



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, SOCIAIS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO CURSO
DE PEDAGOGIA**

CÍNTIA MARTINS

**A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA /PB**

BANANEIRAS

2025

CÍNTIA MARTINS

**A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA /PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Coordenação do Curso de Pedagogia, em cumprimento às
exigências para obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Vivian Galdino de Andrade

BANANEIRAS

2025

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M386ii Martins, Cíntia.

A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E A SUA IMPORTÂNCIA
PARA A VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E
AFRICANA EM UMA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO
MUNICÍPIO DE CAIÇARA /PB / Cíntia Martins. -
Bananeiras, 2026.

28 f. : il.

Orientação: Profa Dra Vivian Galdino De Andrade.
TCC (Graduação) - UFPB/CCHSA.

1. Lei Nº 10.639/03. 2. Relações Étnico-Raciais. 3.
Percepção. 4. . I. Andrade, Vivian Galdino de. II.
Título.

UFPB/CCHSA-BANANEIRAS

CDU 37 (042)

CÍNTIA MARTINS

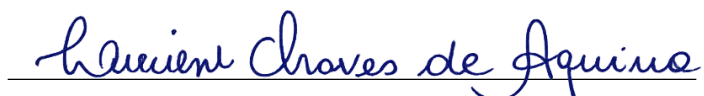
**A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA /PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado e aprovado em 06 de Maio de 2025, para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, na Universidade Federal da Paraíba, Campus III, Departamento de Educação.

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Vivian Galdino de Andrade (Orientadora)



Profa. Dra. Luciene Chaves Aquino (Avaliadora)



Profa. Dra. Lucicléa Teixeira Lins

(Avaliadora)

**A IMPLANTAÇÃO DA LEI 10.639/03 E A SUA IMPORTÂNCIA PARA A
VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA EM UMA
ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL NO MUNICÍPIO DE CAIÇARA /PB**

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo geral discutir a implementação da Lei Nº 10.639/03 na Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz, localizada em Caiçara, Paraíba. Para tanto, se traçou como objetivos específicos: 1. analisar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, verificando como a instituição aborda a implementação da Lei; 2. investigar, por meio de questionários, as percepções dos professores quanto ao ensino das relações étnico raciais na escola; e 3. averiguar como as práticas pedagógicas estão desenvolvendo o debate sobre educação para as relações étnico-raciais, identificando os principais desafios enfrentados pela instituição. Essa pesquisa qualitativa, se caracteriza por ser exploratória e descritiva. Metodologicamente, adotou-se a perspectiva do estudo de caso, investigando as especificidades da referida escola quanto ao debate das relações étnico-raciais. A coleta de dados se deu através da aplicação de um questionário semiaberto com 4 professores da instituição, juntamente com a análise de fontes documentais, como o PPP da escola. A pesquisa aponta que a abordagem da temática da relações étnico-raciais ocorre na escola principalmente em datas comemorativas, e que para a devida implementação efetiva da Lei Nº 10.639/03 é preciso o desenvolvimento de um planejamento institucional mais bem estruturado, que conte com a formação continuada dos docentes da instituição. É preciso haver um esforço conjunto para se promover uma educação antirracista consistente.

Palavras-chave: Lei Nº 10.639/03; Relações Étnico-Raciais; Percepções Docentes.

Abstract: The present work aims to discuss the implementation of Law No. 10.639/03 at the Olivina Carvalho de Queiroz Municipal School, located in Caiçara, Paraíba. To this end, the following specific objectives were outlined: 1. To analyze the Political-Pedagogical Project (PPP) of the school, verifying how the institution addresses the implementation of the Law; 2. To investigate, through questionnaires, the teachers' perceptions regarding the teaching of ethnic-racial relations at the school; and 3. To ascertain how pedagogical practices are developing the debate on education for ethnic-racial relations, identifying the main challenges faced by the institution. This qualitative research is characterized as exploratory and descriptive. Methodologically, the perspective of the case study was updated, investigating how specificities of the school referred to address the debate on ethnic-racial relations. Data collection was carried out through the application of a semi-structured questionnaire with 4 teachers from the institution, along with the analysis of documentary sources, such as the school's PPP (Political-Pedagogical Project). A survey indicates that the approach to the theme of ethnic-racial relations occurs in the school mainly on commemorative dates, and that for the effective implementation of Law No. 10.639/03, it is necessary to develop a more well-structured institutional plan, which includes the continuing education of the institution's teachers. A joint effort is needed to promote a consistent anti-racist education.

Keywords: Law No. 10.639/03; Ethnic-Racial Relations; Teacher Perceptions

¹ Aluna do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, DE/CCHSA/UFPB.

1. Primeiros Passos

Ao longo dos séculos, a história afro-brasileira foi marcada por uma trajetória de luta pela sua valorização cultural. A figura do negro, e das suas representações culturais, foi sendo oprimida, na tentativa de torná-los submissos. Os movimentos de luta por empoderamento negro tem ressaltado o DNA histórico e cultural do Brasil, um país que teve sua estrutura social alicerçada na diversidade étnica cultural. Diante dessas raízes culturais, por que o Brasil não tem destacado as contribuições dos povos originários como agentes ativos em sua construção?

Apesar dessa conjuntura, não foi possível apagar a cultura dos povos indígenas e africanos e sua pluralidade étnico-cultural da história brasileira, sendo inegável o fato de que somos fruto da miscigenação. Mas será que as escolas estão preparadas para lidar com essa realidade?

As indagações que esse texto anuncia fundamenta a motivação que rege esse trabalho de conclusão de curso, que trata da importância de se trabalhar um conteúdo voltado para as relações étnico-raciais no processo de ensino e aprendizagem. A escolha desse tema de pesquisa também está diretamente ligada à aproximação da pesquisadora com a temática, uma vez que enquanto adepta de uma religião de matriz africana, sofre constantemente ataques preconceituosos. Essa ausência de respeito com relação a diversidade religiosa se replica, em múltiplos aspectos, no chão da escola. Outro ponto que influenciou nessa escolha foi a experiência de ter cursado o componente curricular “Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena”², vinculado ao PPC do Curso de Pedagogia, do Departamento de Educação - CCHSA/UFPB. A partir dele, a pesquisadora pôde perceber a importância de se aprofundar a temática na sala de aula, bem como no que tange a própria formação acadêmica do docente. Conhecer esse conteúdo forma um profissional com um olhar mais amplo e preparado para lidar com a diversidade, valorizando as particularidades de cada um para tornar a sala de aula um espaço democrático e justo.

Outro ponto que inquietava a autora, durante suas vivências escolares, eram as aulas de ensino religioso, que em pleno século XXI seguiam a cartilha dos jesuítas ao tratar referências católicas na sala de aula. Décadas depois, no papel de pesquisadora, a autora desse texto se depara com o cenário parecido na instituição cenário de pesquisa desse trabalho,

² Componente ministrado pela professora Doutora Efigênia Maria Dias Costa, durante o semestre 2019.1

percebendo que tanto a história da cultura africana quanto indígena estão ausentes do cotidiano escolar, mesmo sendo foco de uma lei que torna o conteúdo obrigatório no currículo das escolas.

Segundo Bourdieu (1996) a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última “[...] uma não pode ser pensada sem a outra” (Bourdieu, 1996, p.105106). Esse pensamento fundamenta a ideia de que a cultura é um recurso que alimenta todo o desenvolvimento educacional e que desempenha uma função grandiosa na formação de um cidadão crítico e socializado.

Alguns movimentos sociais, a exemplo do Movimento Negro Unificado (MNU)³, travaram ao longo das décadas uma grande batalha para ter acesso a uma educação onde a história e cultura de seu povo fossem legitimadas, notadas e inseridas no currículo escolar, com o intuito de tornar a escola um espaço favorável para a superação do racismo. Ele teve uma participação significativa na elaboração da Lei 10.639/03, que instituiu a obrigatoriedade

do ensino da história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar. O MNU, ao lado de outras organizações do movimento negro, atuou ativamente nas reivindicações e pressões políticas que culminaram na aprovação dessa lei. A legislação foi resultado de uma longa trajetória de lutas do movimento negro, que desde a década de 1980 vinha demandando políticas educacionais que reconhecessem e valorizassem a contribuição dos negros na formação da sociedade brasileira.

Por esse motivo a promulgação da Lei de Nº 10639 /03⁴ foi um grande marco para a educação e para a causa antirracista. Em 09 de janeiro de 2003, ela estabeleceu que todas as escolas do território brasileiro do ensino fundamental ao ensino médio implantassem de forma obrigatória em seus currículos o ensino da História e da cultura afro-brasileira e africana, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996. Em seu artigo 79-B, ela institui que “O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’” (BRASIL, Lei 10.639, 2003).

³ Saiba mais sobre a história do Movimento negro Unificado no Portal Geledés, pelo link:

<https://encurtador.com.br/7ZQWv> Acesso 31/03/2025

⁴ A Lei 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”. Confira a Lei no seguinte endereço eletrônico: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm

Ou seja, as instituições de ensino precisariam se adequar à nova lei, encontrando uma forma de planejarem as aulas inserindo os novos conteúdos alinhados com os propósitos dessa Lei, com o intuito de colaborar com o reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da História do povo afro-brasileiro e africano, promovendo uma equidade racial e inibindo o preconceito a partir de práticas pedagógicas significativas.

1.1. Os Caminhos Metodológicos

Para adentrarmos no campo do estudo sobre as relações étnico-raciais propomos como objetivo geral desse trabalho de conclusão de curso discutir a implementação da Lei 10.639/03 na Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz, em Caiçara/PB, pensando seus impactos e desafios. Diante desse contexto problematizamos como a Escola Municipal Olivina Carvalho está lidando com esses desafios e quais são os impactos percebidos pelos professores para o debate dessa temática nas salas de aulas? Para dar respostas a esses questionamentos, alguns objetivos específicos foram traçados, entre eles:

1. Analisar o PPC da escola, bem como projetos pedagógicos desenvolvidos na escola e como eles abordam temas relacionados a implementação da Lei 10.639/03;
2. Investigar, por meio de questionários, as percepções dos professores quanto ao ensino das relações étnico-raciais na escola;
3. Averiguar como as práticas pedagógicas estão desenvolvendo o debate sobre educação para as relações étnico-raciais e quais são os principais desafios enfrentados pela escola na implementação efetiva dessa lei.

O cenário de pesquisa desse trabalho foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Olivina de Carvalho Queiroz, fundada em 1994, localizada na zona urbana de Caiçara-PB⁵. A instituição atende ao público dos primeiros anos do Ensino Fundamental, tem cerca de cento e cinquenta alunos e dezenove funcionários, sendo dez deles professores. Sua infraestrutura conta com quatro salas de aula e mais quatro salas de apoio (uma sala de vídeo, uma sala para os professores, uma diretoria e uma sala de leitura), cinco banheiros, uma cozinha, um refeitório e um salão de eventos.

⁵ A escola se localiza na Rua João Alves Pessoa, S/N Centro. 58253-000. Caiçara - PB

F1: Imagem da Escola



Fonte: Acervo da pesquisadora, 2025

A escola está localizada, como já apontamos, na cidade de Caiçara, município do agreste paraibano. Conhecida recentemente pelos achados fósseis e pinturas rupestres, a cidade foi habitada pelos índios da tribo tupi dos Potiguaras, sendo seu nome originário na língua tupi: “*caá*” significa “galhos” ou “gravetos”, e “*içara*” significa “armadilha”. O surgimento do povoado foi datado do ano de 1822 quando os primeiros moradores se instalaram no lugar construindo suas casas e currais, denominados de caiçaras (por ser feitos de galhos e gravetos), o que inspirou nome do local. Em 7 de novembro de 1908, ocorre sua emancipação política. Assim, como em outras cidades interioranas, o povoado foi

desenvolvendo-se aos arredores da igreja, o que fez com que a religiosidade influenciasse seus hábitos sociais, moldando até hoje o modo ser dos cidadãos caiçarenses.

Essa pesquisa é de cunho qualitativo, e se caracteriza por seu caráter exploratório e descritivo. Pesquisas desse tipo objetivam a compreensão de fenômenos sociais, e por isso também educativos, respeitando a interação entre os investigadores e os dados empíricos. A abordagem descritiva, conforme explicado por Gil (2009), tem como objetivo descrever um fenômeno específico, enquanto a exploratória busca familiarizar-se com o tema, muitas vezes em áreas pouco conhecidas. Nesse contexto de pesquisa, será por meio das narrativas coletadas nos questionários, que poderemos tecer uma análise sobre as percepções dos professores quanto as práticas que abordam essa temática dentro da escola.

Metodologicamente, trabalhamos com a perspectiva de um estudo de caso. Segundo Gil (2009), o estudo de caso é uma modalidade de pesquisa que envolve um delineamento

rigoroso, preservando o caráter unitário do fenômeno pesquisado. Ao investigar a implementação da Lei 10.639/03 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olivina de Carvalho Queiroz, é possível identificar características específicas a esse caso, como os desafios com a falta de formação docente e/ou a ausência de conteúdos sobre cultura afrobrasileira nos debates da escola.

Como instrumento de coleta de dados trabalhamos com um questionário semiestruturado. Segundo Gil (2009), a escolha dos instrumentos de coleta de dados deve ser feita com base na natureza dos dados que se deseja coletar e na abordagem metodológica adotada. Nossa escolha pelo questionário se deu devido à facilidade de aplicação, uma vez que se encaixou mais adequadamente com a disponibilidade apresentada pelos professores. O questionário possui dez perguntas⁶, cinco questões abertas e cinco de múltipla escolha, e buscou averiguar: 1. Conhecimento sobre a Lei, Seção 2: Abordagem do tema em sala de aula; 3. Uso dos livros didáticos, 4. Debates interculturais em sala de aula e 5: Percepções Gerais.

O questionário⁷ foi entregue a dez professores e ao gestor da unidade escolar. Foi estabelecido um prazo para o retorno das respostas e apenas três professores e o gestor entregaram no prazo estabelecido. Diante desse contexto, passamos a contar com um corpo de 4 sujeitos pesquisados, que tiveram seus nomes preservados ao longo desse trabalho.

Quadro 1: Sujeitos Pesquisados

COLABORADOR	FUNÇÃO	FORMAÇÃO	IDADE
Diana Silva	Professora do 2º ano	Letras-Português	20 anos

Sandro Braz	Professor do 4º ano	Letras-Português. Especialização em Literatura aplicada ao Ensino de Língua Portuguesa	28 anos
Lucia Dias	Professora do 3º ano	Licenciatura em Pedagogia. Pós - Graduação em Educação para a Infância	52 anos
Pedro Justino	Gestor	Licenciado em Matemática. Bacharel em Administração. Bacharel em Ciências Contábeis	36 anos

Fonte: Quadro produzido pela autora, 2025.

⁶ O questionário está disponível no Apêndice desse trabalho, p.28

⁷ Para aplicação do questionário foi utilizado o Termo de Consentimento Livre Esclarecido.

Além das narrativas coletadas nos questionários, tomamos algumas fontes de consulta para análise. Foram elas:

Quadro 2: Fontes documentais pesquisadas

DOCUMENTO	ANO
Projeto Político Pedagógico	2012
Fotos de Eventos Pedagógicos em comemoração a semana da Consciência Negra	2024
Projeto elaborado pela Rede Municipal de Educação	2012
Livros Didáticos da Coletânea “Vida Criança”, 2º, 3º, 4º ano.	2021

Fonte: Quadro produzido pela autora, 2025

A pesquisa documental incluiu a análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP), fotos de eventos pedagógicos, projetos e livros didáticos. Esses documentos norteadores do cotidiano escolar oferecem *insights* sobre como a instituição incorpora os princípios da Lei, que institui o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. Optamos por examinar o PPP, para identificar se a escola estabelece diretrizes claras para a inclusão desses conteúdos no currículo. Os planejamentos de aula e eventos pedagógicos permitiram avaliar a prática docente e a efetividade das ações propostas, evidenciando se a Lei está sendo aplicada de forma consistente ou se ainda há lacunas a serem superadas. Essa análise documental é essencial para mapear os avanços e desafios na implementação da lei, contribuindo para a construção de uma educação antirracista mais inclusiva.

2. A presença do negro na história de Caiçara/PB

Caiçara é um município pequeno do interior paraibano. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2022), ele tem cerca 6.602 habitantes. De acordo com o Censo do ano de 2010⁸ a maioria de sua população se autodeclara parda. O termo “pardo” tem sua origem no latim “*pardus*”, nome dado a uma espécie de pantera considerada não tão escura e não tão clara. Para o IBGE, pardo é o termo utilizado para se referir a pessoas que possuam uma mistura de raças, principalmente africana, indígena e branca.

No âmbito dos estudos teóricos das relações étnico-raciais, o uso do termo "raça" é considerado correto e necessário, desde que compreendido em sua dimensão sociológica e

⁸ Tenha acesso ao Censo o seguinte endereço eletrônico: <https://infosanbas.org.br/municipio/caicara-pb>. Acesso em 04 de abril de 2025.

histórica, e não biológica (Munanga, 2003). Já o termo pardo é complexo, e é tratado pelo MNU como pejorativo. Para o movimento, o termo tem sido utilizado para justificar o embranquecimento do Brasil, iniciado ainda no período colonial, com a política de eugenia.

A “eugenia” foi um movimento científico e social que surgiu no Brasil no final do século XIX. O termo foi criado pelo geógrafo inglês Francis Galton (1869), e se origina da palavra grega *eugénes*, que se traduz como "bem-nascido". Do ponto de vista etimológico, o eugenismo (ou eugenia) é uma teoria que defende o aprimoramento da espécie humana por meio de uma seleção, tendo como base as leis genéticas. A eugenia constituiu-se como um movimento social e científico fundamentado na ideia de que a genética poderia solucionar questões sociais e econômicas

Os defensores dessa teoria acreditavam que a miséria era uma característica inerente aqueles que advinham de uma linhagem dita inferior (todos aqueles que não são brancos). O Brasil pós-abolição era o cenário propício para o crescimento do ideário eugenista, pois, possuía uma população majoritariamente negra e paupérrima. A política da eugenia surgiu ligada ao movimento sanitarista, porém, já no final dos anos de 1920, muitos defensores da eugenia criticavam o país por ter uma população heterogênea e pouco saudável, sugerindo medidas como a esterilização de doentes mentais e a segregação racial.

O movimento de embranquecimento no Brasil, além de ter sido planejado, também foi um ato político. Segundo Abdias do Nascimento (1978),

[...] o processo de mulatização, apoiado na exploração sexual da negra, retrata um fenômeno de puro e simples genocídio. Com o crescimento da população mulata a raça negra está desaparecendo sob a coação do progressivo clareamento da população do país (Nascimento, 1978, p. 69).

Ou seja, o projeto de embranquecimento tinha como intenção a erradicação das raças negras e indígenas, por intermédio da miscigenação forçada, baseada no abuso sexual. Com

isso, o índice da população negra no Brasil estacionou enquanto o índice da população branca crescia. Dentro de outro contexto, essa realidade também passou a ser comum em Caiçara. Por questões atreladas à autodeclaração⁹, a população da cidade passou a se identificar mais como parda que como indígena ou negra, como aponta o Quadro 3 a seguir.

⁹ O IBGE utiliza o critério da ‘autodeclaração’ para definir a quantidade de pessoas brancas, pardas, pretas, amarelas e indígenas no Brasil. Isso significa que, durante a coleta de dados do Censo, cada pessoa entrevistada

Quadro 3: Características Étnicas-Raciais

RAÇA E COR	URBANO	RURAL
Branca	1.694	779
Negra	244	84
Amarela	21	0
Pardo	3.227	1.167
Indígena	4	0
TOTAL	5.190	2.030

Fonte: Censo -IBGE (2010).

Disponível em: <https://infosanbas.org.br/municipio/caicara-pb/>. Acesso em: 17/03/2025

O Quadro 3 aponta que a maior parte dos cidadãos caiçarenses, tanto da zona urbana quanto da zona rural, que foram ouvidos pelo censo 2010, se consideram pardos (cerca 4.394 sujeitos). Em contrapartida, a população negra soma 324 pessoas e apenas 4 se autodeclaram indígenas. Torna-se válido salientar que, levando em consideração a história local e a população indígena que aqui habitava, podemos compreender que o município de Caiçara sofreu um processo de embranquecimento populacional e apagamento cultural.

A escola é um reflexo da sociedade (Bourdieu apud silva, 2018), e - por isso, a comunidade escolar reproduz os aspectos socioculturais adquiridos ao longo do tempo. Isso faz com que a educação e a formação dos indivíduos, enquanto cidadãos sejam influenciados por esses elementos, especialmente quando consideramos o contexto histórico e social brasileiro. Vale lembrar que somos frutos de uma educação eurocêntrica, o que pode levar, consciente ou inconscientemente, à reprodução de preconceitos enraizados em nossa sociedade. Essa herança histórica faz com que muitos educadores não estejam preparados para enfrentar os desafios relacionados à convivência com a diversidade e os processos discriminatórios que dela resultam.

Segundo o autor Severino Ismael da Costa, autor da obra “Caiçara: Caminhos de Almocreves” (1990), os índios e os portugueses foram responsáveis pela formação social deste lugar, tendo os negros pouca atuação nesse processo. “Para o autor, não há grande presença do elemento negro na história da cidade, a não ser na zona dos engenhos no dorso

da serra onde precisaram de escravos para tocar os trabalhos” (COSTA, 1990, p.69). O livro acima citado é frequentemente tomado como referência ao se tratar da história de Caiçara.

escolhe, entre cinco opções, aquela com a qual mais se identifica: branca, preta, parda, amarela (de origem asiática) ou indígena.

Percebe-se na obra uma necessidade oitocentista de esconder a presença da população escravizada no município, e vale enfatizar que do período da fundação da cidade até a sua constituição como povoado o Brasil ainda era um país escravocrata e Caiçara tinha sua economia voltada para agropecuária, destacando-se na produção de algodão e fumo de rolo. Nesse contexto, é possível indagar: naquele período histórico brasileiro da época quem estava trabalhando no campo?

Como filha da terra, nascida e crescida em Caiçara, a autora desse trabalho, toma a sua vivência para evidenciar que as heranças ancestrais africanas e indígenas se perderam ao longo dos anos, ficando presas em um passado remoto, a tal ponto de não conseguirem identificar a presença delas no cotidiano da cidade. Esses anos de silenciamento da presença do negro na história do município apagam os laços de pertencimento de seus moradores com os sujeitos negros. No entanto, não há material histórico que evidencie ou revise as contribuições concretas desses povos ao longo da história do município, o que abre muitas lacunas a serem preenchidas.

No contexto escolar de Caiçara essa realidade se repete. Enquanto aluna do ensino fundamental e médio, cursados em escola pública do município no final dos anos de 1990 e início dos anos 2000, a autora desse trabalho não teve um contato aprofundado como a história afro-brasileira e indígena, a não ser nos períodos festivos do calendário escolar, como os dias 19 de abril (“Dia do Índio”¹⁰) e 20 de novembro (“Dia da Consciência Negra”). Ano após ano a figura de Zumbi dos Palmares ressurgia junto com a figura salvadora branca da Princesa Isabel, tão presentes nos conteúdos dos livros didáticos. Os materiais didáticos utilizados nas escolas de Caiçara costumavam retratar os personagens negros e indígenas de forma rasa e estereotipada, enquanto dedicavam capítulos e mais capítulos ao estudo das civilizações antigas europeias, que retratavam a história do processo de colonização.

O historiador Ricardo Oriá, em seu artigo "O Negro na Historiografia Didática: Imagens, Identidades e Representações" (2005), destaca que, “ao se abordar a cultura dessas minorias, ela é vista de forma estereotipada e pitoresca, como simples legado deixado por índios e negros, mas dando-se ao europeu a condição de portador de uma 'cultura superior e

¹⁰ Em 2022, foi sancionada a Lei 14.402, que substituiu oficialmente o nome da data para Dia dos Povos Indígenas, com o objetivo de reconhecer e valorizar a diversidade cultural dos povos originários do Brasil. A mudança foi proposta pela deputada indígena Joenia Wapichana. Antes disso, em 1995, foi estabelecido o “Dia Internacional dos Povos Indígenas”, criado por meio da resolução 49/214 pela Organização das Nações Unidas (ONU).

civilizada” (Oriá, 2005, p.380). Nesse contexto, apesar de haver a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08, que orientam as diretrizes curriculares para os estudos das relações étnico-raciais, o conteúdo programático de história e cultura africana e afro-brasileira, bem como indígena (a serem mais prioritariamente estudados nos componentes de Educação Artística, Literatura e História Brasileira), vemos ainda nas escolas um currículo monocultural e eurocentrado.

Por isso, faz-se necessário enxergar o sujeito negro africano e afro-brasileiro e sua cultura além da visão imposta pelo colonizador. Dar a devida importância à valorização dessa herança cultural no ambiente escolar é de extrema necessidade para haver a construção de um Brasil mais justo e igualitário. Trazer esse universo multicultural para sala de aula é fornecer meios para que os discentes, em especial aqueles que são afrodescendentes, possam se reconhecer representados e valorizados em suas origens.

Considerando esses aspectos, acreditamos que o presente trabalho pode colaborar com o debate sobre esse tema, ao analisar os impactos e desafios da implementação da Lei 10639/03 na Escola Municipal de Ensino Fundamental Olivina Carvalho de Queiroz. A Lei só será efetivada se for colocada em prática no dia a dia das instituições de ensino, e cabe aos professores e gestores escolares fazerem dessa normatização uma prática.

3. A Lei 10.639/03 na escola: implicações e desafios para o campo da Educação

Como uma conquista da população negra, no campo educacional, foi efetivada a Lei Nº 10.639/03, assinada pelo presidente da república Luiz Inácio Lula da Silva, em 9 de janeiro de 2003. Silva (2013, p.1) enfatiza que a Lei não apenas simboliza as lutas dos movimentos negros e suas organizações, mas também representa o esforço e a persistência das famílias e da comunidade negra, em garantir que os jovens e crianças conheçam as contribuições da população afro-descendente na formação do Brasil.

A importância dessa lei transcende o simples fato da inclusão de um conteúdo curricular, ela representa um instrumento crucial para o combate ao racismo, para a valorização da identidade afro-brasileira e para a promoção da igualdade racial, se tornando um marco fundamental na legislação brasileira. Logo após à implementação dessa lei, em 2004, foi instituída as ‘Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e cultura Afro-brasileira e Africana’. As diretrizes oferecem orientações, princípios e fundamentos para que as instituições de ensino, gestores e professores planejem e executem o conteúdo afro-brasileiro e africano na sala de aula.

O objetivo central dessas diretrizes não está em substituir o foco etnocêntrico europeu por um africano, mas enriquecer os currículos escolares com a diversidade cultural, racial, social e econômica, base constituinte da sociedade brasileira. Neste contexto o parecer destina-se:

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 desinteresse 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 (Brasil, 2004, p.10).

Este parecer procura responder as necessidades da população afrodescendente, como uma política de afirmação no campo da educação, visando reparação histórica, valorização da história e cultura desses povos e fortalecimento da identidade. Para orientar suas ações, os sistemas de ensino, as instituições e os professores devem considerar as bases filosóficas e pedagógicas como: 1.o princípio da ‘Consciência Política e Histórica da Diversidade’; 2. o pilar de ‘Fortalecimento de Identidade e Direito’ e 3. o princípio ‘Ações Educativas de Combate ao Racismo e a Discriminação’.

Esses pilares direcionam para a desconstrução dos estereótipos no chão da escola, convidando a equipe pedagógica a investigar, criticar e reconstruir as representações dessas minorias nos materiais didáticos. Eles também estabelecem a necessidade de promover o conhecimento sobre o ensino da História e Cultura africana de forma aprofundada, e não folclorizada. Isso inclui o debate sobre a História da África, da resistência negra, da cultura afro-brasileira e de suas diferentes formas de manifestação. Ações pedagógicas planejadas nesses princípios introduzem uma educação antirracista, que valoriza a oralidade, corporeidade e arte, como a dança, a musicalidade ao lado da escrita e a literatura dessas minorias de forma transversal.

Neste contexto, o antropólogo Kabengele Munanga, no livro ‘Superando o racismo na escola’ (2005) diz que

[...] o objetivo dos textos que compõem o presente manual, longe de resolver sozinho o longo e demorado processo de transformação de nossas estruturas mentais herdadas do mito de democracia racial e, conseqüentemente, dos

mecanismos racistas que, sutil, consciente ou inconscientemente, marcaram a nossa própria educação e formação, é oferecer e discutir alguns subsídios que possam ajudar no desenvolvimento do processo de transformação de nossas cabeças. (Munanga, 2005, p.16)

A obra, resultado de uma coletânea de vários textos, foi publicada pelo MEC, e traz objetivo de abordar a questão do racismo no contexto escolar, propondo estratégias para a desconstrução de preconceitos e estereótipos raciais. Em 2006, o MEC publica as “Orientações e Ações para a educação étnico-raciais”, documento quem vem sendo referência para a elaboração de políticas e programas educacionais na área. Ele busca orientar e subsidiar ações pedagógicas que tem como objetivo a superação do racismo e a valorização dos povos africanos e seus descendentes brasileiros, por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas antirracistas.

Na concepção dessas orientações, a escola precisa ser um ambiente feliz, onde o diálogo impere. Ela precisa ser um espaço onde se tenha o desejo de permanecer, onde os conflitos sejam resolvidos e não ignorados, que seja um lugar de trocas de saberes e experiências, de acolhimento e respeito mútuo. Os professores precisam estar preparados para lidar com a diversidade, quebrando paradigmas raciais instaurados e compreendendo a importância de uma educação antirracista. Mas como inserir essas concepções no currículo escolar? O documento enfatiza que:

Sabemos que existe um currículo manifesto que está presente nos planos de ensino, curso e aula, mas visceralmente articulado está o currículo oculto que representa um “corpus ideológico” de práticas que não estão explícitas no currículo manifesto, formalizado. Nesta relação manifesto/oculto, podem circular ideias que reforçam comportamentos e atitudes que implícita ou explicitamente podem interferir, afetar, influenciar e/ou prejudicar a aprendizagem escolar dos/das discentes (Brasil, 2006, p.57)

Diante disso, planejar e executar um currículo manifesto, articulado com um currículo oculto para a educação étnico-racial, é uma ferramenta importante na construção de um espaço escolar e social com mais equidade. O racismo deve ser abordado na escola de forma contínua e reflexiva, promovendo a revisão constante de paradigmas, principalmente no que diz respeito as nossas próprias experiências educacionais. Como cita as Orientações e Ações para a Educação das Relações étnico-Raciais (2006):

Não nascemos racistas, mas nos tornamos racistas devido a um histórico processo de negação da identidade e de “coisificação” dos povos africanos. E a luta contra o racismo, em nosso país, vem possibilitando que sejam discutidos temas significativos para a compreensão de todo esse processo,

mostrando a resistência dos africanos e seus descendentes, que não se submeteram à escravidão, que se rebelaram e que conseguiram manter vivas as suas tradições culturais (Brasil, 2006, p.58)

Para pensarmos em propostas para uma implementação eficaz da Lei Nº. 10.639 é preciso repensar e reagir as estruturas escolares que nos limitam e nos cobram com rigidez. Precisamos nos atentar para as possibilidades de diálogo, entre disciplinas, entre conteúdos e entre culturas, tendo em vista que eles proporcionam o romper de barreiras e a integração de saberes.

Ainda considerando as “Orientações e ações para a educação étnico-raciais” (2006), temos que é fundamental que os agentes envolvidos na elaboração e implementação do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola atentem para os seguintes aspectos cruciais:

- Investigar e registrar a realidade da escola em relação às questões étnico-raciais;
- Converter essas análises em propostas pedagógicas concretas e eficientes;
- Garantir que o planejamento e a prática pedagógica estejam alinhados com essas propostas;
- Mobilizar toda a comunidade escolar para a implementação dessas ações, reconhecendo que a responsabilidade é coletiva.
- O ciclo de ação e reflexão seja guiado por conhecimento teórico sólido, direcionando as escolhas e as novas ideias da escola.
- A avaliação regular e contínua forneça informações para melhorar as decisões, apontando o que funciona e o que precisa ser ajustado no projeto.
- A avaliação envolva todos os membros da comunidade escolar, incluindo os alunos, para garantir uma visão abrangente e democrática do processo.

A implementação da Lei Nº 10.639/2003 é um compromisso prático, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos de ensino. Isso demonstra a intenção de traduzir os princípios teóricos em ações concretas dentro do ambiente escolar. Mesmo diante dessa obrigatoriedade, imposta pela Lei, mais de vinte anos após da sua implementação, ainda hoje enfrentamos grandes desafios para a inserção desse tema em sala de aula. A falta de preparo dos professores, a resistência à inclusão desses temas no currículo, o preconceito estrutural e o desconhecimento da lei causam impactos na sociedade como um todo.

4. Refletindo sobre as práticas pedagógicas antirracistas na Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz

Antes de definir estratégias antirracistas na escola, é crucial reconhecer a existência do racismo na sociedade, especificamente na escola brasileira. No Brasil, apesar de frequente negação do discurso, o racismo persiste nos valores que estruturam o comportamento social, manifestando-se nas práticas cotidianas. Munanga (2004) alerta que:

No Brasil o mito de democracia racial bloqueou durante muitos anos o debate nacional sobre as políticas de ação afirmativa e paralelamente o mito do sincretismo cultural ou da cultura mestiça(nacional) atrasou também o debate nacional sobre a implantação do multiculturalismo no sistema educacional brasileiro (Munanga, 2004, p.11).

Como se é sabido, o mito da democracia racial foi uma narrativa construída no Brasil que defendia a ideia de que, após a abolição da escravidão e com uma intensa miscigenação entre diferentes grupos étnicos, o país teria se tornado uma sociedade sem racismo, onde teria plena igualdade entre pessoas de diferentes raças, núcleos ou etnias. Segundo essa visão, o Brasil seria uma espécie de “paraíso racial”, livre dos conflitos e segregações raciais encontrados em outros países, como os Estados Unidos. A ideia ganhou força especialmente a partir da década de 1930, com a obra “Casa-Grande e Senzala” (1933) de Gilberto Freyre, que enfatizava a miscigenação como fator de harmonia social

Esse mito foi amplamente utilizado pelas elites para manter o status quo, naturalizando a exclusão dos negros dos espaços de poder e cidadania, e dificultando a mobilização coletiva contra o racismo, já que a própria existência do problema era negada. Desta forma, temos uma dívida a ser reparada e para isso acontecer é preciso um esforço contínuo. Dentro do contexto educacional, um planejamento de longo prazo, que vise mudar as estruturas sociais, culturais e individuais, pode sinalizar para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem a questão étnico-racial na educação. Uma estratégia fundamental é incluir esse tema, de forma explícita, no Projeto Político Pedagógico de cada escola. É preciso que haja no Projeto Político-Pedagógico - PPP orientações práticas, indicando como abordar essa questão¹¹.

O PPP vigente na instituição foi elaborado no ano de 2012, durante a gestão de Maria das Dores Dantas Vieira, com a orientação pedagógica de Arlete Maria Cunha Pessoa e coordenação pedagógica do ensino fundamental de José Adailton da Silva. Ele foi produzido em colaboração com o coletivo da escola e se fundamentou na Lei de Diretrizes e Bases da

¹¹ Conforme rege a Resolução CNE/CP nº01/2004, que estabelece diretrizes nacionais para a Educação das relações étnico-raciais, regulamentando a implementação da Lei 10.639/2003 (que tornou obrigatório o ensino desses conteúdos), visando combater o racismo e promover a igualdade étnico-racial.

Educação Nacional de nº 9.394/96. Contudo, é importante ressaltar que, no ano de sua elaboração, a LDB já havia sido alterada pela Lei nº 10.639/03, estabelecendo a

obrigatoriedade do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares nacionais. Apesar dessa alteração legislativa, o PPP em questão não incorporou essa diretriz, mantendo as orientações da Lei nº 9.394/96.

Segundo as “Orientações e ações para a educação étnico-raciais” (2006), para pensarmos essas questões no campo da escola, precisamos estar atentos para: 1. Reconhecer historicamente o racismo e as desigualdades que ele provoca; 2. Valorizar os saberes ancestrais africanos, suas práticas culturais e conhecimentos tradicionais; 3. Desenvolver uma atitude Crítico-Reflexiva, visando combater o racismo e desconstruir os estereótipos e preconceitos internalizados; 4. Realizar a formação continuada dos profissionais da educação, para o debate de um currículo inclusivo que valorize a diversidade e combata o eurocentrismo; 5. Elaborar projetos antirracistas e antidiscriminatórios, que promovam debates e confrontos de ideias; e 6. Sensibilizar e conscientizar os educandos, levando-os a se engajar na luta por uma sociedade mais justa.

Durante a pesquisa de campo na escola, foi observado que as estratégias pedagógicas voltadas para práticas antirracistas não parecem ser um foco bem definido na instituição. Ao analisar o PPP (2012) ficou perceptível a ausência de orientações ou indicações claras sobre como desenvolver uma educação que priorize a diversidade étnico-racial. No entanto, podemos enfatizar que no PPP, a escola se preocupa em oportunizar a construção e formação de um desenvolvimento crítico da realidade em que aos educandos estão inseridos. Isso sugere que a temática pode estar sendo abordada de forma pontual, em datas específicas do calendário escolar, o que pode dificultar a plena implementação da Lei nº 10.639/03 na escola.

Por outro lado, tivemos a oportunidade de conhecer algumas iniciativas pedagógicas da escola, relacionadas direta e indiretamente à temática. Uma delas foi o projeto “Arte e Música na Escola” (2012), realizado em parceria com a Secretaria Municipal de Educação. Esse projeto visava evidenciar o papel da música como ferramenta pedagógica, abordando, entre outros tópicos, as contribuições da musicalidade afro-brasileira e indígena para a cultura musical brasileira. Além disso, constatamos, por meio de fotografias, que a escola costuma desenvolver ações pedagógicas na Semana da Consciência Negra, assim como a semana em comemoração aos povos originários. A imagem abaixo registra um momento dedicado à discussão e valorização da diversidade racial, destacando as importantes contribuições de

figuras femininas negras como a cantora e compositora Dona Ivone Lara¹² e a escritora Conceição Evaristo¹³, mulheres negras que enriquecem a cultura brasileira.

F2. Criança produzindo cartazes



Fonte: Acervo da escola, 2025

Esta atividade reforça a hipótese do debate das relações étnico-raciais em dias comemorativos do calendário escolar. Da mesma forma, a análise dos livros didáticos da coletânea “Vida Criança” (2023), de Língua Portuguesa e, especialmente, de Geografia e História, para o 2º, 3º e 4º anos revelou um panorama promissor. Apesar de ser um conteúdo interdisciplinar, que pode ser integrado transversalmente em qualquer área do conhecimento, o debate para as relações étnico raciais acaba sendo sugerido, com mais ênfase, pela “Orientações e ações para a educação étnico-raciais” (2006), nos componentes de História, Arte e Literatura, Língua Portuguesa, Filosofia e Sociologia, e Ensino Religioso.

Na Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz, os livros adotados de Geografia e História, em particular, apresentam uma perspectiva mais abrangente no que diz respeito à diversidade étnico-brasileira, abordando, por exemplo, as diferentes etnias indígenas e seus aspectos socioculturais, além de trazer informações mais detalhadas sobre a diversidade cultural africana e de não mais restringir a representação do negro à condição de escravizado, explorando sua rica história e contribuições em diversas esferas da sociedade brasileira.

¹² Yvone Lara da Costa nasceu no Rio de Janeiro, em 13 de abril de 1921. Ficou conhecida como rainha do samba, bem como grande dama do samba, por ter sido a primeira mulher a assinar um samba enredo e fazer parte da ala de compositores da Escola de Samba Império Serrano. (Dados extraídos da Wikipedia, 2025)

¹³ Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em Belo Horizonte, em 29 de novembro de 1946. É linguista e escritora brasileira, pesquisadora e autora renomada de diversos livros que enfatizam a discriminação racial, de gênero e de classe (Dados extraídos da Wikipedia, 2025).

4.1. Percepções dos Professores sobre os desafios enfrentados para a implementação da Lei 10.639/03

A experiência de ir ao campo de pesquisa nos transportou de volta aos tempos da escola, um período fundamental de uma jornada de formação acadêmica e cidadã. As relações vivenciadas naquele ambiente tiveram um impacto significativo na formação do indivíduo que a pesquisadora se tornou. Ao recordar, em particular, de como as questões raciais eram tratadas pela instituição, reconhecemos os avanços que a educação alcançou desde a época vivenciada no ensino fundamental nos primeiros anos do ano 2000. No entanto, percebemos que ainda existem desafios a serem superados, principalmente no que diz respeito à implementação de práticas pedagógicas antirracistas mais efetivas. Ao confrontar essas lembranças com os dados atuais, destacamos a existência de lacunas que ainda precisam ser preenchidas e repensadas no currículo escolar.

O professor Sandro Braz (2025), ao ser questionado sobre os desafios para pôr em prática a Lei 10.639/03 na escola, trouxe a seguinte reflexão: “O ambiente escolar as vezes constrói barreiras ao tratar de aspectos afro-brasileiros, já os alunos, se opõe por desconhecer, por que a própria escola não colabora para que haja uma melhor compreensão dessa temática” (Braz, 2025). A reflexão de Sandro Braz (2025) aponta para uma questão crucial e delicada dentro do ambiente escolar brasileiro, no que diz respeito a potencial construção de barreiras no tratamento dos aspectos afro-brasileiros, o que se torna paradoxal, tendo em vista que a instituição educativa que deveria promover a compreensão e a inclusão. A dificuldade de aceitação dessa temática nas escolas esbarra na combinação de diferentes fatores, como o despreparo, a resistência, a falta de recursos e o desconhecimento da legislação. Essa hipótese se confirma quando temos acesso aos dados que aponta o quadro a seguir:

Quadro 4: Respostas do Questionário quanto aos aspectos desafiantes

Colaborador	Falta de formação	Resistência dos alunos/ colegas	Limitação orçamentária
Diana Silva	-		Sim
Sandro Braz	Sim	Sim	-
Lucia dias	Sim	Sim	-
Pedro Justino	Sim	-	-

O quadro 4 aponta que os fatores como a falta de formação continuada, a resistência à temática, bem como a escassez orçamentária de recursos para a realização de aula de campo, capacitações e aquisição de materiais didáticos acabam se tornando um impedimento para a implementação de uma educação antirracista na escola. Para Libâneo (apud Crhistov, 1998, p.9), “...um programa de educação continuada se faz necessário para atualizarmos nossos conhecimentos, principalmente para analisarmos as mudanças que ocorrem em nossa prática, bem como para atribuímos direções esperadas a essas mudanças”.

Portanto, a formação continuada leva o profissional a rever sua prática, identificar novas possibilidades e abordagens, o transformando em um profissional autônomo e criativo pronto para lidar com as demandas necessárias. Inúmeras formações estão sendo ofertadas pelo MEC, por meio da plataforma gratuita AVAMEC¹⁴, mas acontecem na modalidade a distância. Diante de uma carga horária excessiva de trabalho, os docentes acabam sem tempo hábil para se dedicar, com afinco, a essas formações.

Constata-se, ainda, que alguns colaboradores da pesquisa desconhecem a legislação em questão e seus objetivos, bem como as diretrizes curriculares educacionais voltadas para o ensino das relações étnico-raciais. É o que é possível notar no quadro a seguir:

Quadro 5: Percepções sobre a Lei 10639/03 e sua aplicabilidade

Colaborador	Conhece a Lei 10.639/03?	Conhece as DCNS para a educação étnico-racial?	Participou de alguma formação continuada na área?	Quando aborda a temática?
Diana	Não	Não	Não	Em datas comemorativas
Sandro	Sim	Sim	Não	Datas comemorativas, eventos específicos, intercalando com outros conteúdos
Lucia	Não	Sim	Não	Em datas comemorativas
Pedro	Sim	Sim	Não	Em datas comemorativas e intercalando com outros conteúdos

Fonte: Quadro produzido pela autora, 2025

¹⁴ O AVAMEC (Ambiente Virtual de Aprendizagem do Ministério da Educação) oferece diversos cursos, incluindo alguns que se concentram na formação em relações étnico-raciais. Alguns desses cursos são desenvolvidos pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) e focam na educação antirracista e em questões relacionadas a comunidades quilombolas.

A análise das percepções dos colaboradores sobre a Lei N°10.639/03 e sobre as diretrizes curriculares revela um conhecimento dividido: metade dos colaboradores demonstram desconhecimento da Lei e de suas diretrizes, sugerindo a necessidade de um maior debate dessas discussões em eventos realizados pela escola para os professores, como o planejamento coletivo. A outra metade afirma conhecer a Lei e as diretrizes, mas apontam

um debate mais efetivo nas datas comemorativas do calendário escolar. A ausência de uma formação continuada específica na área da Educação Étnico-Racial foi comum em todas as respostas coletadas, se tornando um elemento chave que dificulta a implementação consistente das diretrizes na sala de aula.

Temos, assim, que na Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz, a principal abordagem da temática da história e da cultura afro-brasileira e africana parece acontecer, com mais propriedade, apenas em "datas comemorativas". Essa constatação pode levantar algumas reflexões, como a possível superficialidade da discussão, pela falta de tempo hábil para um debate mais profícuo e continuado sobre a temática e suas nuances no currículo escolar. Apesar de dois colaboradores mencionarem abordar a temática "intercalando com outros conteúdos" ou em "eventos específicos", é preciso pensar na consolidação desse debate, de maneira transversal e contínua, integrado com as demais áreas do conhecimento.

A professora Lúcia (2025) relata que “no ambiente escolar, não dialogamos regularmente sobre a Lei 10639/03. No entanto, quando ocorre algum fato ou evento relacionado a essa legislação, o corpo docente busca promover o diálogo para evitar situações que possam infringir seus princípios” (Lúcia Dias, 2025). A fala da professora revela uma realidade comum em muitas instituições de ensino no Brasil, no que tange a mobilização do corpo docente para a prevenção de infrações. Essa reação indica uma disposição para agir quando a temática se torna mais tangível e evidente no ambiente escolar, não representando um debate histórico e cultural dos saberes desses povos e grupos sociais.

Questionados a respeito das atividades desenvolvidas em sala de aula, os professores citam informações sobre o ‘currículo oculto’¹⁵ por eles desenvolvidos. O colaborador Sandro Braz (2025) apontou “a realização de pesquisas sobre as histórias dos povos africanos, e que tais informações resultam na elaboração de produtos didáticos sobre a realidade afrobrasileira”. Já a professora Diana Silva (2025) diz “focar, no seu dia a dia de sala de aula,

¹⁵ Quando citamos currículo oculto, nos referimos ao conjunto de normas, valores, comportamentos e atitudes transmitidos implicitamente no ambiente escolar.

no respeito às diferenças”. Lúcia Dias (2025), por sua vez, “apontou desenvolver projetos interdisciplinares, atividades lúdicas, literatura e vivências culturais com o uso de tecnologias”. O gestor Pedro Justino (2025) não respondeu a questão.

É nítido que há um esforço, em diversas abordagens pedagógicas, para desenvolver o debate da temática étnico-racial no ambiente escolar. Para que essas iniciativas dos professores possam ser efetivas e, alcancem sustentabilidade a longo prazo, torna-se imprescindível que a gestão escolar assuma um papel ativo e engajado, oferecendo os suportes

necessários para a construção de uma escola mais justa e inclusiva. Nesse sentido, para que a instituição consiga avançar de maneira significativa no que diz respeito a integração dos diferentes saberes educacionais é fundamental que os educadores compreendam a amplitude do processo educacional que desenvolvem, como bem aponta Gomes (2005), quando cita:

A educação transcende a mera transmissão de conteúdos, sendo também moldada por dimensões cruciais como a ética, as múltiplas identidades, a diversidade em suas diversas manifestações (incluindo a sexualidade e a cultura) e, de forma inegável, as relações raciais. Negar essa complexidade inerente ao acontecer humano seria ignorar a própria natureza da educação como um processo amplo e multifacetado de construção de saberes culturais e sociais (Gomes, 2005, p.147)

Vemos, assim, que a ausência de um diálogo mais contínuo sobre a Lei Nº 10.639/03 dificulta a necessária conexão da história e cultura afro-brasileira e africana com as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, sendo esse debate um elemento ainda ‘estranho’ e ‘não comum’ no currículo. Conforme 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. 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 (Gomes, 2005, p.147).

Para o autor, é preciso haver uma integração diária das relações étnico-raciais não como conteúdo isolado, mas como elemento estruturante das práticas pedagógicas e da organização escolar. Essa contextualização deve se constituir como uma prática contínua, resultado de um currículo integrado, transversal e multicultural.

Considerações Finais

A presente pesquisa buscou averiguar a implementação da Lei nº 10.639/03 na Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz, em Caiçara, PB, com o objetivo de analisar seus impactos e desafios. A investigação revelou que, apesar da importância crucial desta lei para a promoção da igualdade racial, o reconhecimento da diversidade cultural e a valorização das contribuições históricas e culturais africanas, afro-brasileiras e indígenas, ainda esbarra em barreiras significativas para sua implementação contínua.

A análise do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da instituição, bem como dos relatos de documentos escolares, demonstrou uma carência de diretrizes claras e integradas para o ensino das relações étnico-raciais de maneira consolidada, com o apontamento de ações mais solidificadas em aulas e planejamentos escolares. As percepções dos colaboradores da pesquisa apontaram para a existência de desafios como: 1. a falta de formação continuada específica; 2. a resistência à temática e 3. as limitações orçamentárias para capacitações e compra de recursos didáticos. A ausência de um conhecimento sobre os objetivos postos pela legislação, bem como das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, reflete uma negligência histórica em Caiçara, que silencia as raízes africanas e indígenas no currículo escolar, impactando potencialmente na autopercepção e autorrepresentação dos alunos.

Diante desse cenário, conclui-se que a Lei nº 10.639/03 ainda não foi plenamente incorporada no cotidiano da Escola Municipal Olivina Carvalho de Queiroz, demandando um planejamento institucional mais estruturado para superar a histórica invisibilidade das narrativas e da importância das populações negras e indígenas.

Para que a legislação alcance seus objetivos, torna-se imprescindível o investimento em formação continuada para os educadores e um engajamento ativo da gestão escolar. Acredita-se que é possível dar ênfase a história local, enfatizando o protagonismo de povos negros e indígenas na formação da sociedade caiçarense.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC/SECAD/SEPPPIR/INEP, 2004.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 20 dez.

1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm. Acesso em: 26 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 jun. 2004. Seção 1, p. 11.

BRASIL. IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. Caiçara (PB). [2022]. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/caicara/panorama>. Acesso em: 10 mar. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Campinas: Papyrus, 1996.

COSTA, S. I. da. **Caiçara: caminhos de almocreves**. João Pessoa: Ed. Micrográfica, 1990.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo e a corporeidade negra**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5. ed. rev. e ampl. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia**, 2003 (p.1-17). Disponível em: <https://www.geledes.org.br/wpcontent/uploads/2014/04/Uma-abordagem-conceitual-das-nocoes-de-raca-racismoidentidade-e-etnia.pdf>

MUNANGA, Kabengele. **Negritude, usos e sentidos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NASCIMENTO, A. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

ORÍÁ, Ricardo. **O Negro na Historiografia Didática: Imagens, Identidades e Representações**. Revista Brasileira de História, São Paulo, v. 25, nº 50, p. 371-392, 2005.

SILVA

APÊNDICE



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS SOCIAIS E AGRÁRIAS
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Questionário de pesquisa de campo

1. **Você conhece a Lei 10.639/03? Sobre o que ela trata?**

Sim / Não Resposta:

2. **Você já participou de alguma formação ou orientações específicas sobre como aplicar essa Lei em sua prática pedagógica? Caso sim, relate-nos um pouco de sua**

experiência

Sim / Não Resposta:

3. **Você tem conhecimento das diretrizes curriculares nacionais relacionadas à educação étnico-racial? Como você as interpreta?**

Sim / Não Resposta:

4. **Como você aborda o tema da cultura africana e afro-brasileira nas suas aulas? (Marque as opções que se aplicam). Conte-nos um pouco das atividades que desenvolve em sala sobre essa temática**

- Em datas comemorativas (Dia da Consciência Negra)
- Em eventos culturais específicos
- Intercalado com outros conteúdos ao longo do ano letivo
- Outros (especifique) Resposta:

5. **Quais são os principais desafios que você enfrenta ao integrar esses temas no currículo? (Marque as opções que se aplicam). Conte-nos um pouco desses desafios**

- Falta de formação adequada
- Resistência dos alunos ou colegas de trabalho
- Limitações orçamentárias para materiais didáticos adequados
- Outros (especifique) Resposta:

6. **Os livros didáticos utilizados na escola abordam adequadamente o debate sobre cultura africana e afro-brasileira, na sua opinião?**

7. **Quais aspectos você gostaria que fossem incluídos e/ou melhorados nos livros didáticos que você utiliza diariamente?**

8. **Quais estratégias pedagógicas você utiliza para promover uma discussão intercultural entre os alunos durante esses debates? Que recursos didáticos você costuma utilizar para essa discussão?**

Resposta:

9. **Qual é sua percepção geral sobre o impacto dessa Lei no ambiente escolar até agora? Você acredita que o propósito da Lei foi atingido com eficiência?**

10. **Sugestões adicionais para melhorar a implementação dessa lei na escola:**

.