



## SEÇÃO: RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

## Um olhar sobre a questão étnico-racial na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco, na cidade Marabá/PA

*A look at the ethnic-racial issue at the São Francisco Municipal Elementary School, in the city of Marabá/PA*

**Davison Hugo Rocha**

**Alves<sup>1</sup>**

[orcid.org/0000-0002-8548-3544](https://orcid.org/0000-0002-8548-3544)  
[davison.rocha@unifesspa.edu.br](mailto:davison.rocha@unifesspa.edu.br)

**Lizinete Soares de**

**Camargo<sup>1</sup>**

[orcid.org/0009-0006-6352-724X](https://orcid.org/0009-0006-6352-724X)  
[lizinetecamargo@unifesspa.edu.br](mailto:lizinetecamargo@unifesspa.edu.br)

**Recebido em:** 30 out. 2023.

**Aprovado em:** 13 set. 2024.

**Publicado em:** 25 nov. 2024.

**Resumo:** O presente artigo aborda a questão étnico-racial em sala de aula na cidade de Marabá/PA. Foi desenvolvida uma pesquisa com os alunos da turma do 9º ano, da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco, na cidade de Marabá/PA, com o intuito de instigar os alunos sobre a abordagem da diversidade cultural em sala de aula. O objetivo do artigo é debater o racismo e a construção de uma sociedade antirracista, conforme a aplicação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), evidenciando sua aplicação no ensino de História em uma escola municipal, na cidade de Marabá/PA. Ao mesmo tempo, pretende-se explicar a implementação da lei federal mencionada. Abordamos os autores Almeida (2019), Munanga (2005, 2012), Cavalleiro (2001), Gomes (2005) e Mattos (2009), que discutem o racismo e o preconceito racial atualmente. A metodologia utilizada foi qualitativa e quantitativa, baseada também na coleta de dados do campo da pesquisa, a partir do diálogo com Goldenberg (2004). Tais resultados mostram a necessidade de se trabalhar a Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) dentro do currículo escolar, considerando a permanência da perspectiva eurocêntrica na referida escola municipal.

**Palavras-chave:** Educação das relações étnico-raciais; eurocentrismo; ensino de História; Marabá/PA.

**Abstract:** This article addresses the ethnic-racial issue in the classroom in the city of Marabá/PA. A survey was developed with students from the 9th grade class at Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco in the city of Marabá/PA, with the aim of encouraging students to approach cultural diversity in the classroom. The objective of the article is to debate racism and the construction of an anti-racist society in accordance with the application of law 10.639 (Brasil, 2003), highlighting its application in the teaching of History in a municipal school in the city of Marabá/PA. And at the same time, explain the implementation of the mentioned federal law. We approach the authors Almeida (2019), Munanga (2005, 2012), Cavalleiro (2001), Gomes (2005), Mattos (2009) who discuss racism and racial prejudice today. The methodology used was qualitative and quantitative, also based on data collection from the research field, based on dialogue with Goldenberg (2004). Such results highlight the need to work on law 10.639/03 (Brasil, 2003) within the school curriculum given the permanence of the Eurocentric perspective in the aforementioned municipal school.

**Keywords:** Education of ethnic-racial relations; eurocentrism; teaching History; Marabá/PA.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo aborda a questão étnico-racial na sala de aula, no contexto amazônico, especificamente na cidade de Marabá, localizada no estado do Pará. Foi desenvolvida uma pesquisa com alunos da turma



<sup>1</sup> Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará, Marabá, PA, Brasil.

do 9º ano na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco, com o intuito de incentivar os alunos a discutir a questão do preconceito racial em sala de aula.

Desse modo, explicar a Lei nº 10.639<sup>2</sup> (Brasil, 2003) é apresentar uma história de luta contra o racismo na sociedade brasileira por meio da educação, considerando que o problema ainda impera no nosso país atualmente, sendo, ainda, o principal obstáculo que persiste no caminho da história de um povo estigmatizado pela sua cor. Acreditar que a lei pode servir como arma para erradicar o racismo e para combater a discriminação racial deveria ser o consenso entre todos os educadores. A escola torna-se um lugar importante na luta para essa desconstrução porque não basta trabalhar a lei em questão, ela deve ser uma instrumentalização de luta contra o racismo.

A problemática de nosso artigo vem do interesse que surgiu durante a observação nos estágios supervisionados, dentro do curso de Pedagogia, na cidade de Marabá/PA. A inquietação em sala de aula foi a seguinte: como os alunos do ensino fundamental nas séries finais da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco compreendem a questão do preconceito racial em sala de aula? Esse questionamento faz-se necessário para garantir a transformação e a valorização cultural das matrizes africanas que formam a diversidade da cultura brasileira.

Foi também a partir das disciplinas ofertadas sobre as questões étnico-raciais, por meio do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'umbuntu), que veio o entusiasmo em aprofundar os estudos sobre a cultura do

povo afro-brasileiro, levando em consideração a implementação da Lei nº 10.639/03 (Brasil, 2003) na disciplina de História, analisando o que está sendo posto em prática, e o que prevalece dentro das escolas.

O N'umbuntu<sup>3</sup> busca manter interlocução com profissionais que atuam na educação básica, membros de comunidades tradicionais, dos movimentos negros e de outros movimentos sociais e organizações que atuam nas regiões sul e sudeste do Pará. O núcleo faz parte do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UNIFESSPA, contribuindo para a valorização da cultura afro-brasileira e, especificamente, das identidades afro-indígenas na Amazônia. Além disso, também ensina a mudar os estudos na educação básica e na universidade, incentivando a construção de um olhar pós-colonial para implementar a história do povo africano dentro do território brasileiro. O grupo participa, ainda, de debates junto à comunidade interna e externa, os quais envolvem questões como a constituição de políticas afirmativas para indígenas e quilombolas, e a inserção da discussão das relações étnico-raciais nos Projetos Pedagógicos dos cursos de graduação.

A partir dessa temática, foi realizada uma pesquisa com os alunos do 9º ano da Escola Municipal do Ensino Fundamental São Francisco, na cidade de Marabá/PA, com a aplicação de um questionário durante a aula da disciplina de História, nas turmas da manhã/tarde. O intuito era promover discussões e reflexões acerca das questões étnico-raciais na matéria, e como os estudantes se autodeclaravam em relação à sua cor. O foco de nosso artigo é a aplicação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), na escola em questão,

<sup>2</sup> Sabemos que existe a Lei Federal nº 11.645, de 10 de março de 2008 (Brasil, 2008), que apresenta o debate da interculturalidade a partir da inclusão de indígenas e negros no currículo escolar. No entanto, queremos demarcar o lugar político da lei federal de 9 de janeiro de 2003 no combate ao racismo no espaço escolar.

<sup>3</sup> Criado em 2012, por iniciativa do Prof. Dr. Ivan Costa Lima (à época, docente da Faculdade de Ciências da Educação FACED/UNIFESSPA) e da Profa. Dra. Gisela Macambira Villacorta, docente da Faculdade de Ciências Sociais/UNIFESSPA, o Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'umbuntu), é um núcleo interdisciplinar, instituído a partir da FACED/UNIFESSPA, fazendo parte do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia. O nome foi sugerido pelo Prof. Ivan, que se inspirou no termo *ubuntu*, que traduz a filosofia africana sobre o fortalecimento do relacionamento entre as pessoas, da consciência que é afetada quando um semelhante é oprimido. Um dos significados mais conhecidos é: "Eu sou o que sou devido ao que todos nós somos". Assim, o termo passa a ser utilizado com o apóstrofo N, de Núcleo. A inclusão da letra 'm' ao termo, segundo o Prof. Ivan, teve como intenção diferenciá-lo no seu emprego pelo Núcleo. Além da oferta de disciplinas por meio do curso de Pedagogia da UNIFESSPA, o N'Umbuntu se constitui também como um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros, integrado ao Consórcio Nacional de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (CONNEABs).

para compreender a efetividade da lei antirracista.

Nosso artigo tem como principal objetivo debater a Lei Federal nº 10.639 (Brasil, 2003), e sua funcionalidade no espaço escolar, percebendo, assim, como ela está sendo aplicada no ensino pedagógico da instituição lócus desta pesquisa. Para atingir tal propósito, a primeira seção abordará a implantação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) e os desafios para a construção de uma sociedade antirracista 20 anos depois de sua promulgação. Na segunda seção, queremos contribuir com conhecimento por meio da pesquisa realizada com a aplicação de questionário para mostrar como estão sendo trabalhados os conteúdos da história afro-brasileira dentro dos currículos escolares.

A metodologia utilizada foi uma abordagem qualitativa e quantitativa, levando em consideração aspectos humanos e pessoais de cada indivíduo, baseando-se também em dados concretos e gerais, com coleta de dados do campo da pesquisa. Nesse aspecto, dialogamos com Goldenberg (2004, p. 62), assim, "a integração da pesquisa qualitativa e quantitativa permite que o pesquisador faça o cruzamento de suas conclusões de modo a ter confiança que seus dados não são um produto de procedimento específico ou de alguma situação particular". E para o desenvolvimento da pesquisa, buscamos embasamento nas obras dos autores Almeida (2019), Munanga (2005, 2012), Cavalleiro (2001), Gomes (2008, 2005), Mattos (2009), entre outros que abordam o racismo e o preconceito racial.

### **LEI Nº 10.639, DE 2003, UMA LEI QUE DEBATE A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA**

A Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) – que determina a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares – tem por objetivo oferecer a possibilidade de difundir o conhecimento e estudar a história de povos que contribuíram para formação da sociedade brasileira em âmbitos culturais, econômicos, históricos e políticos. Alguns autores como Gonçalves (2011), Gomes (2008), Munanga

(2010) e Mattos (2009) discutem a importância da implementação da lei, pois, segundo os estudiosos, ela não promove apenas um acréscimo ao número de conteúdos a serem trabalhados nas escolas, mas, sim, uma reflexão crítica acerca da ideologia curricular presente nas instituições de ensino de nosso país, demonstrando a importância do currículo enquanto espaço de contestação.

Há, também, dentro da referida temática, estudos preocupados com a educação das relações étnico-raciais dentro do ambiente escolar, focando na experiência dos alunos, nos professores, nos agentes educativos, nos projetos pedagógicos, nas aprendizagens, e nas metodologias de ensino voltadas para a diversidade cultural no espaço de sala de aula (Cruz, 2010; Dias, 2011; Nascimento, 2009). Os estudos sobre a Lei Federal nº 10.639 (Brasil, 2003), encaixam-se dentro da preocupação em combater o racismo e na indicação de uma educação para a diversidade (Cruz, 2010; Tenório, 2009).

A Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) foi sancionada em 9 de janeiro de 2003, no ano inaugural do primeiro governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. A legislação tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de ensino fundamental e médio em todo o país. Foi uma importante conquista do movimento negro e uma resposta às demandas de reconhecimento e valorização da história e cultura negra no Brasil. Com a criação da lei, outras políticas públicas foram criadas, como as cotas raciais em universidades públicas, sendo fundamentais para ampliar o acesso ao ensino superior de jovens negros e negras, que historicamente eram excluídos dessas oportunidades. Com a Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), foi instituído também o dia nacional da Consciência Negra, celebrado em 20 de novembro, em homenagem ao dia da morte do líder de quilombo Zumbi dos Palmares. É uma data marcada por luta contra o preconceito racial no Brasil. Apesar dos avanços alcançados nos últimos anos, sabemos que o desenvolvimento de práticas educacionais antirracistas em sala de aula segue em constante desafio aos educadores. Em síntese, entende-se

a importância da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), conforme é destacado nas diretrizes,

[...] reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender os seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação [...] implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude dos seus antepassados terem sido explorados como escravos, e não sejam desencorajados de prosseguir nos estudos, de estudar questões que respeitem à comunidade negra (Brasil, 2004, p. 4).

A legislação antirracista propõe uma mudança curricular e epistemológica (teoria do conhecimento) na educação básica. Possibilita, na escola, a efetivação de um currículo para a implementação da diversidade cultural, para que, nos diferentes campos sociais, resulte em valorização de identidades dos distintos grupos étnicos, culturas, histórias próprias e de seus ancestrais, de modo a corroborar o reconhecimento de outros saberes, assim como a proposta de uma educação multicultural. Recorremos à reflexão da educadora Azoilda Trindade (2013, p. 60-61, quando assim disserta:

Ora, uma educação multicultural, criativa e inclusiva, no sentido de incluir na pauta as diferenças, o contato, o diálogo, a interação com as diferenças, coloca a própria escola num lugar de questionamento quanto ao seu papel, seu sentido, seu significado. Qual o papel da escola num contexto multicultural que se sabe político, e que não se propõe racista, nem elitista, nem machista, nem etnocêntrico... É essencial percebermos a dimensão disto tudo. O que nós, como educadores faremos? E como faremos? Como nosso currículo se configurará? Como serão e deverão ser nossas aulas, nossa avaliação, nossa sala de aula? Como será nossa postura? Como não sermos tão individualistas e julgarmos que os outros são muitos diferentes de nós, a ponto de nos transformarmos numa ilha cercada de ilhas por todos os lados? Como não ser tão universalistas a ponto de apagarmos as singularidades culturais, sexuais, sociais, intelectuais? Como levar em consideração todos os segmentos da escola? Como enfrentar que nossas mais belas intenções e ações são ainda incipientes, que são muito poucas, embora necessárias? Por exemplo, trabalhar o multiculturalismo na escola não é apenas colocar imagens de todas as etnias que compõem nossa escola nos murais, festejar o Dia do Índio e o Dia Nacional da Consciência Negra. Não é apenas debater as políticas de cotas e outras ações

afirmativas. Nem ter a imagem de uma virgem negra como padroeira do Brasil. Tampouco ter atleta do século como um ícone nacional (se o que conta, nesse caso, é o dinheiro e não a cor da pele).

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394 (Brasil, 1996) –, ao prever a Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) e sua ampliação pela Lei nº 11.645 (Brasil, 2008), que alteram os artigos 26A e 79B, inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-brasileira e Indígena", a fim de resgatar as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil e à formação da sociedade brasileira (Macedo; Silva Cardozo, 2023).

A promulgação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) foi uma das conquistas alcançadas pelo movimento negro, representando uma resposta às demandas sociais que excluíam a população negra, pois "a lei, portanto, rompe com a ideia de subordinação racial no campo das ideias e das práticas educacionais, e propõe reconceituar, pela escola, o negro, seus valores e as relações raciais na educação e na sociedade brasileira" (Romão, 2005, p. 17).

A inclusão da temática "História e Cultura Afro-brasileira", quando da promulgação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), possibilitou e impulsionou práticas pedagógicas contempladoras da diversidade étnico-racial. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apontam como objetivo pedagógico

[...] a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos do seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (Brasil, 2004, p. 20).

A escritora Chimamanda Ngozi Adichie (2019) nos lembra do perigo de se construir uma história única, pois abrangem estereótipos e imagens

previamente estabelecidos sobre o outro. Nesse sentido, cabe-nos refletir, por meio da educação das relações étnico-raciais, sobre esse lugar social previamente estabelecido dos povos africanos e afrodescendentes no Brasil.

A história única cria estereótipos, e o problema com os estereótipos não é que sejam mentira, mas que são incompletos. Eles fazem com que uma se torne uma história única. É claro que a África é um continente repleto de catástrofes. Existem algumas enormes, como os estupros aterradores no Congo, e outras deprimentes, como o fato de 5 mil pessoas se candidatar a uma vaga de emprego na Nigéria. Mas existem outras histórias que não são sobre catástrofes, e é muito importante, igualmente importante, falar sobre elas. Sempre senti que é impossível se envolver direito em lugar ou com uma pessoa sem se envolver com todas as histórias daquele lugar ou daquela pessoa. A consequência da história única é esta: ela rouba a dignidade das pessoas. Torna difícil o reconhecimento da nossa humanidade em comum. Enfatiza como somos diferentes, e não como somos parecidos (Adichie, 2019, p. 26-28).

A escola é um espaço onde as crianças e adolescentes iniciam o seu processo de socialização e de construção da sua identidade enquanto pessoa, pois o contato com o outro, que não faz parte do núcleo da sua família, que possui uma formação diferente da sua, vai contribuir positiva ou negativamente para a base de sua conduta como indivíduo que participa de um determinado grupo social. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), pontos comuns de toda a comunidade escolar vêm no sentido de "desenvolver a autonomia moral e intelectual, a interação e a cooperação, estar atenta à diversidade e disponibilizar a aprendizagem" (Brasil, 1998, p. 46). A discussão da pluralidade cultural emerge no cenário educacional como espaço para debater a diferença dentro do ambiente escolar.

Ao definirem o tema transversal "pluralidade cultural", os autores dos PCNs enfatizam que não se trata de dividir a sociedade brasileira em grupos culturalmente fechados, mas de educar com vistas a estimular a convivência entre tradições e práticas culturais diferenciadas presentes na sociedade brasileira, educando para a tolerância e o respeito às diversidades, sejam culturais, linguísticas, étnico-raciais, regionais

ou religiosas. Mesmo que uma certa noção essencializada de cultura possa ser identificada no texto, parece-nos que a ênfase na tolerância, na convivência e no respeito às tradições, convicções e práticas culturais diferenciadas é o que, a nosso ver, deve ser realçado na interpretação dos significados práticos do tema "pluralidade cultural". Se o racismo não diz respeito apenas à intolerância cultural, mas a preconceitos ainda mais profundos, o aprendizado do respeito às diferenças está na base de qualquer possibilidade de superação de sua recorrência na sociedade brasileira (Mattos, 2009).

Como descreve a professora Eliane Cavalleiro (2005), é na escola, com o contato com outras crianças e diversas formas de criação (nos referimos à criação familiar e no contato com o outro), que nos deparamos com as primeiras manifestações de não pertencimento, pois algumas crianças da escola trazem de casa o racismo que foi "ensinado" por seus responsáveis. Para a autora, "o racismo é um problema que está presente no cotidiano escolar, que fere e marca, profundamente, crianças e adolescentes negros" (Cavalleiro, 2005, p. 34).

Evidentemente que a importância do ensino antirracista não fica apenas no campo da representação, mas é amplo e essencial para todas as pessoas. Compreender outras narrativas que não sejam as eurocentradas (a história dos povos europeus) é possibilitar o conhecimento de diferentes histórias possíveis.

Conforme Nilma Lino Gomes (2005), com avanços e limites, a sanção da lei e a aprovação dos pareceres, das resoluções e do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais (PNIDCN) contribuem para a reconfiguração da atuação do Ministério da Educação e das políticas por ele desencadeadas, sobretudo aquelas desenvolvidas pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criada em 2004, que, posteriormente, mudou para Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) em 2011. A Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) e os instrumentos legais, ao instituírem como compromisso

da política educacional a releitura positiva da história africana e afro-brasileira nas escolas, passam a conformar uma política pública não só de educação, mas também de afirmação de identidade da memória e da cultura negra.

O Plano Estadual de Educação (PEE) é constituído como um documento norteador do trabalho pedagógico, orientando o trabalho educacional e buscando distribuir entre as instituições educacionais a implementação das metas, em consenso com o Plano Nacional de Educação (PNE). Ademais, traz especificações das demais legislações educacionais e, em especial, atende à obrigatoriedade da implementação da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003). Destacamos, ao longo desta seção, que, após vinte anos de promulgação da lei federal de 2003, o preconceito racial no âmbito escolar ainda persiste, causando consequências no contexto escolar, entre elas o acesso dos negros à educação de qualidade, tornando pessoas conscientes dos seus direitos e deveres. A desigualdade racial na educação brasileira é complexa e apresenta muitos desafios para ser combatida. Entretanto, muitos profissionais da educação vêm buscando e implementando diferentes estratégias que buscam valorizar a diversidade e combater o racismo.

Podemos associar as discussões da Lei Federal nº 10.639 (Brasil, 2003), com o ensino de História dentro de uma abordagem decolonial, nos espaços e lugares da cidade de Marabá/PA, por exemplo, e trabalhar a partir da metodologia da história oral com sujeitos negros e negras que estão no espaço urbano, como nos terreiros ou em organizações não-governamentais. Articular educação não formal, ensino de história decolonial e sala de aula na educação básica pode ser uma leitura interessante para aplicabilidade da lei federal. Carla Silva, quando apresenta a cidade como espaço de interação, sociabilidade e reconstrução permanente, possibilita um olhar voltado para a diversidade presente nesses espaços da localidade, nos destacando que

[...] a cidade é o lugar onde estes embates se dão, ela é moldada, ela está organizada, ela reflete e é refletida nesses encontros promovidos sob a égide da diversidade e da pluralidade. Em

suma, a cidade é um ente pulsante neste jogo. A geofísica, as fronteiras, a arquitetura, o seu desenho político: a cidade é chão, é abstração. Quando emigram, as pessoas levam consigo as suas cidades. Com elas viajam, hábitos, cheiros, gostos, festas, paisagens, sotaques característicos etc. Nesse sentido, a cidade está inscrita em nossos corpos. Dessa maneira, quão des-norteador deve ser o desaparecimento súbito de uma cidade que sucumbe à guerra... Dá para imaginar o quanto de agonia está disseminada dentro de milhares de pessoas que vivem há anos nos campos de refugiados, espalhados pelo planeta, que vivem neste vácuo, neste espaço provisório que teimam em permitir que eles não deitem raízes? Mas a cidade, também é raivosa, e muitas das vezes dá a costa aos sujeitos, e quando isso acontece – os movimentos sociais – os coletivos organizados – precisam retomá-la com força. Por isso, será necessário apropriar-se do patrimônio da cidade, de sua pedra cal, de sua intangibilidade para depois colocar no plural a História, e por fim, afirmar como é plural a cidade que por diversas vezes se fez arredia (Ramos, 2013, p. 37).

Conforme ressalta Carla Ramos (2013), é necessário colocar a cidade dentro do processo educativo e explorar outras possibilidades de ensino e pesquisa por meio dela. Cada município é um espaço permanente que precisa ser conquistado e, com isso, reelaborar o ensino de histórias locais (Fonseca, 2006) por meio das memórias e identidades dos sujeitos que também querem sua história contada. Espera-se que sejam desenvolvidas histórias locais sem perder de vista projetos globais, pois a cidade não é uma ilha isolada dos acontecimentos que hoje estão permanentemente conectados.

Entendemos que a discussão da Lei Federal nº 10.639 (Brasil, 2003), para além do combate ao racismo, pode ser uma estratégia pedagógica no ensino de História, para debater pluralidade, diversidade e multiculturalismo, e para fazer oposição ao currículo eurocêntrico (Silva, 1999); pois “a ideia é recolocar-se na cidade a partir de um entendimento dos procedimentos de construção de sua geopolítica, e das dinâmicas sociais e culturais que algumas vezes nos separam e outras refazem laços afetivos jamais imagináveis de existir” (Ramos, 2013, p. 38).

De acordo também com o que nos aponta Bel Santos (2013) quando afirma que a Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), não está ocorrendo em

águas tranquilas dentro do espaço escolar, pois faz-se necessário estabelecer canais de legitimação institucional para que o Estado assuma sua diversidade civilizatória dos povos na política educacional, construindo uma educação que promova a equidade, a justiça social e a diversidade cultural presente.

Nossa contribuição se alinha justamente nesse esforço, de compor a África a partir do repertório das comunidades que a (re)criaram aqui, tornando-a visceral em nossas vidas. A África que aparece no currículo escolar soa como lugar distante, tudo é estranho fora das nossas entranhas. Essa África, que ganha o *status* jurídico, no âmbito das políticas da educação, perde a dinâmica da civilização transatlântica que, há muito, atravessa o nosso viver cotidiano no Brasil. Ora, se estamos dentro da dinâmica entre tradição e contemporaneidade, é preciso que se diga: a África, também está aqui! Está aqui o tempo todo envolvendo nossas crianças e jovens, animando-os a estruturar suas identidades e erguer a cabeça para lidar com os espaços institucionais impregnados do recalque ao que somos, enquanto povos descendentes de africanos (Luz, 2013, p. 93).

Cabe ressaltar que a lei antirracista mexeu com os valores enraizados na educação brasileira no início do Século XXI. Ao questionar as categorias branca e cristã e ao colocar no centro do debate educacional o legado africano e afrodescendente, a lei questiona a formação docente que relegou essa cosmologia a "saberes do mal, saberes de culturas atrasadas e pré-lógicas, repercutindo nos currículos escolares com uma carga preconceituosa que gera discriminações" (Santana, 2013, p. 109). Houve um processo de desafricanização do conteúdo educativo desde o processo de conquista no território latino-americano.

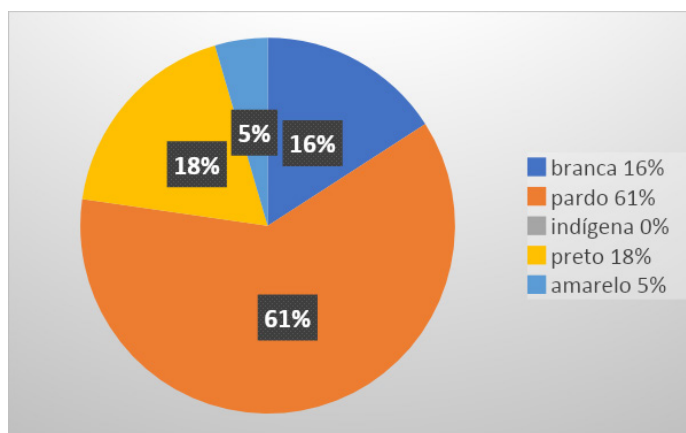
## A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL NA ESCOLA MUNICIPAL SÃO FRANCISCO: UM CAMPO DE DISPUTAS CURRICULARES

A coleta de dados para execução da pesquisa foi realizada com os alunos do 9º ano, turma da manhã e da tarde, todos na faixa etária de 14 a 18 anos de idade, obtendo um total de 53 alunos, divididos entre meninas e meninos. A amostragem mostrou-se significativa para o estudo da questão do racismo na referida unidade escolar. A pesquisa foi desenvolvida da seguinte forma<sup>4</sup>: foi disponibilizado um questionário com 5 perguntas objetivas, com espaço de resposta/comentário, para que os alunos respondessem de acordo com o seu entendimento. No dia da aplicação do questionário estavam presentes nas salas de aula somente quarenta e quatro (44) alunos, somando as duas (2) turmas de 9º ano.

As cinco (5) perguntas objetivas aplicadas no questionário foram: (a) De que cor/raça você se considera? Branco, Pardo, Indígena, Preto ou Amarelo?; (b) Qual é a sua idade?; (c) Você já presenciou alguma atitude racista (presencial ou virtual)? Qual? Onde?; (d) Quais são os personagens históricos ou sujeitos que você conhece ao estudar a disciplina de História?; (e) Já realizou atividades na escola relacionadas à diversidade étnico-racial?

Foi feita a análise da coleta dos dados obtidos depois da devolução da pesquisa respondida pelos alunos, conforme resposta das perguntas distribuídas no questionário, o qual foi respondido de acordo com o entendimento de cada aluno. A seguir, apresentamos a distribuição dos dados da pesquisa.

<sup>4</sup> Cabe ressaltar que a pesquisa desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco, na cidade de Marabá, contou com o consentimento da coordenação pedagógica da escola e do docente responsável pela turma do 9º ano do ensino fundamental. Foi assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para a aplicação do questionário sobre a temática objeto de estudo deste artigo.

**GRÁFICO 1 – DE QUE COR/RAÇA VOCÊ SE CONSIDERA?**

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023).

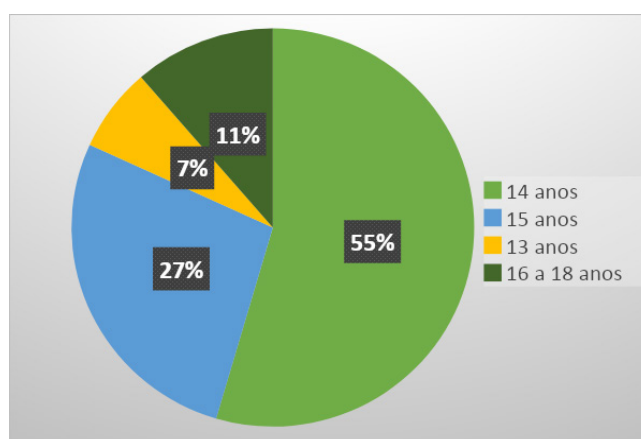
Nas respostas a essa pergunta, observamos que 61% dos alunos se consideram pardos, enquanto 18% se consideram negros, 16% declaram ser brancos, 5% disseram ser amarelos e nenhum se declarou indígena. Ainda que a maioria dos alunos tenha declarado ser da cor parda, em uma pesquisa obtida do *site* Folha de São Paulo, publicada no dia 5 de agosto de 2006, há a seguinte fala:

O presidente da Anoreg (Associação Nacional dos Registradores), Rogério Bacelar, afirma que todos os cartórios brasileiros estão desobrigados a colocar o item cor nos registros desde a promulgação da Constituição Federal, em 1988,

que no artigo 5º ressalta que todos são iguais perante a lei (Promotoria [...], 2006).

O artigo explicou que o objetivo da desobrigação desse item nos registros de nascimento é evitar a discriminação racial.

A partir dos dados coletados na Escola São Francisco, por meio das fichas cadastrais dos alunos e com o consentimento da gestão, foi possível observar que vários registros de nascimento dos alunos, de 2005 a 2013, não apresentavam mais esse item. Assim, a escola ficou desobrigada de informar sobre isso em seus arquivos, deixando a critério dos pais, no momento de matrícula, declarar ou não a cor/raça dos seus filhos.

**GRÁFICO 2 – QUAL A SUA IDADE?**

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023).



Quando perguntamos sobre a idade dos alunos que frequentam as aulas do 9º ano, 24 alunos responderam ter a idade de 14 anos, 12 alunos responderam ter 15 anos, 3 responderam ter 13 anos e 5 responderam ter de 16 a 18 anos de idade. A maioria são alunos que estão dentro da faixa etária de sua escolaridade, exceto alguns, que ainda permanecem no ensino fundamental embora se encontrem com idade acima de 16 anos.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), os estudantes dessa fase inserem-se em uma faixa etária que corresponde à transição entre infância e adolescência, marcada por intensas mudanças decorrentes de transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais. Nesse período de vida, como bem aponta o Parecer CNE/CEB nº 11 (Brasil, 2010), ampliam-se os vínculos sociais e os laços afetivos, as possibilidades intelectuais e a capacidade de raciocínios mais abstratos. Os estudantes tornam-se mais capazes de ver e avaliar os fatos pelo ponto de vista do outro, exercendo a capacidade de descentralização, "importante na construção da autonomia e na aquisição de valores morais e éticos" (Brasil, 2010, p. 9).

Nesse sentido, a demanda por reparações visa que o Estado e a sociedade providenciem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos prejuízos sociais, psicológicos, materiais, políticos e educacionais ocasionados

desde o regime escravocrata (Brasil, 2004). A escola é um lugar dinâmico, afetuoso, um espaço social de encontro com os diferentes, tornando-se um ambiente propício para repensar atitudes no interior de uma determinada sociedade, pautando novos olhares.

As mudanças próprias dessa fase da vida implicam a compreensão do adolescente como sujeito em desenvolvimento, com singularidades e formações identitárias e culturais próprias, que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social. Conforme reconhecem as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), é frequente, nessa etapa:

Observar forte adesão aos padrões de comportamento dos jovens da mesma idade, o que é evidenciado pela forma de se vestir e também pela linguagem utilizada por eles. Isso requer dos educadores maior disposição para entender e dialogar com as formas próprias de expressão das culturas juvenis, cujos traços são mais visíveis, sobretudo, nas áreas urbanas mais densamente povoadas (Brasil, 2010, p. 9).

Nesse processo, a BNCC desempenha um papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver. Expressa, portanto, que a igualdade educacional sobre singularidades deve ser considerada e atendida no que se refere às oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de educação básica, sem que o direito de aprender não se concretize.

**GRÁFICO 3** – VOCÊ JÁ PRESENCIOU ALGUMA ATITUDE RACISTA (PRESENCIAL OU VIRTUAL)? QUAL? ONDE?



Fonte: Elaborado pelos autores (2023).

Em resposta à pergunta sobre qual atitude racista eles teriam presenciado, obtivemos os seguintes dados: 72% dos alunos responderam já ter presenciado ou sofrido alguma atitude racista, e 28% disseram que não. Os que disseram que já passaram por algum constrangimento sobre o preconceito racial, falaram que foi pela cor e por ter o cabelo crespo, e relataram que, na maioria das vezes, são chamados(as) de macacos(as) por terem cabelos crespos. Quando perguntados sobre onde aconteceram esses acontecimentos, 16 alunos disseram que foi na escola, 5 alunos disseram que foi na rua e 3 alunos disseram que foi em redes sociais (internet). Assim sendo, nossa pesquisa pode se considerar como o papel formativo e educador que a escola tem no que se refere à discussão do combate ao racismo e ao preconceito. Segundo a educadora Marisa Conceição dos Santos (2020 *apud* Travain, 2020):

O nosso sistema educacional está pautado ainda, infelizmente, numa estrutura educacional embranquecida. Não tem como desvincular o racismo com processo de ensino desumano a que nossas crianças negras são expostas. As crianças negras e pardas são o dobro, em termos de atraso de aprendizagem, exatamente porque já chegam na escola sendo a minoria; e, dentro dessa escola, que deveria ser acolhedora e ter representatividade, elas são excluídas e submetidas a situações constrangedoras.

No que tange à discussão da construção social da cidadania em uma sociedade intercultural, podemos observar as reflexões de Diogo Roiz e Jonas Santos (2020, p. 1) quando argumentam a questão da persistência do racismo na sociedade brasileira, ao afirmarem que, diante da globalização e em uma sociedade multiculturalista, não faz mais sentido a permanência de práticas educacionais que perpetuem atitudes de discriminação na sala de aula:

Não há democracia em uma sociedade onde a prática racista é recorrente. A democracia se forma pelo respeito às diferenças étnicas, raciais, sexuais e de gênero ou condição socioeconômica. A construção da democracia é condição imprescindível para a liberdade de ação e pensamento, ou seja, só há liberdade e cidadania em uma sociedade antirracista.

Construindo uma leitura da lei federal em esco-

las públicas por meio de imagens em movimento na cidade de Amambai, localizada no estado de Mato Grosso do Sul, com a finalidade de construir uma consciência histórica antirracista, os filmes curtos possibilitam pensar em outras leituras do passado brasileiro no tempo presente. Com isso, apresentam uma abordagem interdisciplinar entre o professor de História e Língua Portuguesa, por exemplo, por meio da leitura e interpretação de temas considerados históricos. Pode ser uma escolha interessante para sairmos das amarras do colonialismo dentro do espaço de sala de aula e, assim,

Tal escolha também ajudou a refletir sobre de que modo pode ser posta em prática a Lei nº 10.639/2003, em sala de aula, mediante um trabalho interdisciplinar. Importante também notar que a aprovação da Lei nº 11.645/2008, que estendeu a obrigatoriedade da história indígena na sala de aula, constituiu outro aspecto de justificativa para investigação, uma vez que a cidade de Amambai concentra atualmente o maior percentual de pessoas autodeclaradas indígenas no estado do Mato Grosso do Sul, que aliás concentra a segunda maior população indígena do país (Roiz; Santos, 2020, p. 119-120).

Nesse sentido, cabe observar experiências exitosas Brasil a fora em torno do tratamento da questão da educação das relações étnico-raciais para compreender os caminhos e os desafios que são colocados em prática quando os professores trabalham com temas sensíveis em sala de aula. Assim, são possibilitados novos olhares e lugares para os temas cristalizados na historiografia escolar, por meio de datas e nomes de personagens históricos conhecidos nos livros didáticos, nos noticiários e no espaço público, em monumentos.

Desse modo, trabalhar com a educação das relações étnico-raciais no espaço escolar é o encontro com o outro, é perceber que a sociedade brasileira é formada por múltiplas identidades e compreender que "alteridade não é somente ver o outro, mas perceber o que ele tem de diferente em relação a mim. Mais que isso: é compreendê-lo e, se não for possível integrá-lo ao nosso universo, pelo menos aceitá-lo como ele é, sem uma postura de superioridade" (Boschi, 2007, p. 63).

Nessa direção, é importante deduzir como a construção do outro nos currículos escolares precisa ser repensada, colocando-o como protagonista do processo educativo dentro do espaço escolar e, assim, valorizar a diversidade cultural existente na sociedade brasileira. Precisamos construir espaços para o ensino de História, a fim de que as identidades múltiplas apareçam dentro da prática educativa, conforme evidenciamos a seguir.

Para a efetivação de um projeto de descolonização do currículo, podemos admitir, primeiramente as limitações dos sujeitos posicionados em lados opostos nas relações de inspiração colonial que nos caracteriza com um país marcado pela hierarquia que nos diferencia como racializados e não racializados (Miranda; Souza, 2013, p. 94).

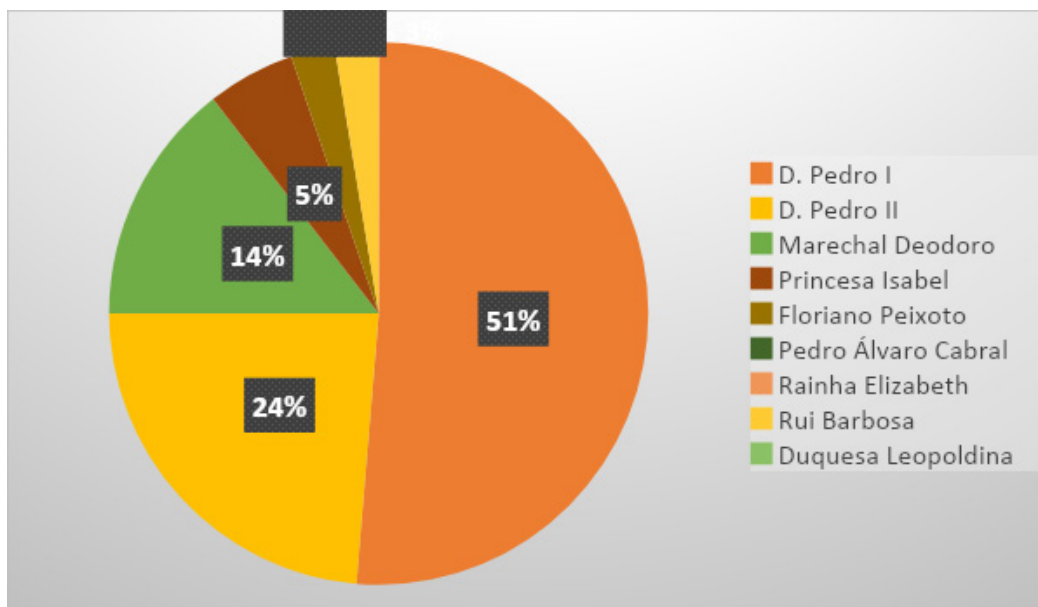
Reconhecer que o preconceito racial ainda está impregnado dentro das escolas é o primeiro passo para a reconstrução do saber, pois a colonialidade impõe uma lógica do saber (Quijano, 2005). Entendemos que a escola é um espaço que tece relações de convivência e torna-se uma instituição importante no enfrentamento da desigualdade e da permanência estrutural do racismo na sociedade atual. Sobre essa questão, dialogamos com a perspectiva do educador Elizeu Sousa quando afirma que

Vivemos numa sociedade marcada pela pluralidade de imagens e diferenças, sociais e culturais. A escola, por sua vez, buscará desenvolver seu projeto pedagógico com ênfase nas diferenças e nas relações que os indivíduos estabelecem consigo mesmos e com os outros. Convém questionar se nós, professores, desenvolvemos nossas práticas tendo em vista a assunção das identidades e o respeito as diferenças. Como

podemos viver os projetos de igualdade e do respeito à diversidade, tão presente e marcada na sociedade brasileira? De que maneira a escola pode tornar-se um território favorável à aprendizagem do convívio com a diferença? Compreendo a educação como um processo de autotransformação do sujeito, que envolve e provoca aprendizagens em diferentes domínios da existência, evidenciando o processo que acontece em cada indivíduo, traduzindo-se na dinâmica que estrutura ou que é estruturada por cada um no seu modo de ser, estar, sentir, refletir e agir (Souza, 2013, p. 47-48).

Os debates em torno dos sujeitos históricos e sua representação no cotidiano escolar é bastante importante, pois eles são referências postas na memória social, que ficará marcada na trajetória dos estudantes na educação básica, sempre ligada aos construtores da nação brasileira. A pesquisadora Tourinho (2008, p. 77) destaca a necessidade de construir novos olhos para os sujeitos históricos quando evidencia

Apostar em um ensino de história que abra espaço para os sujeitos, em suas diversas expressões e dimensões sejam elas apolíneas, dionisiacas e/ou herméticas, significa apostar em um ensino de história que se aventure em caminhos teórico-metodológicos mais abertos a novas possibilidades, incluindo discussões historiográficas mais controversas, como a volta da narrativa, o acolhimento dos mitos, a relação entre história e ficção, entre história e memória... Significa também discutir o acolhimento das diversas dimensões temporais e espaciais, da importância da história do cotidiano, da importância do professor ter conhecimento da(s) sua(s) concepção(ões) historiográficas... Para que se possa, em conexão com as inovações historiográficas, incorporar a "novidade" do homem comum deixar de ser coadjuvante na encenação histórica, sem necessariamente banir os heróis que por tanto tempo foram os atores principais da história ensinada na Educação Básica.

**GRÁFICO 4** – QUAIS SÃO OS PERSONAGENS HISTÓRICOS OU SUJEITOS QUE VOCÊ CONHECE AO ESTUDAR HISTÓRIA?

**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023).

Em relação à pergunta sobre quais são os personagens históricos ou sujeitos que eles conhecem ao estudar a disciplina de História, 100% dos alunos responderam conhecer personagens que estão na história contada nos livros didáticos. Diante desse contexto, podemos observar, por meio das respostas dos alunos, a história que durante anos esteve escancarada nos livros didáticos, o domínio da branquitude que ainda prevalece em pleno Século XXI. Prova disso está na resposta dos alunos, em que todos declaram conhecer personagens brancos da história do nosso país.

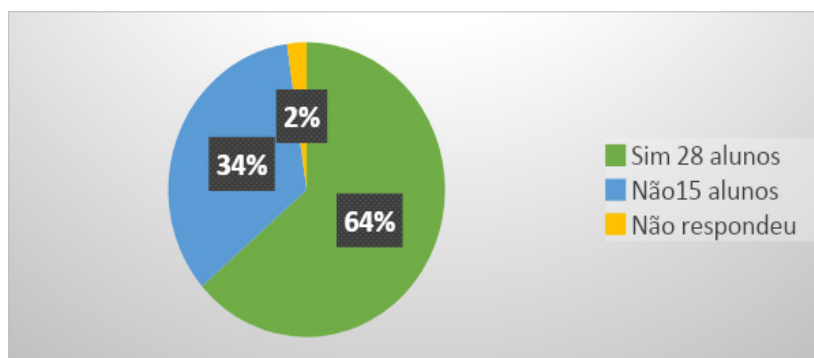
Os sujeitos históricos mencionados pelos estudantes do 9º ano foram os seguintes: Dom Pedro I, Dom Pedro II, Marechal Deodoro, Floriano Peixoto, Pedro Álvares Cabral, Rainha Elisabeth, Rui Barbosa e Duquesa Leopoldina. Não há referência a sujeitos históricos indígenas ou africanos. Portanto, existe uma memória oficial cristalizada no

currículo oficial que rememora os personagens ligados à História do Estado brasileiro.

Sabemos que nosso país é mestiço, somos uma nação descendente de indígenas, de africanos e de europeus, logo, uma mistura fruto dessa tríade. O ensino de História e, consequentemente, nossos livros didáticos, necessitam ser promissores para a inserção e valorização da diversidade presente em nossa nação, tendo em vista as várias contribuições desses povos para a construção de nossa sociedade.

Nossos alunos precisam conhecer quem são eles dentro do espaço escolar? O que se busca é que sejam inseridos no currículo escolar conteúdos e abordagens que proponham discussões a respeito da sua construção identitária, do papel de africanos na formação da sociedade por meio da relação da "cultura afro-brasileira", levando em consideração as que exerceram e exercem influências nos brasileiros e, por que não dizer, dentro do território amazônico?

**GRÁFICO 5** – JÁ REALIZOU ATIVIDADES NA ESCOLA RELACIONADAS À DIVERSIDADE ÉTNICO-RACIAL?



**Fonte:** Elaborado pelos autores (2023).

O gráfico acima confirma o percentual das respostas dos alunos quanto à questão da realização de atividades na escola relacionadas à diversidade étnico-racial, em que eles dispuseram, nos seus comentários, sobre quais trabalhos foram realizados. Em resposta, 64% dos alunos responderam que já tiveram atividades relacionadas à diversidade étnico-racial, enquanto 34% responderam que não e 2% não responderam.

A respeito dos comentários, os estudantes disseram que já fizeram trabalho escolar em alusão à Semana da Mulher e sobre o Dia do Indígena. Outros acrescentaram que a professora da disciplina de História já pediu para fazerem uma redação com o tema diversidade cultural e etnias de raças. O pesquisador Tomaz Tadeu Silva (1999) critica essa seletividade da temática da diversidade cultural relacionada apenas a datas comemorativas, assim ele afirma que devemos ser críticos à pedagogia do evento. O professor Tomaz Silva (1999) critica essa concepção de educação seletiva dentro do espaço escolar quando menciona que o debate multiculturalista se apresenta apenas como perspectiva de ser "turista" na escola, somente em datas e momentos localizados no ano letivo.

A pesquisa desenvolvida na Escola Municipal de Ensino Fundamental São Francisco nos faz perceber o quanto é importante construir uma educação dentro da perspectiva decolonial, que leve à reflexão sobre tempos, processos e

espaços dos sujeitos no passado e no presente dentro do interior da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado neste artigo aborda a temática da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), 20 anos depois, em uma escola pública na cidade de Marabá/PA. A pesquisa gerou grande reflexão a respeito do racismo e como vem sendo trabalhada a desconstrução do preconceito racial em sala de aula. Percebemos que o currículo eurocêntrico ainda é presente nos espaços escolares, e que persiste o hábito de tratar das temáticas relacionadas à Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), somente no dia 13 de maio ou no dia 20 de novembro. Trazendo a explanação do tema, a pesquisa de campo aprofundou o estudo sobre a questão do preconceito racial, e permitiu analisar como os alunos da unidade de ensino privada São Francisco dialogam sobre o tema apresentado na pesquisa.

Onde fica o cumprimento da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), que tornou obrigatório o ensino para o combate ao racismo nas escolas há 20 anos? Para as secretarias, políticas públicas nunca foi motivo para cumprimento da lei federal para uma educação de qualidade. Segundo o pesquisador Almeida (2019), a mudança na sociedade não se faz apenas com denúncias ou com repúdio moral ao racismo: depende, antes de tudo, da tomada de posturas e da adoção de práticas antirracistas. Precisamos tecer novas redes de convivência no

espaço escolar, e espera-se que a escola seja a promotora de ações que combatam o preconceito e a desigualdade social na sociedade.

Embora tenham ocorrido mobilizações e pequenos avanços nesses 20 anos após a Lei nº 10.639 (Brasil, 2003), como as ações afirmativas, a implementação da lei como política pública tem enfrentado caminhos turbulentos, e muito se deve ao racismo estrutural e institucionalizado. É preciso valorizar a história e cultura de cada povo para que possamos vislumbrar uma educação verdadeiramente antirracista e democrática.

Vivemos em um país racista e preconceituoso, onde a desigualdade racial precisa ser enfrentada, principalmente dentro das escolas, e, para isso, é necessário que sejam implantadas ações de políticas públicas relacionadas à valorização da diversidade racial, mostrando o quanto é essencial a aprovação de leis no combate ao preconceito racial. Além disso, fazer uma revisão urgente dentro do Projeto Político Pedagógico de nossas escolas torna-se essencial, diminuindo a discriminação e o impacto negativo que carrega o ensino nas escolas brasileiras. O ensino de História pautado em datas, eventos e grandes heróis não faz mais sentido na sociedade do século XXI.

De acordo com as respostas dos alunos, podemos observar o quanto o racismo estrutural está presente dentro das instituições de ensino, provocando o preconceito e a discriminação racial em sala de aula. Prova disso são os indicadores citados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), que são reflexos da marca da desigualdade racial no Brasil, uma situação que ainda necessita de políticas públicas efetivas para avançar no âmbito legal da Lei nº 10.639 (Brasil, 2003).

Realizar projetos sobre a cultura afro-brasileira dentro do currículo escolar é uma forma de trabalhar a inclusão dos alunos negros dentro da escola. Promover palestras com alunos sobre os conflitos que possam ocorrer entre eles por falta de respeito à diversidade de cada um também é um meio de combater o preconceito racial junto aos colegas, assim como desenvolver brincadeiras que possam valorizar a beleza da

pele negra é fundamental para que os alunos se reconheçam em suas culturas.

Por fim, a pesquisa apontou os desafios que as instituições de ensino têm para implementar a Lei Federal nº 10.639 (Brasil, 2003), mostrando a importância de apresentar, no espaço escolar, autoras e autores negros, bem como personagens históricos, considerando a permanência de personagens europeus na lembrança dos alunos pesquisados. Pode-se pensar na escola pesquisada como uma amostra em que os alunos do 9º ano conheçam sujeitos negros e negras do passado e do presente, com a finalidade de superar o desconhecimento apontado na pesquisa.

## REFERÊNCIAS

ADICHIE, C. *O perigo da História única*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2019.

ALMEIDA, S. L. de. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.

BOSCHI, C. *Por que estudar História?* São Paulo: Ática, 2007.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/l9394.htm). Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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 dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm#:~:text=LEI%20No%2010.639%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202003.&text=Alterar%20a%20Lei%20no,%22%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%AAs). Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. *Lei nº 11.645, de 10 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". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm). Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CP nº 003/2004*. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp\\_003.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf). Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB nº 11/2010*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6324-pceb-011-10&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6324-pceb-011-10&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 28 out. 2024.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais de História*. Brasília, DF: MEC, 1998.

CAVALLEIRO, E. dos S. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2005.

CAVALLEIRO, E. (org.). *Racismo e antirracismo na educação*: repensando a escola. São Paulo: Summus, 2001.

CRUZ, A. C. *Os debates de educar para educação das relações étnico-raciais na educação brasileira*. 2010. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2010.

DIAS, F. *Sem querer você mostra o seu preconceito!*: um estudo sobre as relações raciais entre os jovens estudantes de uma escola do Ensino Médio. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

FONSECA, S. G. História local e fontes orais: uma reflexão sobre saberes e práticas de ensino de História. *História Oral*, [s. l.], v. 9, n. 1, p. 125-141, 2006. Disponível em: <https://doi.org/10.51880/ho.v9i1.193>. Acesso em: 28 out. 2024.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar*: como fazer pesquisa. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. *Retratos da Escola*, Brasília, DF, v. 2, n. 2/3, p. 95-108, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v2i2/3.127>. Acesso em: 28 out. 2024.

GOMES, N. L. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, K. (org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília, DF: MEC, 2005. p. 143-154.

GONÇALVES, E. Representações sociais sobre educação étnico-racial de professores de Ituiutaba-MG e suas contribuições para a formação docente. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2011.

LUZ, N. África viva e transcendente! In: TRINDADE, A. *Africanidades brasileiras e educação*: salto para o futuro. Rio de Janeiro: ACERP, 2013. p. 92-100.

MACEDO, E.; SILVA CARDOZO, L. Políticas públicas, raça e a Lei nº 10.639/2003: uma revisão sistemática da literatura. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. e45029, 2023. <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2023.1.45029>.

MATTOS, H. O ensino de História e a luta contra o racismo no Brasil. In: ABREU, M.; SOIHET, R. *Ensino de História*: conceitos, temáticas e metodologias. Rio de Janeiro: Casa da Palavra, 2009. p. 127-136.

MIRANDA, C.; SOUZA, R. Os currículos de História e o processo de construção de saberes escolares e não-escolares: entre um Brasil colonial e um Brasil de-colonial. In: CARVALHO, C.; SALES, S.; NOGUERA, R. *Relações Étnico-Raciais e Educação*: contextos, práticas e pesquisas. Rio de Janeiro: NAU: EDUR, 2013. p. 91-102.

MUNANGA, K. Estudo e ensino da África na Universidade de São Paulo: Atuação do Centro de Estudos Africanos e do professor Fernando Augusto Albuquerque Mourão. *África*, São Paulo, v. esp., p. 11-30, 2012.

MUNANGA, K. *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

MUNANGA, K. Teoria social e relações raciais no Brasil contemporâneo. *Cadernos PENESB*, São Paulo, n. 12, p. 169-203, 2010.

NASCIMENTO, M. Diversidade de culturas na escola: reflexões sobre uma experiência. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

PROMOTORIA questiona falta de cor na certidão. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 5 ago. 2006. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidiano>. Acesso em: 30 out. 2024.

QUIJANO, A. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: QUIJANO, A. *A colonialidade do saber*: eurocentrismo e ciências sociais, perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 117-142.

RAMOS, C. Pluralidade e diversidade. In: TRINDADE, A. *Africanidades brasileiras e educação*: salto para o futuro. Rio de Janeiro: ACERP, 2013. p. 33-38.

ROIZ, D.; SANTOS, J. *Construção social da cidadania em uma sociedade intercultural*. Campinas: Autores Associados, 2020.

ROMÃO, J. Introdução. In: ROMÃO, J. (org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília, DF: MEC, 2005. p. 11-18.

SANTANA, M. O legado africano e a formação docente. In: TRINDADE, A. *Africanidades brasileiras e educação*: salto para o futuro. Rio de Janeiro: ACERP, 2013. p. 108-118.

SANTOS, B. A Lei nº 10.639/2003, altera a LDB e o olhar sobre a presença dos negros no Brasil e transforma a educação escolar. In: TRINDADE, A. *Africanidades brasileiras e educação*: salto para o futuro. Rio de Janeiro: ACERP, 2013. p. 86-91.

SILVA, T. *Documentos de Identidade*: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOUZA, E. Redes de convivência e de enfrentamento das desigualdades. In: TRINDADE, A. *Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro*. Rio de Janeiro: ACERP, 2013. p. 47-56.

TENÓRIO, A. *Educação para a diversidade: das políticas públicas ao cotidiano escolar*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2009.

TOURINHO, M. A. *Os sujeitos históricos e o ensino de História: os heróis precisam ser banidos? Tempos Históricos*, Marechal Cândido Rondon, v. 12, n. 1, p. 57-79, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.36449/rth.v12i1.1944>. Acesso em: 28 out. 2024.

TRAVAIN, É. Como falar sobre racismo com as crianças: 5 atitudes que podem ajudar os pais. *Canguru News*, [s. l.], 2020. Não paginado. Disponível em: <https://cangurunews.com.br/racismo-criancas-como-falar/>. Acesso em: 23 set. 2023.

TRINDADE, A. Reinventando a roda: experiências multiculturais de uma educação para todos. In: TRINDADE, A. *Africanidades brasileiras e educação: salto para o futuro*. Rio de Janeiro: ACERP; Brasília: TV Escola, 2013. p. 58-63.

---

### **Davison Hugo Rocha Alves**

Doutor pela Universidade Federal do Pará (UFPA, 2022). Professor adjunto da faculdade de Ciências da Educação (FACED) da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (UNIFESSPA). Professor do Mestrado Profissional em Ensino de História pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (ProfHistória/UNIFESSPA). Coordenador do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'umbuntu, 2022).

---

### **Lizinete Soares de Camargo**

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (2022). Atua no Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Relações Étnico-Raciais, Movimentos Sociais e Educação (N'umbuntu).

---

### **Endereço para correspondência**

#### **DAVISON HUGO ROCHA ALVES**

Av. Itacaiúnas, Residencial Bela Vista, 2050, apto 4  
Cidade Nova, 68503-820

Marabá, PA, Brasil

#### **LIZINETE SOARES DE CAMARGO**

Rua Espírito Santo, 149

Laranjeiras, 68501-440

Marabá, PA, Brasil

*Os textos deste artigo foram revisados pela Texto Certo Assessoria Linguística e submetidos para validação dos autores antes da publicação.*