



RAÍZES ANCESTRAIS EM ESPAÇOS EDUCATIVOS: INCLUSÃO DA CULTURA NEGRA NO CURRÍCULO

Samily Islane da Silva ¹
Maria Aparecida Nogueira dos Santos ²
Carla Gabriela do Nascimento Dias ³
Jamili Bezerra de Freitas ⁴
Angela Maria Araújo Leite ⁵

RESUMO

Objetivando promover a valorização da cultura negra e o (re)conhecimento das raízes afro-brasileiras no ambiente escolar, analisamos o uso de conteúdos e práticas pedagógicas que buscam fortalecer a identidade étnico-racial e o combate ao racismo estrutural no currículo da educação básica, em consonância com a Lei 10.639/03, a partir de experiências vivenciadas em uma escola pública do município de Arapiraca/AL, como parte das ações do subprojeto PIBID/Equidade vinculado à Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL). A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, fundamentada na pesquisa-ação e sob a perspectiva decolonial. Enquanto campo de disputas simbólicas e políticas, comprehende-se que no currículo escolar determinadas memórias, identidades e epistemologias podem ser valorizadas e visibilizadas ou silenciadas e invisibilizadas. Nesse sentido, o PIBID/Equidade “Quilombando: raízes ancestrais em espaços educativos”, busca promover práticas pedagógicas que reconheçam a riqueza da história e cultura afro-brasileira e africana na formação dos estudantes, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a fim de contribuir com uma educação antirracista, crítica e emancipadora. A metodologia empregada inclui a observação participante, de base etnográfica, com a adoção de rodas de conversa com estudantes e professores, análise de produções escolares e diários de bordo dos bolsistas. A observação participante permitiu vivenciar, individual e coletivamente, os desafios de traduzir em ações concretas as propostas de uma educação para as relações étnico-raciais. Os resultados indicam que a inserção da temática étnico-racial no cotidiano escolar, quando feita de forma planejada, crítica e coletiva, contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes negros, para a desconstrução de estereótipos e para a formação de uma consciência histórica plural. Além disso, a experiência formativa se mostrou fundamental na constituição de uma prática docente comprometida com a equidade racial, o que reforça a importância de programas de iniciação à docência sensíveis às dimensões sociais e culturais, com foco nas relações étnico raciais.

¹ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, samily.silva.2021@alunos.uneal.edu.br

² Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, mariaaparecida.santos.2021@alunos.uneal.edu.br

³ Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, carladias@alunos.uneal.edu.br;

⁴ Graduada em Pedagogia e professora supervisora do PIBID/Equidade da Universidade Estadual de Alagoas - UNEAL, jamili_bezerra@hotmail.com;

⁵ Coordenadora do PIBID Equidade, Doutora em Educação, Professora titular do campus I/UNEAL, Coordenadora do Núcleo de Estudos Interdisciplinares Sociedade e Educação - NEISE, angela.leite@uneal.edu.br.



Palavras-chave: Educação antirracista, Cultura negra, Currículo escolar, PIBID/Equidade, Relações étnico-raciais.

INTRODUÇÃO

O currículo escolar por longas décadas foi permeado pela visão eurocêntrica, o que contribuiu para a invalidação e silenciamento dos conhecimentos que envolviam as raízes ancestrais dos povos africanos e indígenas, tanto nas escolas quanto na sociedade de maneira geral. Este cenário deixou profundas marcas na história do povo brasileiro, contribuindo para práticas discriminatórias e de preconceito contra a cultura afro-brasileira.

É sob essa perspectiva que este estudo tem como objetivo promover a valorização da cultura negra e o (re)conhecimento das raízes afro-brasileiras no ambiente escolar. Assim, analisamos o uso de conteúdos e práticas pedagógicas que buscam fortalecer a identidade étnico-racial e o combate ao racismo estrutural no currículo da educação básica, em consonância com a Lei nº 10.639/03, a partir de experiências vivenciadas em uma escola pública do município de Arapiraca/AL, como parte das ações do subprojeto PIBID/Equidade vinculado à Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL).

A pesquisa justifica-se pela necessidade de compreender como está sendo a inclusão da cultura étnico-racial nos currículos escolares. Como procedimento metodológico tem-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, que incluiu a observação participante, de base etnográfica, com a adoção de rodas de conversa com estudantes e professores, análise de produções escolares e diários de bordo dos bolsistas.

Como resultado, percebe-se que a temática étnico-racial no cotidiano escolar, quando trabalhada de maneira interdisciplinar, de forma planejada, crítica e coletiva, contribui para o fortalecimento da identidade dos estudantes e desconstrói estereótipos negativos. Além disso, a Lei nº 10.639/03 está sendo implementada, lentamente, nas práticas pedagógicas dos professores, ainda com inúmeros desafios, mas com esforços pontuais dos profissionais para valorizar a identidade da cultura ancestral nos espaços educativos, de modo a promover a igualdade racial.

METODOLOGIA

Este trabalho é fruto de uma pesquisa-ação de abordagem qualitativa que de acordo com Minayo (2006), tem por base as ciências sociais e busca analisar a realidade que não pode ou não deveria ser quantificada e envolve o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. O cenário da pesquisa foi em uma escola pública do município de Arapiraca/AL, como parte das ações do subprojeto PIBID/Equidade “Quilombando: raízes ancestrais em espaços educativos”, vinculado à UNEAL.





Para produção desta pesquisa considerou-se as experiências vivenciadas pelos bolsistas através dos diários de bordo, o relato dos estudantes da educação básica e os relatos dos docentes sobre as questões étnico-raciais. O público alvo do estudo foram os professores e alunos da escola parceira do projeto. O levantamento de dados foi realizado de maneira presencial, por meio de rodas de conversa com docentes e discentes.

Nesta coleta de dados, foi utilizada como instrumento principal, a roda de conversa, através de perguntas diretas sobre o ensino das questões étnico-raciais. Para Oliveira e Gama (2024, p. 3):

[..] a Roda de Conversa consiste em um método de participação coletiva, por meio do qual o debate em torno de uma determinada temática possibilita o diálogo com os sujeitos participantes, os quais se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio de um exercício reflexivo.

Através dessa técnica, foi possível aos professores expressarem suas experiências e percepções sobre a inclusão da cultura negra no currículo e compreender como os estudantes percebem o ensino da cultura étnico-racial nos conteúdos abordados durante as aulas. Além disso, os diários de bordo das bolsistas foram cruciais para resgatar as produções dos estudantes e os conhecimentos trabalhados.

REFERENCIAL TEÓRICO

Por longas décadas o currículo da Educação Básica e do Ensino Superior foi formulado a partir dos pressupostos teóricos e ideológicos somente da cultura eurocêntrica⁶. Questões que envolviam a cultura africana, afro-brasileira e ancestral foram silenciadas, invisibilizadas e abolidas das pautas tratadas nas escolas e universidades, o que provocou práticas discriminatórias no meio social e, consequentemente, no ambiente escolar. Sobre isto, de acordo com Santos (2024, p. 62):

[..] as práticas de discriminação racial existentes no Brasil estão ancoradas em perspectivas oriundas das teorias racialistas e eugênicas, bem como no longo período de escravização da comunidade negra e africana, o que nos deixou um horrendo legado de normatização das violências perpetradas sobre os corpos de pessoas negras e indígenas.

Seguindo esse raciocínio, Santos destaca que as práticas de discriminação racial advêm das teorias eugênicas⁷ e de um processo de colonização e escravização, o qual normalizou as violências sofridas por povos negros e indígenas. Outro agravante perceptível

⁶ Ideologia que enxerga o mundo centrado na Europa, considerando como conhecimentos válidos, superiores e universal o do povo europeu, negligenciando os saberes de todas as demais culturas, como por exemplo, a cultura africana, indígena, quilombola, etc.

⁷ A eugenio defende a superioridade de alguns grupos étnicos em detrimento de outros, apoiou-se em ideais racistas, buscando a “purificação” da humanidade.

na história brasileira que carece ser mencionado é que “[...] o Brasil foi um dos últimos países a libertar os africanos e seus descendentes escravizados. Infelizmente, carregamos essa terrível marca, na qual ainda é preciso lutar para termos, efetivamente, uma democracia racial” (Santos; Leite; Lima, 2024, p. 106). Dessa forma, uma série de micro/macro fatores contribuíram para que a discriminação, silenciamento e perpetuação da violência contra o povo africano e indígena na sociedade persistisse até os dias de hoje.

Sob este prisma, pensar o currículo da educação brasileira a partir desses entraves históricos marcados pela desigualdade, racismo e preconceitos constituiu-se um grande desafio. O currículo escolar enquanto campo de disputas simbólicas e políticas, compreende determinadas memórias, identidades e epistemologias que podem ser valorizadas e visibilizadas, ou, ao contrário, silenciadas e invisibilizadas. Como bem pontua Sacristán (2000, p. 17) “os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado”.

É notório nos escritos de Sacristán que em cada momento histórico o qual o currículo for construído vai permear sobre ele interesses e, pode-se dizer que prevalece no fazer educativo os interesses da classe dominante. Em outras palavras, “de alguma forma, o currículo reflete o conflito entre interesses dentro de uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (Sacristán, 2000, p. 17). O currículo não é neutro, este carrega valores e pressupostos que norteiam o fazer científico-pedagógico, bem como a escola adota e segue uma orientação cultural. Portanto, é recente as escolas adotarem uma orientação ou abordagem de um currículo antirracista ou até mesmo abordar as questões que tratam das raízes ancestrais em espaços educativos de maneira ética e de valorização cultural.

Legislações de suma importância no contexto brasileiro, como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96, asseguram alguns direitos fundamentais com intuito de garantir igualdade a todos os sujeitos. A Constituição Federal de 1988 estabelece no art. 210 que “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” (Brasil, 1988, p. 210). Isso implica inserção curricular de temáticas que envolvam os povos tradicionais, as comunidades quilombolas, os povos africanos, dentre outras. Além disso, o art. 242 da respectiva Constituição assinala que “o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro” (Brasil, 1988, p. 142).





No que diz respeito à LDB nº 9.394/96, esta pontua no art. 26-A que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (Brasil, 1988, p. 13). Desse modo, a diretriz que rege a educação nacional coloca como caráter obrigatório que o ensino de História seja baseado na cultura do povo africano e povos originários, o que leva em consideração, acima de tudo, as raízes ancestrais do povo brasileiro. Ademais, o art. 26-A (Brasil, 1988, p. 13) destaca ainda que:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio⁸ na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

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

É perceptível que os dois parágrafos do art. 26-A trazem orientações explícitas do que deve ser abordado, desde a história da África e povo africano, até a luta dos povos indígenas, bem como a contribuição destes povos para a formação da sociedade brasileira. Pontua-se também que essas temáticas devem permear todo currículo escolar, estando na área da Educação Artística e História Brasileira, mas isso não descarta a possibilidade dos conteúdos estarem presentes de maneira interdisciplinar no currículo escolar como um todo, ou seja, na disciplina de Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, dentre outras.

A partir destes apontamentos, fruto de muita luta e resistência surgem políticas que buscam concretizar e reforçar as temáticas étnico-raciais no currículo, como é o caso da Lei nº 10.639/03 que inclui no currículo nacional a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todos os níveis de escolaridade. Isso “representa uma conquista histórica do movimento social negro brasileiro que, durante décadas, protagonizou momentos de lutas, reivindicações e manifestações, com o objetivo de construir uma educação inclusiva, democrática e antirracista [...]” (São Paulo, 2022, p. 14).

De maneira similar à Lei nº 10.639/03 que trata especificamente da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, tem-se também a Lei nº 11.645/08, esta voltada “[...] para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (Brasil, 2008, p. 1). Ambas as leis de caráter obrigatório

⁸ Termo não utilizado atualmente, pois é um termo pejorativo, o qual carrega os estereótipos negativos atribuídos pelos invasores/colonizadores.



vêm a complementar-se, a Lei nº 11.645/08 elucida especificamente a valorização da cultura dos povos originários nos currículos escolares, mas mantém a obrigatoriedade dos estudos da cultura afro-brasileira. Desse modo, a respectiva lei amplia a de nº 10.639/03.

Ao falar destas leis, Souza (2024) cita em seus escritos que três princípios orientadores são fundamentais quando colocadas em prática essas políticas de reconhecimento e reparação: “consciência política e histórica da diversidade”, “fortalecimento de identidades e de direitos” e “ações educativas de combate ao racismo e a discriminações”. Segundo Souza (2024), os sujeitos devem ser conduzidos a compreender que a sociedade é composta por grupos étnico-raciais distintos; conhecer e valorizar a cultura afro-brasileira e indígena; desestruturar de maneira crítica a ideologia de branqueamento e democracia racial; romper com a imagem negativa que foi propagada contra os negros e os povos indígenas; desencadear o processo de afirmação de identidades; bem como, por meio das experiências de professores e estudantes valorizar as aprendizagens de pessoas negras, indígenas e brancas no espaço escolar; além de reconhecer as manifestações artísticas de raiz africana e indígena.

Outro documento norteador para a educação nacional é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que estabelece competências e habilidades para a Educação Básica, da etapa da Educação Infantil ao Ensino Médio. Em consonância com os estudos de Campos e Junior (2024) sobre a BNCC, fica explícito as falhas que este documento apresenta a partir de uma análise decolonial e antirracista, uma vez que a versão final deste documento é “[...] resultado de um golpe, provocado pelas forças conservadoras da sociedade brasileira e usado, no setor educacional, para criar um currículo nacional que corroborasse a manutenção de um projeto de nação liberal, elitista, conservador, antidemocrático e racista” (Campos; Junior, 2024, p. 5).

Diante desse cenário, tem-se um documento construído sem a participação coletiva dos diversos grupos sociais, com contradições, pois na introdução traz a concepção de um currículo interdisciplinar e no decorrer do documento corrobora com a pedagogia clássica, conteudista e fragmentada (Campos; Junior, 2024). Percebe-se, portanto, que implementar um currículo antirracista nas escolas brasileiras configura-se um desafio, carece muitos estudos, pesquisas e aprofundamentos teóricos para que o professor consiga fazer uma leitura crítica de documentos que trazem uma roupagem decolonial, mas que nas entrelinhas reforçam os preconceitos, discriminações e o racismo estrutural.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participação dos bolsistas do PIBID na prática pedagógica da sala de aula





Como parte metodológica deste trabalho, foi utilizada a observação participante e a análise dos diários de bordo dos bolsistas. Ao observar a dinâmica escolar constatou-se que a matriz curricular e o ensino seguem os roteiros pré-estabelecidos de modo a contemplar as questões étnico raciais apenas quando o livro didático traz a temática ou próximo às datas comemorativas⁹. Nesse processo de observação participante foi notório que os livros didáticos evoluíram na tratativa da cultura afro-brasileira e indígena, pois abordam, mesmo que superficial, o caráter de valorização da cultura negra. No entanto, mesmo com esse avanço o material precisa ser complementado pelo professor para que haja maior abrangência de informações para os estudantes.

Ao analisar os diários de bordo e verificar as produções junto aos estudantes, foi possível perceber o empenho e compromisso ético que os bolsistas tiveram em abordar as questões étnico-raciais de maneira interdisciplinar. A temática foi trabalhada desde a disciplina de Língua Portuguesa até a disciplina de Arte; foi trabalhada a leitura e produção textual com livros de história africana, mitos e histórias indígenas, ditado de palavras da cultura quilombola, personalidades importantes na luta e resistência contra a escravização, dentre outros conteúdos. Apresentou-se elementos importantes que até hoje fazem parte do dia a dia do povo brasileiro como, por exemplo, o vocabulário, as vestimentas, a alimentação, os costumes, as manifestações religiosas e artefatos estéticos como a arte do grafismo em pinturas corporais e em artesanatos de cerâmicas, potes, entre outros.

De maneira geral, os diários de bordo e as produções dos estudantes mostram que os bolsistas conseguiram colocar o projeto “Quilombando: raízes ancestrais em espaços educativos” em evidência quando em sua prática pedagógica conseguiram abordar o tema étnico-racial resgatando a identidade, valorização e riqueza cultural. Além disso, procurou subsídios para construção de uma prática pedagógica na perspectiva decolonial, ou seja, uma “perspectiva que se contrapõe ao eurocentrismo, visando construir conhecimentos a partir da visão dos subalternizados pela modernidade capitalista, marcada pelo etnocídio e pelo racismo epistêmico” (São Paulo, 2022, p. 220)

Roda de conversa com os estudantes

Na busca de entender a percepção dos discentes sobre a cultura negra no currículo, fizemos uma roda de conversa direcionando algumas perguntas: *Depois dessas aulas vocês acham que entenderam melhor a importância dos povos africanos e indígenas na formação do Brasil? O que vocês conhecem que vem da cultura africana ou indígena? Qual a importância de estudar a cultura dos povos negros na escola?*. Inicialmente, as respostas

⁹ Dia dos povos originários ou dia da Consciência Negra.



trazem um ponto crucial: os estudantes antes das aulas conheciam a história da formação do Brasil apenas pelo viés das injustiças, preconceitos relacionados a cor da pele e citam que os negros em determinada época "não valiam nada" e só serviam para "fazer as tarefas de casa e tarefas pesadas".

No segundo momento, os estudantes começam a falar sobre as mudanças e o que aprenderam com as aulas após a chegada dos bolsistas. As falas demonstram conhecimentos sobre as danças, esporte, culinária, artesanatos, grafismos, pinturas corporais, religião, e aspectos simbólicos diversos¹⁰. O terceiro momento foi destinado para falarem sobre a importância de estudar a cultura dos povos negros na escola. O primeiro ponto evidente é que trabalhar as questões étnico-raciais desenvolve a capacidade de compreender a importância dos povos originários e africanos para formação do povo brasileiro, tendo em vista todas as manifestações culturais herdadas.

Ademais, tratar de maneira ética os saberes dos povos indígenas e africanos, desenvolvem atitudes de respeito e a valorização, de modo a romper com as práticas violentas que um dia foram normalizadas. Os estudantes dizem que as pessoas aprendem a: "não maltratar as pessoas de cores diferentes" e a tratar "todo mundo da mesma forma", eles reconhecem a partir da valorização e do resgate cultural o que são atitudes positivas e negativas. Portanto, falar sobre as questões étnico-raciais nos espaços educativos consolida a identidade e o pertencimento das pessoas as suas origens.

Roda de conversa com os professores

Com o intuito de ampliar os conhecimentos e visualizar como é feita a inclusão da cultura étnico-racial no currículo, foi realizada uma roda de conversa também com os professores. As perguntas que nortearam essa roda de conversa foram: *De que forma você trabalha as questões étnico-raciais na sala de aula? Quais materiais, metodologias e temas você aborda? Como você trabalhava a cultura afro-brasileira antes da Lei nº 10.639/03 e como você trabalha agora? Em sua opinião, discutir a identidade étnico-racial tem contribuições no currículo? Por quê?*

Quando perguntado sobre a maneira que trabalham as questões étnico-raciais, todos os docentes falam que trabalha a diversidade mostrando a riqueza cultural dos diferentes povos que formam o Brasil, começam a falar da diversidade cultural desde o contexto da sala de aula. Além de “trabalhar as questões étnico-raciais de forma transversal e contínua,

¹⁰ Muitos desses elementos foram explicados por eles com riqueza de detalhes, o que mostrou um retorno positivo do trabalho dos bolsistas com a turma. Destaca-se aqui uma das falas sobre as artes indígenas: “os povos indígenas usam elementos da natureza para fazer as pinturas corporais, como o urucum para ser a tinta vermelha, o carvão e o jenipapo para tinta preta e depende da região onde eles vivem. Eles fazem pinturas de grafismos que lembram animais ou símbolos deles mesmos”.

valorizando a diversidade cultural e promovendo o respeito às diferentes identidades, desenvolvendo atividades que abordam a história da cultura afro-brasileira e indígena". Os docentes falam sobre trabalhar essa temática de maneira interdisciplinar e pontualmente quando há casos de discriminação em sala de aula.

Os professores usam em suas aulas diversos materiais e metodologias para tratar da inclusão da cultura negra no currículo, a temática é estudada através dos livros didáticos que tratam do tema, livros de história, como os contos, cartaz e atividades extra, filmes, artigos. Utilizam também os livros de literatura infantil e juvenil que trazem protagonistas negros e indígenas, músicas, vídeos, reprodução de obras de arte e grafismos (imagem a seguir), reportagens, biografias e histórias orais que evidenciam a contribuição dos povos africanos. Além disso, são feitas aulas explicativas e expositivas, com rodas de conversas para que os estudantes compreendam o conteúdo abordado.

Figura 1: Produção artesanal com grafismos africanos e indígenas



Fonte: Arquivo PIBID Equidade 2025

Um ponto importante na roda de conversa foi compreender a efetivação da Lei nº 10.639/03 no trabalho docente. Antes a abordagem da cultura afro-brasileira na escola acontecia de forma restrita a datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra. As atividades tinham um caráter mais superficial, muitas vezes voltadas apenas para aspectos folclóricos, sem uma reflexão mais profunda sobre identidade, representatividade e combate ao racismo. Em contrapartida, hoje os professores buscam utilizar obras literárias de autores negros, músicas, filmes e projetos que ampliem o olhar dos estudantes sobre a importância da



cultura afro-brasileira na construção da sociedade. Dessa forma, o tema deixou de ser apenas uma lembrança anual e se tornou parte permanente do processo educativo¹¹.

Por fim, para concluir esse olhar sobre o espaço educativo, vale destacar que todos os docentes participantes desta pesquisa compreendem a importância da inclusão étnico-racial nos currículos escolares, pois essa discussão amplia a compreensão dos estudantes sobre a formação histórica, social e cultural do Brasil, promovendo uma educação mais justa, crítica e inclusiva, de maneira a valorizar a diversidade cultural e combater preconceitos e discriminações ainda presentes no cotidiano. Essa construção histórica faz parte de quem somos e carece ser discutida para não invalidar os diferentes saberes de povos e construirmos juntos uma sociedade mais igualitária.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou a implementação da Lei nº 10.639/03 no currículo escolar, enfatizando a importância do ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira para a desconstrução do racismo, a valorização das identidades e a formação de uma sociedade mais equitativa. O estudo foi realizado por meio da observação participante, da análise de produções escolares e diários de bordo dos bolsistas, da adoção de rodas de conversa com estudantes e professores, o que possibilitou analisar a percepção desses profissionais, dos alunos e das bolsistas sobre o que está posto na lei e sua relação no contexto prático em sala de aula.

Como resultados, a pesquisa revelou que, embora a Lei represente um avanço significativo, sua efetivação ainda enfrenta alguns obstáculos, como o seguimento de roteiros pré-estabelecidos que contemplam as questões étnico raciais apenas quando o livro didático traz a temática ou próximo às datas comemorativas. No entanto, observou-se uma evolução no conteúdo dos livros didáticos, em relação à cultura afro-brasileira e indígena, pois estes abordam, mesmo em caráter superficial, a valorização da cultura negra. Contudo, mesmo com esse avanço o material precisa ser complementado pelo professor para que haja maior abrangência de informações para os estudantes.

Outro resultado observado está relacionado ao conhecimento que os alunos possuíam antes da implementação de estudo mais diversificado sobre a cultura afro-brasileira. Os conteúdos abordados, evidenciavam apenas o período escravocrata e o sofrimento que o povo negro foi submetido neste período. Porém, após um ensino mais diversificado, com ênfase nas contribuições culturais deste povo, observou-se por meio das falas dos alunos/as uma

¹¹ Pode-se perceber a partir da fala dos professores, que eles trabalham de acordo com o que prevê a Lei nº 10.639/03, sendo os conteúdos da cultura afro-brasileira ministrados durante todo o currículo escolar (Brasil, 2003).





mudança de percepção, proporcionando uma aprendizagem mais rica e ampla sobre a cultura afro-brasileira.

Em relação à aplicação da Lei nos currículos por parte dos docentes, a pesquisa chegou à seguinte conclusão: anteriormente, o ensino acontecia de forma restrita a datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra, as atividades tinham um caráter mais superficial, muitas vezes voltadas apenas para aspectos folclóricos. Com a adoção da Lei, os professores buscam diversificar a sua prática e trabalhar a cultura afro-brasileira de formas variadas, deixando de ser restrita apenas a uma data anual e tornando-se parte efetiva no processo educacional.

Este estudo contribuiu para a compreensão de como a cultura afro-brasileira está sendo proposta no cotidiano da escola campo de pesquisa. Ele lança luz sobre os desafios ainda evidentes em sua implementação, a percepção dos alunos sobre a aplicabilidade da Lei, as estratégias pedagógicas inovadoras implementadas para ampliar o ensino da temática. Por fim, o relato dos bolsistas, dos estudantes e dos professores ratificam a efetivação da Lei nº 10.639/03 no currículo escolar da instituição de forma transversal e contínua durante todo o ano letivo como base de construção de uma sociedade que reconheça e valorize integralmente sua diversidade, promovendo a igualdade racial e combatendo o racismo estrutural.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 23 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 10 jan. 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional para incluir no currículo a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 11 mar. 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil>. Acesso em: 6 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 7 set. 2025.



CAMPOS, M. C.; JUNIOR, L. N. BNCC de Geografia do Ensino Fundamental e as contradições para uma educação decolonial e antirracista. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 40, 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/>=pt. Acesso em: 7 set. 2025.

OLIVEIRA, P. B. R.; GAMA, R. P. Roda de Conversa: um instrumento metodológico tecnológico-formativo-coletivo na Pesquisa em Educação. **Revista Educação e Políticas em Debate**, Uberlândia, v. 13, n. 2, p. 1-14, mai./ago. 2024. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/repod/.pdf>. Acesso em: 2 out. 2025.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Tradução: Ernani F. da F. Rosa. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, L. B. Por uma sociologia da agência negra na Educação Básica: fazendo valer a Lei nº 10.639/2003 no currículo do Ensino Médio. In: GOMES, N. L.; LÁZARO, A. (Org.). **Africanidades brasileiras**: o legado de Petronilha Beatriz. São Paulo: Fundação Santillana, 2024. E-book. p. 60-76. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/africanidades>. Acesso em: 2 set. 2025.

SANTOS, M. G.; LEITE, A. M. A.; LIMA, L. S. Onde escondemos o nosso racismo? Reflexões para fomentar o debate antirracista. **Revista Contexto Geográfico**, Maceió, v. 9, n.19, p. 94-108, 2024. Disponível em: <https://seer.ufal.br/index.php/contextogeografico/article/view/16685/11754>. Acesso em: 1 set. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Curriculum da cidade**: educação antirracista: orientações pedagógicas: povos afro-brasileiros. – versão atualizada. – São Paulo: SME/COPED, 2022. Disponível em: <https://acervodigital.prefeitura.sp.gov.br/CidadeAntirracista.pdf>. Acesso em: 1 set. 2025.

SOUZA, E. L. Diretrizes que parecem ilu-minar-ações: Educação das Relações Étnico-Raciais. In: GOMES, N. L.; LÁZARO, A. (Org.). **Africanidades brasileiras**: o legado de Petronilha Beatriz. São Paulo: Fundação Santillana, 2024. E-book. p. 60-76. Disponível em: <https://www.fundacaosantillana.org.br/publicacao/africanidades>. Acesso em: 2 set. 2025.