

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: AS AÇÕES DA UNIVERSIDADE E A LEI N. 10.639/2003

CONTINUED TEACHER TRAINING: THE ACTIONS OF THE UNIVERSITY AND THE LAW N. 10.639 / 2003

Wilma de Nazaré Baía Coelho¹

Nicelma Josenila Brito Soares²

RESUMO

Este artigo analisa as ações desencadeadas em face dos marcos legislativos educacionais no que tange a formação de professores e à implementação da Lei n. 10.639/2003. Tal análise contemplará o atendimento do que preceituam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada, em função da necessidade de “diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa” (BRASIL, 2015, Art. 16, parágrafo único). Nesse aspecto, nosso objetivo consiste na análise das ações desencadeadas a partir dos marcos legislativos como estratégia para o estabelecimento do diálogo, na parceria entre a universidade e a escola básica. O trabalho do professor Ahyas Siss (2008) apresenta uma reflexão circunstanciada sobre a dimensão pretendida nesta discussão, inspiradora para a inflexão ora desenvolvida.

Palavras-chave: Formação continuada. Lei n. 10.639/2003. Universidade. Escola básica.

ABSTRACT

This paper analyzes the actions taken in the face of educational legislative milestones with regard to teacher training and the implementation of Law 10.639 / 2003. This analysis will contemplate the fulfillment of the National Curricular Guidelines for the initial formation in higher education and for the continued formation in function of the necessity of “dialogue and the partnership with competent actors and institutions, able to contribute to

¹ Docente da Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), do Programa em Educação em Ciências e Matemáticas (PPGECM) e do Doutorado em Rede Educação na Amazônia (EDUCANORTE), Amazonas, Brasil. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: wilmacoelho@yahoo.com.br

² Pesquisadora do Núcleo de Estudos sobre Formação de Professores e Relações Étnico-Raciais - GERA, da Universidade Federal do Pará (UFPA), PA, Brasil. Doutoranda em Educação e Mestre em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail: nicelmasoares@uol.com.br

leverage new levels of quality to the Complex management work of the classroom and the educational institution " (BRAZIL, 2015, Art. 16, sole paragraph). In this regard, our objective is to analyze the actions taken from the legislative frameworks as a strategy for establishing dialogue in the partnership between the university and the basic school. The work of Professor Ahyas Siss (2008) presents a detailed reflection on the intended dimension in this discussion, inspiring for the inflection developed here.

Keywords: Continuing education. Law N. 10.639 /2003 . University. Basic school.

O LUGAR DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO ENGENDRAMENTO DE “EXPERIÊNCIAS DE INTERVENÇÃO”

Uma análise das discussões sobre a adoção de políticas voltadas para a formação continuada de professores e as experiências que incidem em estratégias de intervenção, como estratégias para o estabelecimento do diálogo e da parceria entre a universidade e a escola básica, indica um aspecto a ser verificado: que lugar a formação continuada ocupa nessas estratégias definidas pelas políticas educacionais voltadas para os processos formativos³ com vistas a “alavancar novos patamares de qualidade” preconizados pelas Diretrizes para formação de professores no Brasil (BRASIL, 2015).

A análise de tal dinâmica pressupõe uma ressalva sobre os aparatos legislativos educacionais em âmbito nacional, com o intuito de verificar que lugar essa formação ocupa. Esse investimento requererá que discorramos sobre os marcos regulatórios que estruturam o campo educacional, por meio, principalmente, das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – a Lei n. 9.394/1996.

Sobre a formação desses quadros, o Título VI da referida Lei estabelece:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de trabalho;

II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço;

3 Constituem políticas educacionais que contemplam a questão da formação de professores: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996; a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 1, de 18 de Fevereiro de 2002; a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE; a Resolução CNE/CP nº 02, de 1º de julho de 2015; o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades. (BRASIL, 1996).

As preconizações legais envidam o entendimento da importância da formação continuada de profissionais para atuação na educação básica. Neste artigo, assumimos essa formação como estratégia do diálogo permanente entre a universidade e a escola básica. Aliado a este aspecto, essa interlocução auxilia, estruturalmente, os docentes no exercício profissional. Tais diálogos consubstanciados entre a universidade e as diversas instâncias a ela relacionadas – congressos, associações, NEABs etc. – a despeito das dificuldades ainda enfrentadas, têm garantido o desenvolvimento de programas e cursos de formação continuada, os quais têm apresentado resultados frutíferos no combate à discriminação e ao preconceito racial no Brasil.

A conjugação de esforços coletivos, entre diversas instâncias, tem se constituído um dos suportes por meio do qual as universidades têm efetivado também estratégias de promoção de formação continuada. Tal premissa tem sido sinalizada nas inflexões de Siss (2008), as quais corporificam ações empreendidas pela universidade, para o oferecimento de “subsídios para uma nova prática pedagógica” (SISS, 2008, p. 14).

O estabelecimento destas parcerias se configura como uma estratégia preconizada ainda pelas Diretrizes para formação de professores no Brasil, publicadas por meio da Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015, pautada pela consideração inicial de que “a consolidação das normas nacionais para a formação de profissionais do magistério para a educação básica é indispensável para o projeto nacional da educação brasileira” (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, atendendo às políticas públicas de educação vigentes na sociedade brasileira, as “experiências de intervenção” favorecem o diálogo entre a universidade e a escola básica, as quais têm se pautado, dentre outros aspectos, pelo princípio preconizado na legislação que evidencia o compromisso com um projeto social:

II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como *compromisso com projeto social*, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade

e, portanto, contrária a toda forma de discriminação (BRASIL, 2015. O grifo é nosso).

Pautando-se por este compromisso com um projeto social, efetivado por meio da formação continuada desencadeada pelo “diálogo e a parceria com atores e instituições competentes, capazes de contribuir para alavancar novos patamares de qualidade ao complexo trabalho de gestão da sala de aula e da instituição educativa” (BRASIL, 2015), a compreensão de que um dos eixos sobre os quais devem incidir os processos formativos consiste no trato pedagógico quanto à questão da diversidade étnico-racial.

A ênfase atribuída a este aspecto, que lhe confere feições de “princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino” (BRASIL, 2015), demanda um retorno para procedermos a uma reflexão sobre um dos marcos legislativos que alterou a LDB, em atenção às configurações da questão étnico-racial na sociedade brasileira, no caso, a Lei n. 10.639/2003.

Dentre as legislações que estruturam o campo educacional, por meio das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira – a Lei n. 9.394, sancionada em 20 de dezembro de 1996 –, detemos-nos nas alterações havidas em 2003, em relação à temática História e Cultura Afro-Brasileira, posto que constituem um dos indicativos a partir dos quais as demandas sociais repercutem nos processos legislativos em nossa sociedade.

Esta demanda advém do Movimento Negro⁴, o qual protagonizou um processo de reeducação (GOMES, 2012) que culmina na institucionalização da obrigatoriedade do enfoque à temática em âmbito educacional, por meio da adoção de uma legislação antirracista, que na compreensão de Coelho (2009), necessita de intervenção direcional com vistas a assegurar a efetividade da promoção do princípio constitucional da igualdade (BRASIL, 1988).

Há que se ressaltar que a experiência brasileira apresenta uma contribuição “singular” (COELHO e COELHO, 2013) da sociedade civil organizada, no que tange ao advento da Lei n. 10.639/2003:

4 Cf. Cardoso (2002); Hanchard (2001); Gonçalves E Silva (2000); Santos (2005); Santos, (2001); Pereira (2013) “As demandas do movimento negro se constituem de fundamental importância, uma vez que conferiram visibilidade aos sujeitos que eram invisibilizados em nossa sociedade” (PEREIRA, 2013), bem como promovem o que Hanchard denomina de “desfolclorização” da experiência desse segmento de nossa sociedade (HANCHARD, 2001).

Ela não emergiu do interior do sistema educacional, entendido aqui como as instâncias normativas e operacionais (o Ministério e as Secretarias de Educação – estaduais e municipais) e suas instâncias constituintes e legitimadoras, como o discurso acadêmico e os cursos de formação docente. Ela nasceu da demanda da sociedade civil organizada. Foram os movimentos civis que apontaram uma lacuna na formação oferecida: o sub-dimensionamento da participação do Negro na formação da nacionalidade brasileira e uma orientação exclusivamente europeia na compreensão dos processos que conformavam a trajetória histórica brasileira (COELHO e COELHO, 2013, p. 95).

Esse envolvimento da sociedade civil organizada, na indicação das demandas que lhes são atinentes, encontra eco para sua efetivação, especialmente na subversão de assimetrias correntes apresentadas nessa sociedade brasileira. A evolução dessas assimetrias tem sido objeto de análises consubstanciadas para sua problematização (PAIXÃO et al, 2010)⁵. Tais dados informam que a despeito dos avanços promovidos pelos marcos legislativos, que incorporaram as demandas da sociedade civil organizada, uma persistência nos índices desfavoráveis para alguns segmentos populacionais ainda guarda relação com seu pertencimento racial (PAIXÃO et al, 2010, p.22).

Nesse cenário, a promulgação, em 2003, da Lei n. 10.639⁶ – que institui a obrigatoriedade da inclusão de História e Cultura Afro-brasileira nos currículos escolares das escolas da rede pública e privada de Ensino Fundamental – constitui um dos encaminhamentos para atender aquela demanda histórica do Movimento Negro, bem como estratégia de alteração nas formulações veiculadas na escola, uma vez que sua efetivação concorre para encaminhar “a formulação de outra trama do processo de formação da nacionalidade, por meio da qual todos os agentes possam identificar-se e orientar-se” (COELHO e COELHO, 2013, p. 96).

Essa “outra trama”, anunciada por Coelho e Coelho (2013), materializa a referência à diversidade e o reconhecimento de

5 Vários autores já denunciavam as desigualdades no Brasil em seus trabalhos, a exemplo de Heringer (2002); Silva (1981); Hasenbalg (2005); Teixeira (1999).

6 Sobre a implementação da Lei n.10.639/2003 conferir trabalhos de: Coelho e Coelho (2012, 2013, 2015); Paula e Guimarães (2014); Monteiro (2010); Nadal (2007).

identidades pessoais, os quais constituem uma diretriz para a Educação Nacional. Nessa perspectiva, atentarmos para o objetivo de “contribuir para a constituição de identidades afirmativas, persistentes e capazes de protagonizar ações autônomas e solidárias em relação a conhecimentos e valores indispensáveis à vida cidadã”⁷, aponta para uma proposta de educação voltada para a superação de discriminações e exclusões em múltiplos contextos e no interior das escolas. A assunção dessa iniciativa, junto aos processos de formação de professores, representa investimento crucial na elucidação dos processos formativos em nível macro da sociedade brasileira.

Essa demanda explicitada nos marcos legais, que fomentam essa alteração de compreensões e de posturas, tem se constituído objeto de investigações que se ocupam em revisitar práticas, diagnosticar dificuldades e propor avanços, um dos quais por meio da formação continuada de professores. Essa formação se conforma a partir de diversos espaços coletivos, nos quais a temática em questão se apresenta como objeto de crítica e discussão. Nesses espaços, os preceitos enunciados na legislação vigente, e, em especial aqueles relativos ao Plano Nacional para Implementação das DCNERER – principalmente no que se refere a parceria com as redes de Ensino, Instituição de Ensino Superior e escolas – se constituem como desafios para emersão de práticas pedagógicas que valorizem a cidadania e a educação para a igualdade.

A concretização de tal empreendimento requer o envolvimento de todos os setores da sociedade em ações estruturais para a efetivação da Lei em todos os estados, por meio dos Conselhos de Educação, eventos específicos sobre a temática, ações dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros e produções acadêmicas.

As produções acadêmicas que engendraram a adoção de políticas de combate à discriminação na sociedade brasileira têm sido assumidas, no âmbito de alguns processos de pesquisa, como uma conjugação de “um projeto acadêmico e um projeto social – o fim das desigualdades” (COELHO, 2014, p. 81. O grifo é da autora).

Reiteram esse projeto os estudos voltados para a interface racismo e educação na sociedade brasileira, os quais apontam, há muito, para a necessidade de reflexão quanto ao lugar que os debates sobre as questões raciais ocupavam (e ocupam) na escola. Ainda neste momento, a parca reflexão apresenta-se, dentre outros fatores,

⁷ Resolução CEB nº 2 / 1998, art. 3º, III.

como responsável por uma prática de segregação no espaço escolar que apresentará vários efeitos para os grupos que são alvo deste processo por ausência de discussão circunstanciada na formação daqueles que formam crianças e adolescentes (COELHO, 2009).

A ampliação das discussões no tocante à temática pode ser compreendida como estratégia favorecedora de novas formulações e compreensões, de revisões de práticas, de ruptura com a dinâmica que tem se instaurado na sociedade brasileira. Tal alteração não pode ser desencadeada por meio de “meia dúzia de frases *politicamente corretas*” (COELHO, 2007, p.13. O grifo é da autora). A ruptura com essa dinâmica envidaria uma ação consubstanciada diante uma abordagem sistemática da questão racial nos processos de formação com vistas ao oferecimento de um suporte teórico que subsidiaria práticas docentes que, não raras vezes, têm se apresentado sob bases do “improviso” (COELHO e COELHO, 2008) e “próximas ao senso comum” (COELHO, 2009, p. 218).

Para subsidiar essa argumentação, assumimos a experiência dos professores que já se encontram inseridos na escola, analisando como a formação continuada de professores (BRASIL, 2015) contribui para ilustrar o percurso a ser traçado para o alcance do “projeto acadêmico” e do “projeto social” (COELHO, 2014, p. 81) sobre o qual têm se debruçado as investigações produzidas dentro desta temática, nos últimos anos.

Em face da presença de duas categorias neste capítulo: formação de professores e formação continuada, convém ressaltar que partilhamos da compreensão de Gatti e Barreto (2009), que postulam “a necessidade de adoção de uma estratégia de ação articulada entre as diferentes instâncias que formam professores e as que os admitem como docentes” (GATTI; BARRETTO, 2009, p. 255). A compreensão dessa necessidade subsidia a percepção do potencial que a parceria entre a universidade e a escola básica apresenta, como processo estratégico, para reversão de representações e formulações instauradas no imaginário coletivo no tocante a alguns grupos que participaram, e participam, da organização de nossa sociedade.

A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES SOB A PERSPECTIVA DA LEI N. 10.639/2003

Pesquisas que apresentam a dinâmica das escolas têm indicado possibilidades – em que pese às limitações verificadas – de que

nesse espaço sejam vivenciadas práticas voltadas para a subversão da realidade que marca a experiência dos segmentos excluídos e invisibilizados na sociedade brasileira⁸.

Na Região Norte, a partir das pesquisas realizadas em escolas públicas, o enfoque à temática racial fora localizado em três, de seis escolas investigadas, indicando, no tocante às escolas que desenvolvem trabalhos que contemplam a questão étnico-racial, que tais atividades se apresentam como estratégias "muito eficazes para a reversão da autoestima dos estudantes negros e pardos" (COELHO e COELHO, 2014. p. 26), bem como o estabelecimento de "relações entre o procedimento adotado e a competência desenvolvida junto aos estudantes" (idem).

Tal expectativa justifica-se pela possibilidade de instauração de uma nova compreensão, inclusive em termos de participação, na formação da sociedade brasileira, e, por conseguinte, de uma nova percepção de nacionalidade que inclua todos os agentes cujas histórias na constituição de nossa sociedade têm sido silenciadas.

Uma reversão desse quadro pode ser registrada, entre outras ações, mediante a adoção de estratégias que conformem novas representações, a partir de um trabalho a ser desenvolvido na escola, e nesse aspecto, a formação continuada de professores assume relevância junto a outras estratégias a serem adotadas.

A efetividade de investimentos para fomento a iniciativas dessa natureza, presentes em balanço elaborado no ano de 2008, identificavam algumas ações do Ministério da Educação com vistas a assegurar a implementação da Lei n.10.639/2003, conforme quadro abaixo:

Estratégias de Divulgação e Distribuição de Material Pedagógico sobre a Lei n. 10.639/2003

Ações	Ano de origem	Resultados alcançados
Reuniões dos Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial.	2004, 2006 e 2008	Participação de representantes de 21 UF e articulação de SMEDs, SEEs e Movimentos Sociais. Re-articulação para constituição dos Fóruns Estaduais.
Diálogos Regionais (5 Regiões, 27 UF).	2008	Consulta pública sobre o Plano Nacional de Implementação da Lei 10.639/2003.

8 Sobre tais pesquisas, ver em: Coelho (2009); Romão (2005); Cavalleiro (2000). Duarte (2000); Soares (2000).

(continuação)

Publicação de 23 títulos sobre a temática da educação das relações étnico-raciais. Títulos com tiragem acima de 50.000 exemplares: Superando o racismo na escola (2005); Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639/2003 (2005) e Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais (2006).	2004-2008	223.900 de exemplares distribuídos.
Publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Parecer CNE/CP3/2004, Resolução CNE n. 1/2004 e Lei 10.639/2003).	2005	1.000.000 de exemplares distribuídos.

Fonte: Balanço da ação do MEC para a implementação da Lei nº 10.639/03 (MEC/SECAD, 2008).

Tais dados podem exemplificar os investimentos acionados para arcar com o que Padinha denomina “o custo do racismo” (PADINHA, 2014, p.97), os quais direcionam ações para os processos formativos com vistas à reversão do panorama instaurado na sociedade brasileira no tocante às questões raciais.

Além das ações e investimentos elencados no balanço do Ministério da Educação, ressalta-se a ampliação das estratégias, contemplando a formação continuada de professores, por meio de programas distintos como Uniafro, Oficina Cartográfica sobre Geografia Afro-Brasileira e Africana, Curso Educação e Relações Étnico-Raciais, Programa “A Cor da Cultura”, etc. Tais programas têm representado encaminhamento diante das lacunas advindas da formação inicial em relação ao trato pedagógico da diversidade. Neste aspecto, convém situarmos como a experiência na Universidade Federal do Pará concretiza as preconizações legais no encaminhamento diante de tais lacunas.

O NEAB GERA/UFGA E O DIÁLOGO ENTRE A UNIVERSIDADE E A ESCOLA BÁSICA

Dentre os recursos advindos dos programas mencionados, um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros alocado na Universidade Federal do Pará, o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação

de Professores e Relações Étnico-Raciais – NEAB GERA/UFPA, fora contemplado por meio de edital do UNIAFRO, promovendo – em uma primeira edição no ano de 2010, e em segunda edição no ano de 2014 – o Curso de Especialização em Relações Étnico-Raciais para o Ensino Fundamental. Destinado a professores do Ensino Fundamental, a proposta de formação desses agentes consistia em “facultar a professores normalmente infensos às oportunidades de formação continuada, a competência necessária para o trato com as questões étnico-raciais” (COELHO, 2014, p. 74).

Subsidiado pelos resultados das pesquisas no ambiente escolar, o NEAB GERA/UFPA, por meio da ação em tela, “pretendeu contribuir para a formação dos docentes em termos de formação continuada, visando à modificação de sua concepção e prática no tocante à educação para as relações étnico-raciais” (COELHO, 2014, p.75). Nesse sentido, a proposta de formação era concluída por meio da apresentação de um Projeto de Intervenção Escolar, no qual os cursistas-professores articularam os aspectos teóricos discutidos por ocasião das disciplinas cursadas, com a disciplina ou serviço ao qual estavam inseridos nas escolas nas quais mantinham vinculação, para implementação da Lei n. 10.639/2003.

Assim, a partir dessa proposta, foram formuladas estratégias didáticas que se constituíram a partir da “intervenção conscienciosa” (COELHO, 2009, p. 232), a qual se apresenta assim delineada:

resultante de uma reflexão prévia, de uma compreensão profunda sobre a temática e do domínio das competências necessárias à transformação daquela compreensão em sequências didáticas que garantissem a transposição do saber acadêmico, adquirido no Curso de Especialização em tela, em saber escolar (COELHO, 2014, p.75).

Essa pretensão envidou, na primeira versão, a elaboração de 26 (vinte e seis) e na segunda versão, de 125 (cento e vinte e cinco) Projetos de Intervenção Educacional, responsáveis pela ampliação do enfoque à temática racial em várias escolas da rede pública de Ensino Fundamental no estado do Pará. Essa experiência e esses produtos corroboram a percepção acerca dos impactos da formação continuada de professores como uma das ações para o enfrentamento das desigualdades por meio do trato da questão étnico-racial no cotidiano das escolas.

Neste aspecto, essa estratégia se pretendia favorecedora de intervenções em âmbito escolar com vistas a alteração do *modus operandi* conferido a questão da diversidade neste espaço. Assim, pautados na compreensão de que uma das principais dificuldades encontradas por professores do Ensino Fundamental diz respeito à oferta de literatura especializada (COELHO, SILVA e SOARES, 2017), os aspectos das “ações de intervenção” encaminhadas para que a educação das relações étnico-raciais se concretize no estado do Pará e nos demais estados brasileiros concretizou-se sob duas perspectivas: a). pela promoção da reflexão que se desdobrara nos Projetos de Intervenção Educacional junto aos cursistas-professores inseridos nos Cursos de Especialização; b). pela publicização de tais reflexões com vistas a ampliação do debate a outros agentes que não participaram do curso – nas obras de Coelho e Soares (2010) e de Coelho, Silva e Soares (2017).

Ressalta-se que estes outros agentes se constituem não apenas pelos docentes, mas ainda pelo quadro dos técnicos pedagógicos que atuam na escola. No que se refere a estes últimos, as lacunas da formação inicial em relação ao trato com a diversidade também precisam ser consideradas, uma vez que pesquisa efetivada na em escolas da região metropolitana de Belém indicam que “a despeito do avanço da temática por meio de produção consubstanciada em teses e dissertações nos cursos de formação continuada, as profissionais entrevistadas apresentam diminuto conhecimento acerca da literatura especializada” (COELHO e SILVA, 2017, p. 98), e profissionais, na compreensão de Coelho e Silva (2017) figuram entre os que atuam na definição de políticas educacionais internas nas escolas.

Se as pesquisas conduzidas por Coelho dão conta de que “África e Cultura Afro-brasileira permanecem como fatores externos ao currículo” (COELHO e COELHO, 2014, p.35), as experiências indicando os produtos da intervenção apresentam aspectos a considerar no que tange às ações efetivadas na escola, com vistas a assegurar a efetividade da promoção do princípio constitucional da igualdade preconizado na Constituição Brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências obtidas por meio da formação continuada enquanto uma das ações propulsoras na implementação da Lei n.

10.639/2003 corroboram as constatações de Müller e Coelho acerca da "associação quase direta entre os desafios de implementação da Lei n. 10.639/2003 e os procedimentos referentes à formação de professores" (MÜLLER e COELHO, 2014, p.54) aliada a um "consenso de ações" (idem). Nesse panorama, o estabelecimento de parceria entre a escola e a universidade se apresenta como uma estratégia viabilizadora de subversão das realidades detectadas nas produções acadêmicas, instaurando novos cenários, seja nas escolas, seja na academia.

Tal interlocução tem propiciado a consolidação de práticas em curso, ou instauração de práticas nas quais a lei ainda não é implementada, ou sequer se constitua objeto de conhecimento dos agentes que nela se inserem. A consolidação desse diálogo requer a ampliação de novas produções que promovam a reversão do panorama instaurado na sociedade brasileira, cumprindo o "projeto acadêmico" e o "projeto social" (COELHO, 2014, p. 81) gestado no cerne de grupos de pesquisa que têm atentado para a necessidade de subversão do cenário brasileiro.

Os avanços decorrentes das ações de implementação da Lei n. 10.639/2003, a partir da formação continuada, se evidenciam mediante reconhecimento de instituições fomentadoras de práticas voltadas para o trato com a questão da diversidade em nossa sociedade⁹. Há que se situar nesses avanços os desafios que ainda se apresentam, quais sejam, os de superar o caráter de iniciativas pontuais e individuais dos professores na implementação da lei, adotando tal enfrentamento sob a perspectiva institucional, mediante compromisso a ser estabelecido entre todos os agentes que integram a escola e inserção no Projeto Pedagógico.

Ainda se almeja um trabalho por meio de um enfrentamento pedagógico "enraizado" – tanto na formação inicial, quanto na continuada – nas instituições formadoras, como as escolas, porém, de modo estrutural, no sentido de Nilma Lino Gomes (2012), ou seja:

9 O Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades (CEERT) promove anualmente o Prêmio Educar para a Igualdade Racial, evidenciando práticas escolares que tratem a temática racial. Dentre os premiados na 6ª edição do certame, situa-se uma egressa do Curso de Especialização em Relações Étnico-Raciais para o Ensino Fundamental, promovido pelo NEAB GERA/UFPA. Disponível em <http://www.ceert.org.br/acontece/noticia.php?id=2981>. Acesso em 20 maio 2015. Outro projeto, advindo de ações de formação continuada, fora premiado pelo Fundo Baobá para Equidade Racial. Disponível em <http://www.portal.ufpa.br/imprensa/noticia.php?cod=9881>. Acesso em 20 abr 2016.

à capacidade de o trabalho desenvolvido na escola na perspectiva da Lei nº. 10.639/03 e das suas *Diretrizes Curriculares Nacionais* se tornar parte do cotidiano escolar, ou seja, da organização, da estrutura, do Projeto Político-Pedagógico, dos projetos interdisciplinares, da formação continuada e em serviço dos profissionais, independentemente da atuação específica de um(a) professor(a) ou de algum membro da gestão e coordenação pedagógica (GOMES, 2012, p. 27).

Os distanciamentos recorrentemente alertados pela autora para a efetivação “enraizada” dessas práticas na escola, requerem divisão de responsabilidades para sua efetivação entre todos os agentes envolvidos no processo. Outra dimensão a ser considerada, não menos relevante, é o parco diálogo entre a escola e a universidade. Esse também se constitui um dos muitos desafios a permearem as limitações de uma formação continuada desprovida de elementos balizadores – tanto do ponto de vista teórico, quanto do ponto de vista prático – de uma nova compreensão no tocante às questões raciais, tal como vem conformando, há muito, a realidade brasileira.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. Acesso em: 20abr2016

BRASIL. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 9 jan. 2003

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 3, de 10 de março de 2004. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em 20 maio 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015. Brasília: MEC. 2015. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index>.

php?option=com_docman&view=download&alias=17719-res-cne-cp-002-03072015&category_slug=julho-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 abril 2016.

CARDOSO, Marcos Antonio Cardoso. O movimento negro em Belo Horizonte (1978 – 1998). Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CAVALLEIRO, Eliane. Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil. São Paulo: Contexto, 2000.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Silêncio e Cor: relações raciais e a formação de professoras no Estado do Pará (1970-1989). In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30. 2007, Caxambu / MG, Anais... Caxambu - MG. 2007.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores. 2. ed. Belo Horizonte: Mazza, 2009.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. O Núcleo GERA e a experiência do enfrentamento da questão étnico-racial: ensino, pesquisa e extensão (2006 – 2014). In: SANTANA, Moisés; COELHO, Wilma N.B; CARDOSO, Paulino de J. (Org.) O enfrentamento do racismo e preconceito no Brasil: a experiência dos NEABs. Itajaí, SC: Casa Aberta, 2014.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía e COELHO, Mauro Cezar. O improviso em sala de aula: a prática docente em perspectiva. In idem (Org.). Raça, cor e diferença: a escola e a diversidade. Belo Horizonte: Mazza, 2008. p. 104 – 123.

COELHO, Wilma de N. Baía; COELHO, Mauro Cezar. Por linhas tortas? A educação para a diversidade e a questão étnico-racial em escolas da região norte: entre virtudes e vícios. Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores (as) Negros (as) - ABPN, Florianópolis, v. 4, n. 8, p. 137-155, jul./out. 2012.

COELHO, Wilma de N. Baía; COELHO, Mauro Cezar. Os conteúdos étnico-raciais na educação brasileira: práticas em curso. Educar em Revista, Curitiba, n. 47, p. 67-84, jan./mar. 2013.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía e COELHO, Mauro Cezar. Por linhas tortas – a educação para a diversidade e a questão étnico-racial em escolas da Região Norte: entre virtudes e vícios. In: COELHO, Wilma de Nazaré Baía e COELHO, Mauro Cezar. Entre virtudes e vícios: educação, sociabilidades, cor e ensino de História. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2014. Pp 15 – 41. (Coleção Formação de professores & relações étnico-raciais)

COELHO, Wilma de Nazaré Baía e COELHO, Mauro Cezar. Preconceito e discriminação para além das salas de aula: sociabilidades e cultura Juvenil no ambiente escolar. Revista Instituto de Estudos Brasileiros, v. 62, p. 1-22, 2015.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía; SOARES, Nicelma Josenila Brito. (Org.). Visibilidades e desafios: estratégias pedagógicas para abordagens da questão étnico-racial na escola. Belo Horizonte: Mazza, 2011.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía, SILVA, Carlos Aldermir Farias da, SOARES, Nicelma Josenila Brito. Relações Étnico-raciais para o Ensino Fundamental:

Formação... - Wilma de N. B. Coelho e Nicelma J. B. Soares

projetos de intervenção escolar. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2017. (Coleção Formação de professores & relações étnico-raciais)

COELHO, Wilma de Nazaré Baía e SILVA, Carlos Aldermir Farias da. Coordenadoras pedagógicas e diversidade: entre percursos formativos e práticas na escola básica Educar em Revista, Curitiba, Brasil, Edição Especial n. 1, p. 87-102, jun. 2017

GATTI, B. A; BARRETTO, E. S. de S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasília: UNESCO, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001846/184682por.pdf>>.

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e Educação: ressignificando e politizando a raça. Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012.

GOMES, Nilma Lino. As práticas pedagógicas com as relações étnico-raciais nas escolas públicas: desafios e perspectivas. In: GOMES, Nilma Lino (org.). Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003. Brasília: MEC; Unesco, 2012, p. 19-33.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz. Gonçalves. Movimento negro e educação. Revista Brasileira de Educação. São Paulo, vol. 15, n.15, 2000, p. 134-158.

HANCHARD, Michael George. Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945 – 1988) Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

HASENBALG, Carlos Alfredo. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. 2 ed. Belo Horizonte: Editora: UFMG/IUPERJ/UCAM, 2005.

HERINGER, Rosana. Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas. Cadernos de Saúde Pública, Rio de Janeiro, 18 (Suplemento): 57-65, 2002.

MONTEIRO, Rosana Batista. A Educação para as Relações Étnico-raciais em um Curso de Pedagogia: estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004. 2010. 266f. Tese (Doutorado) – UFSCar, São Carlos, 2010.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso e COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A Lei nº 10.639/2003 e a formação de professores: trajetórias e perspectivas. In: _____ (Org.). Relações étnico-raciais e diversidade. Niteroi: Editora da UFF, Alternativa, 2014.

NADAL, Carla Marlise Silva. A resiliência ao longo da vida de afro descendentes. 2007. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, PUC, RS, 2007.

PADINHA, Maria do Socorro Ribeiro Padinha. Relações raciais: a pesquisa na Pós-Graduação em Educação no Brasil (2005 – 2010). Tese (Doutorado), Universidade Federal do Pará. Instituto de Ciência da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Belém, PA, 2014.

PAIXÃO, Marcelo et al. (Org). Relatório Anual das Desigualdades Raciais no Brasil; 2009-2010: Constituição Cidadã, seguridade social e seus efeitos sobre as assimetrias de cor ou raça. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

PAULA, Benjamin Xavier e GUIMARÃES, Selva. 10 anos da lei federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014.

PEREIRA, Amílcar Araújo. O mundo negro: relações raciais e a Constituição do Movimento Negro Contemporâneo no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas. FAPERJ, 2013.

ROMÃO, Jeruse (Org.). História da Educação do Negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação e Cultura; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Ivair Augusto dos Santos. O movimento negro e o estado (1983 – 1987): o caso do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra no Governo de São Paulo. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Políticas. Campinas. SP, 2001

SANTOS, Sales. Augusto. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005, p. 21-37.

SILVA, Nelson do Valle. Cor e o processo de realização sócio-econômica. Dados, n. 24, 1981.

SISS, Ahyas (Org.). Diversidade étnico-racial e educação superior brasileira: experiências de intervenção. Rio de Janeiro: Quartet, 2008.

SOARES, Nicelma Josenila Brito. Relações sociais na escola: representações de alunos negros sobre as relações que estabelecem no espaço escolar. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Belém, 2000.

TEIXEIRA, M. P. Desigualdades Raciais. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, IBGE, v. 1, 1999.

Submetido em Agosto 2016

Aceito em Novembro 2016

Publicado em Abril 2017