



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL  
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS DOS MALÊS  
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

**FERNANDO MARTINS DOS SANTOS**

**IMPACTOS DA LEI 10.639/03 NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS  
DO COLÉGIO BENTO GONÇALVES, EM FAZENDA GRANDE DO RETIRO,  
SALVADOR**

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2025**

**FERNANDO MARTINS DOS SANTOS**

**IMPACTOS DA LEI 10.639/03 NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS  
DO COLÉGIO BENTO GONÇALVES, EM FAZENDA GRANDE DO RETIRO,  
SALVADOR**

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para obtenção do título de Bacharel em Humanidades no curso de Bacharelado em Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Campus Malês - BA.

Orientador: Prof. Dr. Márcio André de Oliveira dos Santos.

**SÃO FRANCISCO DO CONDE**

**2025**

**FERNANDO MARTINS DOS SANTOS**

**IMPACTOS DA LEI 10.639/03 NA FORMAÇÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS  
DO COLÉGIO BENTO GONÇALVES, EM FAZENDA GRANDE DO RETIRO,  
SALVADOR**

Projeto de pesquisa apresentado como requisito para obtenção do título de Bacharel em Humanidades no curso de Bacharelado em Humanidades, da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Campus Malês - BA.

Aprovado em: 04/06/2025.

**BANCA EXAMINADORA**

**Prof. Dr. Marcio André de Oliveira dos Santos (Orientador)**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Zelinda dos Santos Barros**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristina Teodoro Trindad**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>5</b>
<b>2</b>	<b>PROBLEMA DA PESQUISA</b>	<b>5</b>
<b>3</b>	<b>HIPÓTESES</b>	<b>6</b>
<b>4</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>7</b>
4.1	GERAL	7
4.2	ESPECÍFICOS	7
<b>5</b>	<b>JUSTIFICATIVA</b>	<b>7</b>
<b>6</b>	<b>METODOLOGIA</b>	<b>9</b>
<b>7</b>	<b>CRONOGRAMA</b>	<b>10</b>
<b>8</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO</b>	<b>10</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>21</b>

## **1 INTRODUÇÃO**

Este Trabalho de Conclusão de Curso tem como proposta central investigar como a Lei n.º 10.639/03, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas, vem sendo aplicada no contexto do Colégio Estadual Bento Gonçalves, localizado na comunidade da Fazenda Grande do Retiro, em Salvador –BA. A escolha dessa instituição se justifica pelo fato de estar situada em uma cidade marcada pela forte presença da população negra, o que torna ainda mais urgente a análise crítica das práticas pedagógicas voltadas à valorização da identidade e da cultura afro-brasileira.

A pesquisa tem caráter qualitativo de cunho descritivo e foi realizada com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, utilizou-se entrevistas estruturadas que abordaram aspectos como o perfil dos alunos, o conhecimento sobre a referida lei, os conteúdos trabalhados em sala de aula, os impactos formativos percebidos e sugestões para aprimorar o ensino dessas temáticas. A coleta de dados ocorreu em junho de 2025 e envolveu 10 estudantes com idades entre 11 e 13 anos.

A análise das informações obtidas se fundamenta nos princípios da educação antirracista e nas diretrizes das ações afirmativas no campo educacional, permitindo refletir sobre os avanços e desafios na implementação da lei no cotidiano escolar. O estudo contou com o apoio da direção da escola e todos os procedimentos metodológicos respeitaram os critérios éticos relacionados à pesquisa com seres humanos, especialmente no que se refere à voluntariedade dos participantes, ao sigilo das informações e à preservação do anonimato.

Ao explorar as percepções dos estudantes e o papel da escola na promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa, este trabalho busca contribuir para o fortalecimento de práticas pedagógicas comprometidas com a superação do racismo estrutural e a construção de uma escola verdadeiramente democrática.

## **2 PROBLEMA DA PESQUISA**

A Lei n.º 10.639/03, ao tornar obrigatória a inclusão do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da educação básica, surgiu como uma resposta às reivindicações históricas do movimento negro por reconhecimento,

valorização da identidade afrodescendente e combate ao racismo no ambiente escolar. Apesar de seu caráter progressista, diversos estudos têm apontado que a efetivação dessa legislação enfrenta obstáculos significativos no cotidiano das escolas públicas, tais como o despreparo pedagógico, o racismo institucional, a resistência de alguns setores docentes e a ausência de acompanhamento sistemático por parte dos órgãos educacionais.

Considerando esse contexto, levanta-se o seguinte problema de pesquisa: Como a Lei n.º 10.639/03 está sendo aplicada no cotidiano pedagógico do Colégio Estadual Bento Gonçalves, Fazenda Grande do Retiro em Salvador (BA), e de que forma os alunos do 9º ano percebem a abordagem da história e cultura afro-brasileira na escola?

Essa problemática orienta a presente investigação no sentido de compreender se há, de fato, uma integração crítica e contínua da temática étnico-racial no processo de ensino-aprendizagem, ou se ainda prevalece um tratamento pontual, superficial e simbólico, descolado das práticas pedagógicas cotidianas. Refletir sobre esse cenário é essencial para promover uma educação mais equitativa, representativa e comprometida com a formação cidadã dos estudantes.

### **3 HIPÓTESES**

Considerando o contexto histórico e social da educação pública brasileira, e com base nas análises teóricas apresentadas, parte-se da hipótese de que a Lei n.º 10.639/03, embora vigente há mais de duas décadas, ainda não está plenamente implementada no cotidiano pedagógico do Colégio Estadual Bento Gonçalves. Supõe-se que a abordagem da história e cultura afro-brasileira ocorre de forma esporádica, com ênfase em datas comemorativas, e que a aplicação da legislação é limitada pela falta de formação adequada dos docentes, ausência de recursos didáticos específicos e carência de políticas institucionais de acompanhamento.

Ademais, presume-se que os estudantes reconhecem a importância da temática, mas identificam lacunas no tratamento dado ao conteúdo em sala de aula. Essa percepção reforçaria a ideia de que a efetivação da Lei n.º 10.639/03 demanda não apenas a inclusão formal no currículo, mas um compromisso pedagógico que articule identidade, representatividade e justiça social no processo educativo.

## **4 OBJETIVOS**

### **4.1 GERAL**

Objetivo geral: Investigar como os alunos do 9º ano do Colégio Bento Gonçalves percebem os impactos da Lei 10.639/03 em sua formação educacional.

### **4.2 ESPECÍFICOS**

- Verificar o conhecimento dos alunos sobre a Lei 10.639/03;
- Identificar os conteúdos trabalhados relacionados à história e cultura afro-brasileira;
- Analisar a percepção dos alunos sobre o impacto desses conteúdos na valorização da identidade negra;
- Coletar sugestões para aprimorar o ensino da temática afro-brasileira na escola.

## **5 JUSTIFICATIVA**

A escolha do tema sobre a aplicação da Lei n.º 10.639/03 no contexto escolar se justifica pela urgência em compreender como as instituições de ensino vêm incorporando a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nos currículos da educação básica. A referida legislação representa um marco na luta contra o racismo institucional e na valorização das identidades afrodescendentes, propondo uma transformação não apenas no conteúdo ensinado, mas também na estrutura simbólica do espaço escolar.

No entanto, apesar dos avanços legais, diversas pesquisas e relatos indicam que a aplicação da lei tem ocorrido de forma limitada, geralmente restrita a datas comemorativas e sem a devida continuidade nos planejamentos pedagógicos. Essa superficialidade compromete a efetividade da proposta e perpetua a invisibilidade da população negra na educação formal. Assim, torna-se fundamental investigar se as

escolas públicas estão, de fato, promovendo uma educação antirracista e inclusiva, conforme determina a legislação.

A relevância social deste trabalho está na contribuição que oferece para a construção de práticas pedagógicas mais justas, diversas e representativas. No campo acadêmico, o estudo amplia as discussões sobre políticas públicas educacionais, currículo e identidade racial. Já do ponto de vista educacional, esta pesquisa permite escutar a percepção dos próprios estudantes, identificando lacunas e possibilidades de melhoria na abordagem do tema.

Ao tomar como objeto de estudo o Colégio Estadual Bento Gonçalves, Fazenda Grande do Retiro, em Salvador (BA), este trabalho também assume importância simbólica. A capital baiana é a cidade com maior população negra do Brasil e, ainda assim, convive com contradições profundas entre a presença social do povo negro e sua marginalização nos espaços de conhecimento. Diante disso, investigar como a escola lida com a Lei A escolha do tema sobre a aplicação da Lei n.º 10.639/03 no contexto escolar se justifica pela urgência em compreender como as instituições de ensino vêm incorporando a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira nos currículos da educação básica. A referida legislação representa um marco na luta contra o racismo institucional e na valorização das identidades afrodescendentes, propondo uma transformação não apenas no conteúdo ensinado, mas também na estrutura simbólica do espaço escolar.

No entanto, apesar dos avanços legais, diversas pesquisas e relatos indicam que a aplicação da lei tem ocorrido de forma limitada, geralmente restrita a datas comemorativas e sem a devida continuidade nos planejamentos pedagógicos. Essa superficialidade compromete a efetividade da proposta e perpetua a invisibilidade da população negra na educação formal. Assim, torna-se fundamental investigar se as escolas públicas estão, de fato, promovendo uma educação antirracista e inclusiva, conforme determina a legislação.

A relevância social deste trabalho está na contribuição que oferece para a construção de práticas pedagógicas mais justas, diversas e representativas. No campo acadêmico, o estudo amplia as discussões sobre políticas públicas educacionais, currículo e identidade racial. Já do ponto de vista educacional, esta pesquisa permite escutar a percepção dos próprios estudantes, identificando lacunas e possibilidades de melhoria na abordagem do tema.

## 6 METODOLOGIA

Para a realização desta pesquisa, foi adotada uma abordagem qualitativa, de cunho descritivo e exploratório, com o objetivo de compreender as percepções dos estudantes em relação à aplicação da Lei n.º 10.639/03 no ambiente escolar. Como instrumento de coleta de dados, utilizaram-se entrevistas estruturadas, contendo perguntas abertas e fechadas, permitindo maior liberdade nas respostas e facilitando a identificação de sentidos, experiências e relações estabelecidas pelos alunos com os conteúdos propostos pela referida lei.

A entrevista foi aplicada no dia 05 de junho de 2025 a 10 alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, com idades entre 11 e 13 anos, do Colégio Estadual Bento Gonçalves, localizado no bairro Fazenda Grande do Retiro, em Salvador – BA. A escolha da amostra considerou os critérios estabelecidos previamente, buscando garantir representatividade e diversidade no perfil dos participantes. O instrumento de coleta foi dividido em cinco seções:

1. Perfil dos alunos.
2. Conhecimento sobre a Lei nº 10.639/03.
3. Conteúdos estudados.
4. Impactos formativos.
5. Opiniões e sugestões.

A análise dos dados foi realizada por meio da tabulação das respostas fechadas e da categorização das informações qualitativas extraídas das respostas abertas. A interpretação dos resultados teve como base os pressupostos teóricos da educação antirracista e da efetivação das ações afirmativas no âmbito educacional, em especial os desdobramentos da Lei n.º 10.639/03 no cotidiano escolar. Entretanto, buscou-se identificar o perfil dos respondentes, considerando aspectos como idade, série, autodeclaração étnico-racial e outras características que pudessem influenciar a forma como os estudantes se relacionam com os temas abordados. Por meio dessa investigação, pretende-se compreender em que medida os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira estão presentes no contexto educacional e como esses temas são percebidos pelos alunos. A pesquisa foi realizada de forma anônima e voluntária, seguindo os princípios éticos que regem a investigação com seres humanos.

## 7 CRONOGRAMA

<b>SEMESTRES</b>	<b>1º</b>	<b>2º</b>	<b>3º</b>	<b>4º</b>	<b>5º</b>	<b>6º</b>
Revisão do projeto	X					
Levantamento bibliográfico e fichamentos		X				
Apresentação do projeto revisado		X				
Preparo do roteiro e construção de dados			X			
Análise dos dados coletado			X			
Análise dos dados coletado Organizar a estrutura para a monografia				X		
Elaboração e Redação do trabalho				X	X	
Revisão e redação final					X	X
Entrega da monografia						X
Defesa da monografia						X

## 8 REFERENCIAL TEÓRICO

A promulgação da Lei n.º 10.639, em 9 de janeiro de 2003, durante o primeiro mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, representa um importante avanço nas políticas educacionais voltadas para a inclusão da história e da cultura afro-brasileira no contexto escolar. Essa norma alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei n.º 9.394/1996, ainda sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, ao inserir os artigos 26-A e 79-B. O artigo 26-A estabelece a obrigatoriedade da abordagem da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todos os níveis da Educação Básica, enquanto o artigo 79-B reafirma o compromisso do Estado com a valorização da população negra, reconhecendo sua contribuição na formação social, histórica e cultural do país.

De acordo com o Parecer CNE/CP n.º 3/2004, a legislação busca garantir o direito à igualdade de acesso às múltiplas expressões culturais brasileiras e assegurar que todas as identidades que compõem a nação sejam devidamente representadas no ambiente escolar (BRASIL, 2004). Essas diretrizes dialogam diretamente com os princípios estabelecidos pela Constituição Federal de 1988, em especial aqueles expressos nos artigos 5º, inciso I; 206, inciso I; 210; 215; 216; e 242, §1º. Tais dispositivos asseguram a igualdade de direitos entre os cidadãos, garantem a liberdade no exercício do ensino e reforçam a importância da valorização das diferentes manifestações culturais que compõem a identidade nacional.

Historicamente, a contribuição dos africanos e seus descendentes foi negligenciada na educação. Sendo o último país do continente americano a abolir a escravidão, em 1888, o Brasil consolidou uma perspectiva eurocêntrica que limitou a representação das culturas africanas à condição de escravizados, desconsiderando a complexidade e a riqueza de suas contribuições históricas, sociais e culturais, bem como sua herança cultural e suas contribuições significativas. Autores como Kabengele Munanga ressaltam que essa invisibilidade não desapareceu após a abolição, mas continuou por meio de práticas educativas que reforçavam estereótipos e exclusão (MUNANGA, 2004). De acordo com o entendimento de Florestan Fernandes:

considerados sociologicamente, o preconceito e a discriminação de cor são uma causa estrutural e dinâmica da 'perpetuação do passado no presente'. Os brancos não vitimizam consciente e deliberadamente os negros e os mulatos. Os efeitos normais e indiretos das funções dos preconceitos e da discriminação de cor é que o fazem, sem tensões raciais e sem inquietação social. Restringindo as oportunidades econômicas, educacionais, sociais e políticas do negro e do mulato, mantendo-os 'fora do sistema' ou à margem e na periferia da ordem social competitiva, o preconceito e a discriminação de cor impedem a existência e o surgimento de uma democracia racial no Brasil (Fernandes, 1972, p. 93).

Para entender de forma mais aprofundada a origem e os objetivos da Lei 10.639/03, é essencial analisar a trajetória histórica do movimento negro ao longo do período republicano no Brasil. Segundo Pereira (2011), autores como Amauri Mendes Pereira (2008) e Petrônio Domingues (2007) identificam três fases distintas desse movimento, cada uma marcada por contextos sociais e políticos específicos que influenciaram sua atuação e reivindicações.

A primeira, do início do século até o Golpe do Estado Novo, em 1937; a segunda, do período que vai do processo de redemocratização, em meados dos anos 1940, até o Golpe militar de 1964; e a terceira, o movimento negro contemporâneo, que surge na década de 1970 e ganha impulso após o início do processo de Abertura política, em 1974 (Pereira, 2011, p. 31).

A Lei n.º 10.639 é um passo importante para construir uma educação antirracista e promover uma abordagem afro centrada, como discutido por Nilma Lino Gomes. Essa abordagem visa colocar as contribuições dos povos africanos no centro da narrativa histórica, reconhecendo que a África é um continente rico em civilizações e culturas que tiveram um papel essencial na história mundial.

A Lei n.º 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n.º 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam a melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas (Brasil, 2008, p. 10).

Para que essa valorização aconteça, é fundamental revisar os currículos escolares, incluindo conteúdos que abordem a riqueza cultural africana, a diáspora e as lutas da população afro-brasileira. Além disso, a formação de educadores para tratar desses temas é crucial, conforme enfatiza Joana Célia dos Passos (Passos, 2010).

Ao abordar a escolarização da população negra no Brasil, é comum que as reflexões partam de uma perspectiva crítica ancorada nas injustiças do presente, tratando-o como a única dimensão histórica do problema. O passado, quando considerado, serve apenas como reforço das desigualdades que persistem atualmente. Segundo Gonçalves e Silva (2000), as denúncias sobre a precariedade da educação dos negros se manifestam, geralmente, por meio de três registros principais: estudos acadêmicos que enfocam exclusivamente os desafios contemporâneos da população negra no ensino; atas e relatórios de eventos organizados pelo movimento negro com ênfase nos problemas educacionais; e testemunhos de militantes históricos que, desde as décadas de 1920 e 1930, bem como nos anos 1950, ressaltaram o papel fundamental da educação como instrumento de luta e valorização para a comunidade negra.

Buscando projetar uma imagem civilizatória do Brasil para o exterior, José Ricardo Pires de Almeida publicou, em 1889, uma obra em francês abordando a história e a legislação da instrução pública no país, do período colonial até o fim do século XIX. Segundo o autor, o Império brasileiro teria adotado os modelos educacionais mais avançados da Europa, adaptando-os ao seu contexto nacional e se posicionando como líder na América Latina. No entanto, ao apontar que apenas 248.396 pessoas estavam matriculadas nas instituições de ensino em 1886, em uma população de 14 milhões, Almeida atribui a limitação desses números à presença de indígenas e trabalhadores rurais negros, considerados, à época, obstáculos ao progresso (Almeida, 2000). Essa perspectiva reafirma uma concepção excludente compartilhada pelas elites brasileiras da época, conforme destaca Chalhoub, ao demonstrar que a noção de que negros e indígenas representavam obstáculos à modernização nacional foi amplamente aceita pelas classes Dominantes (Chalhoub, 1988).

Embora Almeida não explicita quantos estudantes negros frequentavam as escolas, ele menciona a existência de centenas de asilos para crianças abandonadas — muitos deles, provavelmente, ocupados por crianças negras. Como indicam diversos estudos, uma das principais estratégias educacionais no século XIX era formar adultos aptos às novas demandas do mercado de trabalho. Peres (1995) destaca que os cursos noturnos, nesse contexto, cumpriam função central na promoção de uma educação voltada à moralização e disciplinamento das classes populares, sendo concebidos como ferramentas essenciais para o progresso social e econômico.

Durante o período imperial, uma série de iniciativas legislativas buscou regular a situação das crianças nascidas de mulheres escravizadas. O projeto de lei de 1870, por exemplo, previa que os senhores seriam responsáveis pela criação e educação dessas crianças, embora elas permanecessem sob seu domínio, perpetuando a lógica do cativeiro. Tal proposta enfrentou forte resistência das elites escravistas, que viam na educação um potencial instrumento de transformação social dos ex-escravizados (Fonseca, 2000). Essa tensão resultou na promulgação da Lei do Ventre Livre (Lei nº 2.040/1871), que isentou os senhores da responsabilidade pela instrução das crianças libertas. Aquelas que fossem abandonadas ou maltratadas poderiam ser entregues ao Estado, mediante indenização. Entretanto, registros oficiais apontam que, entre 403.827 crianças nascidas livres de 1871 a 1885, apenas 113 foram efetivamente

entregues ao poder público (Fonseca, 2000, p. 77). Isso revela a continuidade de uma lógica de exclusão, em que o controle sobre os corpos e destinos da população negra permanecia centralizado nas mãos dos antigos senhores.

Mattoso (1988) reforça essa análise ao afirmar que a condição de liberdade legal não implicava em autonomia real. A autora demonstra que a chamada tutela jurídica, muitas vezes exercida pelos antigos proprietários, mantinha os libertos em situação de subalternidade e exploração, especialmente as crianças negras, que eram frequentemente usadas como mão de obra doméstica. Da mesma forma, Peres (1995) evidencia que, mesmo com a expansão dos cursos noturnos no século XIX, negros livres e libertos eram, em diversas regiões, vetados dessas iniciativas, que associavam educação e moralização como estratégias civilizatórias destinadas unicamente às camadas populares brancas.

A construção de um sistema educacional excludente foi intencional. Como destaca Patto (1990), desde sua origem, a escola pública brasileira serviu como mecanismo de manutenção das desigualdades, funcionando como instrumento de seleção social e racial. A autora aponta que a lógica meritocrática sempre esteve dissociada de condições equânimes de acesso e permanência, tornando a escola um espaço simbólico de inclusão, mas real de exclusão para a população negra e pobre.

Gonçalves e Silva (2000) afirmam que a negligência estatal em relação à educação dos negros não pode ser lida apenas como um “fracasso institucional”, mas sim como parte de um projeto de nação excludente, baseado na naturalização da desigualdade racial. Esse modelo impôs à população negra o desafio de criar suas próprias estratégias de resistência e valorização da educação, como ocorreu com as associações negras no início do século XX, que fundaram escolas comunitárias, alfabetizaram adultos e promoveram espaços de formação política e cultural.

Essa compreensão histórica da exclusão educacional é fundamental para o entendimento das atuais desigualdades raciais no sistema de ensino. Nesse sentido, compreender a raça como uma construção simbólica e social, vinculada historicamente às estruturas de dominação desde o período colonial, torna-se essencial para identificar como essas dinâmicas se reproduzem nos contextos institucionais atuais, particularmente no ambiente escolar.

Como destaca Nilma Lino Gomes (2005), o espaço escolar no Brasil ainda reproduz práticas pedagógicas que reforçam uma visão eurocentrada de conhecimento, negando ou invisibilizando saberes e histórias afro-brasileiras. Dessa

forma, a racialização do saber e da cultura atua como um filtro seletivo de pertencimento e reconhecimento, onde a identidade negra é frequentemente colocada em condição de subalternidade. A exclusão da população negra nos espaços escolares ocorre de maneira estrutural, tanto nos conteúdos curriculares quanto nas interações cotidianas. Carneiro (2005) argumenta que essa exclusão está relacionada a um processo de apagamento sistemático dos saberes produzidos pelas populações negras, o que ela denomina de epistemicídio. Esse processo não apenas ignora as contribuições intelectuais e culturais negras, mas também reforça a negação de sua humanidade e de seu pertencimento pleno aos espaços de produção de conhecimento e cidadania.

Ou seja, o discurso racializado construído desde a colonização, como aponta Quijano, transborda para as práticas pedagógicas, consolidando um sistema educacional onde raça e poder continuam entrelaçados. Portanto, a escola, longe de ser um espaço neutro, torna-se um lugar privilegiado para a reprodução ou desconstrução dessas hierarquias. Ao reconhecer que as “raças” são efeitos de discursos simbólicos e culturais, como propõe Guimarães (2003), torna-se possível compreender o papel central da educação na produção e contestação das desigualdades raciais. Isso exige, portanto, uma reestruturação curricular e política que rompa com a lógica colonial do saber e promova uma pedagogia que valorize a diversidade étnico-racial de forma crítica e transformadora.

Em oposição a esse argumento, o jurista e professor Silvio Almeida apresenta uma perspectiva crítica e fundamentada, oferecendo uma análise alternativa à visão predominante:

Não existem diferenças biológicas ou culturais que justifiquem um tratamento discriminatório entre seres humanos, o fato é que a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de *grupos sociologicamente considerados minoritários* (Almeida, 2016, p. 22)

As contribuições de Aníbal Quijano (2005) e Stuart Hall (2003), ao revelarem os mecanismos históricos e discursivos que constituíram a raça como instrumento de dominação, permitem compreender como esse conceito operou como critério básico de classificação social em escala global.

Esse entendimento é fundamental para o campo educacional, pois a escola tornou-se um dos principais espaços onde as desigualdades raciais se reproduzem

por meio de práticas curriculares, epistemológicas e institucionais é nesse cenário que o movimento negro brasileiro se constitui como ator político central, atuando de forma propositiva na crítica e reconstrução das noções de raça, saber e educação. Como argumenta Nilma Lino Gomes (2012), o movimento negro não apenas denuncia as injustiças históricas, mas também ressignifica a raça como potência emancipatória, politizando-a a partir de suas práticas sociais e inserindo novos paradigmas no debate educacional. A autora destaca que esse movimento social, por meio de suas ações educativas e políticas, tem sido capaz de “reeducar a si próprio, o Estado, a sociedade e o campo educacional sobre as relações étnico-raciais no Brasil” (Gomes, 2012, p. 728).

Essa perspectiva dialoga com a noção de epistemologias do Sul, proposta por Boaventura de Sousa Santos (2009), segundo a qual os saberes produzidos pelos grupos historicamente oprimidos devem ser reconhecidos como válidos e centrais para a construção de uma sociedade mais justa. O movimento negro, nesse contexto, se torna sujeito de conhecimento, ao transformar suas experiências de resistência em práticas pedagógicas, curriculares e políticas. Conforme defende Gomes (2012), as ações do movimento negro em prol da educação — como a luta pela Lei n.º 10.639/03, a construção de currículos afrocentrados e a reivindicação de ações afirmativas — constituem formas legítimas de produção de saber e transformação da estrutura racial do Estado brasileiro.

Ao transformar a raça em pauta política, o movimento negro contribui para desmontar a ideia de uma sociedade racialmente harmoniosa, evidenciando como o racismo se expressa nas rotinas sociais e nas estruturas institucionais. Segundo Carneiro (2005), essa atuação vai além da crítica: ao criar discursos, práticas e propostas, o movimento reforça que a questão racial é essencial para compreender e enfrentar as desigualdades existentes no Brasil.

A compreensão da Lei n.º 10.639/03 como fruto direto das lutas históricas do movimento negro organizado permite deslocar a visão de que essa legislação surgiu por decisão unilateral do Estado. Como evidência Amilcar Araujo Pereira (2011), a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas escolas é o resultado de décadas de mobilização política, cultural e educacional das organizações negras que, desde o início do século XX, já denunciavam a marginalização da população negra no campo da educação formal.

O autor resgata experiências históricas como a da Frente Negra Brasileira, do Centro Cívico Palmares e do Teatro Experimental do Negro, mostrando como essas entidades sempre associaram a luta por cidadania à luta por educação. Tal relação se consolida com ainda mais força na década de 1970, com o surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), que passa a articular de forma incisiva a crítica ao mito da democracia racial com propostas de revisão curricular e produção de material didático alternativo.

Pereira (2011) argumenta que a Lei n.º 10.639/03 deve ser compreendida não apenas como um dispositivo jurídico, mas como o resultado de uma longa disputa por reconhecimento político e simbólico do papel histórico da população negra no Brasil. A implementação dessa legislação representa uma tentativa de desconstruir a narrativa eurocêntrica predominante nos currículos escolares, ao mesmo tempo, em que promove a valorização da identidade negra e a reinterpretação do protagonismo dos negros na formação da sociedade brasileira — uma demanda presente desde a formalização do Movimento Negro Unificado, em sua Carta de Princípios de 1978.

O autor destaca experiências concretas de militantes que atuaram diretamente na formação de professores e produção de cartilhas e materiais escolares em diversas regiões do país, como Mundinha Araújo no Maranhão. Essas ações evidenciam que o movimento negro também se engajou ativamente na transformação do cotidiano escolar, articulando teoria, prática e militância como forma de resistência e reeducação do Estado, da escola e da sociedade (Pereira, 2011). Dessa forma, a Lei 10.639/03 deve ser entendida não apenas como um avanço legislativo, mas como instrumento de reparação histórica e ferramenta de enfrentamento ao racismo estrutural, consolidando-se como eixo fundamental de uma pedagogia antirracista no Brasil contemporâneo. Diante da trajetória histórica analisada, é possível afirmar que a Lei n.º 10.639/03 constitui não apenas uma política educacional, mas um marco da luta antirracista no Brasil, resultado direto da atuação crítica e propositiva do movimento negro.

A revisão teórica demonstra que as desigualdades raciais no campo da educação são fruto de um processo histórico estruturado, que se manifesta na exclusão curricular, na reprodução de estereótipos e na ausência de representatividade nos espaços escolares. Como evidenciado por autores como Gomes (2012), Carneiro (2005) e Quijano (2005), a raça não é apenas uma categoria identitária, mas uma estrutura de poder que organiza o saber, o acesso e o

reconhecimento dentro da sociedade. O movimento negro, ao longo das décadas, construiu práticas pedagógicas alternativas, denunciou o epistemicídio e reivindicou a valorização da história e cultura afro-brasileira como elemento central na construção de uma escola democrática.

A mobilização da população negra tem como foco central o enfrentamento das múltiplas formas de exclusão que a atingem, especialmente aquelas derivadas do preconceito e da discriminação racial, que contribuem para sua marginalização nos âmbitos profissional, educacional, político, social e cultural:

Para o movimento negro, a “raça”, e, por conseguinte, a identidade étnico-racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o movimento negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação. (Domingues, 2007, p. 102).

A instituição da Lei 10.639/03 não representa o fim das reivindicações do movimento negro, mas sim o início de um novo ciclo marcado pela necessidade de monitoramento contínuo, formação docente com enfoque crítico e disputa permanente pelo conteúdo e pela orientação dos currículos escolares (Pereira, 2011). Como reforçam Sabino, Calbino e Lima (2022), a implementação dessa legislação exige ações contínuas de enfrentamento ao racismo institucional, além de um comprometimento coletivo com a transformação do sistema educacional. Assim, ao compreender o papel do movimento negro na conquista da Lei n.º 10.639/03, reconhece-se que a educação é um espaço estratégico para a construção de uma sociedade plural, antirracista e comprometida com a justiça social. A escola, portanto, deixa de ser apenas um lugar de reprodução e passa a ser um campo de resistência e reinvenção do saber, da memória e da identidade negra no Brasil.

Salvador, capital do estado da Bahia, é uma das cidades mais antigas do Brasil e possui grande relevância histórica, cultural e social no cenário nacional. Conforme os dados mais recentes do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a cidade conta com uma população de 2.417.678 habitantes, conforme o Censo Demográfico de 2022. Com uma área territorial de 692,59 km<sup>2</sup>, Salvador apresenta uma alta densidade demográfica, estimada em 3.486,49 habitantes por km<sup>2</sup>, sendo uma das metrópoles mais populosas do país (IBGE, 2022). A composição étnico-racial da população soteropolitana é um dos aspectos mais marcantes da cidade. Dados do

mesmo censo indicam que a maioria dos habitantes se autodeclara parda (49,1%) ou preta (34,1%), totalizando aproximadamente 83,2% da população composta por indivíduos que se identificam como negros. Esses números consolidam Salvador como a capital brasileira com maior proporção de população negra, refletindo diretamente na formação cultural, religiosa e social da cidade (IBGE, 2022).

Tal composição demográfica não apenas ressalta a herança africana presente no cotidiano da cidade, mas também reforça a importância de políticas públicas e práticas educativas voltadas à valorização da diversidade étnico-racial. Em um território onde a maioria da população é negra, torna-se ainda mais urgente o debate sobre inclusão, representatividade e combate às desigualdades históricas que ainda persistem em diferentes esferas da vida social, especialmente na educação.

O Colégio Estadual Bento Gonçalves, localizado na Fazenda Grande do Retiro, em Salvador (BA), oferece ensino presencial nos turnos diurno, vespertino e noturno, atendendo estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Trata-se de uma instituição pública estadual, inaugurada oficialmente em 9 de setembro de 1977, durante o governo de Roberto Santos.

O nome da escola foi escolhido em homenagem a Bento Gonçalves, figura histórica ligada à cultura gaúcha, por meio de uma iniciativa de agentes e amigos da comunidade sulista residente na capital baiana. A cerimônia de inauguração contou com a presença da então primeira-dama do Brasil, a excelentíssima senhora Dona Lucy Geisel, que prestigiou o evento como representante oficial do governo federal.

Diante disso, o presente trabalho busca compreender como os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental percebem o ensino da história e cultura afro-brasileira em sua escola. O objetivo é identificar os impactos formativos da Lei n.º 10.639/03, os desafios enfrentados pelos educadores e refletir sobre caminhos para a construção de uma educação antirracista, crítica e transformadora.

Para isso, foi aplicada uma pesquisa de caráter qualitativo, no dia 05 de junho de 2025, com 10 alunos do 9º ano, com idades entre 11 e 13 anos. O instrumento de coleta utilizado foi uma entrevista estruturada, composta por cinco seções: (1) perfil dos alunos; (2) conhecimento sobre a Lei n.º 10.639/03; (3) conteúdos estudados; (4) impactos formativos; e (5) opiniões e sugestões. A análise dos dados foi realizada por meio da tabulação das respostas fechadas e da categorização das informações qualitativas oriundas das perguntas abertas, fundamentando-se nos princípios da educação antirracista e nas diretrizes das ações afirmativas no campo educacional.

O primeiro contato com o Colégio Estadual Bento Gonçalves ocorreu no mesmo mês de abril, em que iniciei a elaboração da pesquisa. Ao chegar à escola, realizei o procedimento de identificação na portaria, respeitando os protocolos institucionais de segurança e acesso. Após isso, fui encaminhado ao diretor da instituição, que me recebeu com cordialidade e demonstrou interesse em conhecer os objetivos do estudo.

Durante a conversa, expliquei que a pesquisa faria parte do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e cujo foco era investigar a aplicação da Lei n.º 10.639/03 no ambiente escolar. O diretor ouviu atentamente a proposta, compreendeu a importância do tema abordado e, de forma clara e objetiva, autorizou a realização da pesquisa com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

A autorização foi concedida de maneira verbal, com o compromisso de que todos os procedimentos da pesquisa respeitariam os princípios éticos que envolvem investigações com seres humanos, especialmente no que se refere ao anonimato, à voluntariedade dos participantes e à confidencialidade das informações coletadas. O apoio da direção foi fundamental para o desenvolvimento do trabalho de campo, contribuindo para a coleta de dados de forma organizada e respeitosa dentro do ambiente escolar.

Os resultados da pesquisa indicam que, embora todos os alunos conheçam a Lei n.º 10.639/03, apenas parte deles afirma que os conteúdos relacionados à história e cultura afro-brasileira são abordados com regularidade em sala de aula. Entre os temas mais mencionados estão a escravidão, os movimentos negros e as religiões de matriz africana. Os estudantes demonstram reconhecer a relevância dessas temáticas para a construção de sua identidade, ressaltando a importância de uma abordagem mais consistente e diversificada no cotidiano escolar.

A pesquisa também evidencia que há um sentimento de valorização da cultura negra entre os alunos, ao mesmo tempo, em que apontam a necessidade de práticas pedagógicas mais contínuas e estruturadas. Nesse sentido, os dados reforçam a urgência de investir na formação de professores, na produção de materiais didáticos adequados e na implementação de projetos pedagógicos permanentes que consolidem o compromisso com uma educação antirracista.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Ricardo Pires de. História e legislação da instrução pública no Brasil. Paris, 1889. Apud GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-148, set./dez. 2000.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União: seção 1**, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 3/2004, de 10 de março de 2004. Estabelece 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: seção 1**, Brasília, DF, 19 maio 2004, p. 11.

BRASIL. Mensagem nº 7, de 9 de janeiro de 2003. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2003b, p. 1. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/Mensagem\\_Veto/2003/Mv07-03.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/Mensagem_Veto/2003/Mv07-03.htm). Acesso em: 13 jan. 2018.

CALDWELL, Kia Lilly. **Negras in Brazil: re-envisioning Black women, citizenship, and the politics of race**. New Brunswick: Rutgers University Press, 2007.

CARNEIRO, Sueli. Mulheres em movimento. **Revista Estudos Feministas**, n. 1, p. 80-88, 1988.

CARNEIRO, Sueli. Mulher negra. *In*: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-148, set./dez. 2000.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, lar e botequim: o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da Belle Époque**. Campinas: Editora da Unicamp, 1988.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online], v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. ISSN 1413-7704.

ESTADÃO. **Casos nos estádios de futebol e na internet crescem 64% em 2017**. Disponível em: <http://infograficos.estadao.com.br/esportes/o-avanco-do-racismo/>. Acesso em: 13 jan. 2018.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro à sociedade de classes**. São Paulo: Editora Nacional, 1965.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos**. 2. ed. rev. São Paulo: Global, 2007.

FONSECA, Marcus Vinicius. Educação de crianças libertas e a Lei do Ventre Livre: 1871-1885. *In*: GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz

Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-148, set./dez. 2000.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. São Paulo: Duplicata, 2005.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul./set. 2012. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 19 maio 2025.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 15, p. 134-148, set./dez. 2000.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Como trabalhar com “raça” em sociologia. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 29, n. 1, p. 93-107, jun. 2003.

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília, DF: Unesco, 2003.

**INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE**. Salvador (BA) – Panorama. Censo Demográfico 2022. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ba/salvador.html>. Acesso em: 07 maio 2025.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MUNANGA, Kabengele. **Raça, identidade e representação**. São Paulo: Selo Negro, 2004.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis: Vozes, 2006.

PASSOS, Joana Célia dos. Formação de professores para a educação étnico-racial: desafios e possibilidades. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 10, n. 2, p. 45-60, 2010.

PATTO, Maria Helena Souza. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1990.

PEREIRA, Amauri Mendes. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas universidades brasileiras**. Niterói: Eduff, 2008.

PEREIRA, Amílcar Araujo. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela "reavaliação do papel do negro na história do Brasil". **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 12, n. 17, p. 25-44, 2011. Disponível em:

<http://periodicos.pucminas.br/index.php/cadernoshistoria/article/view/P.22378871.2011v12n17p25>. Acesso em: 12 mar. 2019.

PERES, Eliane Teresinha. **Escola noturna**: instrução e trabalho no final do século XIX. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1995.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. *In*: LANDER, Edgardo (org.). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 227-278.

RIBEIRO, Matilde. **Se o racismo não dá trégua, a luta também não**. Entrevista à televisão Rede TVT, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/Q2ODpj3Z4oE>. Acesso em: 19 maio 2025.

SABINO, Geruza; CALBINO, Daniel; LIMA, Izabel. A trajetória dos movimentos negros pela educação: conquistas e desafios. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 28, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/42100>. Acesso em: 19 maio 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**, Coimbra: Almedina; CES, 2009. p. 23-71.

SILVA, Marcio Antônio Both da. Lei de Terras de 1850: lições sobre os efeitos e os resultados de não se condenar “uma quinta parte da atual população agrícola”. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 35, n. 70, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472015v35n70014>.

## APÊNDICE

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

**Título:** Entrevista sobre os Impactos da Lei 10.639/03 na Formação Educacional

**Local:** Colégio Estadual Bento Gonçalves, Fazenda Grande do Retiro – Salvador/BA

**Público-alvo:** Estudantes do Ensino Fundamental II (preferencialmente 9º ano)

**Objetivo:** Compreender como a implementação da Lei 10.639/03 tem influenciado a formação dos alunos no que se refere ao ensino da história e cultura afro-brasileira.

### **Seção 1 – Informações Gerais**

1. Qual é a sua idade?
2. Em que série/ano você está atualmente?
3. Como você se identifica em relação à sua etnia ou cor?  
opções: negro(a), pardo(a), branco(a), indígena, outro.)

### **Seção 2 – Conhecimento sobre a Lei 10.639/03**

4. Você já ouviu falar da Lei nº 10.639/03? Poderia me contar o que sabe sobre ela?
5. Durante suas aulas, os professores já comentaram ou explicaram algo sobre essa lei? Com que frequência isso acontece?

### **Seção 3 – Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira**

6. Com que frequência você tem aulas que falam sobre temas da cultura e da história afro-brasileira?
7. Em quais matérias ou disciplinas esses temas costumam aparecer com mais destaque?
8. Você se lembra de já ter estudado sobre algum dos seguintes temas?
  - a) Escravidão no Brasil
  - b) Cultura africana e afro-brasileira
  - c) Religiões de matriz africana
  - d) Personalidades negras da história do Brasil
  - e) Movimento negro e a luta por direitos

(Peça para o aluno comentar sobre o que mais chamou a atenção, se possível.)

#### **Seção 4 – Impactos na Formação e Identidade**

9. Você acha que aprendeu mais sobre a cultura afro-brasileira nos últimos anos na escola? Poderia explicar por quê?

10. Esses conteúdos ajudaram você a refletir sobre o racismo e as desigualdades sociais no Brasil? De que forma?

11. Você sente que sua identidade — ou a identidade de colegas negros — é valorizada nas aulas ou em projetos da escola? Por quê?

#### **Seção 5 – Opiniões e Sugestões**

12. O que você acha da presença de conteúdos sobre a cultura e a história afro-brasileira nas aulas?

13. Você gostaria que a escola promovesse mais atividades, projetos ou eventos voltados para a cultura afro-brasileira? Que tipo de atividade você gostaria de ver?

14. Para terminar: você gostaria de deixar alguma sugestão ou opinião sobre como a escola pode melhorar o ensino desses temas?