

A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 EM ESCOLAS DO CAMPO: AVANÇOS, DESAFIOS E RESISTÊNCIAS

Carlos Cristiam Machado Sousa¹
Erivaldo Santos Pereira²
Otavário Barbosa Pereira³
Luciana Souza Suzart Miranda⁴
Nilson Antonio Ferreira Roseira⁵

RESUMO

A promulgação da Lei nº 10.639/03 marcou um avanço decisivo na promoção de uma educação antirracista no Brasil, ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares. Este estudo visa analisar os progressos, desafios e resistências na implementação dessa legislação em escolas campesinas, considerando as particularidades socioculturais desses contextos e a importância de uma educação orientada para a valorização das identidades étnico-raciais, com ênfase nas comunidades quilombolas. Entre os objetivos específicos, destacam-se: identificar as principais dificuldades estruturais e pedagógicas enfrentadas pelas instituições de ensino no campo; avaliar a incorporação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) nas práticas escolares; e evidenciar iniciativas de resistência e valorização da cultura negra. Do ponto de vista metodológico, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, fundamentada em uma revisão bibliográfica de publicações acadêmicas e documentos oficiais dos últimos dez anos, priorizando autores que discutem a aplicação da lei no meio rural. Sendo ressaltados pontos primordiais quanto ao conhecimento teórico e legislativo, na fundamentação do estudo apresentado. Os resultados demonstram que, embora haja avanços legais, a efetivação da Lei 10.639/03 nas escolas do campo ainda encontra barreiras como infraestrutura inadequada, falta de formação específica para docentes, turmas multisserieadas e carência de materiais pedagógicos apropriados. Entretanto, as iniciativas de resistência promovidas por comunidades negras e movimentos sociais evidenciam o potencial transformador de uma educação crítica e contextualizada. Conclui-se que é fundamental o investimento em políticas públicas direcionadas às escolas rurais, considerando as especificidades territoriais, a formação contínua dos professores e a participação ativa das comunidades no processo educacional. Somente com essas medidas será possível garantir a aplicação efetiva da lei e construir uma educação verdadeiramente democrática e antirracista no meio rural, algo que fundamenta uma estabilidade nos procedimentos educacionais aplicados dentro do campo na rotina educativa.

Palavras-chave: Escolas, Lei 10.639/03, Desafios, Relações Étnico-Raciais.

¹ Estudante da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Feira de Santana. Bahia. Brasil. E-mail: cristiam_sousa@yahoo.com.br;

² Estudante da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Feira de Santana. Bahia. Brasil. E-mail eryspsp@gmail.com;

³ Estudante da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Feira de Santana. Bahia. Brasil. E-mail Otavariopereira10@gmail.com;

⁴ Professora de Educação Básica do Município de Irará. Bahia. Brasil. E-mail lu.ssm@hotmail.com;

⁵ Professor do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Feira de Santana. Bahia. Brasil. E-mail nroseira.ufrb@gmail.com.



INTRODUÇÃO

A promulgação da Lei nº 10.639/03 constituiu um marco histórico na luta por uma educação antirracista e democrática no Brasil. Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº 9.394/96), a nova legislação tornou obrigatória a inclusão do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no currículo das instituições de ensino fundamental e médio, públicas e privadas (Brasil, 2015).

Essa mudança não apenas buscou corrigir uma lacuna histórica na educação brasileira, mas também respondeu a décadas de reivindicações dos movimentos sociais negros organizados, que denunciavam a ausência de representatividade negra nos conteúdos escolares (Gonçalves; Martins, 2018). No entanto, passadas duas décadas de sua promulgação, a aplicação efetiva da Lei ainda encontra obstáculos, especialmente quando se trata das escolas do campo, onde as condições de trabalho pedagógico são distintas e, muitas vezes, precárias.

Neste contexto, torna-se fundamental refletir sobre os avanços, desafios e resistências que envolvem a implementação da Lei 10.639/03 nas escolas rurais (Oliveira; Farias, 2019). Este trabalho parte do entendimento de que a educação no campo precisa ser reconhecida em sua especificidade, incluindo a valorização das identidades étnico-raciais presentes nesses territórios, como quilombolas e demais comunidades negras rurais.

O estudo em questão visa examinar os progressos, obstáculos e oposições associados à aplicação da Lei 10.639/03 em escolas rurais. A análise considera as características socioculturais dessas instituições e a importância de uma educação antirracista no ambiente rural.

Os objetivos específicos incluem: identificar as maiores dificuldades das escolas rurais na implementação da lei, com foco em infraestrutura e capacitação de professores; analisar como as práticas pedagógicas nas escolas rurais integram (ou não) os princípios das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais; e investigar experiências bem-sucedidas e estratégias de resistência de comunidades quilombolas e outras populações negras rurais na promoção da identidade afro-brasileira na educação.

REFERENCIAL TEÓRICO

Aspectos históricos e legais da Lei 10.639/03

A origem da Lei 10.639/03 está intimamente relacionada ao contexto político das décadas de 1990 e 2000, marcado pelo fortalecimento dos movimentos negros, que passaram a exigir ações concretas contra o racismo institucional e a exclusão histórica da população negra do espaço escolar (Silva; Gomes, 2021). A aprovação da lei em 2003, durante o governo Lula, representou uma resposta às demandas acumuladas e simbolizou um avanço legal significativo.

Essa legislação foi proposta para superar o currículo monocultural e eurocêntrico que dominava (e ainda domina, em grande parte) o sistema educacional brasileiro. Ao estabelecer o ensino da história e cultura afro-brasileira como obrigatório, a norma visava a valorização da identidade negra e a reconstrução da memória histórica nacional sob uma perspectiva plural e crítica (Santos; Nascimento, 2019).

A lei busca reconhecer a presença e a influência da população africana e afrodescendente na formação econômica, social e cultural do país, contrariando a narrativa tradicional que invisibilizava essa contribuição (Brasil, 2015). Para garantir a efetiva implementação da Lei 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação aprovou, por meio da Resolução CNE/CP nº 01/2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNERER).

Essas diretrizes ampliaram o escopo da legislação, detalhando os princípios, fundamentos e objetivos da educação antirracista, propondo práticas pedagógicas que valorizem a diversidade étnico-racial e orientando a formação docente para atuar de forma crítica e reflexiva (Brasil, 2015).

As DCNERER enfatizam a transversalidade da temática, ou seja, sua inserção em diferentes áreas do conhecimento – não apenas na disciplina de História – e orientam a criação de materiais didáticos, capacitação de professores e adaptação dos projetos políticos-pedagógicos (PPP) escolares.





Contudo, na prática, a inserção da temática nas escolas tem ocorrido de forma desigual e limitada, especialmente nas zonas rurais. Estudos apontam que as escolas do campo carecem de recursos, formações específicas e apoio institucional para desenvolver projetos que articulem os princípios das DCNERER com a realidade local (Silva; Gomes, 2021).

Em regiões onde a identidade afro-brasileira é mais presente – como em comunidades quilombolas –, a resistência e a resiliência das populações locais têm sido fundamentais para manter vivas as práticas culturais e fortalecer uma educação antirracista, mesmo diante da ausência de políticas públicas contínuas.

ESCOLAS DE CAMPO

A Educação do Campo é muito mais do que a simples oferta de ensino em zonas rurais. Trata-se de uma concepção político-pedagógica que defende o reconhecimento das identidades, saberes e modos de vida das populações camponesas como centrais no processo de ensino-aprendizagem (Oliveira; Barbosa, 2021). Assim, propõe uma educação que parte da realidade dos sujeitos do campo, respeitando sua cultura, seus valores e sua dinâmica socioeconômica.

Segundo Caldart (2016), a Educação do Campo busca romper com a lógica da educação urbana imposta aos territórios rurais e, em seu lugar, promove uma pedagogia voltada para a emancipação social, articulada aos movimentos sociais e aos processos de resistência. Nessa perspectiva, os camponeses deixam de ser vistos como meros receptores de conhecimento para se tornarem protagonistas da construção de uma escola com identidade própria.

O conceito de Educação do Campo está intimamente ligado à luta pela reforma agrária, pelo direito à terra e à justiça social, sendo parte de um projeto maior de transformação das condições de vida das populações rurais (Santos; Souza, 2019). Assim, a escola do campo não deve reproduzir os modelos urbanos, mas sim construir práticas pedagógicas contextualizadas e críticas.





Apesar dos avanços teóricos e legais em relação à Educação do Campo, a realidade material das escolas rurais brasileiras ainda está marcada por profundas desigualdades. A precariedade da infraestrutura física é um dos problemas mais recorrentes. Muitas unidades

escolares carecem de acesso à internet, bibliotecas, laboratórios e materiais didáticos adequados (Ferreira; Nascimento, 2020).

Outro desafio diz respeito à mobilidade. O transporte escolar precário ou inexistente impede a regularidade da frequência dos estudantes, principalmente em regiões de difícil acesso. Há uma carência de professores especializados e com formação continuada voltada às especificidades do campo, o que compromete diretamente a qualidade do ensino ofertado (Santos; Souza, 2019).

Conforme apontam Oliveira e Barbosa (2021), muitas dessas escolas funcionam com turmas multisseriadas, o que exige metodologias diferenciadas e maior capacitação docente. No entanto, o suporte institucional e a oferta de formação são, na maioria das vezes, insuficientes. Soma-se a isso o fato de que essas escolas muitas vezes estão à margem das principais políticas públicas de educação, sendo desconsideradas nos processos decisórios.

METODOLOGIA

Esta pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, baseada em uma revisão bibliográfica. Reconhecendo a importância do estudo teórico para a análise crítica da realidade educacional, a investigação utilizou livros, artigos acadêmicos e documentos oficiais que discutem a implementação da Lei 10.639/03, com foco no contexto das escolas rurais.

A seleção dos materiais priorizou autores que abordam os aspectos históricos e legais da legislação, bem como os desafios pedagógicos e estruturais enfrentados pelas instituições rurais em sua implementação. Publicações dos últimos dez anos foram priorizadas para garantir a atualização das informações e a relevância dos debates.

A revisão bibliográfica permitiu identificar os principais obstáculos à realização de uma educação antirracista no meio rural, além de mapear experiências de resistência e

valorização da cultura afro-brasileira em comunidades quilombolas e outras populações negras do campo. Assim, o estudo busca contribuir com reflexões críticas sobre a aplicação da lei e a necessidade de políticas públicas que respeitem as particularidades socioculturais e educacionais dos territórios rurais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da literatura indicou que a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas rurais apresenta progressos específicos, mas enfrenta desafios estruturais consideráveis. Embora a legislação represente um marco na luta por uma educação antirracista, sua aplicação efetiva nas áreas rurais tem sido limitada pelas precárias condições de ensino, pela escassez de recursos didáticos e pela falta de capacitação específica dos professores (Silva; Gomes, 2021).

Vários estudos demonstram que o contexto das escolas rurais é influenciado por realidades sociais, econômicas e culturais diferentes daquelas encontradas em áreas urbanas, o que exige práticas pedagógicas contextualizadas e alinhadas às identidades locais, como as de comunidades quilombolas (Oliveira; Farias, 2019). No entanto, a transversalidade proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) ainda não foi totalmente integrada aos currículos escolares dessas instituições (Brasil, 2015).

A falta de políticas públicas contínuas e o limitado apoio institucional dificultam a consolidação de projetos educacionais que visam valorizar a cultura afro-brasileira no meio rural (Santos; Nascimento, 2019). A escassez de professores com formação específica para lidar com a diversidade étnico-racial, juntamente com a sobrecarga causada por turmas multisseriadas e a dificuldade de acesso a materiais pedagógicos adequados, prejudica a qualidade e a eficácia do ensino (Oliveira; Barbosa, 2021).

Em contrapartida, experiências de resistência e iniciativas locais têm se mostrado cruciais para manter viva a memória cultural e fortalecer a identidade negra nas escolas rurais. Movimentos sociais, como o MST, desempenham um papel essencial na promoção de práticas pedagógicas que valorizam as culturas afro-brasileiras, mesmo diante de desafios

(Gonçalves; Martins, 2018). Essas ações demonstram que, apesar das dificuldades, é possível construir uma educação rural crítica, inclusiva e antirracista, desde que haja um compromisso político e institucional com essa causa.

Em resumo, os resultados da revisão indicam que a implementação efetiva da Lei nº 10.639/03 nas escolas rurais requer a superação de obstáculos históricos relacionados à

desigualdade educacional, à invisibilidade da população negra rural e à negligência das particularidades territoriais no planejamento das políticas públicas (Ferreira; Nascimento, 2020). Para que a educação antirracista se concretize nesses espaços, é fundamental aumentar o investimento na formação de professores, garantir infraestrutura adequada e assegurar a participação das comunidades no processo educativo (Santos; Souza, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise realizada, conclui-se que a implementação da Lei nº 10.639/03 nas escolas rurais representa um desafio contínuo no cenário educacional brasileiro. Embora a legislação represente um avanço significativo no combate ao racismo e na valorização da história e cultura afro-brasileira, sua efetivação ainda enfrenta inúmeros obstáculos no contexto rural. Esses incluem a precariedade da infraestrutura escolar, a falta de políticas públicas contínuas, a carência de formação adequada para os docentes e a invisibilidade das especificidades territoriais e culturais das comunidades negras rurais.

Por outro lado, o estudo destacou que, apesar dessas dificuldades, existem iniciativas de resistência lideradas por comunidades quilombolas, movimentos sociais e educadores dedicados a uma pedagogia crítica e inclusiva. Essas ações evidenciam o potencial transformador da educação antirracista quando desenvolvida com base no respeito às identidades locais e no diálogo com os sujeitos do campo.

Portanto, é fundamental que os sistemas de ensino invistam em políticas públicas específicas para as escolas rurais, garantindo infraestrutura, formação contínua e a participação das comunidades na criação de práticas pedagógicas que refletem suas realidades. Apenas com o reconhecimento das diversidades e o fortalecimento de uma educação



contextualizada será possível assegurar a efetiva aplicação da Lei 10.639/03 e a construção de escolas verdadeiramente democráticas e antirracistas no meio rural.

IX Seminário Nacional do PIBID

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2015.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de trajetória. Revista Brasileira de Educação do Campo, v. 1, n. 1, p. 13-27, 2016.

FERREIRA, Luana M.; NASCIMENTO, João Pedro. Escolas do campo: desafios de infraestrutura e exclusão educacional. Revista Educação e Fronteiras, v. 10, n. 2, p. 103-117, 2020.

GONÇALVES, Thais C.; MARTINS, Eliane A. Educação antirracista nos assentamentos rurais: experiências do MST e a formação da identidade negra. Revista Educação e Sociedade, v. 39, n. 143, p. 453-472, 2018.

OLIVEIRA, Bianca A.; BARBOSA, Tânia M. Condições de ensino nas escolas rurais brasileiras: um olhar sobre a formação docente. Revista Interritórios, v. 7, n. 1, p. 151-168, 2021.

OLIVEIRA, Pedro A.; FARIAS, Luana V. Projetos interdisciplinares e a Lei 10.639/03 em escolas do campo: possibilidades e desafios. Revista Educação & Realidade, v. 44, n. 3, p. 1056-1074, 2019.

SANTOS, Luana de Jesus; NASCIMENTO, Eliane. Educação do campo e relações étnico-raciais: a invisibilidade da população negra rural nas políticas educacionais. Revista Brasileira de Educação, v. 24, p. 1-18, 2019.

SANTOS, Júlio C.; SOUZA, Darlene M. Educação do campo como resistência: práticas pedagógicas e identidade camponesa. Revista Educação e Sociedade, v. 40, e022399, 2019.

SILVA, Ione de Oliveira; GOMES, Rodrigo da Silva. Lei 10.639/03 e as escolas do campo: desafios na implementação de uma educação antirracista. Revista Educação em Questão, v. 59, n. 55, p. 1-20, 2021.



X Encontro Nacional das Licenciaturas
IX Seminário Nacional do PIBID

