

**EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL FRENTE A LEI 10.639/03:  
PERCEPÇÕES E PRÁTICAS COTIDIANAS DOS EDUCADORES NOS ANOS  
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

**EDUCATION AND ETHNIC-RACIAL DIVERSITY IN LIGHT OF LAW 10.639/03:  
EDUCATORS' PERCEPTIONS AND DAILY PRACTICES IN THE FINAL YEARS  
OF ELEMENTARY EDUCATION**

Ana Carolina Razo da Cunha<sup>1</sup>  
Andrea Calderan<sup>2</sup>

**RESUMO**

A Lei 10.639/03, que torna obrigatória a inclusão de conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar representa um marco importante na luta pela valorização da diversidade étnica e cultural do país, reconhecendo a contribuição do movimento negro para a formação da sociedade brasileira. A educação, como ferramenta fundamental para a transformação social, desempenha um papel crucial na implementação da Lei 10.639/03. O presente trabalho buscou compreender e analisar como os educadores dos anos finais do ensino fundamental de 5 escolas estaduais da cidade de Pirassununga-SP compreendem e aplicam a lei em sala de aula. Utilizando uma metodologia qualitativa por meio de questionário estruturado, o estudo buscou investigar através da Análise de Conteúdo a importância que esses educadores dão a legislação, bem como foi possível analisar seu envolvimento no combate a discriminação racial. Pretendeu-se, com este trabalho, não apenas compreender as percepções e práticas dos educadores no contexto de Pirassununga-SP, mas também contribuir para a discussão sobre os desafios e avanços na implementação da Lei 10.639/03 no ensino fundamental. Fundamentado em contribuições de pesquisadores e documentos educacionais, foi possível delinear o processo histórico que levou a inserção da Lei evidenciando os contextos sociais e educacionais que motivaram sua criação. Ao concluir o estudo, confirmou-se que a Lei 10.639/03 é reconhecida pelos educadores como uma ferramenta crucial para a construção de uma educação antirracista e para a valorização da diversidade cultural no ambiente escolar. No entanto, ainda persistem desafios significativos em sua implementação prática. Observou-se que, embora os professores compreendam a relevância da lei para a formação crítica dos alunos, muitos carecem de recursos, capacitação continuada e apoio institucional adequado para integrar de forma eficaz conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo.

**Palavras-chave:** Educação. Racismo. Lei 10.639/03. Cultura Afro-Brasileira e Africana. Práticas Pedagógicas.

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de licenciatura em Pedagogia da FATECE (Faculdade de Tecnologia, Ciências e Educação). [anacarolinarazodacunha@gmail.com](mailto:anacarolinarazodacunha@gmail.com)

<sup>2</sup> Orientadora. Doutora em Educação Escolar. Docente na Faculdade de Tecnologia, Ciências e Educação (FATECE). [an.canderan@gmail.com](mailto:an.canderan@gmail.com)

## ABSTRACT

Law 10.639/03, which mandates the inclusion of Afro-Brazilian and African history and culture content in the school curriculum, represents an important milestone in the struggle to value the ethnic and cultural diversity of Brazil, recognizing the contribution of the Black movement to the formation of Brazilian society. Education, as a fundamental tool for social transformation, plays a crucial role in the implementation of Law 10.639/03. This study aimed to understand and analyze how educators in the final years of elementary education in five state schools in Pirassununga-SP perceive and apply the law in the classroom. Using a qualitative methodology with a structured questionnaire, the study sought to investigate, through Content Analysis, the importance these educators attribute to the legislation, as well as to analyze their involvement in combating racial discrimination. This work aimed not only to understand educators' perceptions and practices within the context of Pirassununga-SP but also to contribute to the discussion on the challenges and progress in implementing Law 10.639/03 in elementary education. Grounded in contributions from researchers and educational documents, the study outlined the historical process that led to the enactment of the Law, highlighting the social and educational contexts that motivated its creation. The study concluded that Law 10.639/03 is recognized by educators as a crucial tool for building anti-racist education and valuing cultural diversity in the school environment. However, significant challenges remain in its practical implementation. It was observed that, although teachers understand the law's relevance to fostering critical student development, many lack resources, continuous training, and adequate institutional support to effectively integrate Afro-Brazilian and African history and culture content into the curriculum.

**Keywords:** Education. Racism. Law 10.639/03. Afro-Brazilian and African Culture. Pedagogical Practices.

## INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei 10.639, em 9 de janeiro de 2003, representa um momento significativo na história legislativa do Brasil, sendo um instrumento que visa promover a valorização da cultura afro-brasileira e africana, bem como o combate ao racismo e à discriminação racial em nosso país. Nesse contexto, a referida legislação estabelece a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica em todo o território nacional. Sua importância vai além do âmbito educacional, transcende fronteiras e representa um passo significativo na luta pela igualdade racial e pelo reconhecimento da diversidade étnica que compõe a identidade brasileira, sobretudo através de inúmeras e incansáveis dos movimentos negros. A importância dessa medida vai além do campo educacional e é uma resposta aos longos períodos de escravidão e marginalização enfrentados por africanos e afro-brasileiros, resultado de um projeto colonial que visava a desumanização e subjugação dessas nações e culturas.

Embora tenham ocorrido progressos com a implementação da Lei, ainda existem obstáculos que demandam nossa atenção. A luta contra o racismo é um processo complexo que requer esforços contínuos em diversas áreas, desde a educação até a implementação eficaz de políticas antirracistas.

As escolas desempenham um papel crucial na disseminação desses valores e na promoção da igualdade racial. É no ambiente educacional que jovens e crianças podem ter a oportunidade de desenvolver uma compreensão mais ampla e respeitosa acerca da diversidade étnica e cultural que caracteriza e compõem a identidade Brasileira. O ensino da história e cultura afro-brasileira e africana não apenas enriquece o conhecimento cultural e histórico dos estudantes, mas também contribui para o combate aos estereótipos prejudiciais, promovendo a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos.

Apesar dos avanços nas políticas públicas e consolidação de estudos relacionados à Lei, ainda existem desafios a serem superados, sobretudo a sua implementação de forma efetiva. Embora a legislação estabeleça a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, muitas instituições de ensino ainda enfrentam dificuldades e resistência na incorporação desses conteúdos de forma adequada em seus currículos.

Em síntese, a questão educacional relacionada ao papel formativo da educação especialmente no contexto da Lei 10.639/03, destaca a importância de uma educação que seja inclusiva, igualitária e que promova a conscientização sobre a diversidade étnico-racial do Brasil, enfatizando o papel da escola nesse contexto, o trabalho no combate ao preconceito racial no currículo escolar, em detrimento das ações cotidianas do dia a dia escolar e o envolvimento de todos os atores educacionais.

Diante dessas questões, tornou-se imperativo esclarecer a necessidade de elucidar a temática na presente pesquisa em uma abordagem qualitativa que incorporará a realização do questionário estruturado<sup>3</sup>.

Trata-se de uma pesquisa de iniciação científica, desenvolvida a partir do Projeto de Pesquisa apresentado à Comissão de Bolsas de Iniciação Científica do curso de Pedagogia da Faculdade de Tecnologia, Ciências e Educação, possibilitando uma pesquisa de cunho social que pretende-se averiguar quanto aos objetivos da legislação vigente voltada para o combate ao racismo no contexto educacional. Além disso, cabe ainda questionar se o racismo

---

<sup>3</sup> Podemos entender por questionário estruturado, como instrumentos de coleta de dados que são preenchidos pelos informantes em questões formalmente elaboradas, que seguem uma sequência padronizada. (Maia, 2020, p. 18)

institucional continua a ser uma realidade presente nas escolas, assim como ocorre em diversos setores da sociedade, mesmo com a existência de medidas legais que visam enfrentar esse problema.

Para tal, objetivou-se investigar como os educadores compreendem a aplicação da lei 10.639/03, bem como os mesmos abordam as diretrizes em sala de aula. Ainda, buscou analisar a importância que os educadores dão a legislação, no âmbito da educação, e o seu envolvimento para a promoção da igualdade e combate a discriminação racial.

## **METODOLOGIA**

A natureza metodologia desta pesquisa é qualitativa, cuja abordagem se enquadra em uma Análise de Conteúdo a partir de um questionário estruturado.

A experiência de Becker (2008) apud Junior e Batista (2023), indica como as pesquisas qualitativas, mesmo tendo objetos empíricos bem recortados, são capazes de apresentar propriedades recorrentes entre casos aparentemente muito particulares. Questões listadas como individuais passam a ser conhecidas como fenômenos sociais que merecem atenção pois possuem, na verdade, uma ordem pública e coletiva que colaboram para compreender contextos históricos e sociais. Ressalta também que:

Por outro lado, na pesquisa qualitativa, a realidade é múltipla e subjetiva (Ontologia), sendo que as experiências dos indivíduos e suas percepções são aspectos úteis e importantes para a pesquisa. A realidade é construída em conjunto entre pesquisador/a e pesquisado/a por meio das experiências individuais de cada sujeito (Epistemologia). Sendo assim, os pesquisadores entendem que não há neutralidade e que estão, no processo da pesquisa, influenciando e sendo influenciados pelo que está sendo pesquisado (Axiologia). O raciocínio ou a lógica da pesquisa qualitativa é a indutiva, partindo do específico para o geral. Não se parte de uma teoria específica, mas ela é produzida a partir das percepções dos sujeitos que participam da pesquisa (Metodologia) (Patias e Hohendorff, 2019 apud Junior e Batista, 2023, p. 18).

A partir da análise em pesquisa qualitativa, a metodologia oferece um espaço para explorar a complexidade dos fenômenos sociais, valorizando as experiências individuais como fontes ricas de conhecimento, possibilitando a partir de uma compreensão mais profunda das dinâmicas sociais subjacentes.

Quanto à abordagem metodológica, optou-se por uma pesquisa em análise de conteúdo, partindo do pressuposto analítico do questionário aplicado. Análise de conteúdo, pois constitui-se de análises de inferências a partir da compreensão de mensagens explícitas e

implícitas, uma vez que considerou-se hipóteses descritivas a partir do conteúdo das respostas dos participantes.

A escolha pelo método através da análise de conteúdo, se justifica pela sua capacidade de capturar detalhes flexíveis em sua abordagem, levando em consideração o contexto social, cultural e histórico em que as respostas foram produzidas. Para Minayo e Gomes (2007): É importante ressaltar que, no âmbito da pesquisa qualitativa, a qualidade e a profundidade dos dados são fundamentais para a construção de análises mais precisas. Por isso, o olhar e análise criteriosa das questões são aspectos cruciais para garantir a riqueza e a relevância das análises coletadas.

Antes de analisar o material coletado, foi realizada uma articulação teórica com autores que contribuíram para a compreensão das dinâmicas de racialização, epistemicídio e práticas educacionais antirracistas. Autores como Chimamanda Ngozi Adichie (2009), Nilma Lino Gomes (2012), Silvio Almeida (2018), Petronilha Beatriz Gonçalves Silva (2018), Djamila Ribeiro (2019) e Paulo Freire (2019), foram fundamentais para fundamentar as análises e interpretações das informações obtidas.

## **1 INSTRUMENTO PARA COLETA E ANÁLISE DE DADOS**

Para a presente pesquisa, elaborou-se um questionário estruturado como instrumento central de coleta de dados, a partir da plataforma *google forms*, combinando perguntas abertas e fechadas o que possibilitou tanto a obtenção de informações específicas quanto a exploração mais profunda e determinante em três etapas para as experiências e percepções dos participantes, sendo elas definidas por Bardin (1977): 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

A pré-análise dos resultados, consistiu-se na organização e leitura do material coletado, a fim de identificar categorias iniciais de interpretação. Em um segundo momento, realizou-se a exploração do material coletado, aprofundando a análise das categorias identificadas na etapa anterior. Essa fase buscou evidenciar padrões, temas e relações significativas nos dados, a fim de sustentar a interpretação final dos resultados. Por fim, realizou-se o tratamento dos resultados, com a elaboração de inferências e interpretações que sustentaram as conclusões da pesquisa.

O critério de seleção dos participantes foi definido a partir dos objetivos da pesquisa: Docentes que atuam nos anos finais do ensino fundamental das escolas de ensino público na

cidade de Pirassununga. Selecionou-se 5 escolas estaduais de Ensino Fundamental - Anos Finais, no qual todos os professores foram convidados a participar. Dentre esses, 11 aceitaram o convite e responderam ao questionário. A busca pelos participantes garantiu assegurar uma representatividade adequada para capturar uma gama diversificada de visões, vivências e opiniões, selecionando professores de especialidades diversas, essenciais para a compreensão aprofundada do tema. Além disso, a escolha dos participantes levou em conta a disponibilidade e o interesse em colaborar ativamente com a pesquisa, garantindo um engajamento efetivo ao longo do processo de respostas para a coleta e análise de dados.

A elaboração do questionário foi um processo interativo, fundamentado nas reflexões que emergiram durante a construção do referencial teórico. A revisão da literatura permitiu identificar lacunas, conceitos-chave e aspectos relevantes para compreender a temática em estudo.

Essa imersão teórica foi essencial para a definição dos temas a serem abordados no questionário. A cada nova compreensão teórica adquirida, novas questões e tópicos foram considerados, visando explorar de maneira mais aprofundada aspectos essenciais para a pesquisa.

Para proceder à pré-análise dos dados obtidos a partir da aplicação do questionário, considerou-se a metodologia em análise de conteúdo, a partir de Bardin (1977), descrito nos seguintes passos: 1) Escolha dos documentos a serem analisados, 2) Formulação de hipóteses e objetivos, 3) Formulação de indicadores para fundamentação final.

Foram elaboradas tabelas, a fim de organizar os dados obtidos e estabelecido os objetivos a serem considerados nessa pesquisa, nas quais foram categorizadas em quatro blocos (Anexo I). No primeiro Bloco foram abordadas questões para traçar o perfil do docente e entender quais conteúdos são priorizados em suas aulas, a fim de identificar a inclusão da temática da Lei 10.639/03 em seu planejamento de aula. Este bloco contemplou as perguntas 1, 2 e 3 presentes no anexo citado anteriormente.

No segundo bloco, a prioridade estava em verificar o contato dos docentes entrevistados com a Lei 10.639/03 em sua formação inicial ou em formações continuadas, possibilitando assim, verificar padrões, sentidos e contrassensos com as demais perguntas desse bloco. Para esse grupo, foram priorizadas as perguntas 4, 5, e 6 do roteiro das perguntas estruturadas.

O terceiro bloco da pesquisa contemplou as perguntas 7, 8, 9, 10 e 11, em que foram abordados os seguintes tópicos: (1) o processo de seleção de materiais didáticos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana; (2) dificuldades encontradas nesse processo de seleção; (3) práticas pedagógicas e estratégias eficazes para promover a abordagem da cultura afro-brasileira e africana em sala de aula; (4) a importância atribuída pelos educadores à inclusão desses conteúdos, conforme estabelecido pela Lei 10.639/03; e (5) pontos de convergência e divergência nos argumentos dos educadores sobre o impacto da inserção desses conteúdos no currículo escolar. A análise desses conteúdos foi utilizada para identificar temas recorrentes e padrões nas respostas dos educadores.

O quarto bloco, concentrou-se na análise qualitativa da confiança dos educadores em abordar a temática da Lei 10.639/03. Por meio das perguntas 12, 13, 14, 15 e 16, buscou-se compreender a preparação dos educadores, identificar padrões na percepção de sua prontidão em lidar com esse tema e examinar as barreiras enfrentadas em diferentes contextos educacionais e sociais. Além disso, o estudo visou avaliar o conhecimento dos educadores sobre a existência e a integração da Lei nos projetos político-pedagógicos das instituições pesquisadas. A análise qualitativa das respostas permitiu identificar lacunas no suporte e recursos disponíveis para os profissionais trabalharem de forma eficaz a temática, bem como revelar percepções sobre os desafios e facilitadores para a implementação da Lei 10.639/03 no ambiente escolar.

Antes de responder ao questionário, os entrevistados foram orientados a ler o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, fornecido junto às perguntas, indicando sua concordância inicial em participar da entrevista, contemplando o aceite para o termo (Anexo II).

Para fundamentar o presente trabalho, primeiramente será apresentada a fundamentação teórica, abordando conceitos essenciais relacionados à Lei 10.639/03, incluindo sua importância no currículo escolar e os desafios de implementação apontados por estudiosos acerca da temática. Em seguida, serão expostos e analisados os dados coletados por meio do questionário, com o objetivo de evidenciar as percepções, dificuldades e estratégias dos educadores ao lidar com essa temática, oferecendo uma leitura crítica dos resultados à luz das reflexões teóricas apresentadas.

## **2 MOVIMENTO NEGRO: UMA HISTÓRIA DE LUTAS**

A conscientização acerca das relações étnico-raciais e o conhecimento das histórias da população negra<sup>4</sup>, tanto no Brasil como no exterior, especialmente na África, tem raízes que remontam muito antes de 2003. A Lei 10.639/03, promulgada como resultado dos esforços de lideranças negras, do movimento negro, de educadores e, destacadamente educadoras negras que atuaram nos níveis iniciais de ensino consolidou e formalizou esse processo.

Embora o termo "educação étnico-racial" tenha passado a ganhar destaque a partir dos anos 2000 com a implementação de políticas públicas e debates em torno da valorização da diversidade na educação, a preocupação girava em torno das diversas narrativas históricas presentes nas salas de aula. Essa preocupação era particularmente evidente nos bairros onde a população negra era predominante, ressaltando a necessidade de uma representação mais diversificada e fiel das narrativas abordadas.

[...] Na escola e nas famílias, verificou-se a predominância do silêncio nas situações que envolvem racismo, preconceito e discriminação étnicos, o que permite supor que a criança negra, desde a educação infantil, está sendo socializada para o silêncio e para a submissão. Mais grave... (...) A criança negra está sendo levada a se conformar com o lugar que lhe é atribuído: o lugar do rejeitado, o de menor valia (Cavalleiro, 1998, p.17).

Nesse contexto, os alicerces dessa mudança foram moldados pelos esforços incansáveis da população negra que compreendiam a importância de uma educação inclusiva e representativa. O movimento negro, uma força de mudança significativa, liderou a luta por igualdade racial e pela celebração das contribuições dos afrodescendentes à sociedade.

No âmbito da educação escolarizada, em seus diferentes níveis, da educação infantil ao ensino superior, uma das questões sobre a qual é preciso refletir diz respeito à construção de currículos que não silenciem sobre a diversidade étnico-cultural e que expressem, sem estereótipos e preconceitos, as contribuições e visões de mundo dos diferentes grupos étnico-raciais que compõem a nação brasileira. Afinal, na escola não aprendemos somente Português, Matemática ou Estudos Sociais, o currículo não envolve apenas questões técnicas, relativas a conteúdos, mas transmite visões sociais particulares, que estão envolvidas com a produção de identidades específicas (Zubaran e Silva, 2012, p.134).

---

<sup>4</sup> A Lei nº 12.288/10 em seu art 1º, inciso IV, define população negra como “o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga”. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/lei/12288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/12288.htm)>.

Zubaran e Silva (2012), traz anteriormente a primordialidade de uma consideração fundamental no contexto da educação formal, enfatizando a necessidade de desenvolver currículos que genuinamente abracem a riqueza étnico-cultural, evitando estereótipos prejudiciais. Isso implica na exploração do valor de um ambiente educativo que fomente perspectivas globais enriquecidas por diversas culturas. Essa abordagem visa assegurar que todos os alunos possam se relacionar, compreender e respeitar suas próprias heranças culturais e as dos seus pares. Esse esforço não apenas enriquece a qualidade da educação, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais equitativa, inclusiva e com maior consciência cultural.

Será delineada a seguir uma breve trajetória que culminou na promulgação da Lei 10.639/03 fomentando a história afim de ofertar uma outra narrativa do povo negro acerca das relações étnico-raciais, apagamento histórico e o enriquecimento de compreensão das histórias da população negra no Brasil além de suas fronteiras, especialmente na África.

Ao que tangencia o ponto de partida da lei 10.639/03 como política estadual que configura como uma ferramenta nas batalhas pela preservação da memória da população negra no contexto do ensino de história, parte-se da premissa de que seu estabelecimento como política pública de abrangência nacional decorre da influência política dos movimentos sociais negros no Brasil.

A educação sempre teve um papel importante nos discursos do Movimento Negro, que percebe a escola como um espaço privilegiado para a transformação de sujeitos, o reconhecimento e a valorização da História africana e da cultura afro-brasileira. É por meio da educação que se busca desconstruir os estereótipos sobre a população negra, permitindo que os alunos construam novas concepções acerca dos processos históricos da escravidão negra e dos sujeitos sociais. Nesse sentido, a valorização da diversidade, das relações étnico-raciais e do fortalecimento da identidade negra se tornaram pautas relevantes na agenda política de luta daquele movimento social (Aguiar, 2021, p.280).

Antes mesmo do fim da escravidão, nota-se ao longo da história a presença política da população negra. Foi na década de 1930 que delimitou-se o primeiro espaço autêntico político, representado pela Frente Negra Brasileira, com programas preestabelecidos de luta, direcionado a garantir a ascensão da comunidade negra em todas as esferas da sociedade brasileira.

Artigo 1 – Fica fundada nesta cidade de São Paulo, para se irradiar por todo o Brasil, a “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, união política e social da Gente Negra Nacional, para afirmação dos direitos históricos da mesma, em

virtude da sua atividade material e moral no passado e para reivindicação dos seus direitos sociais e políticos, atuais, na comunhão brasileira.

Artigo II – Podem pertencer à “FRENTE NEGRA BRASILEIRA” todos os membros da Gente Negra Brasileira de ambos os sexos, uma vez capazes, segundo a lei básica nacional.

Artigo III – A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, como força social, visa a elevação moral, intelectual, artística, técnico-profissional e física: assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra.

Parágrafo único – Para a execução do Artigo III, criará cooperativas econômicas, escolas técnicas e de ciências e artes, e campos de esporte dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira [...] (Diário Oficial do Estado de São Paulo, 1931, p. 12).

Subsequente, testemunhou-se diversas organizações com objetivos semelhantes: O Movimento Brasileiro contra o Preconceito Racial, a Associação dos Brasileiros de Cor, a União Nacional dos Homens de Cor<sup>5</sup>, a Associação José do Patrocínio<sup>6</sup> e o Movimento Afro - Brasileiro de Educação e Cultura<sup>7</sup> (Muller e Coelho, 2013).

Na década seguinte houve um importante movimento emancipatório: O Teatro Experimental do Negro (TEN)<sup>8</sup>, se desdobrando no Comitê Democrático Afro-brasileiro. A preocupação deste movimento era trazer a público peças teatrais, depoimentos e textos, trabalhando através da Educação, Arte e Cultura a valorização social do negro no Brasil propagados em sua revista (a revista *Quilombo*)<sup>9</sup>.

Pautada nessas ideias, temos Abdias Nascimento como importante figura e responsável pelas pautas que o TEN promoveu ao longo de sua existência. Ele e seus colaboradores foram pioneiro na inclusão de atores e atrizes negros no cenário teatral brasileiro, abrindo caminho para uma maior representação e visibilidade de talentos negros nas artes cênicas. Nas palavras de Nascimento:

---

<sup>5</sup> Para uma compreensão mais aprofundada sobre este tópico, recomenda-se a leitura do artigo "A União dos Homens de Cor: aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50" disponível em <<https://www.scielo.br/j/ea/a/QSsCvKP5t6Q7gtTqrczkbjr/?lang=pt>>. Estes materiais complementares oferecem uma visão mais detalhada e abrangente sobre o assunto abordado neste trabalho.

<sup>6</sup> “Associação José do Patrocínio Dimensões Educativas do Associativismo Negro Entre 1950 e 1960 em Belo Horizonte- Minas Gerais” disponível em <[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8CSM3Y/1/disserta\\_o\\_andreia\\_rosalina\\_silva\\_fae\\_ufmg.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8CSM3Y/1/disserta_o_andreia_rosalina_silva_fae_ufmg.pdf)>.

<sup>7</sup> “O protagonismo do movimento negro no ensino da cultura afro” disponível em:

<<https://www.unicamp.br/unicamp/ju/693/o-protagonismo-do-movimento-negro-no-ensino-da-cultura-afro>>

<sup>8</sup> “Teatro Experimental do Negro (TEN)” disponível em

<<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/teatro-experimental-do-negro-ten>>.

<sup>9</sup> A revista Quilombo, publicada em dez volumes, foi outro importante feito do TEN, no sentido de expandir sua ação rumo a uma ampla mobilização política, de fins culturais, educacionais e eleitorais, no intento de conquistar para o negro um lugar autônomo na emergente democracia brasileira. (Guimarães, 2003, p. 11 *apud* Albernaz e Azevedo, 2013, p.44)

Mesmo os movimentos culturais aparentemente mais abertos e progressistas, como a Semana de Arte Moderna, de São Paulo, em 1922, sempre evitaram até mesmo mencionar o tabu das nossas relações raciais entre negros e brancos, e o fenômeno de uma cultura afro-brasileira à margem da cultura convencional do país (Nascimento, 2004, p.210).

Marcado pelo 1º congresso do Negro Brasileiro, o ano de 1950 foi relevante para o ativismo negro no Brasil, evidenciando um momento importante na busca de direitos civis por parte da população negra brasileira. Entre as pautas de discussão, estava participação de intelectuais negros como produtores de conhecimento e não somente objetos de estudo, colocando-os também como sujeitos ativos nas produções acadêmicas e cultural negra, bem como a luta por políticas públicas que promovessem a inclusão e a igualdade de oportunidades.

A historiografia brasileira recente pontua que o movimento contra a discriminação racial no Brasil remonta aos tempos da escravidão,<sup>2</sup> nos quais diferentes formas de resistência foram criadas. O recorte privilegiado aqui corresponde àquele em que a luta do Movimento Negro tomou maior densidade e visibilidade, articulando-se com diferentes frentes políticas. Na década de 1970, a luta de grupos negros ganhou significativo destaque, abrindo espaço para discussões sobre as políticas de ações afirmativas voltadas para o campo educacional (Aguiar, 2021, p.277).

Partindo dessa discussão, Müller e Coelho (2013, p. 32), destaca que os movimentos negros perceberam que a questão educacional era essencial, e dentre todas as violências sofridas pela população negra, a mais prejudicial e agressiva é, certamente a exclusão do sistema educacional, destacando em suas afirmativas dois fatores, colocando em primeiro lugar os anos de estudo: menos instrução educacional e pouco aproveitamento dos anos passados na escola, a população negra enfrenta desafios significativos em reverter a sua condição socioeconômica. E em consequência do primeiro, o fator coloca que a desigualdade do sistema educacional gera circunstâncias desfavoráveis que afetam a posição dos negros no mercado de trabalho.

O movimento frente à educação pode ser percebido ao fim dos anos 70 e início dos anos 80, com os movimentos sociais da época, dentre eles o Movimento Negro Unificado<sup>10</sup> (MNU). O manifesto lançado pelo movimento trouxe ascensão a uma preocupação latente de

---

<sup>10</sup> O Movimento Negro Unificado (MNU) é uma organização pioneira na luta do Povo Negro no Brasil. Fundada no dia 18 de junho de 1978, é lançada publicamente no dia 7 de julho, deste mesmo ano, em evento nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo em pleno regime militar. O ato representou um marco referencial histórico na luta contra a discriminação racial no país. Saiba mais em: <<https://mnu.org.br/mnu/>>

organização dos negros, colocando como pautas em seus discursos o campo da educação e de outras dimensões vida social, sobretudo sob a ótica da sociedade branca dominante.

Percebe-se o desenrolar desse processo, no campo educacional, à medida que as lideranças negras, ainda que de forma incipiente e intermitente, começam a se preocupar com os conteúdos escolares e com as relações raciais no cotidiano escolar. Nos jornais da época, já aparecem alguns poucos artigos denunciando escolas que recusavam crianças negras, professores que as tratavam de maneira preconceituosa e, principalmente, a maneira enviesada, parcial e omissa com que determinadas disciplinas, sobretudo a história, retratavam a participação do negro nos acontecimentos. Subjacente a essa tomada de posição, nota-se o início de um fenômeno que iria se tornar cada vez mais presente na luta do negro, ou seja, a busca de afirmação da sua identidade, presente no empenho em mostrar um negro participante, que deu a sua contribuição para o engrandecimento do país, engajado politicamente e capaz de lutar pelos seus direitos (Pinto, 1993, p. 29).

Contudo, fez-se necessário reflexões acerca do continuado escolar da época, onde havia comprovadamente o preconceito e a desigualdade. O deputado Federal Abdias do Nascimento, passa então a apresentar o projeto de lei (PL 1.332/83)<sup>11</sup>, que a partir da defesa de diversos pontos, passa a destacar especificamente a educação, sendo esta vetando a inclusão do ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira na educação primária, secundária e superior. É importante destacar que essa proposta inicial foi arquivada em 1995, devido a questões políticas e burocráticas que, na época, eram consideradas de maior relevância do que o contexto das relações étnico-raciais. Outras propostas foram encaminhadas à Assembléia Constituinte e discutidas na Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, evento realizado em Brasília em 1986:

- O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatória a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da história da África e da História do Negro no Brasil;
- Que seja alterada a redação do § 8º do artigo 153 da Constituição Federal, ficando com a seguinte redação: “A publicação de livros, jornais e periódicos não dependem de licença da autoridade. Fica proibida a propaganda de guerra, de subversão da ordem ou de preconceitos de religião, de raça, de cor ou de classe, e as publicações e exteriorizações contrárias à moral e aos bons costumes” (Convenção, 1986, *apud* Silva, 2008, p. 23).

---

<sup>11</sup> O PL 1.332/83, de Abdias Nascimento, previa, no seu artigo 8º, a inclusão obrigatória do ensino da história e cultura de matriz africana nos currículos escolares e acadêmicos, em todos os níveis, assim incorporando o princípio da diversidade e visando criar as bases para transformar o imaginário social brasileiro. (Nascimento, 2014, p. 61).

No final da década de 80, diversos acontecimentos vinham tomando conta do debate público quando pesquisas demonstravam que a população negra estaria em defasagem em relação a população branca, sobretudo nos indicadores educacionais, saúde e mercado de trabalho, apontando a discriminação presente na sociedade. Essas disparidades destacaram o racismo sistêmico naquela época, levando a um aumento na conscientização e na luta por igualdade racial.

Em 1988 o documento que não apenas reconhece a pluralidade cultural como parte integrante do país, mas também que busca combater a discriminação racial e promover a valorização de identidades étnicas, foi promulgada a Constituição Federal do Brasil, frequentemente chamada de "Constituição Cidadã" devido à sua abrangente abordagem dos direitos e garantias individuais e sociais, estabelecendo alguns princípios que se refletem também no campo educacional:

Art. 3º, IV - promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação. [...].

Art. 5º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...];

Art. 23, V - é competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação e à ciência. [...].

Art. 205. A educação é direito de todos e dever do Estado. [...].

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...];

III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino. [...];

Art. 210 - Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. [...];

Art. 215 - O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais. [...];

Art. 216 - Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...];

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [...];

Art. 242. § 1º - O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro (Brasil, 1988).

Embora o documento constitucional tenha introduzido melhorias na educação do país, o texto final acabou por minimizar as pautas da questão racial, que foram levantadas pelo movimento negro e seus aliados na luta antirracista. Rodrigues (2005), destaca que apenas sinalizou a necessidade de que o currículo escolar refletisse a pluralidade racial brasileira, mas retirou as propostas de obrigatoriedade do estudo da Cultura e História da África dos currículos nos três níveis de ensino e a proposta de reformulação dos currículos de História do Brasil.

Acrescentado ainda que, para a insatisfação do movimento negro, as reivindicações para a alteração curricular foram consideradas muito específicas devendo ser tratadas em leis ordinárias, restando a recomendação de que o currículo escolar refletisse a pluralidade racial brasileira, como sugeriu a emenda apresentada pelo constituinte Geraldo Campos (PMDB), que caracterizou a ênfase do ensino de história das populações negras como discriminatória.

De forma integral, na CF/1988, permaneceram no texto as propostas sobre quilombos e a criminalização do racismo, mesmo assim, a última só foi aprovada devido à mobilização do movimento negro em torno da questão e pelas intensas articulações políticas realizadas principalmente por Carlos Alberto Caó na Comissão de Sistematização, onde inicialmente a proposta foi rejeitada por ser considerada uma ameaça à liberdade de expressão

Consideravelmente, a Lei 10.639/2003, que se originou dos princípios estabelecidos na Constituição Federal de 1988, desempenhou um papel significativo na promoção das relações étnico-raciais no Brasil. A Marcha de Zumbi dos Palmares<sup>12</sup> Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida foi um evento importante que ocorreu na década de 1990 e desempenhou um papel fundamental na luta pela inclusão das demandas relacionadas à história e cultura da África e dos afro-brasileiros na legislação educacional brasileira. Durante essa marcha, foram apresentadas diversas propostas ao então Presidente da República na época, Fernando Henrique Cardoso, com o objetivo de promover a superação do racismo e da desigualdade racial no país, especialmente no âmbito educacional. Incluía estas:

---

<sup>12</sup> O movimento, nomeado como “Marcha Contra o Racismo pela Igualdade e a Vida”, foi uma iniciativa do Movimento Negro, e denunciou a inexistência de amparo legal às práticas discriminatórias. Em seu manifesto, eles retrataram como essa ausência possibilita a reprodução dos preconceitos. O movimento também denunciou índices da educação, saúde e violência para comprovar que a população negra é mais vulnerável. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/novembro-negro-relembre-acontecimentos-importantes-na-luta-pelos-direitos-a-populacao-negra/>>

- Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras (Executiva, 1996 *apud* Santos, 2005, p. 25).

A partir da mesma década, podemos observar os primeiros avanços palpáveis das reivindicações do movimento negro. Durante esse período, o governo federal implementou uma série de políticas públicas com o objetivo de atender às reivindicações históricas desse movimento social. Em linhas gerais, Rocha (2006, p. 29) destaca como as políticas afirmativas surgiram no contexto de mudanças políticas, econômicas e sociais e como elas encontraram apoio tanto dentro quanto fora do Brasil.

As primeiras impressões dão conta de que as políticas afirmativas estão ligadas à ação e reivindicação dos movimentos sociais, especialmente do movimento social negro. Porém, contraditoriamente, essas políticas ganham espaço, ocupam terreno, no momento em que as ideias liberais decorrentes da reorganização do capital avançam. Além disso, percebem-se simpatia e ênfase significativa de organismos internacionais (Banco Mundial, ONU e UNESCO) à instituição de políticas focalizadas e compensatórias, respeitando-se aí as contradições, as diferenças presentes nesses organismos. Sendo assim, através da análise de documentos desses organismos, vai-se buscar a relação de suas propostas com a chegada das políticas afirmativas no Estado Brasileiro.

Delinearemos nos parágrafos abaixo, como se deu às mudanças e o apoio ativo dessas políticas afirmativas<sup>13</sup>, bem como o estado passou a implementá-las como parte de suas ações no contexto educacional.

## **2.1 LEI 10.639/03: RECONHECENDO A HERANÇA AFRO-BRASILEIRA**

O ano de 1996 destaca-se pela aprovação da nova Lei de Bases da Educação - LDB (Lei nº 9.394/96), seguido do Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172, de 09 de

---

<sup>13</sup> Também denominada Ações Afirmativas ou Política de Ações Afirmativas, são um conjunto de políticas públicas desenvolvidas por governos ou iniciativas privadas. Seu intuito é rever desigualdades raciais na sociedade para proteger determinados grupos e minorias excluídos que tiveram direitos negados ou renegados historicamente. Esses grupos podem ser sociais, incorporando diferentes minorias da sociedade (imigrantes e ribeirinhos, por exemplo), ou étnico-raciais, especificamente negros, indígenas e quilombolas.

Disponível em: <<https://jornal.ufg.br/n/155775-avancos-nas-acoes-afirmativas-com-a-lei-de-cotas>>

janeiro de 2001), que teve sua aprovação fundamentada no governo FHC<sup>14</sup> - Fernando Henrique Cardoso, no qual assumiu a presidência em 01 de janeiro de 1995.

Além disso, o governo estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's); o Programa de Apoio a Núcleos de Excelência (PRONEX); as Diretrizes Curriculares para o Ensino Superior e a proposta de Autonomia para as Instituições Federais de Ensino Superior. Também criou diversos programas especiais e compensatórios elaborados pelo Ministério da Educação, dentre os quais destacam-se: o Programa Nacional de Alimentação Escolar; o Programa Nacional do Livro Didático; o Programa Nacional de Garantia da Renda Mínima; o Programa de Aceleração da Aprendizagem e o Fundo de Fortalecimento da Escola (Silva e Duarte, 2018, p. 126).

Aqui, ressaltamos a importância significativa que esses marcos históricos trouxeram para a comunidade negra, destacando o impacto positivo que essas e outras iniciativas tiveram, como programas especiais e compensatórios desenvolvidos pelo Ministério da Educação. Isso inclui o Programa Nacional de Alimentação Escolar, o Programa Nacional do Livro Didático, o Programa Nacional de Garantia da Renda Mínima, o Programa de Aceleração da Aprendizagem e o Fundo de Fortalecimento da Escola.

Criado em fevereiro de 1996 em resposta a intensas mobilizações e protestos públicos liderados pelo movimento negro, o governo brasileiro estabeleceu um Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (GTI). O objetivo principal desse grupo era desenvolver e implementar políticas públicas voltadas para valorizar a comunidade negra no país.

Em maio do mesmo ano, o governo deu um passo adiante ao lançar o PNDH I - Programa Nacional de Direitos Humanos, demonstrando seu compromisso em desenvolver estratégias concretas para combater as desigualdades raciais. O programa foi especialmente orientado para a criação e implementação de políticas destinadas a promover a igualdade e valorização da população negra no Brasil. Em resposta à pressão da sociedade civil, o Estado brasileiro elaborou o Programa Nacional de Direitos Humanos II (PNDH II) em 2002. Esse programa representou um esforço adicional para fortalecer a promoção dos direitos humanos, incluindo a luta contra o racismo e a discriminação racial, refletindo o compromisso contínuo

---

<sup>14</sup> FHC estudou profundamente a sociedade escravista brasileira e fez parte de uma “escola” que se opôs frontalmente à tese da democracia racial difundida pela obra de Gilberto Freyre (2004). Exerceu o cargo de Presidente da República por duas vezes consecutivas (1995-1998; 1999-2002), permanecendo no posto ininterruptamente até 01 de janeiro de 2003 (Silva e Duarte, 2018, p. 125).

do governo em abordar questões relacionadas à população negra e às desigualdades raciais no país. Para Costa (2014, p. 30):

Todavia, o Brasil não realizou ações na área da educação em direitos humanos como previam os acordos firmados para a década. Apesar da aprovação de dois programas nacionais de direitos humanos (PNDH I e II), estes últimos resultaram apenas na afirmação de alguns princípios de direitos humanos, decorrentes dos acordos internacionais. A primeira versão do PNDH concentrava em metas e ações destinadas ao combate as violações presentes no aparelho do Estado, baseado nos direitos civis e políticos. A partir da segunda versão do Programa Nacional de Direitos Humanos, o PNDH II, ampliam-se as propostas de ações voltadas para os direitos econômicos, sociais e culturais.

Diversas ações e medidas indicaram a presença de um diálogo entre o governo federal e o movimento social negro. Essas interações reforçam na época a noção de que, após o processo de redemocratização do país, as demandas da sociedade civil por mudanças sociais significativas receberam atenção tanto a nível federal quanto nos âmbitos estadual e municipal. Podendo ser citado como um exemplo, observa-se a análise da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no que se refere à questão racial, evidenciando a importância dessa legislação no contexto da Constituição Federal de 1988.

Embora a Nova LDB tenha adotado uma abordagem mais liberal em suas diretrizes em comparação com projetos mais radicais, é importante destacar a incorporação de significativas considerações sobre a questão racial no Brasil, sobretudo porque reconhece e valoriza a diversidade étnica e cultural do país, enfatizando a contribuição essencial das matrizes indígena, africana e europeia para a formação da sociedade brasileira. Nesse contexto, a LDB estabelece as bases para um maior desenvolvimento e aprofundamento dessas considerações, contribuindo assim para uma educação mais inclusiva e abrangente que aborda as questões raciais de forma mais substancial, trazendo em seu Art. 26, parágrafo 4º, a seguinte redação: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (LDB, 1996).

Um ano após a aprovação da nova LDB, em conformidade com o Ministério da Educação (MEC), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para o ensino fundamental surgiram, abrangendo temas transversais como Convívio Social e Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Saúde, Trabalho e Consumo, trazendo a abordagem etno-racial no eixo da Pluralidade Cultural.

O estudo histórico do continente africano, com sua complexidade milenar, é de extrema relevância como fator de informação e de formação voltada para a valorização dos descendentes daqueles povos. Significa resgatar a história mais ampla, na qual os processos de mercantilização da escravidão foram um momento, que não pode ser amplificado a ponto que se perca a rica construção histórica da África. O conhecimento desse processo pode significar o dimensionamento correto do absurdo, do ponto de vista ético, da escravidão, de sua mercantilização e das repercussões que os povos africanos enfrentam por isso (PCN, 1997, p.32).

Não obstante, os Parâmetros Curriculares Nacionais eram de caráter optativo por parte dos docentes, que podiam escolher ou não abordar a temática da cultura em sala de aula. Silva e Duarte (2018, p.129), afirmam que isso não ocorria devido à formação insuficiente, frequentemente fundamentada na visão eurocêntrica de mundo, ou à crença no ideal da mestiçagem e no mito da democracia racial.

Muitos avanços se deram no governo de Fernando Henrique Cardoso, destacando-se, nesta análise, sua atenção à educação e, principalmente, suas ações para abordar as injustiças enfrentadas pela população negra. Certamente, as reparações previstas no governo FHC a fim de reparar a enorme iniquidade social entre negros e brancos, mostraram-se necessárias, indicando que havia ainda muito a ser feito. Veremos a seguir a trajetória e avanços no governo de Luís Inácio Lula da Silva.

O governo Lula (2003-2010), revigorou as expectativas do movimento social negro quanto à implementação de ações mais concretas para impulsionar a equidade social no país. O então presidente da época, que anteriormente foi metalúrgico, sindicalista e principal líder do partido do Partido dos Trabalhadores (PT), concorria às eleições pela quarta vez, assumindo a presidência no entanto, somente em 2003, após receber um amplo apoio dos movimentos sociais.

A ligação entre os movimentos sociais e o partidos político que assumiria a presidência na época é estabelecida com base nas expectativas e compromissos governamentais, uma vez que reacendeu as esperanças do movimento social negro diante do cenário á adoção de medidas efetivas para a promoção da igualdade social no país.

Ex-metalúrgico, sindicalista, e principal líder do Partido dos Trabalhadores (PT), Lula já havia concorrido à presidência nas três eleições anteriores, mas só chegou ao governo em 2003, com o apoio maciço dos movimentos sociais. Assim como Fernando Henrique Cardoso, também conseguiu se reeleger e governou o país por oito anos – período no qual instituiu um governo no qual o Estado assumiu o protagonismo no desenvolvimento econômico (Silva e Duarte, 2018, p. 130).

Silva e Duarte (2018), nesse contexto, pontuam a importância das relações entre movimentos sociais e partidos políticos na construção e execução de políticas públicas que visam a promoção da igualdade social, delineando, sobretudo, os compromissos estabelecidos pelos líderes políticos que podem impactar diretamente a efetividade e o alcance dessas políticas. Essa relação é crucial para entender como as demandas dos movimentos sociais podem ser incorporadas ou ignoradas pelo governo em exercício.

Embora o objetivo deste artigo não seja o de analisar isoladamente o movimento negro contemporâneo no Brasil, é importante destacar que as representações de políticas afirmativas nos oito anos no governo do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, indicaram uma notável presença de militantes e intelectuais do movimento negro aliado aos movimentos sindicais e partidos políticos. Em virtude a essa sinergia, foi possível fomentar diversas perspectivas dentro do movimento negro acerca da implementação dos vários níveis das políticas públicas. Podemos citar aqui o Estatuto da Igualdade Racial<sup>15</sup>.

A proposta de construção de um Estatuto da Igualdade Racial foi originalmente oferecida pelo então deputado Paulo Paim, em junho de 2000. Apresentada como fruto do debate do movimento negro, a redação original do PL nº 3.198/2000 reunia, em 36 artigos, propostas nas áreas da saúde, educação, trabalho, cultura, esporte, lazer, acesso à terra e à justiça (Silva, 2012, p. 8).

É importante salientar que apesar das reivindicações do movimento negro acerca do contexto educacional começarem a ser atendidas a partir do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, o movimento negro no Brasil tem uma história longa de luta por igualdade, justiça e direitos, que remonta a muitos anos antes do governo Lula.

O movimento negro e muitos ativistas têm trabalhado incansavelmente em várias frentes ao longo dos anos para promover a igualdade racial, e não é possível atribuir exclusivamente ao governo de um único presidente os avanços nessa área. As conquistas e desafios do movimento negro no Brasil são o resultado de um esforço coletivo e contínuo, em uma questão complexa que envolve uma longa história de luta e esforços de muitas pessoas e organizações ao longo do tempo.

---

<sup>15</sup> Para melhor compreensão do PL nº 3.198/2000, vide: Silva, Tatiana Dias, 2012.

## 2.2 FUNDAMENTAÇÃO LEGAL E DIRETRIZES DA LEI

É um fato amplamente reconhecido que a maioria dos estudos sobre educação e relações étnico-raciais no Brasil tem se dedicado a diagnosticar, denunciar e discutir o preconceito e a discriminação racial que afetam desproporcionalmente a população negra em vários aspectos da sociedade, com um enfoque especial na área da educação, dentre eles: Nilma Lino Gomes (2012), Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2018), Eliane Cavalleiro (2012), bell hooks (2017), Angela Davis (2016), evidenciando um conjunto de problemas que prejudicam a igualdade de oportunidades para os negros no sistema educacional brasileiro, o que, por sua vez, tem implicações profundas nas esferas sociais, culturais, econômicas e políticas.

Aprovada durante o mandato do presidente Lula ao assumir a presidência da República, a Lei 10.639/03 representa um marco significativo. Essa legislação prevê uma abordagem abrangente ao impor obrigações às instituições educacionais para incluírem em seu currículo o estudo da História da África e dos afrodescendentes. Essa medida é caracterizada por sua natureza coercitiva, buscando promover uma abordagem mais inclusiva e abrangente na educação sobre a diversidade cultural e étnica. Não obstante, foi duramente criticada e causou controvérsias por especialistas em currículo e legislação de ensino, argumentando que a medida poderia ser prejudicial, possivelmente devido a concepções equivocadas sobre a igualdade racial e preocupações com mudanças sociais, julgando-a desnecessária, Góiz (2003), relata que a LDB, aprovada em 1996, afirmava em seu texto que o “ensino de história do Brasil levará em conta as contribuições de diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especificamente das matrizes indígena, africana e europeia”

O primeiro veto ocorreu na proposta curricular, que preconizava que as disciplinas de história do Brasil e Educação Artística no ensino médio destinassem pelo menos dez por cento de seu conteúdo anual ou semestral para abordar a temática africana e afro-brasileira. A decisão de considerar a proposta inconstitucional foi formalizada nos despachos da presidência, conforme abaixo:

Parece evidente que o § 3º do novo art. 26-A da Lei nº 9.394, de 1996, percorre caminho contrário daquele traçado pela Constituição e seguido pelo caput do art. 26 transcrito, pois, ao descer ao detalhamento de obrigar, no

ensino médio, a dedicação de dez por cento de seu conteúdo programático à temática mencionada, o referido parágrafo não atende ao interesse público consubstanciado na exigência de se observar, na fixação dos currículos mínimos de base nacional, os valores sociais e culturais das diversas regiões e localidades de nosso país (Brasil, 2003, p. 1).

O segundo veto, relacionava a proposta ao curso de formação de professores, no qual, segundo o documento, deveria contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, universidades e outras instituições. As razões para o veto foram detalhadas nos seguintes termos:

Verifica-se que a Lei nº 9.394, de 1996, não disciplina e nem tampouco faz menção, em nenhum de seus artigos, a cursos de capacitação para professores. O art. 79-A, portanto, estaria a romper a unidade de conteúdo da citada lei e, conseqüentemente, estaria contrariando norma de interesse público da Lei Complementar nº 95, de 26 de fevereiro de 1998, segundo a qual a lei não conterà matéria estranha a seu objeto (Brasil, 2003, p. 1).

Observamos aqui, que a ausência de regulamentação para determinar sanções impostas a gestores e instituições que não cumprissem a referida lei contribuiu para a impunidade, uma vez que se tratando de não não haver diretrizes estabelecidas, levou-se a questões jurídicas e políticas complexas, permitindo a não conformidade com a legislação sem repercussões claras.

Toda legislação, como a Lei 10.639/2003, que introduz alterações na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN/1996), será devidamente submetida à análise e ações por parte do Conselho Nacional de Educação (CNE), especialmente quando envolve propostas de inclusão ou mudanças nos conteúdos programáticos. Este órgão desempenha um papel central na avaliação e eventual implementação das diretrizes propostas pelas leis, garantindo a conformidade e orientação educacional adequada.

Contudo, parte das dificuldades e desafios enfrentados para a promulgação da lei que abordam o racismo estrutural<sup>16</sup>, foi superada e recuperada por um conjunto de medidas jurídicas adotadas pelo CNE, que Araújo (2021) chamou de Conjunto indutor da Lei especificamente o Parecer nº 03/2004 e a Resolução nº 01/2004.

Cabe ressaltar a contribuição da Professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, educadora negra e militante, então conselheira do CNE. Importante figura na articulação e diálogo estabelecido entre o movimento negro Brasileiro e o CNE.

---

<sup>16</sup>Silvio Almeida (2019), em sua obra, define que o Racismo Estrutural é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo “normal” com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional.

Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (Conselho Nacional de Educação, 2004, p.2)

O parecer de extrema qualidade e rica escrita, redigido pela Professora, concedeu um significativo entendimento acerca das Dívidas do Estado brasileiro Diante do desafio de transformar o ambiente educacional em um espaço autenticamente cidadão, na luta contra o racismo.

Ao final, aprovou-se tanto a inclusão obrigatória nos currículos do ensino fundamental e médio do estudo da história e cultura africana e afro-brasileira, quanto a adição, no calendário escolar, do dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra. A aprovação dessa legislação resultou na criação, no mesmo ano, de uma secretaria específica para questões étnico-raciais, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), cujo propósito é corrigir, na medida do possível, os impactos severos da escravidão, discriminação e racismo no Brasil, visando a promover uma democracia mais justa e equitativa. Isso está em conformidade com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, divulgadas em 2004:

O governo federal, por meio da Seppir, assume o compromisso histórico de romper com os entraves que impedem o desenvolvimento pleno da população negra brasileira. O principal instrumento, para isso, é o encaminhamento de diretrizes que nortearão a implementação de ações afirmativas no âmbito da administração pública federal. Além disso, busca a articulação necessária com os estados, os municípios, as ONGs (Organizações Não-Governamentais) e a iniciativa privada para efetivar os pressupostos constitucionais e os tratados internacionais assinados pelo Estado brasileiro. Para exemplificar esta intenção, cabe ressaltar a parceria da Seppir com o MEC por meio das suas secretarias e órgãos que estão imbuídos do mesmo espírito, ou seja, construir as condições reais para as mudanças necessárias (Ministério da Educação, 2004, p.8).

Este capítulo buscou evidenciar a relevância da Lei 10.639/03 como uma ferramenta fundamental para a promoção da equidade e do reconhecimento das contribuições africanas e afro-brasileiras no sistema educacional, bem como as resistências enfrentadas desde sua formulação até sua implementação. A análise dos vetos presidenciais revela os desafios jurídicos e sociais envolvidos na incorporação de práticas pedagógicas antirracistas, enquanto as diretrizes elaboradas pelo CNE, com destaque para a atuação de Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, demonstram o empenho na superação de obstáculos estruturais. Por fim, destaca-se que a criação da SEPPIR e a articulação entre governo e sociedade civil marcam um compromisso concreto com a construção de um ambiente educacional que valorize a diversidade e combata o racismo, estabelecendo um caminho para uma sociedade mais justa e democrática.

### **3 ANÁLISE DE DADOS: O DESENVOLVIMENTO DO SUJEITO E SUAS AÇÕES QUANTO A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03**

Após a contextualização histórica e da legislação vigente, este capítulo se dedica a analisar as respostas obtidas no questionário em profundidade estruturada, de acordo com os aspectos metodológicos já mencionados. Este capítulo tem por objetivo, como já apresentado:

- 1) Investigar como os educadores compreendem a aplicação da Lei 10.639/03;
- 2) Entender como os mesmos abordam as diretrizes em sala;
- 3) Analisar a importância que os educadores dão a legislação, no âmbito da educação;
- 4) Compreender seu envolvimento para a promoção da igualdade e combate a discriminação racial.

A seção 3.1 deste capítulo trará o perfil do docente participante do questionário, bem como, a análise de suas prioridades em relação à aplicação da Lei 10.639/03 e às diretrizes em sala de aula. A seção 3.2 se interessa em saber com que frequência os diálogos e discussões sobre o tema estão inseridos no cotidiano das aulas e quais estratégias didáticas os docentes costumam utilizar. A seção 3.3 se dedicará à curadoria do tema ao explorar as práticas dos educadores relacionadas à seleção de materiais didáticos e recursos para discutir a história e cultura afro-brasileira em sala de aula, bem como, as dificuldades enfrentadas para encontrar conteúdos adequados para o processo de desenvolvimento de suas aulas. Processo esse, que envolve critérios de escolha e organização de materiais relevantes e de qualidade, que possam enriquecer o ensino da temática e promover uma compreensão mais ampla e crítica por parte dos alunos. Ademais, a seção se interessa em compartilhar experiências específicas de ensino que os educadores consideram impactantes para os alunos,

assim como explorar a importância atribuída à inclusão da Lei 10.639/03 na educação e como essa abordagem contribui para a promoção da igualdade e o combate à discriminação racial na sociedade. Por fim, a seção 3.4, encerra a investigação sobre a aplicação da Lei 10.639/03 e a abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana na prática docente. Nesta seção, a investigação visa aprofundar a compreensão dos desafios enfrentados pelos educadores e identificar possíveis necessidades de apoio adicional para aprimorar suas abordagens e conhecimentos sobre a lei, uma vez que esta é fundamental para sua efetiva implementação.

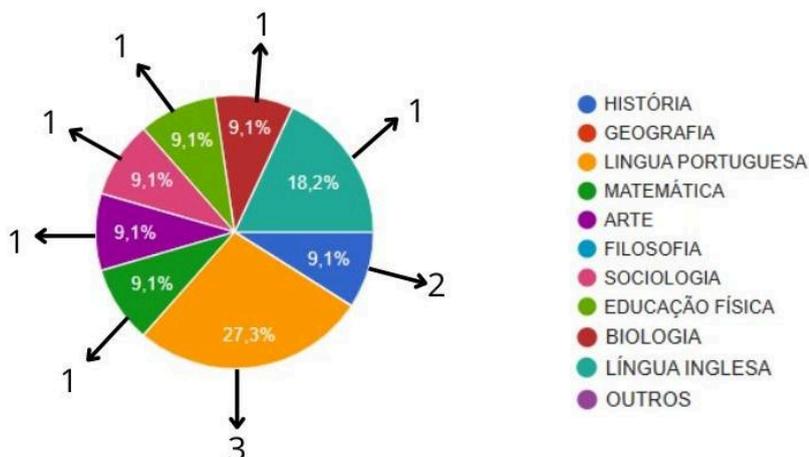
### **3.1 PERFIL DO DOCENTE.**

O questionário inicial buscou traçar o perfil dos docentes respondentes, que atuam nos anos finais do ensino fundamental de escolas da rede pública estadual do município de Pirassununga - SP. Este capítulo está organizado conforme as perguntas do questionário, que contribuíram para subsidiar a análise qualitativa, proporcionando a identificação das disciplinas que lecionam (gráfico 1), a trajetória profissional (gráfico 2) e quais conteúdos são priorizados em suas aulas, uma vez que é fundamental conhecer quem é o professor e sua atuação profissional, para que possamos aspirar sobre melhores práticas, refletindo em uma educação de qualidade para todas as pessoas (André, 2009).

A identificação da área específica de atuação do educador, visa compreender como diferentes disciplinas abordam a temática em questão e garantir a interdisciplinaridade necessária, conforme previsto pela legislação. A Lei 10.639/03, que altera a LDB para incluir a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, reforçam a importância de uma abordagem interdisciplinar, na qual todos os docentes, independentemente de sua área, são responsáveis por integrar esses conteúdos em suas práticas em sala de aula. Isso vai ao encontro da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que estabelece diretrizes para que temas transversais, como a valorização da diversidade étnico-racial, sejam abordados em várias disciplinas. A análise da área de atuação dos educadores permite identificar como essa integração está sendo realizada na prática e se há necessidade de maior apoio ou formação para que todos os professores, independentemente da disciplina, possam contribuir efetivamente para a inclusão desses saberes no currículo escolar. Portanto, ao relacionar essa informação com outras perguntas do questionário, podemos avaliar a efetividade da implementação das leis e identificar boas práticas e áreas que precisam de melhorias.

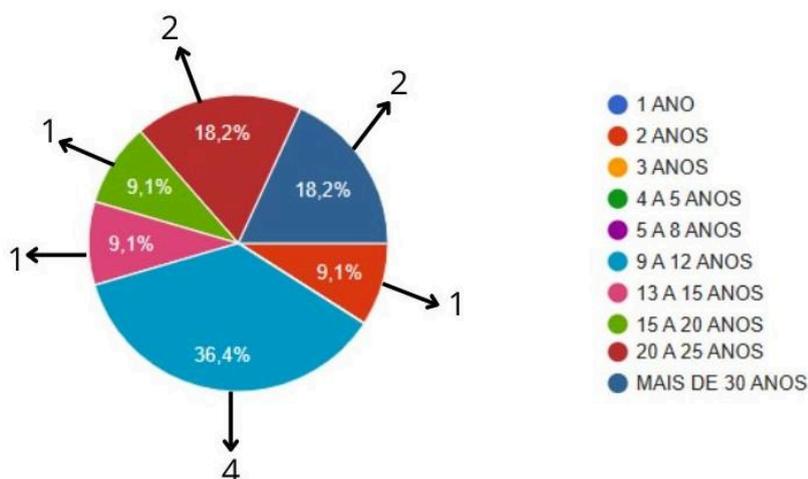
A fim de explorar esses aspectos na prática, buscou-se primeiramente, traçar o perfil dos respondentes, que será evidenciado nos gráficos a seguir:

**Gráfico 1** - Área de atuação a partir da pergunta “Qual é sua área de atuação como educador(a)?”



**Fonte:** Elaborado pela autora a partir da plataforma *Google Forms*.

**Gráfico 2** - Tempo de atuação a partir da pergunta “Há quanto tempo atua como docente?”



**Fonte:** Elaborado pela autora a partir da plataforma *Google Forms*.

Nessa análise, observa-se que 91% dos professores respondentes possuem mais de 10 anos de prática docente, em que possivelmente acumularam um repertório significativo de práticas pedagógicas, estratégias de ensino e formas de lidar com as necessidades dos alunos ao longo do tempo. Considerando o contexto da Lei 10.639/2003, é possível inferir que esses educadores também já estavam inseridos em sala de aula quando houve a inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar.

Ainda na primeira seção, objetivou-se entender quais conteúdos são priorizados nos planejamentos de aula, em que 36% dos respondentes dão prioridade à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em seus currículos, enquanto 18% indicaram o Currículo Paulista (documento este, que tem como base a BNCC e insere vivências culturais do cotidiano da região local). Contudo, 45% das respostas não permitiram inferências claras quanto à prioridade dada aos conteúdos curriculares, seja pela falta de informações específicas ou pela diversidade de respostas apresentadas.

*BNCC (Respondente 2 e 3, 2023).*

*As habilidades e competências da bncc (Respondente 5, 2023).*

*Seguimos a BNCC - em ciências e biologia, o currículo é desenvolvido em espiral; assim, é possível levar o estudante a compreensão do todo (tudo está interligado - seres vivos, meio ambiente e universo). (Respondente 8, 2023).*

*Os que estão para serem seguidos no Currículo Paulista (Respondente 7, 2023).*

*Os conteúdos são os do currículo Paulista (Respondente 11, 2023).*

A legislação vigente, quando alinhada às normas curriculares, se sobressai como um elemento norteador das práticas pedagógicas dos educadores, influenciando diretamente nos conteúdos e abordagens adotadas em sala de aula. A ênfase dada à BNCC e ao Currículo Paulista reflete não apenas a conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação, mas destaca de forma positiva o papel das políticas educacionais em garantir a atenção aos conteúdos essenciais. Assim, o alinhamento às normas vigentes contribui para que temas relevantes sejam efetivamente abordados, promovendo uma prática pedagógica inclusiva e transformadora.

Embora a legislação vigente e a BNCC forneçam diretrizes essenciais sobre o que deve ser aprendido, elas não determinam como esses conteúdos devem ser ensinados. Nesse sentido, cabe refletir que apenas seguir o sumário de um livro ou a BNCC e transmiti-lo aos alunos não é suficiente para garantir uma aprendizagem significativa, especialmente em temáticas tão complexas como a valorização da diversidade étnico-racial. A maneira como o conteúdo é ensinado é fundamental e tem um impacto direto na real aprendizagem dos alunos.

A BNCC estabelece o que deve ser aprendido, mas a qualidade da educação depende de como esses conteúdos são ministrados. Essa reflexão se faz importante em temas que

exigem uma formação específica e um compromisso dos professores em buscar maneiras eficazes de ensinar. A formação inicial e continuada dos professores é crucial para assegurar que eles estejam preparados para abordar essas questões de maneira significativa e impactante.

Pontua-se nas respostas obtidas que será melhor aprofundada na próxima sessão, ao confrontar com dados de outra pergunta, a existência de educadores que não implementam adequadamente a legislação vigente e as normas curriculares em suas práticas pedagógicas, enfatizando a abordagem da temática “uma vez ao ano” (respondente 1) ou “somente quando solicitado” (respondentes 2, 4, 5 e 10) com a ideia arcaica de que o papel da escola está apenas na transmissão do conteúdo, o que reforça a perpetuação da visão eurocêntrica e excludente da história e cultura no currículo escolar e subsidia a não valorização da diversidade étnico-racial e de promoção da igualdade racial na educação. Quando os educadores não conhecem ou não implementam a Lei 10.639/03, deixam de cumprir seu papel fundamental na construção de uma educação antirracista.

Não há como negar que a educação é um processo amplo e complexo de construção de saberes culturais e sociais que fazem parte do acontecer humano. Porém, não é contraditório que tantos educadores concordem com essa afirmação e, ao mesmo tempo, neguem o papel da escola no trato com a diversidade étnico-racial? Como podemos pensar a escola brasileira, principalmente a pública, descolada das relações raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social desse país? E como podemos pensar as relações raciais fora do conjunto das relações sociais? (Gomes, 2008, p.142-143).

Bento (2022), também contribui significativamente ao afirmar a importância de desfazer sistemas que, ao longo dos séculos, garantiram conforto e privilégios a certos grupos em detrimento de outros. Esses sistemas, que são estruturas sociais, culturais, econômicas e educacionais, perpetuam desigualdades que beneficiam alguns, enquanto marginalizam outros. Superá-los é uma tarefa complexa e demorada, que exige esforço contínuo, coragem e transformação profunda nas relações e práticas institucionais.

### **3.2 ABORDAGEM DO TEMA SEGUNDO OS PROFESSORES RESPONDENTE**

Em um país marcado pelo racismo estrutural, se faz necessário preencher lacunas históricas e culturais, desafiar estereótipos e, sobretudo, promover práticas antirracistas. Ao reconhecer a importância da valorização da diversidade étnico-cultural e abordar a temática

de forma aprofundada, estes educadores contribuem para a construção de uma educação mais democrática e que reconheçam a importância de todas as identidades na formação da nação.

O Racismo Estrutural emerge na sociedade de forma enraizada e consolidada, que para Almeida (2019), é o mais abrangente relacionado ao funcionamento da sociedade como um todo, sendo este um processo histórico que modela a sociedade, privilegiando brancos e desfavorecendo negros de forma sistemática.

A primeira pergunta desta seção buscou responder à seguinte questão: "Durante sua formação inicial (graduação), você teve contato com temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana? Caso não, recorreu a alguma formação paralela?" Essa indagação visou verificar o contato dos educadores, respondentes do questionário, com os temas da Lei 10.639/03, seja em sua formação inicial ou por meio de formações paralelas.

Dos onze educadores participantes, observa-se que 64% indicaram que não tiveram exposição prévia à temática da Lei 10.639/03 durante sua graduação, enquanto apenas 36% afirmaram ter tido esse contato em sua formação inicial.

*Não tive na época na faculdade de educação física. Não recorri nenhuma informação (Respondente 1, 2023).*

*Não (Respondentes 2, 4 e 7, 2023).*

*Sim (Respondente 3, 2023).*

*Sim, tive (Respondente 5, 2023).*

*Não. As formações que a SEDUC oferece sobre a temática (Respondente 6, 2023).*

*Não, entretanto, sempre busquei conhecimento acerca dessa cultura (Respondente 8, 2023).*

*Sim, tive contato com temas relacionados a arte e cultura afro-brasileira e africana (Respondente 9, 2023).*

*Não. Não havia nenhuma abordagem nesse sentido (Respondente 10, 2023).*

*Muito pouco mais sim (Respondente 11, 2023).*

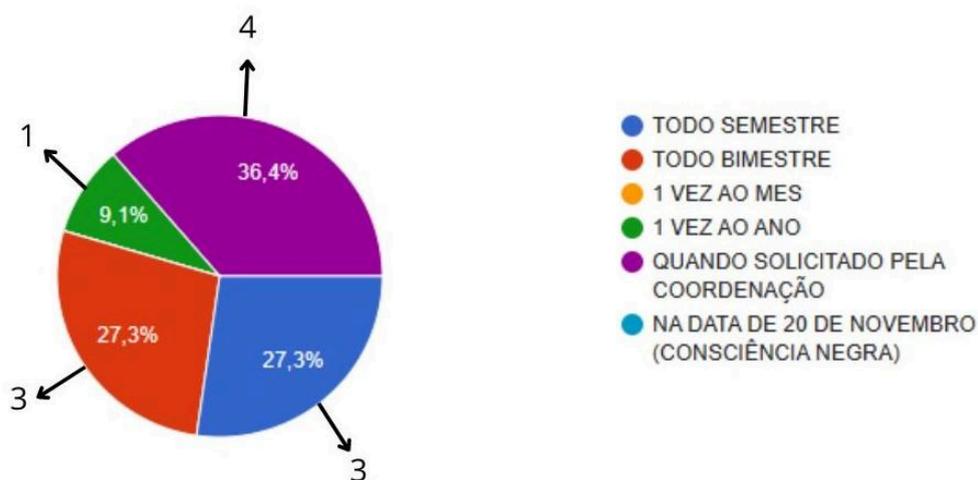
Em uma sociedade marcada pelo Racismo estrutural, cujo conceito já foi delimitado anteriormente, se faz importante reconhecer a existência de lacunas durante o processo de formação de professores, ou ainda, a falta de investimento em formação e capacitação continuada, o que pode evidenciar uma deficiência significativa nas tratativas da Lei, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. O conhecimento prévio da temática é importante não só para que os professores estejam adequadamente

preparados para abordar questões étnico-raciais de forma sensível, inclusiva e eficaz em seus ambientes de ensino, mas também reconheçam a importância de todas as identidades na formação da nação. A célebre frase “Numa sociedade racista, não basta não ser racista. É necessário ser antirracista”, proferida pela filósofa Angela Davis, em sua obra *Mulheres, raça e classe* (1981), ganha destaque ao analisar o contexto do racismo estrutural no Brasil. Em um país marcado por profundas desigualdades raciais, se faz necessário preencher lacunas históricas e culturais, desafiar estereótipos e, sobretudo, promover práticas antirracistas.

A busca por uma formação adequada deve ser vista como um esforço coletivo. O governo tem um papel crucial na oferta de formação inicial e continuada, garantindo que os educadores estejam bem preparados para lidar com a diversidade e implementar práticas antirracistas. A qualidade do ensino na formação de professores precisa ser constantemente revisada e atualizada para refletir as necessidades e desafios contemporâneos. Além disso, as possibilidades de recursos educacionais, deve ser explorada para oferecer materiais didáticos e oportunidades de aprendizado que promovam a inclusão e a equidade racial.

Ainda nessa seção, tratou-se de entender com que frequência os educadores abordam a temática da Lei 10.639/03, deparando-se com as seguintes respostas:

**Gráfico 3** - Frequência quanto a abordagem do tema em sala de aula a partir da pergunta “Com que frequência você aborda temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em suas aulas?”



**Fonte:** Elaborado pela autora a partir da plataforma *Google Forms*.

Observa-se no padrão de respostas, um aparente contrassenso entre a disposição dos educadores em trabalhar a temática do racismo e sua falta de contato prévio com a Lei

10.639/03. Embora os professores se proponham a abordar essa questão em suas práticas pedagógicas, a maioria deles não teve acesso à legislação fundamental durante sua formação inicial ou em capacitações complementares. Sem o devido conhecimento e ferramentas para lidar com o racismo estrutural em sala de aula, os educadores enfrentam desafios significativos em transformar seu discurso em ações efetivas, uma vez que a falta de preparo pode resultar em abordagens superficiais, reprodução de estereótipos e até mesmo na perpetuação inconsciente de ações e comportamentos que reforçam o racismo estrutural, mesmo sem a intenção explícita de discriminar.

A última pergunta deste bloco do questionário, buscou entender como os educadores inserem a temática da Lei 10.639/03 em suas aulas e quais estratégias estão sendo utilizadas. Dos 11 docentes que responderam ao questionário, 36% afirmaram que utilizam de metodologias ativas, sob a qual o aluno é colocado como protagonista do processo de aprendizagem, buscando instigar sua reflexão e participação ativa. Além disso, 18% utilizam literatura relacionada à cultura afro-brasileira e africana, 18% trabalham de forma interdisciplinar integrando a temática com outras áreas, e 18% recorrem a materiais pedagógicos fornecidos pelo Estado. Por outro lado, 9% dos docentes declararam que não abordam o tema devido à falta de tempo disponível no planejamento, o que pode evidenciar a necessidade de reavaliar os planejamentos escolares e buscar alternativas para garantir a inclusão desses conteúdos na rotina pedagógica.

*Está relacionado ao material pedagógico do aluno com a parte história da capoeira. E com os demais professores, de outras matérias (Respondente 1, 2023).*

*Por meio de livros que retratam o assunto (Respondente 2, 2023).*

*Gráficos, socialização, grupos sociais e historicamente (Respondente 3, 2023).*

*Interdisciplinaridade (Respondente 4, 2023).*

*É um assunto delicado, mas necessário. O ano letivo é bem corrido para dar conta do conteúdo necessário da matéria, nem sempre sobra tempo para abordar assuntos extras (Respondente 5, 2023).*

*Leitura de obras literárias, discussão, análise e compreensão (Respondente 6).*

*Slides, conversas, kahoot (Respondente 7, 2023).*

*Aluno monitor, aula expositiva, oficinas extraclasse, entre outros (Respondente 8, 2023).*

*O currículo de arte traz a influência da cultura África e a construção da cultura afro-brasileira em conteúdos diversos e em momentos diversos do período, por este motivo não há uma estratégia específica para abordar o tema pois ele "desenrola" de maneira natural. Em casos pontuais (de séries que não trazem especificamente algum conteúdo) eu sempre procuro exemplificar como essas matrizes se fazem presentes na construção da nossa cultura e no cotidiano através de apreciações visuais e aplicação de técnicas no processo de criação artística (Respondente 9, 2023).*

*Gosto muito de gamificação, artigos de opinião e palestras/ debates (Respondente 10, 2023).*

*No próprio currículo Paulista o conteúdo está inserido ,pela lei acho que 5630 , não me recordo certo o código da lei ,mas o tema precisa ser abordado (Respondente 11, 2023).*

Estas metodologias envolvem atividades como debates, rodas de conversa, análise de textos e imagens, produção de trabalhos artísticos, entre outras, que estimulam o pensamento crítico e propõem a valorização da diversidade cultural. Na investigação deste trabalho, foi possível observar na fala do respondente 10, afirmativas quanto ao currículo da disciplina de Arte:

*O currículo de arte traz a influência da cultura África e a construção da cultura afro-brasileira em conteúdos diversos e em momentos diversos do período, por este motivo não há uma estratégia específica para abordar o tema pois ele "desenrola" de maneira natural. Em casos pontuais (de séries que não trazem especificamente algum conteúdo) eu sempre procuro exemplificar como essas matrizes se fazem presentes na construção da nossa cultura e no cotidiano através de apreciações visuais e aplicação de técnicas no processo de criação artística. (Respondente 9, 2023).*

Obtém-se a partir dessa fala, uma menção positiva quanto a integração curricular, pois permite que os alunos compreendam a presença e a importância dessas matrizes culturais em diversos momentos e contextos. Além disso, o respondente menciona que, em casos pontuais em que o conteúdo não aborde diretamente essa temática, ele procura exemplificar como as influências africanas e afro-brasileiras se fazem presentes no cotidiano e na construção da cultura nacional. Essa fala vai em direção uma abordagem que valoriza as ferramentas essenciais para a compreensão e apreciação da história e cultura afro-brasileira e africana, que para Freire (2018), o exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser.

Nesse sentido, a citação de Freire (2018), complementa essa ideia, ressaltando a importância da curiosidade como elemento central do processo de aprendizagem, sendo este,

o que coloca o aluno como protagonista do seu próprio aprendizado, enfatizando a busca por respostas e o despertar da criticidade, que dentro do contexto da Lei 10.639/03, assume um papel que complementa a ideia da valorização das ferramentas essenciais na exploração e valorização da diversidade cultural.

### **3.3 CURADORIA DO TEMA EM SALA DE AULA SEGUNDO RESPONDENTES**

Esta seção se dedicará a abordar a importância em que o processo de organização e apresentação da temática na perspectiva da Lei se dá na sala de aula envolvendo os educadores respondentes ao questionário. O processo de curadoria do tema não é apenas uma etapa burocrática, mas um componente essencial na aprendizagem dos alunos, destacando o pensamento crítico e a contribuição afro-brasileira na formação da identidade nacional. Chimamanda Adichie, em sua obra “O perigo de uma história única”, destaca que “as histórias importam e foram usadas para espoliar e caluniar, mas podem ser usadas também para empoderar e humanizar, reparar a dignidade despedaçada de um povo” (Adichie, 2009, p. 32).

A partir do processo de análise das perguntas do bloco 3, a primeira questão a ser analisada estava em entender o processo de seleção de materiais didáticos e recursos utilizados para abordar a temática em sala de aula, diante da qual a análise da coleta de dados revelou diversas estratégias utilizadas pelos professores, destacando a importância da variedade e atualização dos recursos. Dos 11 respondentes, 36% utilizam o material fornecido pelo estado, complementando com recursos audiovisuais. Segundo os professores, esses recursos adicionais são considerados elementos que proporcionam um “impacto audiovisual”, conforme pode ser observado nas respostas abaixo:

*Eu relaciono através do material pedagógico do estado. Com vídeos do youtube para complementar e aula prática (capoeira) (Respondente 1, 2023).*

*Por habilidades por série (Respondente 3, 2023).*

*Um critério importante é o visual, sempre que possível, audiovisual e materiais para cultura make nas oficinas (mão na massa - montagem de bonecas Abayomi) (Respondente 8, 2023).*

*O currículo de arte já traz alguns conteúdos relacionados ao tema em cada ano/série, anteriormente aos "materiais digitais" implantados pelo atual governo do estado, os conteúdos do 8º ano eram todos relacionados a esta temática. Hoje o tema é menos abordado diretamente no material que já vem pronto do governo, mas sempre que necessário procuro algo de impacto audiovisual (imagens, vídeos, música, etc) (Respondente 9, 2023).*

Observa-se a partir das falas dos respondentes duas evidentes preocupações: Os professores se empenham em alinhar suas práticas pedagógicas às diretrizes estaduais, garantindo que a temática afro-brasileira seja abordada, apropriando-se do material fornecido pelo estado, mas também buscam complementar com recursos adicionais, seguida pela seleção dos materiais de acordo com a habilidade e série, adaptando às necessidades e ao nível de desenvolvimento dos alunos.

No que diz respeito às fontes de recursos, 9% dos docentes mencionaram o uso de livros, 27% relataram recorrer à internet como suporte pedagógico em que foi citada ainda, a campanha *Black Lives Matter*<sup>17</sup>, que obteve impacto nas mídias digitais de influência global após eventos de grande repercussão como o caso de George Floyd. Ainda, 36% disseram utilizar materiais fornecidos pelo Estado.

*Por meio de livros que retratam o assunto (Respondente 2, 2023).*

*Pesquisa site de arquivos científicos (Respondente 4, 2023).*

*Os que são atuais, como a campanha #blacklivesmatter (Respondente 5, 2023).*

*Em conjunto com o professor de História, ano passado fizemos um projeto desde o primeiro semestre (Respondente 6, 2023).*

*Geralmente proposto pelo coordenador ou pesquisas na Internet (Respondente 7, 2023).*

*Por meio de sites, indicação de professores de história (Respondente 10, 2023).*

Apesar da não possibilidade de aferir a efetividade dessas ações na prática, cabe aqui uma reflexão que pode impactar em dois sentidos: o emancipador, que transforma quando ela é de fato efetiva e leva a transformação (do eu, da sociedade) ou, quando não, possibilidade de levar ao epistemicídio<sup>18</sup>.

---

<sup>17</sup> *Black Lives Matter* é um movimento americano de resistência contra a violência racial sofrida por negros nos Estados Unidos e no resto do mundo. O movimento surgiu em 2013, em resposta à absolvição do assassino de Trayvon Martin, de 17 anos. A missão atual do movimento é investir no futuro das vidas negras por meio de mudanças políticas, investimento nas comunidades e um compromisso com as artes e a cultura. Disponível em: <<https://blacklivesmatter.com/about>>

<sup>18</sup> Alinhado pelo sociólogo português Boaventura Souza Santos, e traduzido pela feminista negra Sueli Carneiro, epistemicídio “[...] É fenômeno que ocorre pelo rebaixamento da autoestima que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; pela negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento, por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições do continente africano e da diáspora africana ao patrimônio cultural da humanidade; pela imposição do embranquecimento cultural e pela produção do fracasso e evasão escolar. A esse processo denominamos epistemicídio”. (Ribeiro, 2019, p.62).

Ribeiro (2019), argumenta que o epistemicídio influencia diretamente dentro de nossas escolas. No contexto educacional, isso se manifesta na forma como certos conhecimentos e perspectivas são excluídos ou desvalorizados no currículo escolar, muitas vezes em favor de uma visão dominante que pode ser eurocêntrica ou ocidentalizada. Ribeiro ainda complementa que o apagamento da produção e dos saberes negros e anticoloniais contribuem significativamente para a pobreza do debate público, levantando a questão de inserir escritores e intelectuais negros, uma vez que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, é inconcebível que somente um grupo domine a formulação do saber.

O privilégio social resulta no privilégio epistêmico, que deve ser confrontado para que a história não seja contada apenas pelo ponto de vista do poder. É danoso que, numa sociedade, as pessoas não conheçam a história dos povos que a construíram (Ribeiro, 2019, p. 65).

Por fim, não foi possível inferir sobre o respondente 11, que descreveu em sua resposta “Sim sempre”, sem fornecer detalhes adicionais que pudessem ser analisados, inferidos ou contextualizados.

A segunda pergunta deste bloco, buscou verificar se os docentes enfrentam dificuldades ao selecionar materiais relacionados aos temas de história e cultura afro-brasileira. A pergunta foi estruturada de forma aberta para que os respondentes pudessem descrever suas experiências pessoais, especificar os tipos de dificuldades encontradas, e sugerir possíveis soluções ou melhorias. Esta segunda etapa do bloco, contemplou averiguar sensos e contrassensos a partir da análise das demais respostas que foram compostas nesse mesmo tópico “Curadoria do tema”, uma vez que foi uma abordagem essencial para entender os processos estruturais e metodológicos de ensino.

Dos 11 respondentes, 55% relataram dificuldades na seleção de materiais pedagógicos adequados. Esse resultado pode refletir tanto a falta de materiais específicos quanto a dificuldade de escolha, possivelmente ligada a uma formação inicial ou continuada que não os preparou adequadamente para essa tarefa. Por outro lado, 45% afirmaram não enfrentar dificuldades, utilizando recursos oferecidos pelo governo, bem como aqueles indicados na BNCC, no Currículo Paulista e no Centro de Mídia SP.

No entanto, há uma contradição aqui ou uma percepção comum sem reflexão crítica, pois sabemos que muitos sites disseminam conteúdos não confiáveis. Além disso, ao

---

analisarmos mais profundamente, percebemos que a BNCC, Currículo Paulista e o Centro de Mídia SP, não apresentam insumos suficientes para a tratativa adequada do tema da diversidade cultural e histórica, uma vez que esses instrumentos não contemplam de maneira aprofundada a multiplicidade de saberes e experiências relacionadas às culturas afro-brasileira e africana não especificando como a temática deve ser abordada em sala de aula, tornando evidente nas respostas dos entrevistados, que indicaram a necessidade de buscar materiais adicionais por meio de diferentes fontes.

Ao se depararem com a próxima pergunta do questionário, cujo objetivo era averiguar as estratégias eficazes e práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula a respeito da temática, muitos dos entrevistados apresentaram respostas que generalizaram o uso de recursos, sem oferecer uma descrição detalhada de metodologias específicas ou de resultados obtidos. Vale ressaltar que o banco de perguntas do questionário não solicitou explicitamente esse detalhamento, deixando a critério do respondente a escolha de como apresentar suas práticas pedagógicas. Como resultado, as respostas foram predominantemente gerais, refletindo uma abordagem mais ampla e menos aprofundada sobre o tema, o que pode indicar a falta de uma reflexão crítica mais específica sobre a implementação efetiva da lei no contexto escolar.

Entre as respostas fornecidas, 36% mencionaram o uso de arte, tais como a música e literatura como ferramenta pedagógica, 18% destacaram a pesquisa como estratégia didática, e 9% indicaram o uso de jogos para abordar a temática. No entanto, 36% dos respondentes apresentaram respostas que não permitiram inferências claras sobre a metodologia utilizada. Algumas respostas podem ser observadas abaixo:

*Quando tratar o livro Quarto de Despejo (Respondente 2, 2023).*

*A Escravidão no Brasil (Respondente 3, 2023).*

*Leitura e pesquisa relacionada ao tema (Respondente 4, 2023).*

*Uma leitura de postagens de pessoas famosas na hashtag #blacklivesmatter, como a postagem da Malala e da Greta (Respondente 5, 2023).*

*O Projeto História e Literatura realizado em 2023. Finalizamos no mês de novembro com a confecção de uma pizza literária com a compreensão da obra trabalhada em cada série, no 8º e 9º anos. A pizza é formada de perguntas e respostas sobre a obra trabalhada. Muito legal a experiência (Respondente 6, 2023).*

*Foi trabalhado Matemática em parceria com Arte o Livro a cor de Coraline (Respondente 7, 2023).*

*Nas aulas de música de matriz afro-brasileira, africana e indígenas sempre há proposta de pesquisa e confecção de instrumentos musicais e suas origens. Em teatro são feitas e apreciadas dramatizações de contos africanos e em artes visuais a confecção de murais, pintura corporal,*

*decoreção de objetos feitos em argila com padrões inspirados na cultura africana e afro-brasileira (Respondente 10, 2023).*

*Fiz um quiz trabalhando as personalidades mulheres negras que fizeram história (Respondente 10, 2023).*

Embora haja uma intenção em abordar temas importantes relacionados à Lei, a profundidade das práticas pedagógicas podem ser aprimoradas por parte dos docentes. A superficialidade com que alguns temas são tratados pode ser atribuída a vários fatores, como a formação inicial e continuada dos professores, o que é possível observar essa dificuldade de tratar dos temas de desigualdade racial.

Chegamos, assim, à seguinte pergunta: o que, de fato, cada um de nós tem feito e pode fazer pela luta antirracista? O autoquestionamento - fazer perguntas, entender seu lugar e duvidar do que parece “natural” - é a primeira medida para evitar reproduzir esse tipo de violência, que privilegia uns e oprime outros (Ribeiro, 2019, p. 22).

Ribeiro aborda a importância do autoquestionamento como uma estratégia de conscientização para a luta antirracista, sugerindo que, ao refletirmos sobre o que estamos fazendo em relação à desigualdade racial e questionarmos nossas próprias atitudes e crenças, podemos nos distanciar da reprodução de sistemas de opressão que favorecem certos grupos em detrimento de outros. O autoquestionamento é, portanto, uma forma de desconstrução de privilégios e de luta contra as práticas de exclusão, um movimento necessário para não perpetuar o racismo estrutural.

Ainda dialogando com essa questão, a quarta pergunta deste questionário buscou identificar a importância em que os professores dão a inclusão dos conteúdos relacionados à história e cultura africana e afro-brasileira e entender as razões pelas quais eles consideram esse conteúdo relevante e necessário no ambiente educacional. Ao serem questionados pela pergunta: “Na sua opinião, qual é a importância de incluir conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana na educação? Por quê?”, durante a exploração do material obtido na coleta de dados, observou-se nessa pergunta, quatro categorias de respostas, que puderam ser analisadas em 1) Conhecimento histórico e cultural, 2) Conscientização e igualdade, 3) Educação e cidadania e 4) Leitura e valorização da cultura. As respostas dos participantes foram analisadas e categorizadas da seguinte forma:

27% destacaram a importância do conhecimento histórico e cultural, enfatizando a necessidade de reconhecer e ensinar a história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas.

**Tabela 1.***Percepção dos respondentes quanto a importância do conhecimento histórico e cultural*

	1. Conhecimento histórico e cultural
Respondente 1.	<i>É importante para os alunos conhecerem a história do Brasil. Fazer eventos na escola, sobre esse tema, na semana da consciência negra.</i>
Respondente 3.	<i>Por que na história é muito importante reviver as raízes africanas.</i>
Respondente 6.	<i>É importante porque os jovens precisam conhecer e valorizar as origens da nossa cultura.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se que este grupo de professores reconhece a importância de ensinar a história e cultura afro-brasileira e africana como forma de valorizar as raízes culturais, o que pode indicar uma conscientização no papel em que a educação desempenha na construção de uma sociedade antirracista. Em contrapartida, o respondente 1 menciona a importância de realizar eventos na semana da consciência negra, o que pode indicar uma abordagem mais pontual e menos contínua na integração desses conteúdos ao longo do ano letivo. Isso levanta o seguinte questionamento: A tratativa da temática é abordada somente na data da consciência negra?

Essa abordagem pontual pode resultar em uma compreensão superficial dos alunos sobre a contribuição e a importância da cultura afro-brasileira e africana. É fundamental que para a promoção de uma educação inclusiva e antirracista, esses conteúdos sejam abordados de forma contínua e sistemática, permeando todas as disciplinas e atividades escolares.

**Tabela 2.***Percepção dos respondentes quanto a importância da conscientização e igualdade racial*

	2. Conscientização e igualdade
Respondente 5.	<i>Esses conteúdos são essenciais para respeito, igualdade e conscientização.</i>
Respondente 7.	<i>Para desmistificar conceitos inseridos a muito tempo</i>
Respondente 10.	<i>Para mostrar que o tom de pele não interfere na capacidade humana. Todos são inteligentes e capazes.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

27% dos respondentes focaram em conscientização e igualdade, sugerindo que o conteúdo é essencial para promover o respeito e combater o preconceito racial. Neste segundo

grupo de respostas, parte-se do princípio da conscientização e enfatiza-se o conceito de igualdade como um pilar fundamental na educação. As respostas dos professores indicam que a inclusão de conteúdos relacionados à história e cultura africana e afro-brasileira é essencial para promover o respeito, a igualdade e a conscientização entre os alunos. Um professor destacou que "esses conteúdos são essenciais para respeito, igualdade e conscientização", sublinhando a importância de criar um ambiente educativo que não apenas informa, mas também transforma atitudes e percepções preconceituosas.

Também se observa que a necessidade de "desmistificar conceitos inseridos há muito tempo" é uma preocupação evidente. Essa resposta foca na desconstrução de estereótipos e preconceitos que foram perpetuados ao longo do tempo e corrobora para a importância de refletir sobre a "história única", conceito que se refere à ideia de uma narrativa dominante que marginaliza ou apaga outras perspectivas e contribuições culturais. A escritora feminista Chimamanda Ngozi Adichie aborda como a redução de culturas e povos a uma única narrativa cria estereótipos e limita a compreensão multifacetada da diversidade cultural, como argumenta: "A consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos" (Adichie, 2009, p. 27-28).

**Tabela 3.**

*Percepção dos respondentes quanto à educação e cidadania na prática antirracista*

	3. Educação e Cidadania
Respondente 8.	<i>Conhecimento e autoconhecimento, autoestima e mudança de posicionamento na comunidade e sociedade onde se insere o aluno, assim como no exercício da cidadania.</i>
Respondente 9.	<i>Acho importante para facilitar o Reconhecimento da nossa identidade cultural.</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

18% dos respondentes mencionaram a educação e cidadania como uma motivação central, destacando que a inclusão desses conteúdos contribui para a formação crítica e cidadã dos alunos na prática antirracista. O apontamento dos professores respondentes ressalta que o conhecimento e o autoconhecimento são importantes para a autoestima dos alunos, além de promover uma mudança significativa no posicionamento dentro da comunidade e da sociedade uma vez que, ao promover o reconhecimento da identidade cultural e o exercício

consciente da cidadania, os educadores estão contribuindo para a formação de indivíduos que compreendem seu papel na luta por uma sociedade livre de discriminações e preconceitos.

Freire (2018), defende que a educação é uma forma de intervenção no mundo. Quando o educador compreende que os conteúdos ensinados e/ou aprendidos, resultam tanto no esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento, ele se torna um agente de transformação social, complementando, que é necessário conscientizar os alunos quanto às estruturas de poder e opressão que moldam a sociedade, tornando a prática educativa uma ferramenta para a emancipação e empoderamento dos indivíduos, permitindo-lhes questionar e desafiar as injustiças presentes no mundo ao seu redor.

Nesse sentido, a educação deixa de ser um processo neutro, como aponta Freire (2018), e passa a ser um ato político, em que o conhecimento é utilizado como uma ferramenta de transformação social. Os educadores, ao promoverem o reconhecimento da identidade cultural e a conscientização sobre as desigualdades sociais, estão preparando os alunos não apenas para o mercado de trabalho, mas para exercerem seu papel como agentes de mudança em uma sociedade marcada por profundas desigualdades.

**Tabela 4.**

*Percepção dos respondentes quanto à leitura e valorização da cultura afro-brasileira e africana.*

	4. Leitura e valorização da cultura.
Respondente 2.	<i>Importante, trazer o estudante para essa realidade Importante.</i>
Respondente 4.	<i>Incentivar o estudante a leitura, ao interesse aos costumes e estímulo à cultura</i>
Respondente 11.	<i>Muito os livros didático novos trás o conteúdo</i>

Fonte: Elaborado pela autora.

Por fim, o último grupo a ser analisado neste bloco abordou como fator importante as práticas relacionadas à leitura e valorização da cultura afro-brasileira e africana no ambiente escolar. Nesse contexto, 27% dos participantes indicaram apontaram para a leitura e valorização da cultura, reforçando a relevância de incluir conteúdos que valorizem e difundam a diversidade cultural no ambiente escolar, considerando o incentivo à leitura como uma forma de despertar o interesse dos alunos e estimular o conhecimento sobre essa cultura, uma vez que ao considerarmos o ambiente escolar como uma possibilidade de interação entre diferentes etnias, culturas e vivências, se faz cada vez mais importante implementar práticas

pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam o respeito às diferentes identidades culturais.

Entretanto, promover o estímulo e despertar o interesse não se torna válido quando não são trabalhados os conceitos. Para Santos (2021), o papel da escola também é fomentar o debate crítico, ampliando o entendimento e a capacidade dos estudantes de analisar e questionar o que lhes é apresentado. Ilustrando a fala do respondente 2, que atribui a valorização da leitura como algo importante na escola, pontuando aproximar isso a realidade, contrapondo o que foi citado quanto a frequência dessa abordagem em suas aulas:

*QUANDO SOLICITADO PELA COORDENAÇÃO (respondente 2, 2023).*

Diante do exposto, é possível inferir que a articulação entre a tratativa da temática e a prática pedagógica ainda enfrenta desafios. Essa situação aponta para a necessidade de ir além de ações pontuais e eventuais, buscando inserir de maneira permanente e transversal a cultura afro-brasileira e africana nas práticas pedagógicas. Sem uma abordagem contínua e planejada, o potencial transformador dessas leituras e a promoção de uma educação verdadeiramente antirracista ficam comprometidos. Isso reforça a importância de uma prática educativa que não se limite a eventos isolados, mas que incorpore de maneira orgânica a valorização da diversidade cultural e a desconstrução de preconceitos ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Para análise das últimas perguntas deste bloco, articulou-se duas perguntas que estavam no questionário, a fim de explorar as percepções dos professores sobre o impacto que a inclusão de conteúdos afro-brasileiros e africanos no currículo escolar pode ter na promoção da igualdade e no combate à discriminação racial na sociedade e o quanto os professores se sentem preparados em abordar esse assunto em suas aulas.

Sabe-se que 90%, dos professores respondentes sabem da existência da Lei e do seu conteúdo, frente a esse dado lhes foi perguntado quais estratégias pedagógicas costumam utilizar para abordar temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em suas aulas. Em relação ao preparo dos professores para abordar esses temas, foram coletados dados sobre as estratégias pedagógicas utilizadas. Esses números representam uma escala de preparo, em que 0 indica que não se sentem preparados e 10 plenamente preparados para abordar a temática em sala de aula. Para analisar a escola de forma sistêmica, é necessário

compreender como as estratégias pedagógicas se relacionam com a implementação da Lei 10.639/03 e o impacto na prática educativa.

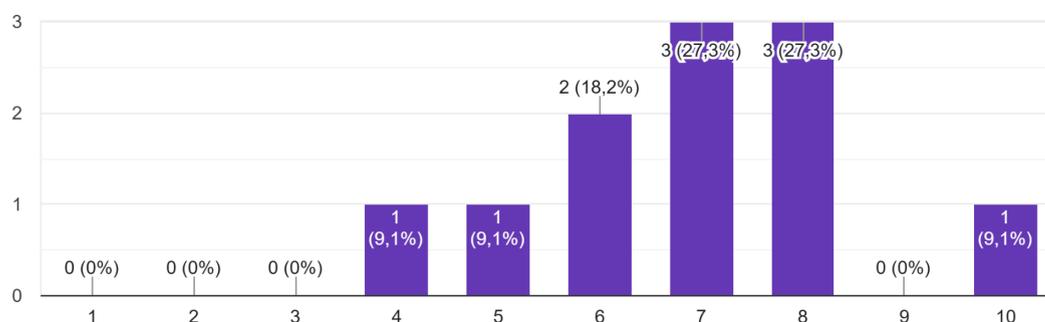
Para aprofundar a análise, a escala de preparo dos professores foi categorizada em três níveis, facilitando a interpretação e possibilitando ações mais direcionadas. A categorização foi apresentada da seguinte forma: 0 a 3 - despreparado; 7 a 9 - Preparado; 4 a 6 - Pouco preparado; 10 - Plenamente preparado.

A escala de preparo utilizada indica que 55% dos professores se posicionam entre 7 a 9, revelando que se consideram preparados, embora com espaço para aprimoramento. 36% estão entre 4 a 6, o que indica um preparo parcial ou insuficiente, revelando inseguranças ou lacunas na aplicação prática do conteúdo. 9% se consideram plenamente preparados (atribuindo nota da escala 10) para tratar a temática. Nenhum professor indicou sentir-se totalmente despreparado (escala 0 a 3), o que sugere que a maioria tem pelo menos alguma familiaridade com o tema, mesmo que nem todos se sintam plenamente confiantes.

#### **Gráfico 4 - Nível de preparação para abordagem do tema**

12. Você se sente preparado(a) para abordar essas questões na sala de aula? Numa escala de 0 a 10 - Sendo 0 Despreparado(a) e 10 plenamente preparado(a)

11 respostas



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Articulando o gráfico de respostas com a pergunta de número 11 do questionário, foi possível levantar algumas considerações significativas, em que 27% indicaram que a abordagem favorece o empoderamento e o sentimento de pertencimento, demonstrando que parte dos educadores reconhece que a aplicação da Lei 10.639/03 pode fortalecer a identidade dos estudantes negros e promover um espaço de acolhimento e respeito à diversidade.

Ainda, 45% dos respondentes acreditam que a abordagem contribui para o aumento do repertório dos estudantes, o que sugere que essa perspectiva é valorizada como uma forma de oferecer referências culturais diversas e combater a visão eurocêntrica tradicional. No

entanto, 27% das respostas não foram possíveis de serem inferidas, uma vez que as abordagens descritas nas respostas apresentaram superficialidades e lacunas, dificultando uma compreensão concreta entre as justificativas descritas. As respostas indefinidas podem indicar incertezas sobre a aplicabilidade prática ou ainda dificuldades em articular o conteúdo antirracista com a prática pedagógica cotidiana.

*Dando palestras aos alunos , eventos que incluem as pessoas negras nesses eventos (Respondente 1, 2023).*

Ao analisar a fala do respondente 1, que sugere iniciativas de incluir pessoas negras dentro das escolas para a tratativa da temática, pode indicar que o professor respondente em questão pode não estar preparado, ou não se apropria de falas de discursos críticos e aprofundados sobre o racismo e a inclusão. A sugestão de palestras ou eventos, aponta para a possibilidade de uma visão limitada, focada em iniciativas que ocorrem ocasionalmente, em vez de uma integração mais abrangente e contínua da temática no cotidiano escolar, que como já abordado anteriormente, deve ser interdisciplinar.

Nessa mesma análise, nos deparamos com a resposta do respondente 11, que acredita ser “Muito importante para superar várias situações e traumas da história do povo brasileiro”, apresentando na resposta uma visão pouco crítica da temática tratada, pois embora o reconhecimento das dores históricas seja fundamental, a ausência de especificidade nessa afirmação pode ocultar a complexidade do problema, o que pode-se afirmar que a superação desses traumas exige não apenas o reconhecimento histórico, mas ações concretas que envolvam reparação, ressignificação e inclusão ativa de narrativas e saberes marginalizados, como os da populações negras. Isso está em consonância com o que Ribeiro (2019) discute ao afirmar que o apagamento dos saberes anticoloniais contribuem para a pobreza do debate político nas academias. A visão crítica acerca da temática, na perspectiva da Lei, se faz importante para o reconhecimento da profundidade das questões raciais no Brasil e buscar soluções transformadoras.

Primeiro, é importante considerar que declarar que está plenamente preparado para abordar a temática, não necessariamente se traduz em práticas pedagógicas efetivas, uma vez que as afirmações observadas juntamente com a análise do gráfico desta sessão, pode revelar uma autopercepção otimista, mas não garantem que o docente realmente tenha domínio sobre as nuances, metodologias e abordagens críticas necessárias para lidar com questões complexas, como as que trazem a tratativa da Lei. Em contraste, alguns professores que não abordam explicitamente o tema podem, por meio de atitudes inclusivas e acolhedoras,

promover um ambiente mais propício à diversidade e ao respeito, demonstrando um compromisso autêntico e constante com a inclusão, levantando a hipótese mais uma vez, que a eficácia no tratamento de questões relacionadas à diversidade étnico-racial e à aplicação da Lei não se limita ao cumprimento de conteúdos ou à declaração de preparo, mas envolve uma postura educacional que transcende o currículo formal, evidenciando que o trabalho com a perspectiva da Lei 10.639/03 exige não apenas o conhecimento teórico, mas também uma postura de prática inclusiva. O desafio pedagógico está em garantir que, para além de declarações de preparo, o professor adote uma prática intencional que realmente contribua para uma educação antirracista e para o combate ao epistemicídio nas suas diversas dimensões, criando, assim, uma experiência educativa que acolha e valorize as vivências e histórias de todos os alunos.

Embora o respondente 11 se veja como plenamente preparado, é fundamental que essa percepção seja respaldada por uma reflexão crítica e uma formação contínua, conforme evidenciado por autores como Freire (2018) e Ribeiro (2019), que destacam a importância de um processo educativo embasado em rigor teórico e comprometido com a transformação social, além da inclusão ativa de saberes historicamente marginalizados.

O respondente 9, se deu em sua afirmação: “Acredito que essa abordagem ajuda as pessoas a se entenderem e se sentir pertencentes da história, isso ajuda no combate à discriminação”, não ilustrando o modo como isso é trabalhado em suas aulas, podendo indicar que o professor pode estar reproduzindo uma compreensão limitada e, possivelmente, estereotipada da temática, em vez de uma prática pedagógica antirracista efetiva e permanente.

Esse mesmo respondente, afirmou se sentir pouco preparado, o que pode indicar um reconhecimento da necessidade de mais formação ou suporte pedagógico para atuar de maneira crítica na implementação da educação antirracista. Isso vai de acordo com os pressupostos de Freire, ao afirmar que:

Como professor não me é possível ajudar o educando a superar sua ignorância se não supero permanentemente a minha. Não posso ensinar o que não sei. Mas, este, sujeito, não é saber de que apenas devo falar e falar com palavras que o vento leva. É saber, pelo contrário, que devo viver concretamente com o educando (Freire, 2018, p.93).

Freire (2018), reforça a importância do professor, como um sujeito que faz parte do processo de ensinar, deve estar sempre em formação e reflexão. Para Freire, o professor não é

apenas um mero disseminador de conhecimento, mas alguém que aprende junto com os alunos, reconhecendo suas próprias limitações e buscando superá-las constantemente. A formação continuada e o exercício crítico são essenciais para que o professor possa efetivamente contribuir para uma educação antirracista, vivendo o processo educacional de maneira compartilhada e significativa.

Uma nova perspectiva é observada na resposta do respondente 8, ao afirmar que:

*Através do conhecimento, o estudante amplia suas perspectivas sobre sua origem étnica e as implicações na sociedade, que passam a ser combatidas, de forma pacífica na busca pelo respeito e igualdade, engajando-se em diferentes ações no cotidiano e também no uso das redes sociais (Respondente 8, 2023).*

A fala desse respondente pode indicar uma boa compressão quanto ao impacto da educação antirracista, reconhecendo a importância da conscientização e do engajamento contínuo dos estudantes, não apenas na escola, mas em outros espaços sociais, como as redes sociais. Ao dar ênfase em questões como “abordagem pacífica, respeito, igualdade e diferentes ações do cotidiano”, pode sugerir uma visão que, apesar de positiva, requer uma visão a ser aprofundada com relação às estruturas históricas e sistêmicas de opressão que demandam estratégias ativas e críticas. Isso ocorre porque muitos docentes ainda focam em valores como “respeito” e “igualdade” de forma descontextualizada, sem considerar as raízes históricas e as implicações sistêmicas do racismo. Como discutido por Gomes (2005):

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/ realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar. Dessa maneira, poderemos construir coletivamente novas formas de convivência e de respeito entre professores, alunos e comunidade. É preciso que a escola se conscientize cada vez mais de que ela existe para atender a sociedade na qual está inserida e não aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores (Gomes, 2005).

Dessa forma, será possível construir coletivamente novas formas de convivência e respeito entre professores, alunos e comunidade. A escola precisa se conscientizar cada vez mais de que sua função é atender à sociedade em que está inserida, priorizando as demandas sociais e culturais da comunidade. Nesse sentido, a educação antirracista deve ser vista como um processo contínuo e profundo, que vai além da simples inclusão de temas em eventos

pontuais. É crucial que as práticas pedagógicas estejam alinhadas com um compromisso genuíno com a transformação social, integrando criticamente dimensões éticas, culturais e identitárias no cotidiano escolar. Somente assim poderemos superar visões superficiais e promover uma educação que realmente enfrente as estruturas de opressão racial de maneira significativa e transformadora.

### **3.4 APLICAÇÃO E ABORDAGEM DO TEMA DESCRITA PELOS RESPONDENTES QUANTO APLICAÇÃO EM SALA DE AULA.**

A última seção, dedica-se a uma análise da aplicação e abordagem da Lei 10.639/03 no contexto escolar, com foco na valorização da cultura afro-brasileira e africana. A partir das percepções e práticas relatadas pelos professores que responderam ao questionário, buscou-se compreender como esses profissionais têm integrado o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em suas rotinas pedagógicas. Além disso, a seção pretende identificar os principais desafios enfrentados pelos educadores e as possíveis lacunas em suas metodologias que podem estar impactando a efetiva implementação da Lei.

Contemplada a primeira pergunta deste bloco, a pergunta estava em analisar quais eram os principais desafios enfrentados pelos professores ao abordar a temática da Lei 10.639/03 em sala de aula. Após cerca de vinte anos da promulgação da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, é crucial avaliar os desafios enfrentados pelos docentes, uma vez que esses podem ser complexos e diversos, como evidenciam as respostas dos participantes da pesquisa. Dentre os principais obstáculos apontados, 9% citaram a falta de tempo para planejar e executar atividades voltadas para a temática, e 18% destacaram o pouco domínio do tema por parte dos professores.

*Desafios que não domino muito esse conteúdo (Respondente 1, 2023).*

*Falta de tempo devido ao currículo ser apertado (Respondente 5, 2023).*

*Conheço poucos escritores afrodescendentes, mas esse desafio pode ser enfrentado com o apoio de outros professores, pesquisas etc (Respondente 6, 2023).*

A declaração do respondente 1, pode evidenciar a falta de informação ou lacunas durante sua formação e segurança por parte dos docentes em relação ao tema. Como já abordado anteriormente na introdução deste trabalho, é evidente que a escola pública abriga

uma diversidade de sujeitos, o que torna ainda mais essencial a capacitação dos professores para o desenvolvimento de práticas pedagógicas capazes de atender às necessidades dessa pluralidade. Nesse sentido, Bel Hooks (2017) destaca que os professores que aceitam o desafio da auto realização tendem a ser mais eficazes na criação de práticas pedagógicas que envolvem os alunos e expandem suas formas de conhecimento. Ela também enfatiza a importância de instituir espaços de formação para que os docentes possam expressar seus receios e, simultaneamente, desenvolver estratégias para lidar com uma sala de aula e um currículo multiculturais.

Ao analisar os dados da seção 3.2, o questionário investigou quanto o contato com os temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana durante sua formação inicial, o respondente em análise (1), relatou não ter tido contato, o que pode demonstrar uma falha nos cursos de formação de professores. De acordo com Coelho (2018), “a maior incidência de publicização de discussões sobre formação de professores e relações étnico-raciais ocorreu nos anos de 2013, proximidade dos 10 anos da promulgação da Lei n. 10.639/2003”.

No entanto, o relato do respondente 1 evidencia que essa visibilidade e o debate público não foram suficientes para garantir que todos os cursos de formação inicial passassem a incluir de forma sistemática os temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em seus currículos, uma vez que ao analisar a segunda questão da seção 3.1 (Há quanto tempo atua como docente?), os dados mostram que 91% dos docentes atuam a mais de 10 anos na profissão, sugerindo que, apesar da crescente conscientização desde 2013, a formação inicial de muitos desses profissionais pode não ter incorporado de maneira adequada às exigências da Lei 10.639/03.

Essa falta de contato durante a formação inicial, conforme relatado pelo respondente 1, reflete um problema recorrente na implementação efetiva da Lei 10.639/03, que determina a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. A ausência de abordagem desses temas nos cursos de formação de professores compromete a capacidade dos educadores de aplicar práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e promovam uma educação antirracista.

Já o Respondente 5 aponta para um problema estrutural mais amplo: o currículo, no qual se sabe que os docentes frequentemente se veem pressionados a cumprir uma carga horária apertada diante da tratativa de várias outras demandas, o que limita a profundidade com que podem abordar temas como a história e cultura afro-brasileira e africana. Esse

contexto curricular muitas vezes não favorece a inclusão de conteúdos que exigem um tratamento mais cuidadoso e crítico, resultando em uma implementação parcial ou insatisfatória da Lei. Essas dificuldades apontam para a necessidade de repensar a estrutura curricular, que embora interdisciplinar, emerge na necessidade de oferecer uma formação continuada que prepare os professores para integrar essas temáticas de forma eficaz e significativa em suas práticas pedagógicas.

Partindo de uma outra perspectiva dessa mesma pergunta do questionário, nos deparamos com as respostas dos respondentes abaixo quanto ao que atribuem os desafios para abordar a temática da Lei, 45% dos respondentes mencionaram o preconceito e rejeição por parte dos alunos ou da comunidade escolar,

*A falta de comprometimento dos estudantes (Respondente 4, 2023).*

*O preconceito (Respondente 7, 2023).*

*A vergonha de muitos estudantes que negam a própria etnia (Respondente 8, 2023).*

*Infelizmente o preconceito e a resistência no reconhecimento da nossa ancestralidade e da influência real dessas matrizes na construção da nossa cultura popular. Atualmente a questão política que trouxe essa temática como sendo de "esquerda" atrapalhou muito também pois muitas pessoas ficam resistentes com qualquer tipo de abordagem, além da influência negativa que algumas religiões trazem com qualquer tipo de atividade que aborde esses temas (Respondente 9, 2023)*

*A rejeição de alguns alunos em aceitar a igualdade na diversidade (Respondente 10, 2023).*

As respostas dos respondentes 4, 7, 8, 9 e 10 trazem reflexões relevantes sobre a temática abordada. Observa-se, no entanto, uma dificuldade em mapear questões que vão além da resistência dos próprios alunos. Essa abordagem pode ser limitada, pois foca no comportamento dos estudantes sem considerar outros fatores igualmente importantes, como o papel que a formação docente e o ambiente escolar desempenham na construção de uma postura crítica através do diálogo e da mediação pedagógica. Isso vai de encontro com as concepções de Freire (2019), em que o diálogo só é possível quando existe um verdadeiro compromisso com os seres humanos e sua liberdade, e que a educação deve ser um ato de amor e coragem, comprometido com a transformação social, ao invés de culpabilizar os indivíduos oprimidos.

Portanto, ao considerar os desafios apontados pelos respondentes, é crucial reconhecer que a superação dessas barreiras depende, sobretudo, de uma abordagem educacional que privilegie o diálogo, o respeito à diversidade e o compromisso com a emancipação dos

sujeitos. Seguindo as concepções de Paulo Freire, a educação não pode ser um processo que isola e responsabiliza os estudantes por suas dificuldades, mas sim um ato coletivo de amor, coragem e compromisso com a transformação social. Somente através dessa prática educativa dialógica e humanizadora é que podemos criar um ambiente escolar capaz de promover a verdadeira igualdade e inclusão, preparando os estudantes para um engajamento crítico e consciente na sociedade.

O respondente 6 atribui seus desafios ao pouco conhecimento que tem em relação aos escritores afrodescendentes. Na abordagem da seção 3.1, observa-se que a atribuição da disciplina desse respondente é em Língua Portuguesa. Embora a falta de conhecimento sobre escritores afrodescendentes seja identificada como um desafio, a disciplina de Língua Portuguesa oferece uma oportunidade estratégica para integrar e promover essas vozes na prática pedagógica. Retornamos a abordagem aqui sobre o epistemicídio, discutido na seção 3.3 por Ribeiro (2019), a exclusão de autores afrodescendentes pode ser vista como uma manifestação de epistemicídio, na qual saberes e perspectivas de grupos marginalizados são sistematicamente silenciados. Ribeiro discute como a invisibilidade e a marginalização desses saberes refletem um processo de desvalorização cultural e educacional, evidenciando que são claros os apagamentos da produção negra. O respondente acrescenta em sua fala sobre a superação e o enfrentamento dessa falta de conhecimento através de esforços colaborativos, o que pode ser evidenciado em uma reflexão sobre a importância da formação continuada de professores acerca da temática da Lei.

A resposta do respondente 9 revela uma série de desafios complexos enfrentados na tentativa de reconhecer e integrar a ancestralidade afro-brasileira e suas influências na construção da cultura popular e na educação, dando destaque a associação a uma agenda política de "esquerda", e resistência por parte de indivíduos que percebem esses temas ao atrelamento político. Podemos citar aqui a concepção neoliberal, que prioriza a lógica de mercado, a individualidade e a mínima intervenção estatal, frequentemente molda a forma como a educação e as questões raciais são tratadas. Para Santos (2020), esse modelo negligencia o serviço público, ignorando os princípios de cidadania e os direitos humanos, deixando para o Estado apenas áreas residuais que não geram lucro, destinadas a clientela menos solventes, que muitas vezes correspondem à maioria da população.

A resistência mencionada pelo respondente 9 também pode ser entendida no contexto da crescente influência da extrema direita, que frequentemente se opõe a pautas progressistas

e à discussão de questões raciais no ambiente escolar. Nesse sentido, Gomes (2020) reforça que os movimentos de extrema direita e afro-direita, ao reforçarem valores conservadores, tendem a rejeitar iniciativas que visam à inclusão de temas relacionados à ancestralidade afro-brasileira, em que conhecimentos sistematizados pelo Movimento Negro brasileiro são indagados, deturpados e reinterpretados, e que hoje ocupam lugar de poder no plano da política. Nesse cenário, a educação antirracista é vista como uma ameaça à preservação de uma identidade nacional homogênea, o que cria barreiras para o reconhecimento da pluralidade cultural que compõe o Brasil.

Isso não só reflete um alinhamento com a lógica neoliberal, que desvaloriza o papel do Estado na promoção da igualdade, mas também reforça um discurso que privilegia a manutenção de estruturas de poder que favorecem determinados grupos em detrimento de outros. Ao negar a existência de desigualdades raciais e tratar o racismo como um tema "divisivo" ou "ideológico", há o impedimento de avanços significativos na luta por equidade racial e na implementação de uma educação crítica e inclusiva. Para Freire (2018):

Especificamente humana, a educação é gnosiológica, é diretiva, por isso política, é artística e moral, serve-se de meios, de técnicas, envolve frustrações, medos, desejos. Exige de mim, como professor, uma competência geral, um saber de sua natureza e saberes especiais, ligados à minha atividade docente (Freire, 2018, p. 68).

Para combater essa resistência, é essencial que a educação antirracista seja posicionada como um pilar central no processo de formação cidadã, destacando seu papel na construção de uma sociedade mais democrática e plural. A educação antirracista não se limita a ensinar sobre a história e cultura afro-brasileira, mas também a desafiar as estruturas de poder e os preconceitos que perpetuam o racismo institucionalizado. Ela visa promover uma conscientização crítica nos alunos, permitindo que compreendam as desigualdades raciais em sua complexidade histórica e contemporânea, e desenvolvam habilidades para combatê-las.

A superação da lógica neoliberal é necessária, pois esse modelo tende a mercantilizar a educação, promovendo a competitividade individual e ignorando a função social da escola como espaço de construção coletiva do conhecimento. Quando a educação é tratada como um bem de consumo, temas como equidade racial e justiça social ficam em segundo plano, já que não se encaixam nas métricas tradicionais de desempenho. Assim, é crucial que políticas públicas garantam que o currículo escolar contemple uma abordagem crítica e inclusiva, que

vá além dos interesses de mercado e valorize o papel do Estado na promoção da igualdade de oportunidades.

Além disso, é indispensável enfrentar a influência conservadora da extrema direita, que frequentemente se opõe à educação antirracista, rotulando-a como "doutrinação ideológica". Esse discurso, que busca manter uma visão homogênea e conservadora da identidade nacional, ignora a diversidade que compõe a sociedade brasileira e nega a necessidade de abordar as desigualdades raciais. Para avançar nessa questão, é fundamental promover um diálogo aberto e fundamentado entre a escola, as famílias e a sociedade, de modo a desconstruir mitos e resistências, mostrando que a educação antirracista é, na verdade, uma ferramenta de fortalecimento da democracia e de promoção de uma cidadania plena para todos.

Por fim, não foi possível inferir com precisão a natureza da resposta do respondente 7, que destaca "o preconceito" como um desafio na abordagem da temática em suas aulas. Embora a coleta e análise dos dados tenham sido conduzidas de maneira clara e sistemática, a menção ao preconceito revela uma complexidade adicional que não foi totalmente explorada nos dados disponíveis. Esse desafio pode envolver múltiplas dimensões, incluindo resistência por parte dos alunos, dificuldades em engajar a comunidade escolar, ou preconceitos internalizados que afetam a prática pedagógica.

Para compreender melhor o impacto e a natureza desse preconceito, seria necessário uma análise aprofundada do contexto em que o respondente está inserido. Isso implicaria analisar as dinâmicas da escola, o perfil dos alunos, e as possíveis barreiras institucionais e culturais que influenciam a prática docente. Essa falta de clareza pode evidenciar a necessidade de uma investigação mais detalhada para capturar todos os aspectos relevantes relacionados aos desafios enfrentados pelos professores ao abordar a temática antirracista.

Diante do que foi discutido anteriormente e das problemáticas enfrentadas nas escolas em relação à educação antirracista, as respostas dos respondentes 2, 3 e 11 oferecem visões distintas sobre os desafios dos docentes em sala de aula, em que 27% indicaram não encontrar desafios para a abordagem da Lei:

*Nenhum (Respondente 2, 2023).*

*Atualmente as competências socioemocionais ajudam muito não tenho dificuldades.(Respondente 3, 2023).*

*Não tenho, gosto do tema (Respondente 11, 2023).*

Ao responderem que não apresentam dificuldades para trabalhar a temática, a primeira reflexão crítica é que a aparente ausência de dificuldades relatada por alguns professores pode não refletir a totalidade da situação, isso porque a implementação da Lei 10.639/03 são, por sua natureza, complexas e envolve diversas camadas de compreensão e sensibilidade em relação às questões étnico-raciais. É importante lembrar que trabalhar na perspectiva da Lei vai além do simples cumprimento curricular; exige um engajamento crítico, a valorização de conhecimentos afro-brasileiros e africanos, e uma disposição para enfrentar preconceitos e desigualdades historicamente enraizadas na sociedade e, conseqüentemente, na escola.

Dito isso, é possível que alguns docentes estejam operando em contextos nas quais a educação antirracista é mais integrada e aceita, ou em que possuem recursos e suporte institucional adequados. Contudo, isso não necessariamente significa que as dificuldades não existam, mas pode indicar que essas dificuldades são menos evidentes ou não foram suficientemente exploradas. A falta de desafios aparentes pode também refletir uma adaptação do currículo ou uma abordagem que minimiza a confrontação direta com temas controversos, o que não elimina a necessidade de uma educação antirracista profunda e abrangente, já que a temática pode estar sendo abordada de forma superficial e não suficientemente crítica.

A percepção de que não há dificuldades pode também refletir uma falta de reconhecimento dos desafios subjacentes, em que Bento (2022), argumenta que o não reconhecimento da herança escravocrata nas instituições e na história do país gera um problema nas relações entre negros e brancos, apontando também a supremacia branca, em relação a dominação de um grupo sobre o outro.

Outro fator que pode estar associado, é uma percepção diferente do que constitui um obstáculo. É essencial considerar se todos os docentes estão cientes dos desafios implícitos na educação antirracista e se há um consenso sobre o que constitui uma abordagem adequada e eficaz, em que a falta de clareza sobre esses desafios pode resultar em um entendimento fragmentado, onde alguns educadores percebem a necessidade de mudanças profundas na prática pedagógica, enquanto outros podem considerar as ações necessárias como meras adaptações superficiais.

Um dado relevante a ser considerado é que, conforme abordado na seção 3.2, o respondente 2 apontou que a temática da educação antirracista é abordada apenas quando solicitada pela coordenação. Esse fato pode evidenciar uma possível não identificação das dificuldades associadas à abordagem da temática. Se a pauta sobre educação antirracista não é

evidenciada regularmente no currículo ou nas práticas pedagógicas, é provável que os desafios não sejam plenamente reconhecidos ou discutidos. A ausência de uma abordagem sistemática e integrada pode contribuir para uma percepção de que não há dificuldades, quando, na realidade, essas dificuldades podem estar simplesmente sendo ignoradas ou não suficientemente exploradas. Portanto, para uma implementação eficaz da educação antirracista, é fundamental que a temática seja abordada de forma contínua e integrada no currículo, garantindo que os desafios sejam identificados e enfrentados de maneira proativa e abrangente.

Com base nos desafios previamente identificados ao longo dessa pesquisa, a próxima etapa do questionário visou explorar as lacunas existentes no suporte e nos recursos disponíveis para os profissionais envolvidos na abordagem da Lei 10.639/03. O objetivo foi identificar e analisar as áreas que necessitam de melhorias para facilitar a abordagem efetiva da Lei, identificando algumas respostas que revelam padrões semelhantes entre os participantes. Durante a coleta de dados, verificou-se que 18% dos professores respondentes relataram a falta de uma formação continuada específica e aprofundada, destacando a necessidade de preparo mais consistente para lidar com os conteúdos exigidos pela Lei, enquanto 55% dos professores apontaram a necessidade de metodologias e conteúdos pedagógicos abordados em livros, internet, vídeos, entre outros.

*A interdisciplinaridade de matérias, abordando o mesmo assunto. (Respondente 2, 2023).*

*A internet, livros didáticos e o Currículo. (Respondente 3, 2023).*

*Gamificação, duplas produtivas (Respondente 4, 2023).*

*Livros, depoimentos e palestras, vídeos, (Respondente 5, 2023).*

*Estudar mais sobre o assunto. (Respondente 6, 2023).*

*Preciso de mais formações sobre o assunto, palestras e cursos disponíveis pelo estado. (Respondente 7, 2023).*

*Materiais didáticos e dinâmicos. (Respondente 8, 2023).*

*História cotidiana minha religião sou de religião Afrodescendente (Respondente 11, 2023).*

Os relatos dos respondentes acima, evidencia um padrão comum: A educação certamente carece de espaços de debates entre os educadores, sugerindo que, embora haja uma conscientização sobre a importância da temática antirracista, faltam ferramentas concretas e acessíveis para trabalhar o conteúdo de forma aprofundada.

Nas respostas dos respondentes 1 e 10 destacam-se palestras como um meio de aprimoramento e sensibilização de aprendizagem, contemplando 18% dos respondentes da pesquisa. Entretanto, essa abordagem por si só pode ser insuficiente para uma transformação mais profunda nas práticas pedagógicas. Isso ocorre porque, embora as palestras e debates proporcionem um espaço inicial de reflexão, elas nem sempre oferecem as ferramentas práticas e contínuas necessárias para que os educadores consigam aplicar os conceitos antirracistas de maneira eficaz em suas salas de aula.

*Palestras ,aulas sobre esse tema. (Respondente 1, 2023).*

*Acredito que a promoção de palestras e debates ajudam nesse sentido (Respondente 10).*

A partir da análise das respostas, nos deparamos com lacunas existentes na formação de professores o que concerne a temática da educação étnico racial nas escolas. Expressamente colocado por Cruz (2005), embora haja um movimento crescente em direção à conscientização e inclusão dessa temática, ainda existem barreiras significativas que impedem uma aplicação efetiva da Lei 10.639/03 nas instituições de ensino. Ainda acrescentado por Cruz, a historiografia da educação no Brasil tem marginalizado as experiências escolares dos negros, muitas vezes ignorando a contribuição e as vivências desses grupos em períodos anteriores à década de 1960, quando a rede pública de ensino passou por uma grande expansão.

Percebe-se que o caráter histórico dos processos de decolonização<sup>19</sup> transcende a mera inclusão de conteúdos étnico-raciais no currículo escolar. Ele exige uma reestruturação profunda das práticas e abordagens pedagógicas, visando dismantlar as estruturas eurocêntricas que ainda prevalecem na educação formal. Não se trata apenas de inserir novos temas, mas de promover uma verdadeira transformação epistemológica que desafie e subverta as hierarquias de conhecimento estabelecidas pelo colonialismo. A decolonização implica uma revisão crítica do currículo, que deve contemplar as perspectivas, saberes e experiências históricas dos povos marginalizados, de modo a romper com a visão linear e unilateral da

---

<sup>19</sup> O termo decolonialismo — ou decolonialidade — significa o conjunto de práticas, conceitos, pesquisas e estudos que tentam diminuir, e até reverter, os efeitos da colonização nas sociedades em que este processo histórico ocorreu. Decolonialismo é diferente de descolonização. Enquanto a descolonização se refere às lutas das colônias africanas, asiáticas e latino-americanas para se tornarem independentes das respectivas metrópoles, o decolonialismo tem como princípio que a independência política não acabou com instituições, hábitos e práticas coloniais. Disponível em:

<<https://www.eca.usp.br/noticias/o-que-e-decolonialismo-por-alexandre-barbosa>>

história e da cultura, tradicionalmente ancorada na supremacia europeia. Dessa forma, a decolonização escolar não só questiona os conteúdos ensinados, mas também as metodologias, as relações de poder em sala de aula e as formas de construção do conhecimento, propondo uma educação que seja plural, inclusiva e verdadeiramente representativa da diversidade histórica e cultural.

A partir das respostas dos professores, pode-se sugerir que há um conhecimento sobre recursos e metodologias pedagógicas que poderiam ser utilizados para abordar a história e cultura afro-brasileira e africana de forma mais eficaz. No entanto, como evidenciado pelos respondentes 2, 4, 6 e 11, levanta-se a hipótese da existência de barreiras que impedem a sua aplicação prática. A formação inicial dos professores, na maioria das vezes, não aborda de maneira aprofundada a temática das relações étnico-raciais e suas metodologias específicas. Isso gera uma insegurança por parte dos educadores em adaptar suas práticas pedagógicas a conteúdos que exigem uma maior sensibilidade cultural e histórica. Conforme afirma Gomes (2003), o processo de formação docente nas relações étnico raciais, perpassa primeiramente em trabalhar a representatividade do próprio corpo (negro e branco) e como os professores lidam com as diferenças étnico raciais do próprio corpo e dos seus alunos, para então somente depois aos saberes docentes referentes aos conteúdos específicos disciplinares e interdisciplinares.

A resposta do respondente 10, que contempla 9% dos respondentes, atribuiu nota 4 numa escala de 0 a 10 quando questionado se sente-se preparado para abordar a temática da Lei 10.639/03 em sala de aula (seção 3.3), reforça a ideia de uma autopercepção de insuficiência no trato desse tema. Esse sentimento pode estar relacionado à insegurança que ele expressa ao dizer “não sei” sobre os recursos necessários para aprimorar sua prática pedagógica. Esses dados podem sugerir uma fragilidade no suporte formativo recebido pelos professores, possivelmente indicando que a formação inicial e continuada sobre a temática ainda é limitada ou inadequada.

*Não sei dizer (Respondente 10, 2023).*

De forma contínua, pode ser evidenciado que embora a Lei 10.639/03 esteja em vigor há muitos anos, a implementação efetiva dela em sala de aula ainda encontra desafios, principalmente no que diz respeito ao preparo dos docentes. Pode-se explorar a necessidade de investimentos em capacitações específicas, materiais didáticos adequados e apoio

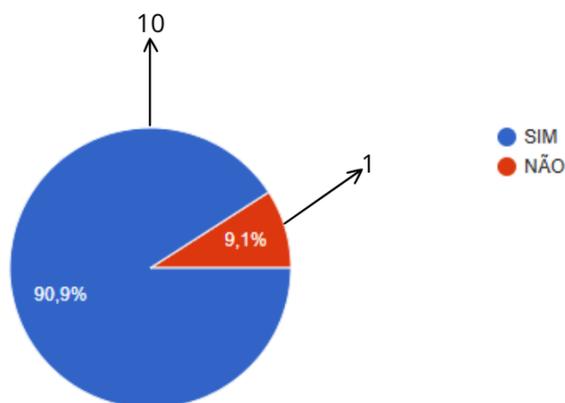
pedagógico contínuo, bem como a criação de um ambiente de apoio no qual os professores possam compartilhar experiências e recursos.

A escola como espaço formador de cidadãos, desempenha um papel central na construção de uma sociedade antirracista. Nesse sentido, a Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, é fundamental para garantir que a educação cumpra sua função social de promover o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural.

Considerando as respostas analisadas até aqui, a terceira pergunta deste bloco, tem como objetivo verificar se os educadores estão cientes da existência da Lei 10.639/03 e da sua obrigatoriedade. Saber se os professores conhecem essa legislação se faz importante, pois tal conhecimento é o primeiro passo para sua implementação efetiva no contexto escolar. Dentre os 11 professores respondentes, 90,9% afirmaram conhecer a lei 10.639/03 que institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, enquanto 9,1% diz não conhecer a Lei, como retrata o gráfico 5:

**Gráfico 5** - Professores respondentes que conhecem ou não a Lei 10.639/03.

#### **Você conhece a lei 10.639/03?**



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Entretanto, ao responderem quais estratégias pedagógicas utilizam em sala de aula para abordar a tratativa da Lei (seção 3.2), foi possível perceber que, apesar de a maioria dos professores demonstrarem conhecimento sobre a Lei 10.639/03, as práticas adotadas nem sempre refletem uma abordagem aprofundada e contínua da temática.

Deste modo, embora seja apenas uma pequena parcela de professores atribuída a essa pesquisa, percebemos que há a existência de uma lacuna entre o conhecimento da Lei 10.639/03 e a sua efetiva implementação. Não basta apenas conhecer a Lei, é importante

compreendê-la, uma vez que a temática envolve não apenas a transmissão de conteúdos sobre História e Cultura Africana e Afro-brasileira, mas também a adoção de estratégias que promovam uma reflexão crítica sobre o racismo estrutural e a valorização das contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros na formação da sociedade brasileira. Rossetto (2010), baseando-se nos pensamentos de Maturana, reforça que o fazer docente não se limita a meras ações já incorporadas em nós, advindas das práticas culturais. É necessário abandonar essas práticas e exercitar o olhar, a escuta, promover no ambiente escolar condições para que os educandos se percebam como agentes ativos em seu próprio processo de aprendizagem e no mundo que os cerca.

Acrescentamos que, compreender a Lei vai além de transmitir conteúdos, implica em repensar a prática educativa de maneira a desconstruir estruturas de opressão e contribuir para uma educação transformadora. A superficialidade de muitas práticas pedagógicas identificadas nas respostas analisadas revela a necessidade de um aprofundamento na formação dos educadores para que possam articular essas questões de forma crítica, integrando-as ao currículo escolar de maneira contínua e coerente.

Portanto, a implementação efetiva da Lei 10.639/03 exige não apenas que os educadores conheçam a legislação, mas que a integrem à sua prática pedagógica a criação de uma consciência crítica e a capacidade de interagir de forma transformadora com o ambiente social e natural.

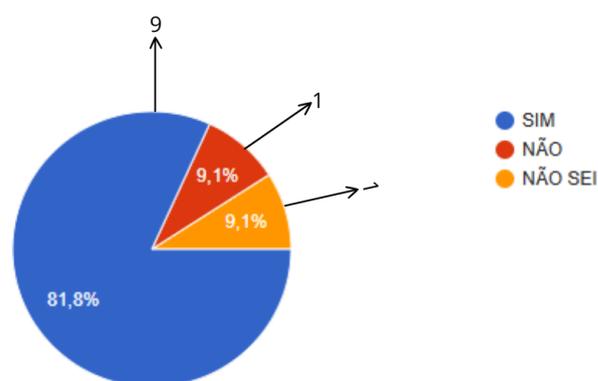
A última abordagem deste presente estudo, teve como objetivo, verificar se os educadores respondentes ao questionário, reconhecem que a Lei 10.639/03, encontra-se presentes nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das instituições. Para tal análise, é essencial discutir o conceito de Projeto Político Pedagógico e sua importância para a comunidade escolar. Conforme argumentado por Guedes (2021), o PPP é o documento central que orienta as atividades da escola, abrangendo tanto aspectos administrativos quanto pedagógicos e políticos. Sua função principal é guiar o trabalho realizado em todas as esferas da instituição, estabelecendo uma conexão estratégica entre a situação atual da escola e a realidade desejada por sua comunidade escolar.

Por pressuposto, sabe-se que a escola é um espaço multicultural, com experiências e histórias, identidades, valores e saberes diversos que se encontram e interagem. Nesse sentido, conhecer a comunidade educacional em que o educador está inserido é fundamental para a construção de práticas pedagógicas que respeitem e valorizem essa diversidade.

Em análise, o gráfico abaixo mostra que 81,8% dos professores respondentes ao questionário acreditam que a Lei 10.639/03 está contemplada no PPP das instituições em que estão inseridos. Esse resultado pode indicar uma percepção promissora no caminho em que estamos trilhando para a educação antirracista e portanto, sugere-se que os educadores reconhecem a importância da inclusão da cultura e história afro-brasileira e africana no currículo escolar.

**Gráfico 6** - Professores respondentes que conhecem ou não a Lei 10.639/03.

**Você acredita que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua instituição contempla a 10.639/03?**



**Fonte:** Elaborado pela autora.

Em contrapartida, 2 respondentes demonstraram uma visão diferente, afirmando que não acreditam (9,1%), ou não sabem (9,1%), se a Lei 10.639/03 está adequadamente contemplada no PPP das instituições em que atuam. Isso pode indicar uma lacuna de informação ou um descompasso entre as diretrizes formais e a prática pedagógica real. Ou seja, embora haja diretrizes e políticas educativas estabelecidas como a Lei 10.639/03, na prática, essas diretrizes podem não estar sendo seguidas ou implementadas de maneira efetiva nas salas de aula, podendo demonstrar essa percepção através da resposta do respondente 9, quando perguntado quais recursos ou apoios adicionais considera-se necessários para aprimorar suas práticas e abordagens sobre a história e cultura afro-brasileira e africana, o respondente também não soube dizer, o que ressalta a falta de clareza e suporte em relação à aplicação da lei.

Essa divergência de resultados, evidencia um importante ponto de reflexão acerca da efetividade da implementação da Lei 10.639/03 nas escolas: Expressar dúvida ou desconhecer a presença da Lei no Projeto Político Pedagógico reflete uma lacuna que pode

ser preocupante no processo de incorporação de diretrizes voltadas à promoção da educação antirracista. Quando educadores não conseguem identificar de forma clara a inclusão da Lei no PPP, isso pode indicar que o processo de aplicação dessas normativas não está ocorrendo de maneira integral, ou que falta comunicação e clareza em relação a como essa legislação deve ser aplicada na prática escolar.

A falta de percepção sobre a Lei no PPP pode sugerir também um distanciamento quanto ao que estabelece as diretrizes e ao que é vivenciado na prática. Isso reforça a ideia de que, mesmo com políticas educativas formalizadas, como a Lei 10.639/03, a sua implementação pode não estar sendo realizada de forma efetiva nas rotinas pedagógicas. Essa divergência aponta para a necessidade de ações mais estruturadas e constantes de formação e apoio aos educadores, permitindo que compreendam plenamente a importância da lei e disponham de ferramentas para aplicá-la de forma consistente. A formação de professores deve, portanto, ser um ponto central na busca por uma implementação mais eficaz da Lei 10.639/03, pois a inclusão de saberes afro-brasileiros e africanos requer modificações estruturais tanto no planejamento pedagógico quanto nas atitudes e posturas de educadores e gestores escolares.

Além disso, ressaltamos é essencial que a discussão sobre a presença da Lei no PPP envolva toda a comunidade escolar, promovendo um ambiente dialógico e colaborativo, que favoreça a construção de uma educação antirracista.

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática (Freire, 2018, p. 40).

Nesse sentido, a formação continuada não deve ser vista apenas como um requisito burocrático, mas como uma oportunidade genuína de crescimento e desenvolvimento profissional. Além disso, é crucial que as instituições de ensino promovam a articulação entre teoria e prática, possibilitando que os educadores experimentem, em suas atividades, metodologias que valorizem a diversidade cultural e histórica do Brasil.

A presença de recursos didáticos diversificados, materiais de apoio e orientações claras sobre a aplicação da Lei no cotidiano escolar é igualmente importante. É fundamental que os educadores tenham acesso a conteúdos que ampliem suas perspectivas e

conhecimentos sobre as culturas afro-brasileiras e africanas, permitindo-lhes conduzir suas aulas de maneira mais contextualizada e rica.

O comprometimento da gestão escolar é essencial para a efetivação da Lei 10.639/03. Os gestores devem ser os primeiros a abraçar e incentivar essa mudança, criando um ambiente que valorize a diversidade e promova a educação antirracista. Ao reconhecerem a importância do PPP como um documento vivo e em constante construção, poderão liderar processos de transformação que envolvam toda a comunidade escolar.

Portanto, a implementação da Lei 10.639/03 vai além de um mero cumprimento de diretrizes; ela representa uma oportunidade de reconfigurar a educação de maneira a incluir, respeitar e valorizar a pluralidade cultural que compõe a sociedade brasileira. A construção de uma educação antirracista demanda esforço coletivo, comprometimento e, acima de tudo, a disposição para refletir e agir em prol de um futuro mais justo e igualitário para todos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Atrelada a documentos normativos e orientadores que fortaleçam a importância da Lei 10.639/03 na promoção da diversidade étnico-racial no contexto educacional brasileiro, tem-se demonstrado que ainda há lacunas significativas na sua efetiva implementação nas práticas educacionais. Para superar esse obstáculo, é essencial garantir não apenas a aplicação efetiva da Lei nas escolas, mas também criar condições que as transformem em espaços verdadeiramente antirracistas.

Apesar de diversas normativas legais construídas a partir de lutas históricas pautarem a educação, a formação docente e a resistência institucional continuam sendo desafios que limitam a inserção plena dos conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira e africana. Muitos professores ainda carecem de capacitações específicas a temática antirracista, o que prejudica a adoção de práticas pedagógicas críticas. Sem uma abordagem transversal e comprometida, há o risco de perpetuar uma visão eurocêntrica e excludente na educação, afastando-se do propósito transformador da legislação.

A partir dos objetivos traçados e nos resultados obtidos, conclui-se que a presente pesquisa cumpriu seu propósito de analisar a percepção dos educadores da rede pública estadual de Pirassununga sobre a Lei 10.639/03, revelando que, apesar do reconhecimento da importância da lei para a formação crítica e a valorização da diversidade cultural, a implementação efetiva ainda enfrenta diversos desafios.

Primeiramente, constatou-se que os educadores compreendem a aplicação da Lei como fundamental para promover a consciência crítica e a valorização da diversidade. No entanto, ainda há dificuldades significativas na execução de práticas que integrem de maneira contínua e profunda a cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar, apontando para a necessidade de formação continuada e suporte pedagógico adequado para enfrentar tais desafios.

Além disso, ao investigar como as diretrizes da Lei 10.639/03 são abordadas em sala de aula, evidenciou-se que, embora os educadores reconheçam a importância de incluir essa temática, as metodologias e os recursos utilizados necessitam de maior planejamento e alinhamento pedagógico. A carência de materiais didáticos específicos e acessíveis tem resultado em práticas fragmentadas e superficiais, revelando a necessidade de investimentos que facilitem o acesso a materiais pedagógicos mais apropriados.

Por fim, a análise demonstrou que os educadores atribuem grande importância à Lei como instrumento de combate à discriminação racial e de valorização cultural. No entanto, o desenvolvimento de atividades com essa temática permanece restrito, muitas vezes limitado a abordagens pontuais ou implementado apenas quando solicitado pela coordenação pedagógica. Este cenário reforça a necessidade de políticas públicas que promovam a inserção contínua e integrada da cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar, com uma perspectiva crítica e emancipatória.

A hipótese dessa pesquisa partiu do seguinte questionamento: O racismo continua a ser uma realidade presente nas escolas, assim como ocorre em diversos setores da sociedade, mesmo com a existência de medidas legais que visam enfrentar esse problema? Isso se deve ao reconhecimento de que, apesar da promulgação de legislações como a Lei 10.639/03, que busca promover a inclusão da cultura afro-brasileira e combater a discriminação racial, práticas racistas ainda se manifestam nas escolas devido a resistências ideológicas e institucionais que impactam a inserção de conteúdos afro-brasileiros e africanos no currículo escolar.

Diante disso, verificou-se que a hipótese foi confirmada, evidenciando que o racismo ainda encontra-se presente nas instituições de ensino, indicando que a cultura institucional ainda perpetua estereótipos e discriminação, refletindo a necessidade de uma mudança nas políticas educacionais e nas práticas pedagógicas.

A adoção da metodologia qualitativa, por meio da Análise de Conteúdo, mostrou-se fundamental para esta pesquisa, permitindo uma exploração aprofundada das experiências e percepções dos participantes. Ao utilizar um questionário estruturado como instrumento de coleta de dados, foi possível inferir significados explícitos e implícitos, revelando importantes fenômenos sociais investigados. A escolha dessa metodologia evidenciou-se adequada ao captar a subjetividade e a complexidade das respostas, considerando as influências do contexto social, cultural e histórico em que foram produzidas.

Por fim, as reflexões obtidas a partir da construção deste trabalho, pode evidenciar que a promoção de uma escola antirracista demanda um esforço coletivo e articulado entre professores, gestores e a comunidade escolar, promovendo um currículo que inspire a reflexão crítica e o reconhecimento da pluralidade cultural. Assim, além de atender aos requisitos legais, é necessário criar espaços de diálogo e aprendizagem que favoreçam o protagonismo dos estudantes e o respeito às múltiplas identidades que compõem a sociedade brasileira. A efetiva implementação da Lei 10.639/03 são muros que ainda precisam ser derrubados, na busca do fortalecimento da escola como um espaço de emancipação e respeito à diversidade, que promova a inclusão, a justiça social e a formação de cidadãos comprometidos com a construção de uma sociedade antirracista. Em suma, a Lei 10.639/03 é uma importante conquista para os grupos sociais que dela se servem, denotando uma ferramenta essencial para promover a cidadania, o respeito à diversidade e o empoderamento das comunidades historicamente marginalizadas.

É importante ressaltar que o tempo limitado para uma análise mais aprofundada e o alcance restrito, com uma pequena parcela de participantes, representam limitações desta pesquisa. Essas restrições indicam a necessidade de estudos futuros com maior número de participantes e com períodos de coleta mais extensos, que possibilitem captar com maior amplitude as práticas e percepções dos educadores sobre a temática.

Em suma, as reflexões obtidas nesse trabalho buscaram contribuir para o debate sobre o papel transformador do educador a frente da educação na promoção da igualdade e justiça social a respeito da educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- AGUIAR, Antonio Barros de. O debate em torno das ações políticas do movimento negro no processo histórico da lei 10.639/2003. **Revista história hoje**, Recife, v. 10, n. 19, p. 273-293, jun. 2021. Disponível em: <<https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/590/394>>. Acesso em: 23 set. 2021.
- ALBERNAZ, Renata Ovenhausen; AZEVEDO, Ariston. Os marginais do direito estatal: A luta multidimensional do teatro experimental do negro (ten) pelo "direito a ter direitos", nos anos de 1944 a 1968. **Revista brasileira de ciência política**, Brasília, n. 11, p. 33-62, mai./ago. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbcpol/a/g99qV7VZVLhTXRyrhqZnwCQ/?lang=pt>>. Acesso em: 18 ago. 2023.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo Estrutural: Feminismos Plurais**. São Paulo: Sueli Carneiro, Pólen. 2019. 264 p. (Feminismos Plurais / coordenação de Djamila Ribeiro).
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Produção acadêmica sobre formação dos professores: Um estudo comparativo das dissertações e teses defendidas nos anos 1990 e 2000. **Revista brasileira de pesquisa sobre formação docente**. Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 41-56, ago./dez. 2009. Disponível em: <<https://revformacaodocente.com.br/index.php/rbpf/article/view/4/3>>. Acesso em: 13 Fev. 2024.
- ARAÚJO, Leonor Franco. A Lei 10639 e sua maior idade. Há o que se comemorar?. **Revista Docência e Cibercultura**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, p. 279–294, maio/ago. 2021. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/article/view/57479>> Acesso em: 9 dez. 2021.
- BARBOSA, Alexandre. O que é decolonialismo. Escola de Comunicações e Artes - USP, 2023. Disponível em: <<https://www.eca.usp.br/noticias/o-que-e-decolonialismo-por-alexandre-barbosa>>. Acesso em: 6 nov. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1977.
- BENTO, Cida. **O pacto da branquitude**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das letras, 2022.
- BLACK LIVES MATTER**. Black Lives Matter. [s.d]. Disponível em: <<https://blacklivesmatter.com/about/#vision>>. Acesso em: 18 ago. 2024.
- BOAVENTURA, de Sousa Santos. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em: 16 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2003. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Altera%20a%20Lei%20no%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs)>. Acesso em 05 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.288/10, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nºs 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985, e 10.778, de 24 de novembro de 2003. Diário Oficial da União. Brasília, 20 jul. 2010. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/lei/112288.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/lei/112288.htm)>. Acesso em: 02 set. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 29 set. 2023.

BRASIL. Mensagem nº 07 de 9 de janeiro de 2023. Subchefia para assuntos jurídicos. Dispõe sobre o primeiro veto a lei 10.639/03. Diário Oficial da União. Brasília, 2003. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/Mensagem\\_Veto/2003/Mv07-03.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm)>. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2024. Disponível em: <<https://prceu.usp.br/wp-content/uploads/2020/12/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 9 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Étnico-Racial e História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 13 de maio de 2009. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=10098-dirtrizes-curriculares&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-dirtrizes-curriculares&Itemid=30192)>. Acesso em: 01 dez. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Parecer homologado. Despacho do Ministro. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana Diário Oficial da União, 19 maio 2004. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf)>. Acesso em: 09 dez. de 2023.

BRASIL. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, Ministério da Educação. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003:** Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília, 2008. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/contribuicoes.pdf>>. Acesso em: 09 dez. 2023.

BRASIL. Secretaria da educação fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Temas Transversais: Pluralidade Cultural Orientação Sexual. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>>. Acesso em: 02 out. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 29 maio 2024.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

COELHO, Wilma de Nazaré Baía. Formação de professores e relações étnico-raciais (2003-2014): produção em teses, dissertações e artigos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 69, p. 97-122, maio/jun. 2018. Disponível em: <[scielo.br/j/er/a/9vRxl8qTN7xPyjQfhYj7qz/?format=pdf&lang=pt](http://scielo.br/j/er/a/9vRxl8qTN7xPyjQfhYj7qz/?format=pdf&lang=pt)>. Acesso em: 31 ago. 2024.

COSTA, Danubia Regia. **A Política de Educação em Direitos Humanos da Secretaria de Direitos Humanos**. 2014. 105 p. Tese (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) - Universidade de Brasília, Brasília, 2014. Disponível em: <[http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/18267/1/2014\\_DanubiaRegiaDaCosta.pdf](http://www.realp.unb.br/jspui/bitstream/10482/18267/1/2014_DanubiaRegiaDaCosta.pdf)>. Acesso em: 7 set. 2023.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

Diário Oficial do Estado de São Paulo. São Paulo. 04 de novembro de 1931. Dispõe sobre o Estatuto da Frente Negra Brasileira. n. 252, ano 41, 1931. Disponível em: <[http://www.diariooficial.sp.gov.br/DO/BuscaDO2001Documento\\_11\\_4.aspx?link=%2f1931%2fdiario%2520oficial%2fnovembro%2f04%2fpag\\_0012\\_55R9SPBDSCIUKeD76KL4COF980H.pdf&pagina=12&data=04/11/1931&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&paginaordenacao=100012](http://www.diariooficial.sp.gov.br/DO/BuscaDO2001Documento_11_4.aspx?link=%2f1931%2fdiario%2520oficial%2fnovembro%2f04%2fpag_0012_55R9SPBDSCIUKeD76KL4COF980H.pdf&pagina=12&data=04/11/1931&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&paginaordenacao=100012)>. Acesso em: 30 out. 2023.

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. Disponível em: <[https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_volume2\\_educacao\\_anti\\_racista\\_caminhos\\_abertos\\_pela\\_lei\\_federal\\_10639\\_2003.pdf](https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_volume2_educacao_anti_racista_caminhos_abertos_pela_lei_federal_10639_2003.pdf)>. Acesso em: 18 set. 2023.

FREIRE, Luciana. **Novembro Negro: Relembra acontecimentos importantes na luta pelos direitos á população negra**. Portal Geledés, 2019. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/novembro-negro-relembra-acontecimentos-importantes-na-luta-pelos-direitos-a-populacao-negra/>>. Acesso em: 16 out. 2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 57ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 71ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GOIS, Antônio. **O Brasil precisa de lei para ensinar a história do negro?**. Folha Online, 2003. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/folha/sinapse/ult1063u270.shtml>> Acesso em: 12 nov. 2023.

GOMES, Nilma Lino. A força educativa e emancipatória do movimento negro em tempos de fragilidade democrática. **Revista TEIAS**, v. 21, n. 62, p. 360-371, jul./set. 2020. Disponível em: <<http://educa.fcc.org.br/pdf/tei/v21n62/1518-5370-tei-21-62-0360.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2024.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 29, p. 167-182, 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/sGzxY8WTnyOOObwjG5nSOpK/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 14 set. 2024.

GOMES, Nilma Lino. **Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação.** MUNANGA, K.(org.) Superando o Racismo na Escola. 2ª ed. revisada, p. 143-154. Ministério da Educação, Secadi. Brasília, 2008. Disponível em: <[https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando\\_%20racismo\\_escola\\_miolo.pdf](https://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/publicacoes/superando_%20racismo_escola_miolo.pdf)>. Acesso em: 18 de maio 2024.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/gomes.pdf>>. Acesso em: 09 abr. 2024.

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-9, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4815/3933>>. Acesso em set. 2024.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade.** 2ª ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

JÚNIOR, Carlos Alberto Oliveira Magalhães; BATISTA, Michel Corci. **Metodologia de Pesquisa em Educação e Ensino de Ciências.** Atena, 2ª ed. 2023. *Ebook*. Disponível em: <<https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/metodologia-da-pesquisa-em-educacao-e-ensino-de-ciencias>> Acesso em: 07 jan 2024.

MAIA, Ana Cláudia Bortolozzi. **Questionário e entrevista na pesquisa qualitativa: elaboração, aplicação e análise de conteúdo** – Manual Didático. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020. 52p.

MENEZES, Adriana Vilar de. **O protagonismo do movimento negro no ensino da cultura**. Jornal da Unicamp, Campinas, 2023. Disponível em: <https://jornal.unicamp.br/edicao/693/o-protagonismo-do-movimento-negro-no-ensino-da-cultura-afro/>. Acesso em: 11 dez 2023.

MINAYO, Maria Célia de Souza (Org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social : teoria, método e criatividade**. 26ª ed, Petrópolis: Vozes, 2007. Disponível em: [https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod\\_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf](https://cursosextensao.usp.br/pluginfile.php/300166/mod_resource/content/1/MC2019%20Minayo%20Pesquisa%20Social%20.pdf). Acesso em: 24 mai. de 2024.

**MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO**. Movimento Negro Unificado. [s.l.]. Disponível em: <https://mnu.org.br/mnu-2/>. Acesso em: 25 ago. 2023.

MÜLLER, Tânia Mara Pedroso; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. A lei no. 10.639/03 e a formação de professores: trajetória e perspectivas. **Revista da associação brasileira de pesquisadores/as negros/as (abpn)**, [s. l.], v. 5, n. 11, p. 29–54, 2013. Disponível em: <https://abpnrevista.org.br/site/article/view/188/184>. Acesso em: 12 ago. 2023.

NASCIMENTO, Abdias do. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 209–224, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9982>. Acesso em: 30 set. 2023.

PINTO, Regina Pahin. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. **Cad. Pesqui**, São Paulo, n. 86 p. 25-38, 1993. Disponível em: <https://publicacoesfcc.emnuvens.com.br/cp/article/view/936/941>. Acesso em: 12 out. 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas Afirmativas e Educação: A lei 10639 no contexto das Políticas Educacionais no Brasil Contemporâneo**. Tese (Mestrado em Educação e Trabalho) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2006. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/historia\\_artigos/3rocha\\_d\\_issertacao.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/marco2012/historia_artigos/3rocha_d_issertacao.pdf). Acesso em: 6 ago. 2023.

RODRIGUES, Tatiane Cosentino. **Movimento negro no cenário brasileiro: embates e contribuições à política educacional nas décadas de 1980-1990**. Tese (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/1499/594.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 18 ago. 2023

ROSSETO, Elisabeth. **A contribuição do pensamento de Maturana para a educação**. *Educere et Educare*, [S. l.], v. 5, n. 10, 2011. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4049>. Acesso em: 27 out. 2024.

SANTOS, Ana Lúcia dos. **A literatura afro-brasileira em sala de aula: caminhos para o incentivo da leitura, da história e da cultura**. 2021. 24 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - Instituto de Humanidades e Letras dos Malês,

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, São Francisco do Conde, 2021. Disponível em:  
<[https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5115/1/2021\\_arti\\_anasantos.pdf](https://repositorio.unilab.edu.br/jspui/bitstream/123456789/5115/1/2021_arti_anasantos.pdf)>  
. Acesso em: 10 nov. 2024.

SILVA, Andréia Rosalina. **Associação José do Patrocínio Dimensões Educativas do Associativismo Negro Entre 1950 e 1960 em Belo Horizonte- Minas Gerais**. Tese (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2010. Disponível em:  
<[https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8CSM3Y/1/disserta\\_o\\_andreia\\_rosalina\\_silva\\_fae\\_ufmg.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/BUOS-8CSM3Y/1/disserta_o_andreia_rosalina_silva_fae_ufmg.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2023.

SILVA, Cristiane Ferreira da. **Formação de professores para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. 2008. 62 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Administração Escolar, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em:  
<<https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/18648/2/Cristiane%20Ferreira%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 16 set de 2023.

SILVA, Joselina da. A União dos Homens de cor: Aspectos do movimento negro dos anos 40 e 50. **Estudos Afro-Asiáticos**, [s. l] v. 25, n. 2, p. 215-235, 2003. Disponível em:  
<<https://www.scielo.br/j/ea/a/QSsCvKP5t6Q7gtTqrczkbjr/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 11 dez. 2023.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das Relações Étnico-Raciais nas instituições escolares. **Educar em Revista**, [S.L.], v. 34, n. 69, p. 123-150, jun. 2018 Disponível em: <[scielo.br/j/er/a/xggQmhckhC9mPwSYPJWFbND/?format=pdf&lang=pt](https://www.scielo.br/j/er/a/xggQmhckhC9mPwSYPJWFbND/?format=pdf&lang=pt)>. Acesso em: 09 abr. 2024.

SILVA, Ricardo Tadeu Caires; DUARTE, Angelina. Um longo caminho: a aprovação da lei 10.639/03 como fruto da luta do movimento social negro pelo direito à educação (1889-2003): revista multidisciplinar de licenciatura e formação docente. **Ensino & Pesquisa**, União da Vitória, v. 16, n. 3, p. 114-138, 26 set. 2018. Disponível em:  
<[https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/2244/pdf\\_85](https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/ensinoepesquisa/article/view/2244/pdf_85)>. Acesso em: 19 set. 2023.

SILVA, Tatiana Dias. O estatuto da Igualdade Racial. **Instituto de pesquisa econômica aplicada**. Rio de Janeiro, 2012. Disponível em:  
<<https://www.econstor.eu/handle/10419/90923>>. Acesso em 01 nov. 2023.

Teatro Experimental do Negro (TEN). In: **Gov.br - Ministério da Cultura**, 2016. Disponível em: <<https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/teatro-experimental-do-negro-ten>>. Acesso em: 11 dez. 2023.

ZUBARAN, Maria Angélica; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. INTERLOCUÇÕES SOBRE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS: Pertencimento étnico racial, memórias negras e patrimônio cultural afro-brasileiro. **Currículo Sem Fronteiras**, [s. l], v. 12, n. 1, p. 130-140, jan./abr. 2012. Disponível em:

<<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss1articles/zubaran-silva.pdf>>. Acesso em: 12 ago 2023.

## ANEXO I

Bloco 1 - Perfil do docente	
Perguntas do questionário	Objetivo
<b>1. Qual é sua área de atuação como educador(a)?</b>	Identificar a área específica de atuação do educador, bem como relacionar sua aplicabilidade na temática na disciplina com as demais perguntas do questionário.
<b>2. Há quanto tempo atua como docente?</b>	Identificar a quanto tempo o docente atua na área e relacionar com as demais perguntas do questionário.
<b>3. Quais conteúdos você prioriza no planejamento de suas aulas?</b>	Entender o que o docente prioriza dentro dos conteúdos relacionados à lei 10.639/03. Identificar se o entrevistado inclui consistentemente temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em seu planejamento de aulas.

Bloco 2 - Abordagem do tema	
Perguntas do questionário	Objetivo
<b>4. Durante sua formação inicial (graduação) você teve contato com os temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana? Caso não, você recorreu a alguma formação paralela?</b>	Verificar o contato com a Lei 10.639/2003 ou a temática da Lei durante sua formação ou em formações paralelas.
<b>5. Com que frequência você aborda temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em suas aulas?</b>	Entender a frequência de inclusão e representatividade desses temas no contexto educacional.
<b>6. Quais estratégias pedagógicas você costuma utilizar para abordar temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana em suas aulas?</b>	Entender como os educadores estão incorporando os temas da Lei 10.639/2003 em seu ensino. Identificar se há diversificação e abordagens inclusivas no currículo. Identificar se os alunos estão acessando um currículo que reflita os parâmetros da Lei 10.639/2003.

Bloco 3 - Curadoria do tema	
Perguntas do questionário	Objetivo
<b>7. Como você seleciona o material didático e recursos para discutir a história e cultura afro-brasileira em sala de aula?</b>	Entender o processo de seleção de materiais didáticos e recursos utilizados para abordar a história e cultura afro-brasileira em sala de aula
<b>8. Você sente dificuldades para encontrar conteúdos relacionados aos temas da história e cultura afro-brasileira e africana?</b>	Identificar se os educadores enfrentam dificuldade na busca por conteúdos relacionados aos temas da história e cultura afro-brasileira e africana.
<b>9. Compartilhe uma experiência específica de ensino relacionada a esses temas que você considera impactante para os alunos.</b>	Identificar práticas pedagógicas a respeito da temática. Identificar estratégias eficazes para promover uma abordagem da história e cultura afro-brasileira e africana no ambiente educacional.
<b>10. Na sua opinião, qual é a importância de incluir conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e africana na educação? Por quê?</b>	Identificar a importância que o professor dá à inclusão de conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira e africana na educação. Entender as razões pelas quais eles consideram esses conteúdos relevantes e necessários no contexto educacional.
<b>11. Como acredita que essa abordagem contribui para a promoção da igualdade e para o combate à discriminação racial na sociedade?</b>	Identificar como os professores entendem o impacto desses conteúdos na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Identificar pontos de convergência e divergência.
<b>12. Você se sente preparado(a) para abordar essas questões na sala de aula? Numa escala de 0 a 10 - Sendo 0 Despreparado(a) e 10 plenamente preparado(a)</b>	Analisar quantitativamente a confiança dos educadores em sua capacidade de lidar com essas questões. Identificar padrões e tendências na percepção de preparação entre diferentes grupos de educadores.

Bloco 4 - Aplicação e abordagem do tema	
Perguntas do questionário	Objetivo
<b>13. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao abordar esses temas em sala de aula?</b>	Identificar dificuldades pedagógicas que podem impactar a eficácia do ensino desses temas. Compreender as barreiras enfrentadas pelos educadores em diferentes contextos educacionais e sociais.
<b>14. Quais recursos ou apoios adicionais você considera necessários para aprimorar a sua abordagem sobre a história e cultura afro-brasileira e africana e seus desdobramentos?</b>	Identificar as lacunas existentes no suporte e nos recursos disponíveis para os profissionais trabalharem os temas.
<b>15. Você conhece a Lei 10.639/03?</b>	Verificar se os educadores estão cientes da existência dessa legislação.
<b>16. Você acredita que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da sua instituição contempla a 10.639/03?</b>	Entender se os educadores reconhecem que a Lei 10.639/03 está presente nos PPP das instituições pesquisadas.

## ANEXO II

### TERMO DE CONSENTIMENTO

Você está sendo convidado/a à participar voluntariamente da pesquisa “**POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS À LUZ DA LEI 10.639/03: A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.**”, de responsabilidade da aluna Ana Carolina Razo da Cunha, estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da [FATECE/ Faculdade de Tecnologia, Ciência e Educação](#), sob orientação da Profª. Dra. Andrea Calderan. Sua participação é **voluntária**, isto é, a qualquer momento você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo, seja em relação à pesquisadora, à Instituição em que você está vinculado ou à Fatece. **A sua participação é livre de qualquer remuneração ou benefício.** A pesquisa busca investigar as políticas educacionais acerca de uma abordagem relacionada à história e cultura afro-brasileira e africana na forma como ele se materializa na escola e na concepção didática dos professores dos anos finais do ensino fundamental em escolas públicas estaduais da cidade de Pirassununga. Sua participação consistirá em responder a um questionário estruturado. Os dados fornecidos são de uso exclusivo da pesquisa. Não haverá benefício direto ao participante deste estudo, **no entanto os sujeitos poderão refletir sobre o conceito de que o racismo institucional continua a ser uma realidade presente nas escolas e quais medidas podem ser adotadas para mudar essa realidade.** Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, **sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo.** Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras ou números, com a garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação. Salvo quando o/a participante autorizar, voluntariamente, a divulgação de sua identidade.

Você aceita o convite para participar dessa pesquisa?

( ) Sim

( ) Não