

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT06.013

## A LEI 10.639/03 E SUA EFETIVA IMPLEMENTAÇÃO NAS SALAS DE AULA POR MEIO DE TEORIA E PRÁTICA

Simone Rezende da Silva<sup>1</sup>Mildred Paes da Silva Gonçalves<sup>2</sup>

### RESUMO

Este trabalho apresenta algumas reflexões acerca da aplicabilidade da Lei 10.639/2003, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas instituições de educação no país, frente aos desafios vivenciados hoje pelos povos negros, como discriminação e violência. Após mais de 20 anos da criação da lei será que podemos afirmar que de fato que esta está sendo aplicada? Será que as escolas de ensino fundamental estão trabalhando esse tema de suma importância? Se não estão, por quê? Esses e outros questionamentos foram tratados a partir da análise da legislação, levantamento bibliográfico, análise de livros didáticos e do PNLD Plano Nacional do Livro e do Material Didático, mas principalmente a partir das vivências de sala de aula, no município de Santos-SP, em uma abordagem qualitativa. O referencial teórico assenta-se em autores como Anibal Quijano (2005), Kabengele Munanga (2006), entre outros. Este trabalho trata-se de uma reflexão acerca da teoria e prática da implantação da legislação vigente, suas conquistas e obstáculos para sua real efetivação no ambiente escolar e

- 1 Professora Doutora permanente do Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, simone.silva@unimes.br
- 2 Mestranda do Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos, mildredpaes@yahoo.com.br

apresenta propostas de atividades que auxiliam o professor em sua prática cotidiana rumo a uma educação antirracista.

**Palavras-chave:** Racismo, Negros, Ensino, legislação, prática

## INTRODUÇÃO

O resultado do poder colonial teve consequências culturais claras que chegam à atualidade. Os povos inferiorizados foram despojados de suas singulares identidades históricas, culturas, etc., e a imposição de uma nova identidade “inventada” inferior, subalterna, racial, colonial e negativa implicava o despojo de seu lugar na história da produção cultural da humanidade.

A cor da pele foi eleita a característica fenotípica principal para a definição de raça, o que outorgava legitimidade à dominação imposta pelas conquistas europeias nas Américas e posteriormente na expansão colonial pelo mundo. A ideia de raça passou a ser a naturalização da relação entre dominadores e dominados.

A codificação das diferenças entre conquistadores e conquistados fundamenta-se em uma supostamente distinta estrutura biológica que situava uns como seres superiores (brancos) e outros como inferiores (não brancos). A cor da pele passou a ser o traço mais marcante dessa distinção codificada e legitimadora da dominação europeia sobre outros povos. Assim, identidades “raciais” foram estabelecidas como forma de hierarquização dos indivíduos na sociedade.

Raça, portanto, trata-se de um conceito de construção social, ou seja, conveniente em determinado período histórico, para justificar a dominação de alguns povos por outros em posição de dominação e poder.

A expansão colonial (imperialista e capitalista) primeiro dos povos ibéricos e posteriormente dos britânicos, necessitava de mão de obra, que foi contemplada com a força de trabalho dos escravizados por meio do lucrativo negócio do “tráfico negreiro”.

A ideia de raça, em seu sentido moderno, não tem história conhecida antes da América. Talvez se tenha originado como referência às diferenças fenotípicas entre conquistadores e conquistados, mas o que importa é que desde muito cedo foi construída como referência a supostas estruturas biológicas diferenciais entre esses grupos. A formação de relações sociais fundadas nessa ideia, produziu na América identida-

des sociais historicamente novas: índios, negros e mestiços, e redefiniu outras. Assim, termos como espanhol e português, e mais tarde europeu, que até então indicavam apenas procedência geográfica ou país de origem, desde então adquiriram também, em relação às novas identidades, uma conotação racial. E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, como constitutivas delas, e conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população. (QUIJANO, 2005, p. 228 e 229).

Essa ideia de raças distintas, ainda que de forma camuflada, impregnou a sociedade brasileira, transformando diferenças fenotípicas em formas de submissão social.

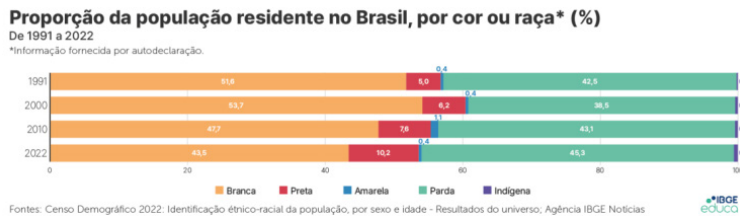
O subconsciente do brasileiro foi contaminado ao longo de nossa formação social e histórica por uma ideologia preconceituosa cheia de estereótipos negativos, que estigmatizou e ainda hoje estigmatiza o negro. O escravo negro além da sua condição de subordinação estrutural leva cumulativamente, o chamado estigma de cor, transformado em marca de inferioridade. [...] O negro inserido como escravo no Brasil tem sua imagem construída a partir de elementos altamente negativos, tais como criatura inferior, de uma cultura primitiva, preguiçoso, intelectualmente inferior, portador de maus instintos. Assim o negro foi colocado à margem da história como sujeito e visto apenas como um objeto no sentido literal do termo, mesmo após sua abolição. (Rezende-silva, 2008. P. 64).

É inegável a forte miscigenação ocorrida no país, contudo, é inegável também que não se vive uma democracia racial, o preconceito de cor existe, ainda que camuflado e suas origens remontam ao passado escravista que marcou as consciências e o modo de ser dos brasileiros.

Embora a maior parte da população seja preta e parda, conforme gráfico 1, o racismo estrutural persiste e apresenta-se de diversas formas na sociedade.

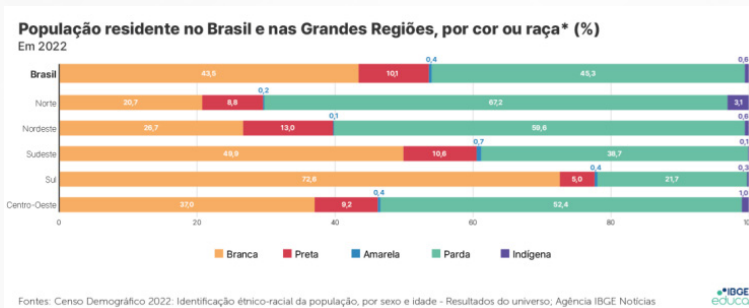
Além disso, a distribuição territorial de pretos e pardos, conforme gráfico 2, condiz com as desigualdades socioeconômicas presentes no país.

**Gráfico 1.**



**Fonte:** [https://educa.ibge.gov.br/images/educa/jovens/populacao/coreRaca\\_jovens01.png](https://educa.ibge.gov.br/images/educa/jovens/populacao/coreRaca_jovens01.png) Acesso em: 14/10/25.

**Gráfico 2.**



**Fonte:** [https://educa.ibge.gov.br/images/educa/jovens/populacao/coreRaca\\_jovens02.png](https://educa.ibge.gov.br/images/educa/jovens/populacao/coreRaca_jovens02.png) Acesso em 14/10/25

Segundo os dados do senso de 2022:

Nas regiões Norte, Sul e Nordeste, pardos, brancos e pretos predominam, respectivamente.

Na região Norte, a população parda apresentou o maior percentual entre os grupos étnicos, alcançando 67,2%. O Nordeste (59,6%) e o Centro-Oeste (52,4%) também registraram índices acima da média nacional. Por outro lado, os percentuais do Sul (21,7%) e do Sudeste (38,7%) ficaram abaixo dessa média.

A região Sul destacou-se pelo maior percentual de população branca, atingindo 72,6%. No Sudeste, esse percentual foi de 49,9%. Enquanto as regiões Centro-Oeste (37,0%), Nordeste (26,7%) e Norte (20,7%) ficaram abaixo da média nacional.

No Nordeste, observou-se o maior percentual de população preta, com 13,0%, seguido pelo Sudeste (10,6%), Centro-Oeste (9,1%), Norte (8,8%) e Sul (5,0%).

O Sudeste apresentou a maior proporção (0,7%) de população amarela, enquanto Sul e Centro-Oeste (0,4%, ambas) iguaram a média nacional. As regiões Nordeste (0,1%) e Norte (0,2%) registraram as menores proporções.

Quanto à população indígena, as regiões Norte (3,1%), Nordeste (1,0%) e Centro-Oeste (1,2%) superaram a média nacional. Em contrapartida, o Sudeste (0,1%) e o Sul (0,3%) apresentaram os menores percentuais. (IBGE, 2023)

Devido ao fato da abolição da escravatura ter ocorrido sem reparação ao povo negro originou-se uma sobreposição classe/cor que resulta até a atualidade em diferentes oportunidades socioeconômicas para o povo brasileiro.

Somente após 1988, ano do centenário da abolição da escravatura, com a promulgação da nova Constituição Federal brasileira é que as questões que envolvem o destino das comunidades negras do país conseguem notoriedade, pois assegura-se a estas o direito a seus territórios ancestrais. E apenas em 2003 passa a ser obrigatório nos currículos escolares o ensino de história afro-brasileira e indígena por meio da Lei 10.639 e em 2008 pela Lei 11.645.

Contudo, não foi especificado nas leis de que forma esse ensino ocorreria de fato nas escolas. Sendo este ensino tratado como um tema transversal, em geral, cabendo às disciplinas de Geografia e História darem conta de tais discussões.

No entanto, esbarra-se em problemas para a concretização do ensino desta temática, dentre os quais se destacam a falta de materiais didáticos adequados e a ausência de capacitação dos docentes para tratar de forma ampla o tema.

Na maioria dos casos o assunto é tratado de forma superficial durante uma única semana no ano, a da consciência negra, em novembro aproveitando o feriado do dia 20, dia da consciência negra.

Desta forma, este trabalho busca visibilizar a importância de promover de forma efetiva o ensino de cultura afro-brasileira, partindo de uma extensa revisão bibliográfica, revisão de materiais didáticos e nas experiências de sala de aula.

## AS LEIS Nº 10.639/2003 E Nº11.645/2008

Aprovada em 2003, a Lei nº 10.639 alterou a Lei nº 9.394/1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, em seus artigos 26-A, 79-A e 79-B, ao incluir o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira no ensino fundamental e médio nas escolas oficiais e particulares. Posteriormente em 2008, a Lei nº 11.645 alterou novamente o Art 26-A, passando a vigorar com a seguinte redação:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

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

§ 2o Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (NR)

A inserção da temática na educação brasileira deveu-se primeiramente, a campanha política do então candidato a presidência da república, o Luis Inácio Lula da Silva, em virtude de seu combate e reconhecimento das desigualdades sociais entre as populações brancas e negras.

Até ser sancionada em lei, existiram diversos movimentos sociais negros que defendiam igualdade de direitos no Brasil. Na década de 1930 o movimento negro pernambucano intitulado Frente Negra Pernambucana e na década de 1970 o Movimento Negro Unificado (MNU) representaram marcos históricos importantes na luta contra a discriminação racial.

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1996 e dos Parâmetros Curriculares (PCNs), em 1997, orientou os conteúdos

a serem desenvolvidos no ensino fundamental e médio para o aprendizado, desenvolvimento e formação cidadão dos alunos. Assim, os temas transversais (Ética, Saúde, Orientação Sexual, Meio Ambiente, Trabalho e Consumo e Pluralidade Cultural), com o intuito de promover o respeito a diversidade, visando integrar todas as áreas do conhecimento (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2000).

Portanto, denota-se que a introdução da pluralidade cultural no ensino foi uma forma de afirmar a intervenção do Estado, das leis e das políticas públicas na Educação, uma vez que retrataram as necessidades de uma transformação social, em prol de direitos políticos e fundamentais reconhecidos pela sociedade.

## LIVRO DIDÁTICO

O livro didático é o principal suporte utilizado pelos professores em sala de aula como instrumento de pesquisa e ensino para atividades com seus alunos. Este pode ser apresentado de inúmeras maneiras, mas, sobretudo, jamais deve ser empregado sem criticidade. Sua existência nos bancos escolares é antiga:

de início, a literatura religiosa de onde se origina a literatura escolar, da qual são exemplos, no Ocidente cristão, os livros escolares laicos “por pergunta e resposta”, que retomam o método e a estrutura familiar aos catecismos; em seguida, a literatura didática, técnica ou profissional que se apossou progressivamente da instituição escolar, em épocas variadas – entre os anos 1760 e 1830, na Europa –, de acordo com o lugar e o tipo de ensino; enfim, a literatura “de lazer”, tanto a de caráter moral quanto a de recreação ou de vulgarização, que inicialmente se manteve separada do universo escolar, mas à qual os livros didáticos mais recentes e em vários países incorporaram seu dinamismo e características essenciais. (Chopin, 2004, p. 552).

Assim, o livro didático foi uma variação de livros utilizados para o ensino religioso que tomaram lugar de destaque nas escolas desde os anos iniciais do letramento infantil até a formação final no Ensino Médio.

Portanto, das cartilhas e livros de leitura até os grandes manuais por componentes curriculares. Na atualidade, não há escolas sem livro didático, quando muito ele foi substituído por apostilas que se caracterizam, ainda mais, por sua esquematização e resumo de conteúdos para realização de provas seletivas como ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) e vestibulares.

Como qualquer objeto do nosso cotidiano o livro didático está repleto de intencionalidade e é material produzido em seu tempo, representando a historicidade daquele momento no qual foi idealizado. Kazumi Munakata (2003) explica que cada livro didático representa seu momento e, por conseguinte, a política deste. Se durante a ditadura militar brasileira os livros representavam heróis militares e o país do futuro, nos anos 2000 a história do cotidiano passava a figurar timidamente, trazendo os trabalhadores como sujeitos da história. Conforme podemos ler na fala de Lizâneas de Souza Lima, editor das áreas de História e Geografia daquele momento na editora FTD.

Os livros didáticos passam por renovações de tempos em tempos, de acordo com os demais produtos da cultura de massa, contudo apresentam imensa dificuldade em imprimir novas temáticas com novas linguagens.

Conforme Circe Bittencourt (2011) o livro didático é de fácil identificação sendo, no entanto, de difícil definição por se tratar de obra bastante complexa, que se caracteriza pela interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e consumo. Este é, ao mesmo tempo, uma mercadoria, um suporte de conhecimentos escolares, um suporte de métodos pedagógicos e um veículo de um sistema de valores. (Grifo nosso).

Dessa maneira constitui também um suporte de conhecimentos escolares propostos pelos currículos educacionais. Essa característica faz que o Estado esteja sempre presente na existência do livro didático. E como os conteúdos propostos pelos currículos são expressos pelos textos didáticos, o livro torna-se um instrumento fundamental na própria constituição dos saberes escolares. (Bittencourt, 2011).

Uma das razões essenciais é a onipresença – real ou bastante desejável– de livros didáticos pelo mundo e, portanto, o peso considerável que o setor escolar assume na economia editorial nesses dois últimos séculos. É impossível para o historiador do livro tratar da atividade editorial da maior parte dos países sem levar isso em conta: em um país como o Brasil, por exemplo, os livros didáticos correspondiam, no início do século XX, a dois terços dos livros publicados e representavam, ainda em 1996, aproximadamente a 61% da produção nacional. (Chopin, 2004, p. 551).

No ano de 2016 de 200 milhões de livros vendidos no Brasil 147 milhões foram vendidos por meio do PNLD (Programa Nacional do livro didático), programa este do governo federal para viabilizar o acesso dos estudantes da escola pública ao livro didático.

As cifras acima propiciam a dimensão da importância do livro didático no país para a indústria livreira e o papel essencial do governo federal enquanto seu motor gerador. Os números também explicitam o pouco acesso aos livros não escolares para a maioria da população brasileira, que em muitos casos, terá no livro didático seu único livro para a vida.

Contudo, ao analisarmos coleções didáticas das componentes curriculares Geografia e História, visto que recaem sobre estas o dever/ obrigação de formar os estudantes acerca da história afro brasileira e suas contradições, percebe-se que estas, em geral, são escassos, superficiais e tendem a reproduzir estereótipos consagrados na sociedade.

A extensão mínima do material dedicado a um problema ainda tão grave dentro da sociedade brasileira mostra o quão longe está-se da resolução dos mesmos.

Em geral os livros apresentam o Brasil como país da diversidade cultural da festividade, da miscigenação e por uma perspectiva da cordialidade e harmonia, ou seja, como um povo sem contradições.

As imagens que ilustram os materiais são folclóricas e retratam os estereótipos das diferentes manifestações culturais presentes no país e que conviveriam de forma pacífica, o que é facilmente desmentido por frequentes casos de intolerância religiosa por exemplo.

Embora por vezes apareça a questão do surgimento e artificialidade da democracia racial brasileira, inclusive apontando o autor e obra que norteiam esta tese, isto é, Gilberto Freyre e seu 'Casa grande e senzala', os autores tendem a descrever esta como algo superado.

É fato que a miscigenação ocorrida no Brasil foi um fator unificador da nação bem como a língua portuguesa. Contudo, falta na exposição desta questão criticidade, pois a miscigenação foi em grande parte brutal, sobretudo para as mulheres negras e indígenas e não resultou em um país sem conflitos ou problemas étnicos.

Quando é incluída a presença do negro no país o apresentam como tendo contribuído para a formação do povo brasileiro dando exemplos superficiais como as palavras absorvidas pela língua portuguesa e que são de origem africana, além das manifestações culturais tais como religiosidade, danças, festas etc., e de forma superficial apresentam as formas de resistência do povo negro à escravização.

Embora os autores apresentem parte dos problemas enfrentados pelo povo negro no país não se explora a correlação entre os dados e a distribuição da população, a sobreposição classe cor - histórica no país.

A brevidade com a qual é tratada a questão do negro no Brasil não permite aprofundar a discussão de um tema tão importante.

As políticas afirmativas aparecem apenas como um assunto polêmico, porém não é dado ao estudante elementos para que este reflita sobre a importância destes para a correção das explícitas diferenças socioeconômicas na sociedade brasileira entre negros e brancos.

## **POR QUE OS DOCENTES TÊM DIFICULDADES EM TRABALHAR COM ESSA IMPORTANTE QUESTÃO?**

Muitas são as dificuldades vivenciadas pelo professor da escola básica no Brasil, o enfrentamento das questões étnico-raciais é uma das mais prementes e muitos são os fatores para estas dificuldades, como má formação, desconhecimento, falta de estrutura etc.

Em muitos casos, os professores conhecem as leis e até percebem sua importância, mas infelizmente não têm formação inicial e continuada, em outras palavras, pode-se afirmar que a formação pedagógica, dentro das universidades e bancos escolares, deveria abordar temas como o racismo e a discriminação.

De acordo com Pinheiro (2003) “Aprender dói” e mesmo que o aprendizado e a implementação de práticas antirracistas partindo dos professores ainda não seja natural, espontâneo e muitas vezes fora do dia a dia e da realidade do professor, devemos lembrar que faz parte da formação profissional deste e da formação cidadã do aluno o reconhecimento da situação racial do Brasil.

Portanto, a adoção de práticas antirracistas tanto dentro de sala de aula quanto em sociedade faz-se necessário e urgente para que possamos a cada dia construir um país cada vez mais igualitário e que forneça chances para cada cidadão alcançar o seu potencial e poder contribuir para a sociedade.

Costa (2019) cita que muitas vezes o tema é trabalhado em sala de aula como prática de projeto, muitas vezes apenas em datas especiais, como por exemplo perto do Dia da Consciência Negra – 20 de novembro -, desfocado da realidade.

É perceptível que grande parte dos professores trabalha a questão afro-brasileira no dia da Consciência Negra, sem a devida contextualização - sem contar a história e a trajetória dos povos e de sua cultura. Entretanto, ressaltamos que o tema precisa ser trabalhado no dia a dia, nas diversas áreas do conhecimento, e não apenas pontualmente e sem a devida contextualização.

A abordagem da temática apenas na semana do feriado da Consciência Negra trata-se apenas, em geral, de ticar um item numa lista de atribuições e tarefas a serem cumpridas durante o ano letivo.

Muitas vezes o professor e a escola como um todo estão despreparados para uma discussão e trabalho cotidiano acerca dos problemas

étnico-raciais do Brasil. Não enxergar estes problemas como estruturais e arraigados na sociedade limita o campo de atuação dos atores envolvidos.

Desta forma, devemos refletir sobre a formação e vivências dos professores atuantes na atualidade e num passado recente e perguntar: Este professor vivenciou (como estudante) em sua vida escolar, seja na educação básica ou na universitária, o enfrentamento do racismo? Provavelmente a resposta será negativa.

Além de temática recente e fortemente vinculada à promulgação da Lei 10.639, a proposição de uma educação antirracista carece de lastro entre os profissionais da educação.

É preciso fortalecer a formação continuada de professores e gestores para que enxerguem o problema com estrutural e de tratamento contínuo e a longo prazo.

Também é observável a prática de professores que trabalham a questão dos afro-brasileiros em salas com livros didáticos ultrapassados e que assumem o ponto de vista dos vencedores, ou seja, a partir de uma visão eurocêntrica.

Em geral, os materiais didáticos apresentam o passado escravagista do Brasil apenas como um fato consumado, não trazendo novas historiografias e abordagens quanto a realidade de deste período sob o ponto de vista dos escravizados ou sequer destacando a contribuição destes para a constituição do país. Desta forma, ignora-se a cultura afro-brasileira, rica em história, tradição e fé.

Trata-se o passado dos escravizados como algo inexistente ou irrelevante. Omite-se que o continente africano era povoado por etnias e nações e que os escravizados foram desterrados desumanizados.

A negação (aos escravizados) da língua, cultura e de sua história corroborou o projeto colonial de tornar seres humanos em mercadorias. É necessário, portanto, reivindicar esse passado e valorizar as contribuições do presente. Apresentar uma nova perspectiva da história africana e afro-brasileira é necessário e urgente. É preciso mostrar que a história dos escravizados começou bem antes da escravidão, onde os negros já foram

reis e rainhas e que até em nossos tempos existem pessoas importantes, influentes, que são negros, para que os estudantes possam se espelhar e se reconhecer.

Desta forma, é possível afirmar que não há uma abordagem do negro em sala de aula, exceto no contexto da escravidão, praticamente reduzindo uma das maiores migrações feitas na história a meros objetos dos senhores de escravos.

Além disso, é necessário apontar que muitas das formações que chegam a ocorrer, em geral, atingem um grupo pequeno de professores nos espaços de multiplicação na escola. Infelizmente pelas diversas demandas da escola, não ocorre a multiplicação dos conteúdos vistos em tais formações, assim os demais professores ficam sem a formação continuada.

Outro ponto a ser destacado é falta de conhecimento dos docentes e também dos gestores quanto ao perfil dos estudantes. Conhecer a realidade física, territorial, cultural e socioeconômica na qual a escola está inserida é primordial para abordar com eficiência os conteúdos da história afro-brasileira e uma educação antirracista.

Os professores não eram familiarizados com os perfis dos alunos pobres e as comunidades onde viviam;

Os programas de formação de professores pouco fizeram para sensibilizar os professores em relação aos seus próprios preconceitos e valores;

Os professores eram desprovidos de formação nas habilidades necessárias para atuarem efetivamente nas salas de aulas.

[que relatório é esse?] O relatório conclui que a formação de professores preparava amplamente os professores para lecionar para os alunos parecidos com eles próprios, em vez de alunos de qualquer origem racial ou social. (Diniz-Pereira; Zeichner, 2008, p. 29).

A citação acima nos alerta sobre a importância dos professores conhecerem a realidade dos seus alunos, pois a grande maioria não os conhecem, e no curso de formação são ensinados a dar aula para uma cultura parecida com a deles ou aquela cultura cristalizada ditada por uma sociedade

na qual o branco é o inteligente, dominador, o poderoso e negro como preguiçoso e vagabundo e selvagem.

É de suma importância que os currículos ensinados nos cursos para formação de professores possam rever suas metodologias e suas práticas tendo um olhar diferenciado para que possam formar professores críticos e conhecedores, para que estes em sala de aula possam trabalhar esse conteúdo de forma assertiva, formando uma sociedade melhor e capaz de respeitar o outro, o diferente.

Outro aspecto a ser mencionado em relação à não implementação efetiva da Lei 10.639 é o tempo dedicado às avaliações de larga escala. A cobranças em relação a estas avaliações acabam levando os docentes a focarem seus esforços em itens curriculares que serão exigidos nestas avaliações em detrimento da educação interdisciplinar e mais ampla em sala de aula.

As avaliações de larga escala, que deveriam servir de análise nas redes de ensino, muitas vezes têm impactado o ensino/aprendizagem como um todo. A corrida para se atingir as metas impostas e que, via de regra, abarcam apenas os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática acabam por solapar a integridade do currículo.

O currículo que é um ato intencional é impactado para que os alunos possam aprender o que vai cair nas provas(resultado), deixando de lado valores e conteúdos importantes para uma formação crítica dos educandos.

Como nos mostra Teixeira e Barão (s.d.). “muitas escolas já estão direcionando seus currículos para atender as demandas da Prova Brasil a fim de obterem melhores notas no IDEB [Índice de Desenvolvimento da Educação Básica].” Desta forma, de acordo com o autor, no ambiente escolar há uma preparação para a avaliação que resulta, muitas vezes, em estudantes treinados para preencher corretamente uma avaliação e não educados verdadeiramente como um cidadão.

As avaliações de larga escala frequentemente exercem pressão no ambiente de aprendizado em sala de aula, especialmente no que tange ao

uso do tema do racismo, uma vez que estas instituições escolares enfrentam demandas para obterem resultados satisfatório nessas avaliações, para terem as metas atingidas, pois estas são premiadas e seus nomes passam a constar nas listas de melhores escolas e as que obtêm baixo índice são classificados pela mídia como piores escolas.

Desta forma, em nome dessas metas o currículo, que no papel é exemplar, inovador e inclusivo, é deixado de lado. Ao tratar temas étnico-raciais de forma pontual, apenas na semana da consciência negra, o currículo deixa de ter sentido, pois não está contribuindo com uma formação cidadã.

De acordo com Arretche (2013), a avaliação de uma política pública deve refletir seus resultados em uma constante - ação - avaliação e reflexão, portanto faz-se necessário a produção e divulgação de avaliações rigorosas, tecnicamente bem-feitas que permitam o exercício de um importante direito democrático.

A noção de sucesso ou de fracasso de uma política pública depende obrigatoriamente dos propósitos de políticas e das razões que levam um analista a avaliar dito por Figueiredo (1986), logo assim não há neutralidade, há intencionalidade de uma concepção que tenho.

As avaliações de uma política devem ter uma formulação, implementação e avaliação e devem servir de reflexão para uma mudança. Isso pode ser observado nessa fala de Kabengele Munanga em entrevista para a Revista Educação e Políticas em Debate:

Munanga: Eu acredito que o ponto de partida é a própria formação dos educadores. Educadores foram formados em uma visão monocultural, baseada na perspectiva ocidental, que nós chamamos de visão eurocêntrica. Além disso, esses educadores viveram suas relações cotidianas dentro do universo racista brasileiro, introjetando a ideia limitante de democracia racial e naturalizando a invisibilidade do outro. Então, a primeira coisa a se fazer é abrir os olhos dos educadores para eles possam perceber a injustiça da ausência do outro na Educação. Eles precisam perceber que a história do país deles não é essa história que foi ensinada. (Munanga, 2013, p. 30)

Em outras palavras, podemos dizer que segundo a bibliografia apresentada, a educação e o saber foram construídos a partir de um enfoque eurocêntrico. Isto, de certa forma pode facilitar o ensino pedagógico, mas por outro lado é preciso a compreensão das múltiplas origens da cultura brasileira, e valorizar cada origem, o que fez o Brasil ser o que é hoje, sob pena de perpetuar um pensamento racista e injusto.

Para isto, o artigo aponta ser necessário que cada educador abra seus olhos para que percebam a ausência do outro na Educação, e que a história do Brasil é diferente da que foi ensinada a eles. E a educação tem papel importante nesse cenário, onde os alunos deixam de ser apenas receptores e passam a ser protagonista e o currículo santista contemplando as habilidades proposta pode ajudar a formar cidadãos mais críticos e justo, construindo um lugar melhor, onde todos são iguais sem distinção, valorizando a história de cada grupo e classe.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O preconceito ainda é um problema atual. Embora penalizado ele persiste de diversas maneiras fazendo com que questões que envolvem as populações negras não possam mais serem tratadas como eventos do passado.

As questões que envolvem as populações negras não podem ser tratadas como episódicas e isoladas e sim incluídas em planos de ações com premissas, metas, alocação de recursos e prazos determinados, ou seja, devem ser realmente incluídas e integradas no planejamento público.

Além disso, é necessário que se proceda a uma revisão historiográfica na qual o negro seja visto como parte constituinte do que somos enquanto brasileiros e que a escravização de seres humanos não seja vista como um passado distante, mas como fato que produziu marcas que persistem sem tratamento adequado em nossa formação social.

Desta forma, faz-se necessário pensar os problemas das populações negras enquanto movimento de auto afirmação e valorização da herança

africana na constituição da população brasileira, não numa tentativa de homogeneização da população sobre um falso suposto de uma democracia racial, mas sim de admitir que as heterogeneidades são importantes e necessárias e por isso devem ser respeitadas e valorizadas, sendo um dos lugares primordiais para isto a escola.

Para tanto, é necessário pensar alternativas e revisões a partir de um olhar multi e interdisciplinar, pois a realidade de preconceitos e desigualdades vividas no Brasil só podem ser analisadas e superadas com junção de esforços.

## REFERÊNCIAS

ARRETCHE, Marta T.S, Tendências no estudo sobre avaliação de políticas públicas. **Revista Terceiro Milênio**, v 1, n 1; 2013. Disponível em: [Vista do Tendências no estudo sobre avaliação de políticas públicas \(uenf.br\)](http://Vista do Tendências no estudo sobre avaliação de políticas públicas (uenf.br)) Acesso em: 25 fev 2024.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. 4ª.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BOULOS JR., A. **História. Sociedade & Cidadania**. Vol. 2. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. **Lei nº 11.645**, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 mar. 2008.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. Brasil: Selo Negro Edições, 2015.

COSTA, Warley da. **Negro na sala de aula de História: Currículo e produção da diferença**. N.p.: Mauad Editora Ltda, 2019.

CHOPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.3, p. 549-566, set./dez. 2004.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio., ZEICHNER, Kenneth M.. **Justiça Social: Desafio para a formação de professores**. Brasil: Autêntica Editora, 2017.

DIAS, Lucimar R. “Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais - da LDB de 1991 á lei 10.639/03”. In: Secretaria da Educação continuada, Alfabetização e Diversidade. Educação do negro e outras histórias. Brasília, SECADI/UNESCO, 2005, p. 49-62.

FIGUEIREDO, Marcus Faria; FIGUEIREDO, Argelina Maria Cheibub. **Avaliação política e avaliação de políticas: um quadro de referência teórica**. São Paulo: Instituto de Estudos Econômicos, Sociais e Políticos de São Paulo, 1986. Disponível em: <https://picture.iczhiku.com/resource/paper/whksjoUKOudfEbXb.pdf> Acesso em: 13 jun. 2023.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Aspectos Demográficos - Informações Gerais**. Disponível em: [https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresmini\\_mos/tabela1.shtm](https://ww2.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresmini_mos/tabela1.shtm) Acesso em: 11/06/2019.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cor ou Raça**. Rio de Janeiro: IBGE, 2023. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18319-cor-ou-raca.html> Acessado em 14/10/25.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais: Ética**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000.

MONTEIRO, Deborah. **Educação antirracista e decolonial no chão da escola**. Brasil: Editora Dialética, 2023.

MUNANGA, Kabengele. Entrevista para a **Revista Educação e Políticas em Debate** -v. 2, n. 1 - jan./jul. 2013.

MUNAKATA, Kazumi. Histórias que os livros didáticos contam, depois que acabou a Ditadura no Brasil. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **Historiografia brasileira em perspectiva**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2003, p.271-296.

PEREIRA, M. M.; SILVA, M. **Percurso da Lei 10.639/03: antecedentes e desdobramentos.** Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/LeC/article/view/23810>. Acesso em: 13 jun. 2019.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista:** Para familiares e professores. Brasil: Planeta, 2023.

REZENDE-SILVA, Simone. **Negros na Mata Atlântica.** Territórios quilombolas e a conservação da natureza. 2008, 355p. Tese (Doutorado em Geografia Física) Departamento de Geografia, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2008.

TEIXEIRA, Priscila Gonçalves Cruz; BARÃO, Gilcilene de Oliveira Damasceno “Avaliações Externas e suas Interferências na didática e na avaliação da aprendizagem: Uma reflexão necessária”. S.d. **ANAIS do V CONEDU – Congresso Nacional de Educação.**