

O ESPAÇO ESCOLAR EM PRETO E BRANCO: ANÁLISE SOBRE AS QUESTÕES RACIAIS E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA

Jackeline Marques Araújo Gurgel ¹

Histarley dos Santos Conceição²

RESUMO

O presente estudo, tem como objetivo geral analisar como as relações étnico-raciais são abordadas nas práticas pedagógicas, com ênfase na aplicação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas públicas de Porto Velho, e de que forma a disciplina de Geografia pode contribuir para uma educação antirracista e decolonial. A temática parte da compreensão de que a escola é um espaço de reprodução e, ao mesmo tempo, de transformação das relações sociais. Nesse sentido, compreender as questões raciais dentro do ambiente escolar significa reconhecer que as heranças coloniais ainda influenciam as representações e os discursos sobre os povos africanos e afro-brasileiros. A Geografia, como disciplina que estuda o espaço e as relações humanas que nele se constroem, tem papel fundamental na desconstrução de estereótipos e na valorização da diversidade cultural, pois possibilita refletir criticamente sobre as desigualdades territoriais e sociais que têm origem no processo histórico de colonização e exclusão racial. A metodologia adotada é de natureza qualitativa, descritiva e bibliográfica, fundamentada na análise de autores como Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Roger Bastide e Kabengele Munanga, além de documentos legais e estudos recentes sobre a implementação da Lei nº 10.639/2003. O estudo baseia-se na interpretação de textos, legislações e pesquisas que abordam a prática docente e as políticas públicas voltadas à educação das relações étnico-raciais. Os resultados apontam que, embora a inserção da temática afro-brasileira nos currículos escolares tenha representado um marco legal no combate ao racismo institucional, sua efetiva implementação ainda enfrenta desafios como a carência de formação continuada dos professores, o uso de materiais didáticos desatualizados e a falta de integração transversal da temática nas disciplinas. Observou-se que a Geografia, quando trabalhada sob uma perspectiva crítica e decolonial, pode ser um potente instrumento de reeducação social, contribuindo para a valorização das identidades negras e para a reconstrução simbólica do espaço escolar como território de igualdade, reconhecimento e respeito à diversidade.

Palavras-chave: Educação antirracista; Lei 10.639/2003; Geografia escolar; Relações étnico-raciais; Decolonialidade.

ABSTRACT

The present study aims to analyze how ethnic-racial relations are addressed in pedagogical practices, with an emphasis on the implementation of Law No. 10.639/2003 in public schools in Porto Velho, and how the subject of Geography can contribute to an anti-racist and decolonial education. The theme is based on the understanding that the school is both a space of reproduction and transformation of social relations. In this sense, understanding racial issues within the school environment means recognizing that colonial legacies still influence representations and discourses about African and Afro-Brazilian

¹ Mestranda em geografia da Universidade Federal Federal de Rondônia, jackearaujo665@gmail.com;

² Mestrando em geografia da Universidade Federal Federal de Rondônia, histarleymontenegro@hotmail.com;



peoples. Geography, as a discipline that studies space and the human relationships constructed within it, plays a fundamental role in deconstructing stereotypes and valuing cultural diversity, as it enables critical reflection on territorial and social inequalities that originate from the historical process of colonization and racial exclusion. The methodology adopted is qualitative, descriptive, and bibliographic in nature, based on the analysis of authors such as Gilberto Freyre, Florestan Fernandes, Roger Bastide, and Kabengele Munanga, as well as legal documents and recent studies on the implementation of Law No. 10.639/2003. The study relies on the interpretation of texts, legislation, and research addressing teaching practices and public policies related to the education of ethnic-racial relations. The results indicate that, although the inclusion of Afro-Brazilian themes in school curricula represents a legal milestone in combating institutional racism, its effective implementation still faces challenges such as the lack of continuous teacher training, the use of outdated teaching materials, and the absence of transversal integration of the theme across disciplines. It was observed that Geography, when approached from a critical and decolonial perspective, can be a powerful instrument of social re-education, contributing to the appreciation of Black identities and to the symbolic reconstruction of the school space as a territory of equality, recognition, and respect for diversity.

Keywords: Anti-racist education; Law 10.639/2003; School geography; Ethnic-racial relations; Decoloniality.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa nasce da urgência em entender como o racismo, mesmo negado no discurso das massas, segue moldando as relações no espaço escolar. Há mais vozes falando de igualdade, mas o peso do colonialismo, como mostra Quijano (2005), ainda define hierarquias sutis que marginalizam corpos negros. O racismo, como explica Schwartz (2013), não é biológico, mas social, uma máquina de branqueamento que opera até nos detalhes mais sutis do cotidiano. A escravização nos legou o racismo como prática social hegemônica, que une os brancos ideologicamente, sustentando seus privilégios, ao mesmo tempo que exclui negros e negras do acesso à cidadania (Nogueira, 2017).

E o que a escola tem a ver com isso? Muitas vezes a escola reproduz esse "naufrágio" que bell hooks (2013) denuncia, com práticas que naturalizam desigualdades. Mas esta investigação vai além da crítica, quer escavar as raízes do problema, ouvindo docentes e discentes, para encontrar caminhos reais de transformação. Porque mudar a escola é mexer nas estruturas que sustentam o racismo na sociedade. Marques & Calderon (2015) nos alerta que é essencial que as práticas escolares reflitam sobre o etnocentrismo e combatam o racismo, o preconceito e a discriminação racial, temas sistematicamente excluídos do cotidiano das escolas no Brasil, questão já levantada por Arroyo (2006).

Nesse contexto de desigualdade, colonialismo e discriminação racial ao qual o Brasil foi historicamente construído, o espaço escolar é um cenário que reflete tais relações e, por ser uma instituição formadora, é preciso que seja analisada como tal. A depender de como a escola



trabalha essas questões, o alunado negro pode se sentir representado e incluído, ou discriminado e excluído.

Os docentes por sua vez, tem seus desafios ligados ao currículo, abordagem em sala de aula, entre outros e é da maior importância que como propõe Quijano (2005) a descolonização epistêmica é um caminho possível para a superação dos paradigmas hegemônicos ainda tão enraizados em nossa sociedade.

Neste trabalho, nossa intenção a partir da pesquisa é trazer dados e análises que nos leve a compreender a realidade atual de como as escolas estaduais da cidade de Porto Velho vem abordando essa temática, quais encaminhamentos tem chegado nas escolas, assim também, como as iniciativas próprias para debater essas temáticas, desafios dos discentes, dos docentes e da gestão escolar.

É fundamental, para esta pesquisa, posicionar os estudantes como protagonistas do debate sobre relações étnico-raciais ao valorizar suas vozes, escutando seus relatos e histórias de vida, transformando-os em agentes ativos na construção de uma narrativa coletiva de luta por igualdade. Mais do que incluí-los, é essencial que se reconheçam como sujeitos dessa transformação, pois o pertencimento não se limita à participação, mas à consciência de seu papel na mudança estrutural. Só assim a educação antirracista deixará de ser um discurso abstrato para se tornar uma prática viva e significativa, capaz de ecoar além dos muros da escola.

Nesse sentido, as relações no espaço escolar podem evidenciar preconceitos quando a escola, por exemplo, prioriza e reproduz o padrão de beleza branco europeu dominante nos meios de comunicação e na vida em sociedade. Segundo Santomé (1995) as discriminações também podem ocorrer por meios das atividades pedagógicas, dos conhecimentos e valores transmitidos, tanto de forma explícita como oculta, intencionando ao pertencimento em diferentes grupos sociais.

De acordo com Castro e Abramovay (2006) a ocorrência de ações preconceituosas e discriminativas na instituição escolar pode acarretar um mau desenvolvimento e resultados negativos de proficiência escolar do aluno negro. Ainda que a escola reproduz e legitime a concepção de que a origem africana está somente ligada ao período da escravização, colocando a população negra como povos escravizados, com capacidade limitada ao trabalho e a servidão.

METODOLOGIA



O método fenomenológico, vem sendo utilizado nas Ciências Humanas com intuito de reconhecer o mundo vivido, as experiências, além de seus aspectos políticos de enfrentamento do avanço positivista nas Ciências Sociais e Humanas. Com Merleau-Ponty (2006), podemos compreender que esse método permite que a pesquisa considere o olhar, a perspectiva. Neste trabalho o método vai nos permitir compreender o olhar dos jovens estudantes do ensino médio como eles e elas percebam sua própria realidade e o contexto racial que vivenciam dentro e fora da escola.

Segundo Bicudo (1999), assumir uma postura fenomenológica na Educação é considerar o âmbito educacional em toda a sua complexidade e refletir sobre os modos como cada um age e sente, de acordo “com as nuances do seu sentir e como cada um vê o mundo a partir de sua própria experiência e de vida.

A metodologia por sua vez sugere o percurso em que a pesquisa vai ser desenvolvida, assim para essa proposta traremos a abordagem qualitativa com a técnica dos mapas mentais de Kozel (2009), que nos permitirá analisar as percepções e vivências através dos símbolos e representações.

Traremos também a técnica da roda de conversa e grupos focais que possibilitam obter informações em comum do grupo coletivo. Segundo Gatti (2005), o trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes. Para tanto, o trabalho de campo será fundamental para coleta de dados aliado a revisão bibliográfica.

REFERENCIAL TEÓRICO

Antes de abordarmos os resultados da pesquisa, é necessário retomar brevemente o contexto histórico das relações étnico-raciais no Brasil, cuja formação social foi profundamente marcada pela colonização portuguesa e pelo processo de miscigenação. Essa combinação peculiar gerou uma percepção ambígua sobre a questão racial, sustentada por uma ideologia de democracia racial que, embora politicamente conveniente, mascarou desigualdades e exclusões persistentes. O mito da convivência harmoniosa entre brancos, negros e indígenas encobriu, na verdade, séculos de discriminação e hierarquização social.

Desde o período colonial, pessoas negras, mestiças, cristãos-novos e indígenas foram sistematicamente impedidas de ocupar cargos públicos e posições de prestígio. Carneiro (2000) explica que, para exercer funções como juiz-de-fora, vereador, escrivão ou coletor de impostos,



era exigido um atestado de pureza de sangue, comprovando que o candidato não possuía ascendência africana ou indígena uma forma de legitimar o racismo sob o disfarce da moral e da fé católica. Essa prática institucionalizou uma segregação racial que atravessou os séculos e se manteve mesmo após a abolição.

As reflexões de Roger Bastide e Florestan Fernandes (2008) foram fundamentais para desconstruir o mito da democracia racial. A pedido da UNESCO, os autores realizaram um estudo pioneiro sobre a situação da população negra no Brasil, concluindo que a abolição representou apenas uma mudança legal, sem alterar as estruturas sociais que sustentavam o racismo. Sob a aparência da igualdade jurídica, perpetuaram-se desigualdades econômicas, políticas e simbólicas entre negros e brancos.

Fernandes (1972) destaca que a miscigenação foi equivocadamente interpretada como sinal de integração racial, quando, na verdade, as pesquisas sociológicas e antropológicas mostravam que ela coexistia com fortes barreiras sociais e raciais.

A herança dessa estrutura excludente se manifestou também no campo político. Após a abolição, a população negra continuou afastada do exercício da cidadania plena, sobretudo devido à proibição do voto aos analfabetos. Apenas em 1931, com a criação da Frente Negra Brasileira, houve uma tentativa de organização política autônoma, que, contudo, foi dissolvida sete anos depois pelo regime de Getúlio Vargas, sem ter conseguido eleger representantes. Mesmo após a redemocratização, a sub-representação negra no parlamento brasileiro permaneceu evidente, revelando que a participação política da população afrodescendente ainda é um desafio estrutural.

Conforme observa Hanchard (1999), as conclusões críticas de Bastide e Fernandes foram silenciadas durante a ditadura militar (1964–1985), período em que as discussões raciais foram suprimidas do debate público e das políticas educacionais. Esse silenciamento reforçou o racismo institucional e retardou o reconhecimento da importância de políticas afirmativas, como aquelas que só emergiriam décadas depois, com a promulgação da Constituição de 1988 e, posteriormente, com a Lei nº 10.639/2003.

Compreender esse percurso histórico é essencial para analisar as resistências que ainda marcam o espaço escolar brasileiro, onde o discurso da igualdade formal muitas vezes convive com práticas excludentes e com a invisibilidade das identidades negras. É nesse cenário que se insere a presente pesquisa, que busca examinar de que forma as escolas, em especial em Porto Velho, têm enfrentado ou reproduzido essas heranças históricas em suas práticas pedagógicas.

Nessa perspectiva, compreender o espaço escolar a partir de uma perspectiva geográfica é reconhecer que ele não se limita a um ambiente físico destinado à aprendizagem, mas constitui



um território simbólico e político, onde se reproduzem e se contestam relações de poder e identidade.

Segundo Milton Santos (1996), o espaço é o resultado de um conjunto de ações sociais, econômicas e culturais que se entrelaçam, revelando tanto as permanências quanto as transformações das estruturas sociais. Nesse sentido, o espaço escolar reflete as contradições da sociedade brasileira, marcada por desigualdades raciais históricas e pela tentativa de apagamento das contribuições negras e indígenas na formação do território nacional.

A Geografia, ao lidar com conceitos como território, lugar e identidade, oferece ferramentas potentes para compreender como o racismo se manifesta não apenas nas relações interpessoais, mas também na organização e hierarquização dos espaços. Porto-Gonçalves (2006) argumenta que a produção do espaço é também a produção de poder, e que o território pode ser apropriado tanto para a dominação quanto para a resistência. Aplicando essa lógica ao espaço escolar, percebe-se que ele é, simultaneamente, campo de reprodução da exclusão e espaço potencial de emancipação e luta simbólica.

O desafio está em transformar o espaço escolar em um território de reconhecimento e pertencimento para estudantes negros, valorizando seus saberes e experiências. Para Haesbaert (2004), o território é múltiplo e híbrido, formado por dimensões materiais e simbólicas que coexistem em constante tensão. Assim, quando a escola reconhece as diversas territorialidades quilombolas, indígenas, urbanas, periféricas, ela amplia o conceito de cidadania e rompe com o paradigma eurocêntrico que ainda estrutura a educação brasileira.

Nessa direção, Joselina da Silva (2015) aponta que pensar a Geografia a partir de uma perspectiva étnico-racial implica repensar as próprias categorias de análise, questionando as geografias oficiais que invisibilizam corpos e culturas negras. O ensino de Geografia, quando mediado por uma abordagem crítica, pode contribuir para a descolonização do saber geográfico, problematizando as narrativas sobre o território e revelando como as relações raciais moldam o espaço vivido.

Além disso, Santos (2017) destaca que o espaço escolar deve ser compreendido como uma extensão do território vivido pelos sujeitos, onde se manifestam desigualdades, resistências e práticas cotidianas de enfrentamento ao racismo. Ao analisar o espaço como instância educativa, é possível perceber como os discursos e representações espaciais contribuem para a manutenção ou ruptura das hierarquias raciais.

Portanto, discutir o espaço escolar sob a ótica da Geografia é discutir as territorialidades negras e as práticas pedagógicas que emergem desse contexto, reconhecendo que o ensino é também uma prática espacial. O território escolar, assim, pode se tornar um lugar de resistência



e reconstrução das identidades negras, um espaço de produção de novas narrativas, onde o mapa social da escola brasileira se redesenha a partir da diversidade, da pluralidade e da justiça racial.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa revela o quanto a Lei 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, enfrenta resistências no chão da escola. Não por acaso, seu propósito é desmontar séculos de uma educação que silenciou África e seus descendentes no Brasil, reduzindo-os à escravidão ou a estereótipos pejorativos.

A população negra não está equiparada a população branca no ensino brasileiro e este problema é decorrente de que historicamente, a educação de qualidade foi um direito negado aos(as) negros(as). Para compreender esse cenário é importante entender como ao longo da história eles(as) foram excluídos do processo de ensino acumulando desigualdades sociais e raciais. No período escravocrata, por exemplo, os(as) escravizados(as) eram impedidos de aprender a ler e escrever, de cursar as escolas existentes e apenas os(as) escravizados(as) de fazendas comandados por padres jesuítas tinham o direito a instrução, mas por um alto preço, a educação jesuíta aculturava-os, moldando o seu comportamento social e ensinando somente a visão cristã do mundo. Marque & Fonseca (2020).

Ou seja, a desigualdade educacional racial no Brasil, vinculando-a ao legado histórico da escravização e à exclusão sistemática da população negra do acesso ao conhecimento. E isso, ainda que em menor grau, ainda perdura em nossos dias e daí a importância da Lei 10.639/03 que vai versar sobre trazer ao conhecimento formal escolar todo o processo de apagamento para que minimamente essa prática possa ser reparada. Nas palavras de Santos (2009)

África é um dos pontos de conteúdos indicados textualmente no corpo da Lei 10.639 - entre aqueles que a Lei menciona, estão “História da África e dos Africanos”. Este tópico dialoga diretamente com o ensino de Geografia, que tem na África um de seus componentes curriculares. Mais do que esta chamada direta, já indicamos que a Lei 10.639, por ter como objetivo “reposicionar o negro e as relações raciais no mundo da educação”, imprime revisões em diversos conteúdos que se constituem, referências para a construção de leituras de mundo e comportamentos orientando os padrões de relações raciais. Assim, o ensino de África na disciplina Geografia se torna inescapavelmente objeto de crítica a partir dos tensionamentos postos pela Lei. (SANTOS, R., 2009, p.45).

A Geografia foi diretamente contemplada pela Lei. Autores como Gomes (2012) e Almeida (2018) lembram que a lei é um mecanismo contra o racismo entranhado nos currículos, mas sua aplicação esbarra em desafios concretos: docentes sem formação adequada, livros didáticos que repetem visões coloniais e uma gestão escolar que, muitas vezes, trata o tema como evento (um 20 de novembro) e não como eixo estruturante que deve perpassar por todos os componentes curriculares.



Na Geografia, por exemplo, poderíamos discutir territorialidades negras, quilombos urbanos ou migrações africanas, mas o conteúdo ainda se limita a velhas narrativas. É como se a escola, mesmo com a lei, continuasse a contar a mesma história, só que agora com um capítulo extra. E aqui mora o paradoxo: a norma existe, mas falta transformá-la em prática cotidiana, em aulas que questionem o racismo não só no passado, mas no espaço vivido pelos estudantes dentro e fora da escola.

É isso que esta pesquisa quer investigar: como as escolas de Porto Velho estão (ou não) rompendo com essa lógica, e de que forma discentes e docentes veem essa mudança porque, no fim, a lei só se torna real quando ecoa nas vozes de quem vive a sala de aula.

Além disso, é necessário compreender que a efetivação da Lei 10.639/2003 ultrapassa a mera inserção de conteúdos sobre a cultura afro-brasileira nos currículos. Trata-se de uma mudança epistemológica, que exige uma revisão crítica sobre quem produz o conhecimento e quais saberes são legitimados dentro da escola. Como aponta Gomes (2020), a educação das relações étnico-raciais propõe uma ruptura com o paradigma eurocêntrico que estruturou o pensamento educacional brasileiro, pois “ainda se privilegia o olhar branco como medida de universalidade, enquanto as vozes negras permanecem situadas à margem da produção de saberes”.

Essa discussão remete ao que bell hooks (1995) chama de educação como prática da liberdade, em que o ato de ensinar e aprender torna-se um processo de resistência e afirmação identitária. Quando o currículo não contempla as múltiplas experiências da população negra, ele não apenas invisibiliza histórias, mas também compromete a formação cidadã de todos os estudantes. A ausência de representatividade positiva reforça a lógica da subalternidade e produz o que Frantz Fanon (2008) denominou de “inferiorização interiorizada”, uma das marcas mais sutis e profundas do racismo colonial.

Nesse contexto, o papel do(a) professor(a) torna-se central. É ele(a) quem pode transformar o espaço escolar em um território de acolhimento e reconstrução simbólica, desde que tenha formação e sensibilidade para problematizar as estruturas raciais que permeiam o cotidiano pedagógico. Estudos recentes, como o de Moura Garcia; Da Silva; Alexandre (2012), mostram que muitos docentes ainda se sentem inseguros ao abordar o tema das relações raciais, tanto por falta de preparo teórico quanto por medo de conflitos em sala. Essa lacuna reforça a necessidade de políticas públicas voltadas à formação continuada com enfoque antirracista, que vá além de cursos pontuais e se constitua como uma política permanente de valorização da diversidade.



Outro ponto importante é a presença de materiais didáticos e literários representativos, pois o livro didático continua sendo uma das principais ferramentas pedagógicas. Pesquisas como a de Nascimento (2021) evidenciam que, embora haja avanços desde a promulgação da lei, muitas obras ainda trazem imagens estereotipadas da população negra ou reduzem a história africana ao tráfico e à escravidão. Isso limita o imaginário dos(as) estudantes e compromete a formação de uma consciência crítica sobre o racismo estrutural.

Para além dos conteúdos, o cotidiano escolar também expressa as desigualdades raciais em suas práticas simbólicas. As relações interpessoais, o tratamento diferenciado entre alunos e alunas, a valorização estética eurocentrada e as expectativas de desempenho são atravessadas por marcadores raciais. Como observa Cavalleiro (2001), o racismo no ambiente escolar se manifesta tanto na omissão quanto nas pequenas violências diárias, muitas vezes naturalizadas sob o discurso da brincadeira ou da falta de intenção. Desvelar essas práticas é um passo essencial para transformar a escola em um espaço efetivamente inclusivo.

Outro aspecto a ser considerado é o impacto das relações raciais na construção das identidades juvenis. Segundo Almeida (2023), o ambiente escolar é um dos primeiros espaços de socialização onde jovens negros aprendem sobre si mesmos a partir do olhar do outro. Quando esse olhar é carregado de preconceitos, ocorre um processo de autoexclusão e desvalorização de suas origens. Por isso, práticas pedagógicas afirmativas como projetos de leitura com autores negros, oficinas de ancestralidade ou o uso da arte como ferramenta de resistência têm se mostrado fundamentais para fortalecer o pertencimento racial e o respeito à diversidade.

Também é importante destacar que o debate sobre raça na escola não diz respeito apenas aos(as) estudantes negros(as), mas à formação cidadã de toda a comunidade escolar. Como defende Munanga (2015), uma educação antirracista é aquela que ensina a todos(as) sobre o legado africano na construção do Brasil e que questiona a naturalização das desigualdades. Em outras palavras, não se trata de ensinar sobre o negro, mas de ensinar a partir de uma perspectiva negra, reconhecendo a contribuição civilizatória da África para o mundo.

Dessa forma, os resultados parciais deste estudo sugerem que o desafio das escolas de Porto Velho assim como em muitas outras regiões do país é o de romper com a superficialidade das ações pontuais e transformar a luta antirracista em prática cotidiana e transversal. Isso implica rever o projeto político-pedagógico, capacitar os profissionais, revisar o material didático e, sobretudo, ouvir os sujeitos negros que fazem parte do ambiente escolar. Como afirma Ribeiro (2019), “é preciso deslocar o olhar da inclusão para o protagonismo”, permitindo



que alunos e alunas negras deixem de ser apenas objetos de políticas e passem a ser sujeitos ativos da transformação educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidencia que a implementação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas de Porto Velho, embora represente um avanço jurídico e político significativo, ainda enfrenta entraves estruturais e pedagógicos que limitam sua efetividade. A ausência de formação continuada específica para os docentes, o uso de materiais didáticos defasados e a abordagem superficial da temática étnico-racial muitas vezes restrita a datas comemorativas demonstram que a escola, em grande parte, ainda reproduz uma lógica colonizadora, incapaz de romper com as raízes do racismo institucional presente na sociedade brasileira.

Os resultados apontam que a efetiva consolidação de uma educação antirracista requer mais do que o mero cumprimento legal: é necessário repensar profundamente os currículos escolares, especialmente no ensino de Geografia, onde ainda predominam visões eurocêntricas e estereotipadas sobre a África e suas diásporas. A pesquisa reforça a importância de uma formação docente fundamentada em perspectivas decoloniais, capazes de promover uma leitura crítica da realidade social e histórica, valorizando as contribuições dos povos africanos e afro-brasileiros na construção do país.

Além disso, torna-se essencial a criação de políticas públicas de monitoramento e avaliação da aplicação da lei, garantindo que as diretrizes curriculares não se percam em práticas simbólicas. Ouvir e incluir as vozes dos estudantes negros nesse processo é um passo indispensável para transformar a escola em um verdadeiro espaço de emancipação e reconhecimento identitário.

Apesar dos desafios persistentes, as potencialidades são imensas. Quando aplicada com comprometimento político e pedagógico, a Lei 10.639/2003 tem o poder de reconfigurar o ambiente escolar como um território de resistência e de reconstrução de saberes, onde a história e a cultura afro-brasileiras não sejam apenas ensinadas, mas vivenciadas e celebradas. Este trabalho, portanto, não se encerra em suas conclusões; ele abre caminhos para novas pesquisas e ações que consolidem uma educação verdadeiramente antirracista, capaz de refletir, com fidelidade e orgulho, a pluralidade e a riqueza da identidade brasileira.

REFERÊNCIAS



ARROYO, Miguel G. “Os educandos, seus direitos e o currículo”. In: MOREIRA, Antonio Flávio e ARROYO, Miguel. *Indagações sobre currículo*. Brasília: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, nov. 2006, p.49-81.

BASTIDE, Roger; FERNANDES, Florestan. **Branços e negros em São Paulo**. 2. ed. São Paulo: Global, 2008.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. **A Contribuição da Fenomenologia à Educação**. In: BOYNARD, L. M. **Por Uma Desconstrução da Representação Única de Mundo: Alternativas cartográficas para aplicação da Lei 10.639**. Tamoios. Ano VII. Nº 1, 2011 - ISSN 1980-4490.

BRASIL. **Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: Acesso em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso 28 jan. 2022.

CARNEIRO, Maria Luiza Tucci. **Preconceito racial: Portugal e Brasil colônia – cristãos-novos e o mito da pureza de sangue**. São Paulo: Perspectiva, 2000.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2001.

COSTA, R. L. S. da. **Racismo e livros didáticos de Geografia: A Lei 10.639 como instrumento de descolonização do conhecimento e por uma nova racionalidade**. São Gonçalo: FFP/UERJ, Monografia apresentada no curso de graduação de Licenciatura em Geografia.

DE ALMEIDA, Caroline Seixas Chagas. *Cultura negra, identidade e as vivências da juventude estudantil na escola*. **Políticas Educativas–PoEd**, v. 17, n. 2, 2023. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Poled/article/view/137564>>. Acesso em: 12 out. 2025.

DE MOURA GARCIA, Alessandra Agenor; DA SILVA, Marcio Pereira; ALEXANDRE, Ivone Jesus. *Desafios e perspectivas na formação de professores e a Lei 10.639/03*. **Eventos Pedagógicos**, v. 3, n. 2, p. 282-290, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.unemat.br/index.php/rep/article/view/9224>>. Acesso em: 12 out. 2025.

DINIZ, Flávio Guimarães. **(Re) discutindo pré-noções sobre o conteúdo de África no ensino de Geografia através do uso do cinema na Educação Básica**. *Tamoios*, ano VII, n. 1, 2011. ISSN 1980-4490. Disponível em: <Uso de Filmes nas aulas de Geografia.pdf> Acesso em: 13 out. 2025.

FANON, F. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador: EDUFBA, 2008.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1972.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2020.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” à multiterritorialidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5276584/mod_resource/content/1/Haesbaert_Mito%20da%20desterritorializa%C3%A7%C3%A3o.pdf. Acesso em: 18 out. 2025.



HANCHARD, Michael. **Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e em São Paulo (1945–1988)**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

KOZEL, Salete, SILVA, Josué da Costa e GIL FILHO, Sylvio Fausto (orgs.) Da percepção e LUGONES, María. **Colonialidad y Género**. Tabula Rasa. Bogotá – Colombia, n.9, 73-101, julio-diciembre 2008. qualitativa. Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia, v. 5, p. 15-26,2012.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2015.

NASCIMENTO, Elson Augusto do. **A representação das pessoas negras no material didático: análise de livro didático utilizado na educação pública do Espírito Santo**. Trabalho de conclusão de curso apresentado à banca para certificação no curso de Pós-graduação Lato Sensu em Práticas Pedagógicas para professores do Instituto Federal do Espírito Santo, Centro de Referência em Formação e em Educação a Distância, polo Itapina. 49f. Colatina, 2021. Disponível em:
<<https://repositorio.ifes.edu.br/bitstream/handle/123456789/2748/Nascimento,%20Elson%20Augusto%20do.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 13 out. 2025.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

QUIJANO, Anibal. **Colonialidade do Poder e Classificação Social**. In: B.S.Santos e M. Meneses (Eds.). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez. 2010.

RELPH, Edward C. **As Bases Fenomenológicas da Geografia**. Abril, 1978.

SANTOS, C. A. C., COSTA R. L. S. **Materiais Didáticos à Luz da Lei 10.639/03: por um ensinar e aprender uma geografia anti-racista**. Tamoios. Ano VII. Nº 1, 2011 – ISSN 1980-4490.

SANTOS, Maria de Lourdes Souza. Espaço escolar e práticas de resistência: identidades negras na educação básica. **Revista Espaço e Cultura**, n. 42, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/espacoecultura/article/view/16527>. Acesso em: 19 out. 2025.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. 4. ed. São Paulo: Edusp, 1996.

SANTOS, Renato Emerson dos. **“Rediscutindo o ensino de geografia: temas da Lei 10.639”**. 1ª edição, Rio de Janeiro, CEAP, 2009, 78 páginas.

SANTOS, Renato Emerson dos. **A Lei 10.639 e o Ensino de Geografia: construindo uma agenda de pesquisa-ação**. *Tamoios*, ano VII, n. 1, 2011. ISSN 1980-4490. Disponível em: <Artigo - A lei 10.639_03 Ensino de Geografia.pdf> Acesso em: 13 out. 2025.



SANTOS, W. O. **Relações raciais, Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e livros didáticos de Geografia**. Dissertação (Mestrado em Educação) -Universidade Federal do Paraná, Curitiba. 2012.

SILVA, Joselina da. **Geografias Negras: territórios de identidade e resistência**. Salvador: EDUFBA, 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/handle/ri/18430>>. Acesso em: 15 out. 2025.