros e bolivianos que disputavam o território.

O segundo momento está relacionado à Segunda Guerra Mundial, quando uma nova onda migratória se dirige à região a fim de produzir borracha para os Aliados, eram os chamados “soldados da borracha”. Essa fase se estendeu entre 1942 e 1945.

O terceiro momento de formação inicial da sociedade acreana, refere-se aos anos 1970 e seguintes do século passado. Marca a chegada de um novo grupo de pessoas chamados genericamente de “paulistas” tinham como objetivo o trabalho agrícola e a pecuária. Esta fase, incentivada pelo Estado, trouxe mais conflitos pela posse da terra, além dos que ocorreram inicialmente com os povos indígenas. Agora, pequenos posseiros, ex-seringueiros, seringueiros, extrativistas de modo geral, passaram a enfrentar novos invasores em seu ambiente, passaram a sofrer e sentir na pele o que tinham realizado em um tempo não muito distante, historicamente falando.

Essa forma de ocupação resultou em uma grande diversidade étnico-racial no hoje estado do Acre, no entanto, essa diversidade não é vista nos livros de História do Acre, como observados acima.

Como podemos observar, a formação social do que hoje é o estado do Acre

não é diferente da formação social do restante do Brasil, no que se refere aos seus elementos sociais constitutivos diversos, mas com a sobreposição de um desses elementos, qual seja, o branco. Assim, negros e indígenas foram invisibilizados nas narrativas ao longo da história.

Quando nos referimos a educação e sua sistematização, vimos que tudo o que conseguimos foi resultado de muita luta do movimento negro. Se a criação e promulgação da Lei 10.639/2003 foi fruto dessas batalhas, a sua implementação na prática educativa não é diferente.

No estado do Acre, destacamos/identificamos forças que foram, e ainda são fundamentais na execução de políticas públicas de enfrentamento ao racismo e no planejamento, divulgação, formação para uma educação para relações étnico-raciais, bem como as lutas constantes para a efetivação da Lei e as resistências enfrentadas. Vejamos um histórico desse processo.

Durante as atividades da Semana da Consciência Negra de 2006, realizou-se um debate com a então secretária estadual de educação, gestores e coordenadores pedagógicos no auditório da secretaria, com a presença de 100 pessoas aproximadamente. O encontro foi organizado pelo Departamento de História da Universidade Federal do Acre com apoio do Centro de Referência da Cultura Afro-Brasileira (CERNEGRO) com o objetivo de discutir a implementação da Lei 10.693/2003 nas escolas públicas (Cruz; Almeida, 2019).

Em resposta, a secretaria afirmou que já tinha uma agenda de formação e que no momento não havia interesse nessa formação específica, além de alguns gestores afirmarem que não havia racismo nas escolas do Acre (Cruz; Almeida, 2019).

Em 2007, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação – Sinteac, apresenta um projeto de formação de professores à Ufac. O projeto é aprovado, devolvido ao Sinteac, mas a secretaria de estado de educação e as secretarias municipais de educação não compreenderam a importância do projeto inviabilizando sua execução. (Cruz; Almeida, 2019).

Ainda em 2007, a professora de História da África da Ufac teve um projeto de formação aprovado pelo MEC, porém, não houve liberação de recursos para sua execução (Cruz; Almeida, 2019).

Esses foram os primeiros embates que se travou sobre a implementação da Lei no Acre.

Somente em 2013, por iniciativa de professoras de História, a Ufac aprova

dois cursos de especialização através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (Secadi). O curso de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com carga horária de 360 horas, teve uma turma em Cruzeiro do Sul e outra em Rio Branco; e o de Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola, com carga horária de 420 horas, teve uma turma em Brasília e outra em Rio Branco (Cruz; Almeida, 2019).

Estes cursos de especialização se constituíram na primeira experiência de qualificação de profissionais da educação básica para desenvolverem conteúdos de História da África, cultura afro-brasileira e estudos relacionados às relações étnico-raciais (Cruz; Almeida, 2019).

Porém, o que se percebeu nas realizações dos cursos, é que as secretarias de estado e dos municípios contribuíram somente com a divulgação do edital e estrutura física, na medida em que os professores não tiveram apoio para a realização da formação, o que resultou na desistência de boa parcela destes docentes. Essa insensibilidade de não liberar professor para fazer formação, é uma prática recorrente nas escolas e secretarias de educação ainda hoje.

A passagem de forças políticas que tinham outras prioridades pelo comando da República entre 2016 e 2022, impactaram na continuidade dos programas de formação e implementação de política públicas relativas à inclusão das chamadas minorias sociais. Exemplo disso, foi a extinção da Secadi em 2016. Apesar disso, colhemos bons frutos dos professores que concluíram as formações e estão fazendo a diferença nos locais onde atuam, o que só reforça a ideia da necessidade de formação adequada aos profissionais do ensino.

Ainda com referência a implementação prática da Lei 10.639/2003 no Acre, Carmo (2021) destaca a participação decisiva do movimento social e sindical na cobrança do Estado para sua efetivação. Em entrevista com a militante do movimento negro acreano e sindicalista da educação, Almerinda Souza Cunha Oliveira, a entrevistada destaca a importância da promulgação da Lei, pois possibilitou que os movimentos sociais pudessem chegar aos gestores e ao Estado para tratar da política de promoção da igualdade racial, bem como sensibilizar os próprios trabalhadores sobre a necessidade de efetivação prática da Lei.

Uma das conquistas mais significativas do movimento negro acreano relacionado a educação, segundo Carmo (2021), foi a criação do Fórum Permanente de Educação Étnico Racial do Acre – FPEER/AC, em 2008. Este fórum, formado por

entidades governamentais e não governamentais, tem a função de debater, incentivar, discutir as políticas públicas para a educação das relações étnico-raciais, organizar oficinas, pesquisas, e promover, em parcerias com a iniciativa privada ou pública atividades de implementação da Lei.

Sobre o FPEER/AC, conversamos com a atual presidente, professora Goreth da Silva Pinto, atualmente lotada na divisão de direitos humanos e diversidade da Secretaria de Estado de Educação Esporte e Lazer – SEE. Ela relatou que o Fórum teve, e ainda tem papel fundamental na política de enfrentamento ao racismo e implementação da Lei. Porém, teve um período recente de refluxo em razão das forças políticas que passaram pelo governo da República, pois essas forças tinham outra visão de sociedade e da política de inclusão e de educação. Chegou-se a correr o risco de se acabar com os setores da SEE dedicados a política de direitos humanos e diversidade, o que somente não ocorreu por força de obrigatoriedade legal. Por isso também, destacamos a importância de se ter positivado na legislação a obrigatoriedade do ensino de história da África e cultura africana e afro-brasileira.

A título de exemplo de intervenção social, destacamos as ações desenvolvidas nos anos de 2017 e 2018 pelo Fórum em relatório produzido com este fim. Assim, em 2017 tivemos as seguintes ações: Seminário de gênero, realizado em março, Seminário Indígena em abril; Caravana de Promoção de Igualdade Racial na Baixada da Sobral, no mês de Julho (Projeto da Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos - Sejudh); Atividades desenvolvidas na Escola Estadual de Ensino Fundamental I Flaviano Flavio Batista, Escola Estadual de Ensino Fundamental I João Paulo II, Escola Estadual de Ensino Fundamental II Governador José Augusto, Escola Estadual de Ensino Fundamental II Áurea Pires, Escola Estadual de Ensino Médio Boa União, Escola Estadual de Ensino Fundamental II Edilson Façanha, Escola Estadual de Ensino Médio Djalma Telles Galdino, Colégio Anglo- Brasileiro Ensino Fundamental e médio, Escola Estadual de Ensino Médio José Rodrigues Leite, Escola Municipal de Ensino Infantil Hélio Melo, Escola Estadual de Ensino Fundamental I Almada Brito, Quinzena da Mulher Negra no mês de Julho, apoio à criação de fóruns nos municípios do estado do Acre, bem como ao fortalecimento dos já existentes – Projeto da Sejudh, Projeto Em Favor da Aplicabilidade da Lei 10.639/2003 na Educação Básica – Ufac, Conferência Municipal de Promoção de Igualdade Racial de Rio Branco em Setembro, IV Conferência Estadual de Promoção de Igualdade Racial em Outubro, III Semana em Favor de Igualdade Racial na Ufac em Novembro, Reuniões Mensais

Em 2018, o Fórum realizou as seguintes ações: Seminário de sensibilização das leis 10.639/03 e 11.645/08 para gestores/as e professores/as da rede municipal de educação de Rio Branco/AC, alcançando um público de 870 profissionais, Formação continuada das leis 10.639/03 e 11.645/08 para coordenadores pedagógicos da educação infantil e do ensino fundamental, alcançando um público de 135 coordenadores pedagógicos, Formação continuada em Educação Étnico Racial para professores da EJA, alcançando 63 professores, I Seminário sobre Ensino Religioso e Intolerância Religiosa - “A diversidade religiosa em sala de aula”, alcançando 198 profissionais, Formação continuada em Educação Étnico Racial para professores/as de Educação Física, chegando a 35 profissionais, Formação Continuada em Educação Étnico-Racial para coordenadores administrativos de todas as escolas da rede municipal de ensino de Rio Branco/AC, e servidores dos prédios administrativos da SEME, alcançando 117 servidores administrativos, Exibição do filme “Pantera Negra” no Cine Teatro Recreio, para 07 escolas da rede municipal de ensino, alcançando um público de 500 crianças, Oficina de Abayomis e Máscaras Africanas.

Foram realizadas ainda ações na Universidade Federal do Acre – Ufac, a saber: Projeto "Em Favor da Aplicabilidade da Lei nº 10.632/03 na Educação Básica“, chegando a 12 escolas públicas estaduais e municipais, além do Colégio de Aplicação da Ufac e duas faculdades particulares de Rio Branco, no Observatório de Discriminação Racial (ODR/AC) Programa de Iniciação Científica (PIBIC) na temática Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), Orientações sobre ações afirmativas e reservas de vagas para alunos/as do 3º ano do Ensino Médio nas escolas Prof.^a Clícia Gadelha, Escola Glória Perez, e Pré-Enem Assembleia Legislativa, Semana Em favor da Igualdade Racial, I Novembro Negro.

Houve ainda ações da Divisão de Promoção da Igualdade Racial (SEJUDH/DPIR). Vejamos: Participação em Vídeo Conferência sobre as políticas de saúde para a população negra; Participação nas atividades do “8 de março das Pretas”; Realização da Formação para Multiplicadores em Políticas de Promoção da Igualdade Racial; Organização da Eleição da Mesa Diretora do Conselho Estadual de Promoção da Igualdade Racial; Participação da organização da Eleição da Direção da Associação de Mulheres Negras; Seminário Estadual de Gênero e Raça; Palestra para os Urbanitários sobre Mulher Negra; Participação no Curso de Mulheres Negras Ciberativistas no Rio de Janeiro; Realização do Seminário de Educação Indígena;

Organização do Seminário para a Juventude; Palestra na Formação de Professores da Zona Rural da Secretaria Estadual de Educação; Palestra sobre Igualdade Racial na Aula Inaugural 2018 da Universidade Feral do Acre – Núcleo Cruzeiro do Sul; Realização de Seminário de Capacitação em Políticas de Promoção da Igualdade Racial em Porto Walter; Realização de Encontros com Conselhos Municipais de Promoção da Igualdade Racial em Mâncio Lima, Cruzeiro do Sul e Rodrigues Alves; Seminário Estudantil com alunos de Ensino Médio de Porto Walter; Organização do Samba da Resistência – 13 de Maio; Organização da Quinzena da Mulher Negra 2018; Realização da Quinzena da Mulher Negra em Xapuri; Organização do primeiro Encontro Estadual de Mulheres Negras; Seminário de Capacitação em Políticas de Promoção da Igualdade Racial em Porto Acre, Capixaba, Tarauacá, Feijó, Manoel Urbano, Marechal Thaumaturgo e Rio Branco; Formação para professores do Caquetá; Realização do Seminário Estudantil em Rio Branco; Realização da Audiência Pública de Educação das Relações Étnico Raciais.

Ações do Centro Universitário Uninorte: Projeto Cultura da Paz Contra a Intolerância e o preconceito, Palestra turma de Medicina em 11/06/2018 e 01/11/2018.

Ações da Secretaria Adjunta de Promoção de Igualdade Racial (SEADPIR): Participação no seminário da SEME/Rio Branco, de sensibilização dos gestores educadores e coordenadores sobre a lei 10.639 e 11.645, em abril 2018, além de diversas oficinas, palestras, cursos, audiências públicas, jogos em escolas de Rio Branco, Epitaciolândia, Tarauacá e Xapuri.

Como podemos perceber, o Fórum tem se destacado na elaboração e implementação de políticas e práticas de combate a intolerância e ao racismo, porém, por iniciativa do movimento social, não pela Secretaria de Estado de Educação.

Outro órgão que se destaca no estado do Acre na luta antirracista é o Neabi/Ufac. Aprovado no Conselho Universitário no dia 22 de novembro de 2018, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Acre, o Neabi/Ufac é uma organização acadêmica vinculada aos movimentos negros e indígenas. Ele integra o Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros que, juntamente com outros 40 Neab's integrantes espalhados por todo o país, luta pelas causas da população negra desde 2004 e no combate a superação de todas as formas de racismo e discriminação racial.

Assim, tendo como objetivo a ampliação dos estudos a respeito das

populações negras e indígenas, o Neabi/Ufac vem desenvolvendo pesquisas e ações nos campos da educação, história, arte, cultura e ciência, mobilizando as áreas de ensino, pesquisa e extensão, através de cursos, palestras, campanhas, semanas acadêmicas e pesquisas, dentro e fora da universidade, que abrangem tanto o público acadêmico, quanto servidores públicos, professores e alunos da Educação Básica e comunidade em geral.

O órgão tem sete coordenadorias que realizam pesquisas, cursos e formações na Ufac, e em parcerias com movimentos sociais com a temática de educação para as relações étnico raciais. Oferece ainda um Curso de Pós-Graduação Lato Sensu Educação das Relações Étnico-Raciais e História e Cultura Africana, Afro-Brasileira e Indígena, que é uma formação continuada para profissionais da educação, tanto da Educação Básica como do Ensino Superior, bem como para sujeitos atuantes em movimentos sociais, sobretudo o movimento negro, bem como para a comunidade em geral, dentro da Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (PNEERQ), da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (Secadi), do Ministério da Educação (MEC), que apontou o Neabi/Ufac para receber o recurso para este curso.

O Neabi/Ufac realiza ainda o Projeto Afrocientista, em parceria com a ABPN, MulherAções que é uma rede de formações para mulheres negras afroindígenas e indígenas do estado do Acre, criado por mulheres do órgão, promoveu o curso Racismos e Antirracismos na infância, que resultou em uma publicação com o mesmo título, além de diversas atividades outras de promoção da luta permanente pela igualdade racial.

O que constatamos durante a pesquisa, é que não há uma política de Estado para a formação de professores para as relações étnico-raciais, na medida em que as ações que ocorreram, de acordo com os relatórios do Fórum, apesar de envolver o poder público, não foi iniciativa deste as ações formativas, comprovando mais uma vez o desinteresse do Estado por essa pauta tão cara à nossa sociedade.

Ângela Maria Bastos de Albuquerque e Jorge Fernandes da Silva (2024), em artigo intitulado “Entraves e perspectivas na implementação da Lei 10.639/2003 na Amazônia acreana após duas décadas de sua aprovação 2003 a 2023”, argumenta sobre a necessidade de inserção da temática étnico-racial nos currículos das IES, a fim de que a prática pedagógica dos docentes da educação básica, oriundos destas

instituições, fujam do que ela chama de currículo caricatural sobre a questão étnico-racial, quando as escolas resumem seu trabalho ou priorizam conteúdos sobre alimentos, vestimentas, esporte, dentre outros em detrimento de tópicos que destaquem a hierarquização de povos e saberes, tomadas de decisão e espaços de poder.

Destaca ainda, a dificuldade na realização de formações continuadas em escolas urbanas e rurais. Apesar das dificuldades, o autor e autora destacam a publicação da primeira pesquisa, na forma de livro, em 2012, sobre as populações negras do Acre, grupo que estava invisibilizado até o início do século XXI.

Soma-se a essa pesquisa, outros dez trabalhos de dissertações e duas teses sobre negros no Acre que não foi incorporado ao currículo das escolas de educação básica.

Sobre as práticas pedagógicas de aplicabilidade da Lei 10.639/2003 nessas escolas, a conclusão é de que é possível o desenvolvimento de uma boa educação para as relações étnico-raciais com os/as professores/as tendo uma formação mínima em EREER, como afirma Rocha (2022) e destaca o relevante papel do Neabi/Ufac, nas contribuições dos programas de pós-graduação implementados na Universidade Federal do Acre - Ufac e as excelentes contribuições de professoras, professores, discentes e militantes das causas étnico-raciais nessa região.

CAPÍTULO III - FORMAÇÃO DE PROFESSORES/AS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E A APLICABILIDADE DA LEI 10.639/2003

Muito já se falou sobre o modelo de educação implantado em nosso país. Elza Nadai (1993) no artigo “O ensino de História no Brasil: trajetória e perspectiva” discutindo o surgimento e o modelo de ensino de História no Brasil destaca que a história inicialmente estudada no país, no final do século XIX, foi a História da Europa Ocidental, apresentada como a verdadeira História da Civilização. A história pátria surgia como seu apêndice.

Esse modelo seguiu no início da República, era dado ênfase no estudo da História Universal e biografia de ocidentais notáveis e, no processo de constituição da nacionalidade pátria, a biografia de brasileiros célebres, notícias históricas do Brasil Colônia, e Império e a história da Proclamação da República. O fio condutor era o estudo do colonizador português, depois o imigrante europeu e nas contribuições de africanos e indígenas, tudo a partir de uma narrativa colaborativa das diversas etnias, passando a ideia da escravização pacífica tanto de indígenas como de africanos.

O ensino, nesse início de república, era visto como um instrumento de legitimação de poderes e de formação de indivíduos adaptados à ordem social (Fonseca, 2006), isso incluía o papel destinado aos africanos e indígenas bem como toda a classe dos despossuídos de bens materiais.

Nos anos de autoritarismo no Brasil (1964-1985) é criada as chamadas licenciaturas curtas que, nos dizeres de Fonseca (2003) desqualificava os professores, porém, segundo ela, era estratégica para o poder político autoritário.

Uma das consequências desse modelo educacional excludente instalado ao longo de nossa história, é o preconceito e o racismo predominante na sociedade e, muitas vezes, reproduzido nas escolas.

Como resultado das lutas permanentes do povo negro, foi publicada a Lei 10.639/2003, ferramenta importante na luta pela inclusão dos valores sociais, culturais e morais dos africanos e afrodescendentes, destacando sua importância na construção de nossa sociedade.

A formação docente adequada proporciona grandes mudanças na prática pedagógica de combate ao racismo. Rocha (2022), demonstra o impacto positivo refletido no cotidiano das unidades escolares. A percepção com a pesquisa, é que os professores passaram a tratar o tema racial de forma constante e ativa na sala de aula.

Onde teve formação em EREER, mesmo que mínima, o tratamento da temática racista deixa de ser pontual (ex.: 20 de novembro) e torna-se parte do planejamento contínuo.

Também se tornaram mais atentos às situações de racismo. A formação ampliou a capacidade de perceber episódios antes naturalizados. Os/as professores/as passaram a intervir pedagogicamente em conflitos raciais; dialogar com colegas e direção sobre práticas discriminatórias.

Os docentes têm, a partir de sua prática formativa, maior vigilância ao uso de livros didáticos e conteúdos que reforcem estereótipos, adotando textos de autores negros; imagens que valorizam a população negra; propostas que rompem com visões eurocêntricas.

Há um esforço para que os estudantes compreendam a sociedade brasileira a partir de uma perspectiva antirracista, analisando desigualdades; identidades; trajetórias negras e indígenas. Os/as professores/as se sentem responsáveis por formar sujeitos críticos e não apenas “cumprir conteúdo”.

A atuação de educadores formados gera efeito multiplicador, irradiando conhecimentos e práticas para colegas e gestores. Assim, a escola pode se tornar espaço de promoção da igualdade racial e valorização das identidades negras e indígenas comprovando que, mesmo em contextos de vulnerabilidade estrutural e política, educadores comprometidos e formados podem transformar a escola em espaço de resistência e emancipação.

No intuito de contribuir no combate às práticas racistas em nossa sociedade, é que apresentamos uma proposta de oficina para formação continuada de professores/as que pode ser adaptada e desenvolvida em qualquer ambiente escolar. A intenção é que possamos atingir a maior quantidade de profissionais da educação possíveis, tendo em vista que uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores/as na aplicabilidade da Lei 10.639/2003, é a falta de formação adequada.

A oficina tem 20h e pode ser realizada em quantos encontros a gestão entender que tenha maior produtividade.

Oficina Pedagógica: Educação para as Relações Étnico-Raciais (20 horas)

Esta oficina pedagógica visa promover a formação continuada de professores/as da educação básica em relação à temática das relações étnico-raciais, em consonância com a Lei nº 10.639/03 e a Lei nº 11.645/08. Serão abordados

aspectos históricos, sociais, culturais e pedagógicos que envolvem a diversidade étnico-racial brasileira, com o objetivo de instrumentalizar os educadores para a construção de práticas pedagógicas antirracistas, inclusivas e valorizadoras das identidades plurais presentes no contexto escolar.

A oficina propõe a reflexão crítica sobre o racismo estrutural, o debate sobre conceitos chave como identidade, etnia, raça e cultura, a análise de materiais didáticos e a elaboração de estratégias para a implementação de currículos sensíveis às questões étnico-raciais.

Objetivo Geral:

- Capacitar professores/as para a abordagem pedagógica das relações étnico-raciais de forma crítica, reflexiva e engajada, promovendo a igualdade e o respeito à diversidade étnico-racial no ambiente escolar.

Objetivos específicos:

- Compreender o contexto histórico e sociocultural das relações étnico-raciais no Brasil;
- Analisar os conceitos de raça, etnia, identidade e cultura, e sua relevância para a prática pedagógica;
- Identificar e combater as diversas formas de racismo presentes no ambiente escolar;
- Desenvolver estratégias para a inclusão e valorização da diversidade étnico-racial no currículo escolar;
- Capacitar os professores para a utilização de materiais didáticos e recursos pedagógicos que promovam a igualdade racial;
- Estimular a reflexão crítica sobre o papel da escola na construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Público-Alvo: Professores/as da educação básica (todos os níveis e modalidades).

Carga Horária Total: 20 horas

Estrutura da Oficina:

A oficina será dividida em 5 módulos de 4 horas cada, com atividades teóricas e

práticas, discussões em grupo, análise de materiais e produção de propostas pedagógicas.

Metodologias de trabalho:

- **Criação de um ambiente seguro e de escuta:** É fundamental que a oficina proporcione um espaço de diálogo aberto, respeitoso e livre de julgamentos, onde os professores se sintam à vontade para compartilhar suas experiências, dúvidas e opiniões sobre um tema sensível e complexo.
- **Utilização de diferentes linguagens e recursos:** Além de textos e filmes, a oficina pode incluir músicas, obras de arte, dinâmicas de grupo, estudos de caso e outras atividades que estimulem a reflexão e a participação dos professores.
- **Articulação com a realidade escolar:** É importante que as discussões e atividades propostas estejam conectadas com o cotidiano das escolas e com os desafios específicos enfrentados pelos professores em seus contextos de atuação.
- **Foco na ação e na transformação:** A oficina deve buscar instrumentalizar os professores/as para que eles se tornem agentes de transformação em suas escolas, implementando práticas pedagógicas que promovam a igualdade racial e combatam o racismo.
- **Acompanhamento e continuidade:** Seria ideal que a oficina não fosse um evento isolado, mas parte de um processo contínuo de formação e reflexão sobre as questões étnico-raciais, com momentos de acompanhamento e troca de experiências entre os professores.
- **Convite a especialistas e/ou ativistas:** A participação de pessoas com vivência e conhecimento aprofundado sobre a temática pode enriquecer o debate e trazer diferentes perspectivas para a oficina.
- **Disponibilização de materiais de apoio:** É importante fornecer aos participantes materiais de leitura complementares, links para sites e vídeos relevantes, e sugestões de outras atividades para aprofundamento.

Roteiros Formativos da Oficina Pedagógica: Educação para as Relações Étnico-Raciais

A oficina foi organizada em cinco módulos, de quatro horas cada um, que chamamos de “Roteiros Formativos”. Esses roteiros constituem instrumentos pedagógicos que organizam de maneira sequencial e intencional os objetivos, conteúdos e atividades de um processo educativo. Mais do que simples guias ou planos, eles funcionam como mediadores da aprendizagem, pois orientam os participantes em cada etapa do percurso, articulando momentos de estudo, reflexão, discussão e produção, podendo ser acessado de forma individual ou em grupos. Dessa forma, asseguram a coerência entre teoria e prática, oferecendo clareza sobre o caminho a ser percorrido e estimulando a autonomia do cursista.

Os roteiros permitem organizar os conteúdos em uma sequência lógica e progressiva, favorecendo a compreensão e o acompanhamento do processo formativo. Além disso, garantem maior protagonismo aos participantes, que podem avançar de acordo com seu ritmo, mantendo-se orientados por um fio condutor comum. Ao estruturar o percurso de forma detalhada, os roteiros favoreceram a avaliação processual, permitindo identificar avanços e necessidades de retomada, o que contribuiu para a qualidade e efetividade da oficina. A opção pelo uso de roteiros formativos nesta oficina justifica-se pela necessidade de oferecer uma estrutura clara e consistente para os cinco módulos desenvolvidos no ambiente virtual Sway.

O Sway é um aplicativo da Microsoft que funciona como uma ferramenta online para criar apresentações e materiais interativos. Ele permite juntar textos, imagens, vídeos e links em um mesmo espaço, que fica parecido com um site ou revista digital.

Escolhemos o Sway para esta oficina porque ele é fácil de acessar, funciona em qualquer dispositivo e não precisa baixar nada: basta clicar no link para visualizar o conteúdo. Além disso, ele deixa o material mais dinâmico e atrativo, permitindo que cada participante navegue no seu ritmo e explore os módulos de forma organizada e interativa. Optamos ainda pela realização da oficina nessa modalidade virtual, a fim de atingir a maior quantidade de professores/as possível.

Escolhemos essa opção também, em virtude da dificuldade de

deslocamento para encontros presenciais nos chamados municípios isolados do Estado do Acre. Essa modalidade de formação, permite que o professor/a escolha a hora e o local que melhor lhe atender para os seus estudos. Segue os temas de cada roteiro formativo.

Modulo I: Introdução às Relações Étnico-Raciais no Brasil (4 horas)

Link do Modulo I: <https://sway.cloud.microsoft/ReQVWrFQQyrojR4g> ou QRcode abaixo para visualizar:



Neste primeiro módulo, iniciamos com uma dinâmica de apresentação dos participantes e levantamento das expectativas em relação à oficina, cada participante se apresenta com nome, gênero, tempo de trabalho docente, como se vê em relação a cor/raça?

A intenção aqui é que cada um reflita e, caso o encontro seja presencial, exponha sua impressão sobre a temática e diga também se considera importante ou desnecessária no processo de formação pedagógica.

A atividade aqui é acessar o material: Histórico do Racismo no Brasil: uma linha do tempo, <https://www.ufac.br/neabi/pet-educacao-antirracista/materiais-didaticos-produzidos> produzido pelo Neabi/Ufac. O texto apresenta, de forma sucinta o histórico do negro no processo de formação da nação e o tratamento que recebeu/recebe até hoje, destacando ainda suas lutas e conquistas

Em seguida fazemos uma discussão sobre os conceitos de raça, etnia, identidade, cultura e diversidade, com base nos seguintes textos de referência: Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia - Prof. Dr. Kabengele Munanga; Compreendendo Raça, Etnia, Identidade, Cultura e Diversidade (Adaptado). Além dos textos, assistimos ao vídeo de cinco minutos: Kabengele Munanga - raça, racismo e etnia.

Como parte final deste primeiro módulo, fazemos uma reflexão/discussão em grupo sobre as experiências dos professores/as no trabalho com a temática étnico-racial em sala de aula. Aqui temos um tempo livre para exposição de suas experiências boas ou ruins, em situações de práticas racistas. A intenção é refletir/ouvir dos professores/as como eles tem trabalhado, ou não, a temática na sua pratica pedagógica; motivos por não trabalhar; atitudes diante de atos racistas na escola; qual a reação dos docentes diante de práticas racistas na sala de aula.

Modulo II: Racismo na Escola: Manifestações e Estratégias de Combate (4 horas)

Link do modulo II: <https://sway.cloud.microsoft/R4CaISPjN6rHIzVS?ref=Link> ou QRcode abaixo para visualizar.



Iniciamos com uma análise das diferentes formas de racismo (individual, institucional, estrutural) e seus impactos na vida escolar. Para isso usaremos como referência o texto: “As Múltiplas Faces do Racismo: Individual, Institucional e Estrutural” (Adaptado) de Silvio de Almeida, e o Vídeo: “Três tipos de racismo: individual, institucional e estrutural”, de aproximadamente vinte minutos, com o psicólogo Caíque Belchior, fundamentado também no livro de Silvio de Almeida.

Na segunda atividade faremos estudos de casos e análise de situações que evidenciam o racismo no ambiente escolar (linguagem, materiais didáticos, relações interpessoais). Referenciamo-nos nos seguintes textos: “Prevenindo e Combatendo o Racismo na Escola: Um Esforço de Toda a Comunidade Escolar” (Adaptado). A partir do livro de Barbara Carine, “Como ser um Educador Antirracista”; e no Texto: “A influência do racismo estrutural na escola” (a desconstrução da discriminação no livro didático) p. 21-36, de Andreia Araújo Santos, Geraldo Braide e

Leila Santos;

Em seguida, passamos a uma discussão e elaboração de estratégias para prevenir e combater o racismo na escola, envolvendo toda a comunidade escolar. Como atividade para contribuir na reflexão temos os vídeos “O que é racismo estrutural!” e “O racismo é perigoso na educação”, ambos do Canal Preto. A intenção é subsidiar a reflexão sobre manifestações e formas de combate ao racismo.

Por fim, construiremos coletivamente um documento com princípios e diretrizes para uma escola livre de racismo. Para iniciar a construção do documento, apresentamos uma proposta inicial intitulado “Código de Conduta Antirracista para Escolas de Ensino Fundamental II e Ensino Médio”.

Modulo III: Currículo e Diversidade Étnico-Racial (4 horas)

Link do modulo III: <https://sway.cloud.microsoft/wbQ7jnqtDUmzG3rh?ref=Link> ou QRcode:



Esse módulo tem como objetivo identificar a presença (ou ausência) e a qualidade da representação da cultura afro-brasileira no currículo oficial e nos materiais adotados na escola.

Avaliação da presença e da representatividade das culturas e histórias afro-brasileiras no currículo oficial e nos materiais didáticos.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), define o currículo escolar como sendo um documento que orienta o processo de ensino e aprendizagem, definindo os objetivos de aprendizagem e as habilidades essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da Educação Básica. A BNCC estabelece um conjunto mínimo de aprendizagens que devem ser garantidas em todo o território nacional.

Procederemos ainda a uma análise crítica de livros didáticos e paradidáticos, identificando estereótipos, omissões e distorções históricas. Para

ajudá-los na identificação, veja alguns exemplos de materiais didáticos que não ajudam no combate ao racismo, mas ajudam a reproduzir o racismo.

Procuramos fazer uma reflexão sobre os estereótipos visuais ou textuais, a ausência de protagonismo negro e indígena, distorções históricas, etc.

Por fim, produziremos sequencias didáticas que integrem a temática étnico-racial de forma transversal e interdisciplinar, valorizando a diversidade cultural e histórica. Apresentamos no Sway uma atividade que pode ser realizada nas disciplinas de História e Língua Portuguesa sobre literatura afro-brasileira.

Modulo IV: Recursos Pedagógicos e Práticas Inclusivas (4 horas)

Link do modulo IV: <https://sway.cloud.microsoft/73EnYI6uWQGzD0vQ?ref=Link> ou QRcode:



O objetivo desse módulo é fazer uma breve apresentação de livros, vídeos, sites, jogos e outras ferramentas que auxiliam no trabalho com a temática étnico-racial em sala de aula. Nesse sentido, apresentamos livros de autores e autoras negras como: Lima Barreto, Machado de Assis, Conceição Evaristo, Barbara Carine, Djamila Ribeiro, etc. indicamos ainda sites e páginas que tratam da questão racial, tais como: Oxfam, Canal Preto, Barbara Carine, ABPN, MPAC, Unegro, Poderes Pretos, etc.

A fim de instrumentalizar os professores/as, indicamos a leitura do Capítulo 7 do livro “O negro no Brasil de Hoje” (Munanga e Gomes). Este capítulo, destaca várias personalidades negras brasileiras nas diversas áreas (esportes, poesia, música, ciência, política, intelectualidade, movimentos sociais, jurídico, etc.)

A intenção é perceber que os negros e negras não fazem apenas comidas, música e esportes, mas também fazem ciência, poesia, cinema, etc.

A produção cinematográfica é rica em filmes e documentários que abordam a temática étnico-racial. Aqui sugerimos dois filmes: “O ódio que você

semeia”, que tem como centro reflexivo a violência policial, e “M8 – quando a morte socorre a vida”, que trata sobre um jovem negro da periferia que faz faculdade de medicina e enfrenta todas as dificuldades de um mundo que, aparentemente, não foi feito para ele.

Após assistir aos filmes, é feita uma análise das questões tratadas no material. Apresentamos algumas questões para orientar os pontos essenciais bem como as críticas retratadas.

Modulo V: Avaliação e Encerramento (4 horas)

Link do modulo V: <https://sway.cloud.microsoft/U7EuPGRTjUG6PP8D?ref=Link> ou QRcode:



Neste último módulo, podemos fazer uma discussão sobre os pontos positivos e negativos da oficina, e sugestões para futuras edições.

Cada participante irá elaborar um plano de ação individual ou em grupo, com metas e estratégias para implementar a educação para as relações étnico-raciais em sua prática docente. Esse plano de ação tem como objetivo dar publicidade e massificar o Código de Conduta Antirracista elaborado no módulo anterior, podendo ser a produção de faixas, cartazes, cards digitais, murais em grafitti, etc.

Roda de conversa final, com troca de mensagens e encerramento da oficina.

Aplicação de um questionário individual para avaliar o conhecimento adquirido pelos participantes ao longo da oficina.

Materiais:

- Textos digitais sobre relações étnico-raciais, currículo, racismo na escola e práticas pedagógicas inclusivas.

- Livros didáticos e paradidáticos para análise.
- Recursos audiovisuais: filmes, documentários, vídeos e músicas.
- Materiais para produção de planos de aula: papel, canetas, cartolinas, etc.
- Computador e projetor para exibição de vídeos e apresentações.

Livros a Serem Utilizados:

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- ANTONACCI, Maria Antonieta. **Memórias ancoradas em corpos negros.** São Paulo: EDUC, 2014.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **Diversidade, interculturalidade e educação: dicionário.** São Paulo: Cortez, 2011.
- GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- MUNANGA, Kabengele. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global, 2009.
- FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes.** São Paulo: Ática, 2008.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- SODRÉ, Muniz. **A verdade seduzida: por um conceito de cultura no Brasil.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1988.
- OLIVEIRA, Eduardo de. **O Brasil não é branco.** São Paulo: Summus, 2014.
- SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro.** Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- SANTOS, Ynaê Lopes do. **História da África e do Brasil Afrodescendente.** Rio de Janeiro: Pallas, 2017. 408p.
- SOUZA, Marina de Mello e. **África e Brasil Africano.** São Paulo, Ática, 2006. 175 p.

Textos a Serem Utilizados:

- Documentos oficiais:

- Lei nº 10.639/03
- Lei nº 11.645/08
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana
- Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - trechos relevantes.

- Artigos e capítulos de livros:
 - MOREIRA, Antônio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas.**
 - SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.**
 - FERNANDES, Florestan. **Racismo à brasileira: uma análise sociológica** (trechos selecionados de diferentes edições).
 - GOMES, Nilma Lino. **Educação para as relações étnico-raciais.** In: BRASIL. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.
 - CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Interculturalidade e educação escolar.** In: Revista Brasileira de Educação, n. 23, p. 164-177, maio/ago. 2003.
 - WALSH, Catherine. **Interculturalidad crítica y pedagogía de-colonial:** In: **Educação Intercultural na América Latina: experiências, desafios e perspectivas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2010.

Sugestões de Filmes e Documentários:

- **Filmes:**
 - *Amistad* (1997)
 - *Atlântico negro na rota dos orixás* (1998)
 - *Kiriku e a Feiticeira* (1998)
 - *Central do Brasil* (1998)
 - *Cidade de Deus* (2002)
 - *Preciosa: Uma História de Esperança* (2009)
 - *O Menino que Descobriu o Vento* (2019)

- *Medida Provisória* (2022)
- *Bacurau* (Kleber Mendonça Filho e Juliano Dornelles, 2019)
- **Documentários:**
 - *Raça* (2013)
 - *Filhas do Vento* (2004)
 - *A Negação do Brasil* (2000)
 - *13ª Emenda* (2016)
 - *Eu Não Sou Seu Negro* (2016)
 - *Babás* (Consuelo Lins, 2010)
 - *Série Falas Negras* (TV Globo/Globoplay)
 - *Série Pretos em Movimento* (Canal Futura)
 - O perigo de uma história única – Chimamanda Adichie (2009)
 - O povo brasileiro – matriz afro (2000)

Atividades a Serem Realizadas a Partir dos Filmes e Documentários:

- Debates sobre os temas abordados nos filmes, como escravidão, racismo, identidade cultural, etc.
- Análise dos personagens e suas representações.
- Produção de textos (resenhas, artigos de opinião) sobre os filmes.
- Criação de atividades para serem desenvolvidas em sala de aula a partir dos filmes.
- Pesquisa sobre os contextos históricos e sociais retratados nos filmes.
- Análise de personagens: Identificar e discutir as representações de personagens negros e indígenas, analisando estereótipos e a complexidade de suas identidades.
- Debate temático: Promover discussões sobre os temas centrais abordados nos filmes e documentários, como escravidão, racismo, violência policial, identidade cultural, resistência, etc.
- Produção textual: Solicitar a produção de resenhas críticas, artigos de opinião ou narrativas inspiradas nos filmes e documentários.

- Criação de roteiros ou cenas: Dividir os alunos em grupos para criarem roteiros ou cenas que abordem as questões étnico-raciais a partir das reflexões geradas pelos filmes.
- Elaboração de podcasts ou vídeos curtos: Utilizar as tecnologias digitais para que os alunos produzam conteúdos audiovisuais sobre os temas explorados.
- Pesquisa e aprofundamento: Incentivar a pesquisa sobre os contextos históricos e sociais retratados nos filmes e documentários.
- Conexões com a realidade: Estabelecer paralelos entre as narrativas audiovisuais e a realidade local e nacional, identificando manifestações do racismo e da desigualdade.

Referências para as oficinas:

- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte: Letramento, 2018.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/CNE, 2004.
- GOMES, Nilma Lino. **Sem perder a raiz: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra.** Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- MUNANGA, Kabengele. **O negro no Brasil de hoje.** São Paulo: Global, 2009.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitismo multicultural.**
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura.** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2007.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília: MEC/CNE, 2004.
- BRASIL. **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".
- BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.** 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 Indígena".

- CANEN, Ana; OLIVEIRA, Ângela Maria Araújo de; FRANCO, Mônica. **Pedagogia do conflito e identidades multiculturais**. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2008.
- FLEURI, Reinaldo Hipólito. **Interculturalidade e processos educativos**. In: **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 23-35, maio/ago. 2003.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LIMA, Thayara Cristine Silva de; PEREIRA, Amílcar Araujo; DIAS, Odara Philomena, **Tempos de luta: a Lei 10.639/03 como instrumento para a expansão do presente na luta antirracista no ensino de História**. EDIÇÃO ESPECIAL Revista História Hoje, São Paulo, v. 12, nº 25, 2023
- MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

O percurso histórico da educação brasileira revela marcas profundas de um modelo eurocêntrico, excludente e reproduzidor de desigualdades, que relegou às margens do currículo escolar as histórias e culturas de povos indígenas e africanos. A promulgação da Lei 10.639/2003, resultado da luta histórica do movimento negro, representa um marco na tentativa de romper com esse legado, ao instituir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira nas escolas. Contudo, para que essa legislação alcance sua plena efetividade, torna-se imprescindível a formação de professores/as comprometidos, críticos e preparados para enfrentar os desafios da prática pedagógica em contextos ainda permeados pelo racismo estrutural.

Nesse sentido, a proposta de oficinas pedagógicas de formação continuada constitui uma ferramenta para instrumentalizar educadores, possibilitando-lhes não apenas o domínio conceitual e metodológico, mas também a vivência de práticas reflexivas e transformadoras. Mais do que cumprir uma exigência legal, trata-se de contribuir para a construção de uma educação antirracista, capaz de valorizar a diversidade étnico-racial e promover uma

sociedade mais justa e inclusiva. Assim, o fortalecimento da formação docente representa um passo essencial para que as escolas se tornem espaços de reconhecimento, resistência e emancipação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, ao analisar a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 no contexto do estado do Acre, 22 anos após sua promulgação, reafirma a relevância e a urgência de uma educação que reconheça e valorize a história e cultura africana e afro-brasileira. A Lei, fruto de uma histórica e incansável luta do movimento negro, constitui-se como um marco legislativo fundamental, uma reparação histórica e um instrumento de combate ao racismo estrutural que ainda permeia a sociedade brasileira e, conseqüentemente, o ambiente escolar. No entanto, como demonstrado ao longo desta pesquisa, a existência da lei por si só não garante sua efetividade. A distância entre o texto legal e a prática pedagógica nas escolas públicas acreanas evidencia um desafio persistente que exige uma análise aprofundada das responsabilidades e omissões do poder público.

O principal empecilho identificado e discutido neste trabalho, e que ecoa na vasta literatura acadêmica sobre o tema, reside na ausência de uma política de Estado massiva e permanente de formação continuada para os profissionais da educação. A investigação revelou que as ações formativas, quando existentes, foram frequentemente iniciativas esporádicas ou, o que é ainda mais significativo, resultaram do esforço e da articulação de movimentos sociais, como o Fórum Permanente de Educação Étnico Racial do Acre (FPEER/AC).

Nos últimos anos, o debate sobre a implementação da Lei 10.639/2003 e, posteriormente, da Lei 11.645/2008, que tornam obrigatório o ensino da História e Cultura Africana, Afro-Brasileira, e indígena, ganhou espaço dentro das universidades públicas brasileiras. No Acre, duas iniciativas merecem destaque nesse campo: o Programa Uniafro e o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Universidade Federal do Acre (Neabi/Ufac). Ambos exerceram papel fundamental na produção de conhecimento, formação docente e promoção de práticas pedagógicas voltadas para uma educação antirracista, plural e inclusiva.

O Uniafro, programa vinculado ao MEC, possibilitou a realização de cursos de aperfeiçoamento e especialização destinados a professores/as da educação básica, buscando oferecer ferramentas teóricas e metodológicas que permitam a inserção qualificada das temáticas étnico-raciais nos currículos escolares.

Esses cursos foram estruturados para atender tanto à dimensão conceitual – trazendo reflexões críticas sobre racismo, identidade, diversidade cultural e decolonialidade – quanto à dimensão prática, fornecendo estratégias pedagógicas aplicáveis em sala de aula. Infelizmente, como já afirmado aqui, o programa não teve continuidade, porém, o tempo que permaneceu, deixou boas e profundas marcas na promoção da EREER.

O Neabi/Ufac, por sua vez, seguiu como polo de resistência e produção de saberes comprometidos com a valorização da população negra e indígena, promovendo pesquisas, eventos, projetos de extensão e atividades formativas. Através dele, cursos de especialização e oficinas variadas foram ofertados a professores/as e gestores/as, na tentativa de ampliar a consciência crítica sobre as desigualdades raciais presentes no espaço escolar e de construir alternativas pedagógicas que superem o silenciamento histórico das contribuições africanas e indígenas para a formação do Brasil.

Entretanto, apesar da relevância acadêmica e social dessas iniciativas, o impacto dos cursos no conjunto dos/as professores/as da rede estadual ainda é bastante limitado. Isso se deve, em grande medida, à ausência de uma política efetiva da Secretaria de Estado de Educação do Acre para incorporar, apoiar e massificar tais formações. Embora o discurso oficial muitas vezes reconheça a importância da temática, na prática há falta de planejamento, de incentivo e de valorização da formação continuada nesse campo específico.

Muitos/as professores/as que se interessam em participar dessas especializações enfrentam obstáculos como ausência de liberação de carga horária, ou mesmo de diminuição, dificuldade de acesso a bolsas ou custeio e, sobretudo, a falta de valorização institucional do tema. Assim, cursos que poderiam alcançar centenas de docentes acabam restringindo-se a pequenos grupos, quase sempre compostos por professores/as que, por iniciativa própria, já possuíam alguma sensibilidade ou engajamento com a pauta antirracista.

Esse cenário revela um descompasso preocupante: de um lado, a Universidade, através do Neabi, esforça-se para oferecer formações de qualidade, reconhecidas nacionalmente; de outro, a Secretaria de Educação do Estado do Acre e dos Municípios não assumem a responsabilidade de difundir, ampliar e garantir a

participação efetiva dos educadores. Com isso, a maioria das escolas acreanas continuam sem incorporar de forma consistente os conteúdos e práticas previstos nas legislações educacionais.

O resultado é que, apesar de avanços pontuais, a política de educação para as relações étnico-raciais ainda não se consolidou como prioridade no Acre. A falta de interesse político e administrativo da Secretaria de Educação acaba comprometendo o alcance social de programas fundamentais, reforçando o ciclo de invisibilidade e negligência em relação às contribuições africana, afro-brasileiras e indígenas para a formação da identidade nacional e regional.

Em síntese, mesmo o Neabi/Ufac cumprindo um papel de vanguarda no campo da formação docente para a diversidade, sua abrangência continua reduzida. Sem o comprometimento efetivo da Secretaria de Estado de Educação em institucionalizar e valorizar essas formações, elas permanecem restritas a nichos acadêmicos e militantes, deixando de cumprir plenamente seu papel transformador no sistema educacional acreano. É urgente que essa lacuna seja superada, para que a educação antirracista não se limite a boas iniciativas isoladas, mas se torne uma política pública estruturante e universal.

A percepção de que a Secretaria de Estado de Educação do Acre (SEE) não assume a liderança e a responsabilidade primária por essa pauta revela um desinteresse que precisa ser superado. Quando afirmamos que, em mais de duas décadas de docência, nunca tivemos a oportunidade de participar de uma formação continuada em educação das relações étnico-raciais (ERER) promovida pelo Estado, não é apenas um dado anedótico; ele é a materialização de uma política de omissão que se traduz em escolas despreparadas, currículos ainda eurocêntricos e uma reprodução inconsciente — ou, por vezes, consciente — do mito da democracia racial.

A falta de formação adequada e a insegurança dos/as educadores/as em abordar o tema nas salas de aula geram um ciclo vicioso de silenciamento e invisibilidade. A educação das relações étnico-raciais, em vez de ser vista como um pilar de um novo projeto pedagógico, é relegada a efemérides, a projetos isolados ou, na pior das hipóteses, é simplesmente ignorada. A descontinuidade das políticas públicas e a ausência de um investimento sério e contínuo por parte do Estado não

apenas compromete a aplicação da Lei nº 10.639/2003, mas também perpetua um modelo educacional que deslegitima saberes, histórias e identidades de grande parte da população, minando a possibilidade de uma educação verdadeiramente democrática, inclusiva e antirracista. A pesquisa, portanto, não é apenas um diagnóstico da situação, mas um chamado à ação, um apontamento para a necessidade de o poder público assumir, de fato, seu papel na construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A superação desse cenário de descompromisso e inércia demanda uma abordagem teórica e política robusta. Para isso, a “pedagogia decolonial” de Catherine Walsh emergiu como o arcabouço teórico-metodológico capaz de nos guiar.

A perspectiva decolonial não se restringe à mera inclusão de conteúdos em um currículo já estabelecido, mas propõe a reestruturação da própria matriz curricular que, historicamente, marginalizou e invisibilizou os saberes e as contribuições dos povos africanos, indígenas e dos sujeitos periféricos. Trata-se de um movimento de “in-surgir, re-existir e re-viver”, que busca dismantelar as lógicas de poder, saber e ser que foram implantadas pelo projeto colonial e que ainda operam em nosso presente.

Ao adotar uma pedagogia decolonial, a Lei nº 10.639/2003 deixa de ser apenas uma norma a ser cumprida e se transforma em um projeto político-pedagógico que questiona as bases epistêmicas do nosso sistema educacional, valorizando as oralidades, as ancestralidades, as epistemologias negras e indígenas como fontes legítimas de conhecimento, deixando de ser vistas apenas como algo exótico e de menor importância social e epistêmica.

Nesse sentido, o produto pedagógico apresentado – uma oficina de formação continuada de 20 horas para professores/as – não é apenas um anexo do trabalho; ele é a materialização da proposta teórica em uma ferramenta prática e aplicável. A oficina foi concebida como um ponto de partida, uma proposta que pode ser replicada e adaptada, com o objetivo de munir os educadores de conhecimentos e metodologias para a abordagem das relações étnico-raciais de forma crítica, engajada e transformadora.

A proposta visa capacitar os/as professores/as não apenas a ensinarem sobre a história negra, mas a pensarem de forma antirracista, a combaterem os preconceitos no cotidiano escolar e a construir um ambiente de respeito e valorização da diversidade. A intenção é que essa iniciativa possa inspirar a criação de programas de formação permanentes por parte da SEE/AC, transformando a educação das relações étnico-raciais em uma prioridade curricular e não em um mero apêndice.

A luta pela efetivação da Lei nº 10.639/2003 é, portanto, uma tarefa coletiva e de longo prazo. A presente pesquisa, ao diagnosticar a realidade acreana, traz à tona desafios que não são exclusivos da região, mas que ressoam em todo o território nacional. A superação da invisibilidade e do silenciamento exige um compromisso de Estado que se traduza em políticas públicas robustas, com dotação orçamentária e equipe técnica dedicada. Exige que as universidades, como a Universidade Federal do Acre (Ufac), continuem a ser espaços de produção de conhecimento crítico e de formação de pesquisadores/as e professores/as comprometidos com a justiça social e a educação antirracista. E, acima de tudo, exige a mobilização contínua do “movimento negro educador”, que, como demonstrou esta pesquisa, no ensinamento de Nilma Lino Gomes, é o motor da mudança, o guardião da memória e o articulador das políticas públicas que buscam, em última instância, a construção de uma sociedade livre de racismos e preconceitos, onde todas as histórias e identidades possam florescer e serem celebradas.

As considerações aqui apresentadas são, portanto, um convite a uma reflexão profunda e a um engajamento ativo de todos os agentes da educação na construção de um futuro mais justo, plural e equitativo.

REFERENCIAS

ABREU, Martha & MATTOS, Hebe. Em torno das Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: uma conversa com historiadores”. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, nº 41, janeiro-junho de 2008, p. 05-20.

ALBUQUERQUE, Gerson Rodrigues de. "História e historiografia do Acre: notas sobre os silêncios e a lógica do progresso". **Tropos**, volume 1, número 4, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/tropos/article/view/342>

ALBUQUERQUE JÚNIOR, Durval Muniz de. **O tecelão dos tempos: novos ensaios de teoria da História**, São Paulo, Intermeios, 2019.

ALMEIDA, Maria Ariádina Cidade; CRUZ, Teresa Almeida. A implementação da lei 11.645/2008 no currículo escolar da cidade de Rio Branco: do nível prescritivo ao nível interativo In: SILVA, Júlio Claudio da; ROCHA, João Marinho da; SANTOS, Joceneide Cunha (orgs.). **Ensino de História e Cultura Afro-brasileira: desafios e perspectivas na Amazônia**, Manaus (AM): Editora UEA, 2019.

ALBUQUERQUE, Ângela M. Bastos de; SILVA, Jorge Fernandes da. Entraves e perspectivas na implementação da Lei 10.639/2003 na Amazônia acreana após duas décadas de sua aprovação 2003 a 2023. **Textos e Debates**, [S. l.], v. 30, n. 01, p. e8246, 2024. DOI: 10.18227/2317-1448ted.v30i01.8246. Disponível em: <https://revista.ufrr.br/textosedebates/article/view/8246>. Acesso em: 22 jun. 2025

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 09 de janeiro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

BRASIL. **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. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm

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. **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos).

CARMO, Kaliny Custodio do, 1998- . **Movimento negro no estado do Acre: entre desafios, avanços e resistências** (monografia). História. Universidade Federal do Acre, 2021.

CAVALCANTI, Erinaldo Vicente; et al (Orgs). **Ensino de história e formação docente na região Panamazônica**: panorama de pesquisa, diálogos e reflexões = Enseñanza de la historia y formación docente en la región Panamazônica: panorama de investigación, diálogos y reflexiones. São Luís: Edufma, 2024.

CAVALCANTI, Erinaldo Vicente. **A Amazônia representada nos livros didáticos de história: sobre história, narrativa e ensino**. História & Ensino, Londrina, v. 26, n. 2, p. 287-312, Jul./Dez. 2020

CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação**: Repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro Edições. Edição do Kindle.

CARVALHO, Allan Rodrigues de; HONORATO, Rafael Ferreira de Souza; BARONI, Patrícia Raquel. 20 ANOS DA LEI 10.639: Por uma educação/vida antirracista. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. 7–20, 2024. DOI: 10.12957/riae.2024.81224. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/riae/article/view/81224>. Acesso em: 9 jun. 2024.

DE AMORIM, D. U. Teorias raciais no Brasil: um pouco de história e historiografia. **Revista Cantareira**, n. 19, 5 fev. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cantareira/article/view/27725> Acesso em: 16 set. 2024.

DOMINGUES, P.. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100–122, 2007.

DUSSEL, Enrique. **Europa, modernidade e Eurocentrismo**, in: A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2005.

Educação anti-racista: **caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)

FONSECA, Thais Nivea de Lima e. **História e ensino de História**, 2ª ed., 1ª reimp. Belo Horizonte: Autentica, 2006.

FONSECA. Selva Guimaraes. **Caminhos da História Ensinada**, Campinas, SP: Papirus, 7ª ed., 2003. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico)

GARCIA, Renísia Cristina. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira: 1993-2005**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**: saberes construídos nas lutas por emancipação. São Paulo: Vozes, 2017.

GOMES, Nilma Lino. Limites e Possibilidades da implementação da lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas de educação. In: PAULA, Marilene; HERINGER, Rosana. **Caminhos convergentes**: Estado e Sociedade na superação das

desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira & SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e - Movimento negro e educação, **Revista Brasileira de Educação**, Set/Out/Nov/Dez 2000 Nº 15.

KATRIB, Cairo Mohamad Ibrahim. Carpintarias étnico-raciais: o Congado na sala de aula. In: Organizadores: Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior e Ivete Batista da Silva Almeida RIBEIRO JÚNIOR, Florisvaldo Paulo; ALMEIDA, Ivete Batista da Silva (Orgs.). **Ensino de História em Perspectiva Decolonial**. [E-book]. São Leopoldo: Oikos, 2022.

MATTOSO, Katia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil: Séculos XVI - XIX** / Katia M de Queirós Mattoso; tradução de Sonia Furhmann. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017. Edição do Kindle.

NADAI, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectiva. **Revista Brasileira de História**. São Paulo. 1993.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de & CANDAU, Vera Maria Ferrão - **Educação em Revista** | Belo Horizonte | v.26 | n.01 | p.15-40 | abr. 2010.

PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

PASSOS, Joana Célia dos.; NOGUEIRA, João Carlos (2014). Movimento Negro, ação política e as transformações sociais no Brasil contemporâneo. **Política & Sociedade**. Florianópolis, v. 13, n. 28.

PEREIRA, A. A. Por uma autêntica democracia racial!": os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história. **Revista História Hoje**, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 111–128, 2017. DOI: 10.20949/rhhj. v1i1.21. Disponível em: <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/21>. Acesso em: 25 maio. 2025

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social, In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. Coimbra, Portugal: Edições Almedina, 2009.

QUILOMBO: vida, problemas e aspirações do negro. Rio de Janeiro, ano I, n. 1, 09 dez. de 1948, 8 p. <https://ipeafro.org.br/acervo-digital/leituras/ten-publicacoes/jornal-quilombo-no-01/> <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/1028/520>

REVISTA HISTÓRIA HOJE. São Paulo, v. 12, nº 25 2023; p. 109-138; <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/1028/520>. Acesso em: 25 maio. 2025

FÓRUM PERMANENTE DE EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DO ESTADO DO ACRE (FPEER/AC) - Relatório de Ações dos anos de 2017 e 2018.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da. **Práticas pedagógicas em educação das relações étnico-raciais em escolas do estado do Acre** / Flávia Rodrigues Lima da Rocha – Curitiba, 2022. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinicius Baptista da Silva.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da. **INAUDÍVEIS E INVISÍVEIS: Representações de negros na historiografia acreana**. Dissertação de mestrado, Ufac. Rio Branco, Acre, 2011.

ROCHA, Flávia Rodrigues Lima da; SILVA, Andressa Queiroz. Formação de professores e a Lei 10.639/03: por uma descolonização do(s) saber(es) na escola. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco – Acre, v. 3 n. 1, p. 02-20, ago/jan 2020.

ROCHA & SILVA. FORMAÇÕES DE PROFESSORES E A LEI 10.639/03: POR UMA DESCOLONIZAÇÃO DO (S) SABER (ES) NA ESCOLA. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco – Acre, v. 3 n. 1, p. 02-20, ago/jan 2020.

Russell, E. S.; Souza, M. I. G. F. M. Práticas decoloniais no ensino de Língua e Literaturas: uma pesquisa com professores(as). **Revista de Educação**. PUC-Campinas, v. 29, e2410495, 2024. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v29a2024e10495>

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **História da África e do Brasil afrodescendente**, 1ª ed. RJ: Pallas, 2017, 4ª reimpressão, 2024.

SANTOS, Ynaê Lopes dos. **Racismo brasileiro: Uma história da formação do país**, 1. ed, São Paulo: Todavia, 2022. Edição do Kindle.

SILVA, Andressa Queiroz e COSTA, Rosilene Silva da. EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA É EDUCAÇÃO TRANSFORMADORA: UMA ANÁLISE DA EFETIVIDADE DA LEI Nº 10.639/03. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco – Acre, v. 1 n. 1, p. 17-35, fev/jul 2018.

SOUZA, Ivanete Silva de e FERNANDES, Jorge. ENTRE O LEGAL E O REAL: VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NAS ESCOLAS. **Revista Em Favor de Igualdade Racial**, Rio Branco – Acre, v. 1 n. 1, p. 63-79, fev/jul 2018.

SCHWARCZ, L. K. M. Usos e abusos da mestiçagem e da raça no Brasil: uma história das teorias raciais em finais do século XIX. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 18, 1996. DOI: 10.9771/aa.v0i18.20901. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/20901> . Acesso em: 16 set. 2024.

SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.

SILVA, Francisco Bento da. **Acre, formas de olhar e de narrar: natureza e história nas ausências**. Rio Branco: Neplan, 2020.

SILVA, M. M da. (2023). Editorial - 20 anos da lei 10639/03: insurgências e rupturas no Ensino de História. **Revista História Hoje**, 12(25). <https://doi.org/10.20949/rhhj.v12i25.1090>

SOUZA, Sérgio Roberto Gomes de. O não dito sobre violências, silenciamentos e resistências: lacunas na historiografia acreana (1900-1920). **Revista Jamaxi**. 6 (2). 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/jamaxi/article/view/6711>

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria (org). **Educação Intercultural na América Latina**: entre concepções, tensões e propostas, p. 12-49, 2009.

<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html?=&t=resultados>

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/histensino/article/view/39631>

<https://www.ufac.br/neabi/neabi/apresentacao> acesso em 20/04/2025.

<https://abpn.org.br/>

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm

<https://www.geledes.org.br/historia-da-escravidao-negra-brasil/> . A História da Escravidão Negra no Brasil, enviado por / Fonte Por Prof. Vítor Hugo Garaeis, do Continuando a aula de história, 13/07/2012. Acesso em 25 de maio de 2025.