

UMA ABORDAGEM DOS ENTRAVES/DESAFIOS PARA EFETIVAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO COTIDIANO ESCOLAR

AN APPROACH TO THE OBSTACLES/CHALLENGES IN IMPLEMENTING LAW 10.639/2003 IN EVERYDAY SCHOOL LIFE

Cristina da Anunciação da Silva Assis¹

RESUMO: O presente artigo tem como objetivo analisar a lei 10.639/2003 e sua aplicabilidade no cotidiano escolar e evidencia que, embora haja iniciativas significativas, como projetos interdisciplinares, atividades culturais e o uso de obras literárias de autores afro-brasileiros, a efetividade da lei ainda é limitada por barreiras estruturais, pedagógicas e institucionais, enfrentando desafios e resistências de múltiplas ordens. Aponta, através de reflexões teóricas, as dificuldades da efetivação da lei no cotidiano escolar, marcado por práticas discriminatórias, exclusão social, desigualdades e hierarquias de poder dominantes, e que, superar as resistências estruturais requer compromisso coletivo e ações que garantam a sustentabilidade e a profundidade das práticas antirracistas.

6523

Palavras chaves. Lei 10.639/2003. Educação antirracista. Relações étnico-raciais. Desafios escolares.

ABSTRACT: This article analyzes Law 10.639/2003 and its applicability in everyday school practices. It highlights that, although there are significant initiatives, such as interdisciplinary projects, cultural activities, and the use of literary works by Afro-Brazilian authors, the effectiveness of the law remains limited by structural, pedagogical and institutional barriers, facing challenges and resistance at multiple levels. Drawing on theoretical reflections, the study points out the difficulties of implementing the law in school routines, which are often marked by discriminatory practices, social exclusion, inequalities and dominant power hierarchies. It argues that overcoming structural resistance requires collective commitment and actions that ensure both the sustainability and depth of anti-racist practices.

Keywords: Law 10.639/2003. Anti-racist education. Ethnic-racial relations ou ethno-racial relation. Challenges in the school environment.

¹Mestrado em História Regional e Local, Professora de História do Ensino Médio da rede pública estadual, Universidade do estado da Bahia UNEB, DCH, Campus. Estudo da evasão escolar no ensino médio integrado

INTRODUÇÃO

A efetivação plena da Lei 10.639/2003², que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, vai muito além do cumprimento do texto legal ou das diretrizes curriculares; ela se concretiza, sobretudo, no cotidiano escolar. Nesse contexto, conhecer profundamente o espaço de pesquisa é fundamental, como ressalta André (1995):

Conhecer a escola mais de perto significa colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia a dia, apreendendo as forças que a impulsionam ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados. (André. 1995.p.34)

Conhecer a escola de forma aprofundada significa ir além da observação superficial do espaço físico e das atividades pedagógicas, mergulhando na complexa teia de relações que a constitui. Conforme André (1995), colocar “uma lente de aumento” sobre o cotidiano escolar permite identificar não apenas as forças que impulsionam ou limitam as interações entre professores, alunos e gestores, mas também as estruturas de poder que organizam o trabalho escolar e influenciam a tomada de decisões. Cada ação, cada relação e cada conteúdo curricular é moldado por esse contexto social, sendo constantemente construído, contestado, reconstruído ou modificado.

6524

No caso específico da implementação da Lei 10.639/2003, essa análise torna-se ainda mais relevante. A escola é atravessada por práticas históricas e culturais que podem favorecer ou dificultar a inclusão da história e cultura afro-brasileira no currículo. Identificar como os professores aplicam (ou deixam de aplicar) os conteúdos previstos na lei, como os alunos se relacionam com essa temática e como a comunidade escolar percebe essas iniciativas permite compreender em profundidade os avanços, desafios e resistências no processo de educação antirracista.

Além disso, essa perspectiva evidencia que a escola não é um espaço neutro. As decisões sobre o que ensinar, como ensinar e quais conteúdos priorizar refletem valores, preconceitos e prioridades sociais. No contexto da educação antirracista, isso significa que o sucesso da Lei

² A Lei nº 10.639/2003, sancionada em 9 de janeiro de 2003, altera a Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) para tornar obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos currículos escolares da Educação Básica no Brasil.

10.639/2003 depende da capacidade da escola de transformar sua organização, seus currículos e suas práticas pedagógicas, reconhecendo e valorizando a diversidade cultural dos alunos, sobretudo daqueles historicamente marginalizados.

O cotidiano escolar e a Lei 10.639/2003

Uma análise detalhada do cotidiano da escola como espaço de interações complexas, oferece, elementos essenciais para compreender como o racismo se manifesta nas práticas cotidianas e quais estratégias podem ser adotadas para construir um ambiente mais inclusivo, crítico e comprometido com a promoção da igualdade racial. Assim, busca-se, aqui, discutir como a Lei 10.639/2003 se materializa no ambiente escolar, destacando avanços, desafios e resistências. Ao tratar dos avanços, serão explorados cotidiano escolar, desafios, projetos institucionais e mudanças curriculares que sinalizam esforços concretos na promoção da educação antirracista.

Na seção dos desafios, evidencia-se a persistente carência de formação docente, a escassez de materiais didáticos adequados e as dificuldades de integrar a temática de forma transversal ao currículo. Por fim, as resistências, muitas vezes sutis, aparecem na forma de invisibilização da lei, de práticas pedagógicas eurocêntricas e de manifestações de racismo velado que atravessam as relações escolares.

6525

Dessa forma, a análise aqui apresentada pretende não apenas mapear os limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/2003, mas também refletir sobre como a escola em seu cotidiano se constitui em um espaço de disputas simbólicas, políticas e pedagógicas, onde a educação antirracista pode se afirmar como prática transformadora ou ser reduzida a uma formalidade sem impacto significativo.

O cotidiano das escolas públicas de Santo Antônio de Jesus, de forma geral, apresenta características singulares que influenciam diretamente a implementação da Lei 10.639/2003. As instituições do município atende alunos do Ensino Fundamental I e II, provenientes da área urbana e rural e de diferentes contextos socioeconômicos, o que traz diversidade cultural, mas também desafios estruturais e pedagógicos. Essa diversidade, apresenta oportunidades para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que valorizem a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana, mas também impõe desafios, como a necessidade de estratégias didáticas inclusivas e sensíveis às diferentes realidades socioculturais.

Além disso, o ambiente escolar reflete tensões entre práticas tradicionais, centradas em conteúdos eurocêntricos, e iniciativas que buscam promover a diversidade cultural e a consciência antirracista. Eventos como a Semana da Consciência Negra e atividades culturais esporádicas mostram avanços na valorização da cultura afro-brasileira, mas muitas vezes ainda são tratadas como ações isoladas, sem continuidade no currículo. A percepção dos alunos indica interesse e valorização dessas atividades, mas também evidencia lacunas na abordagem transversal e cotidiana do tema.

O cotidiano escolar evidencia que a Lei 10.639/2003 está presente, porém de forma pontual e fragmentada. A temática racial aparece principalmente em projetos comemorativos, como as atividades do Dia da Consciência Negra³ (20 de novembro), quando são realizadas apresentações de dança afro, rodas de capoeira, palestras e exposições sobre a cultura africana e afro-brasileira. No entanto, fora dessas datas, a presença da temática na rotina escolar é bastante limitada, revelando que a implementação da lei ainda depende de iniciativas individuais de docentes ou de projetos isolados.

Compreender a escola como espaço sócio-cultural significa ultrapassar a visão restrita de instituição responsável apenas pela transmissão de conteúdos. A escola é um ambiente vivo, marcado pelo dinamismo do cotidiano, onde diferentes sujeitos sociais homens e mulheres, negros e brancos, jovens e adultos convivem, produzem significados e constroem coletivamente a realidade escolar. Nesse sentido, a escola deve ser entendida como um microcosmo da sociedade, refletindo tensões, desigualdades, resistências e possibilidades de transformação, como argumenta Dayrell⁴ em seu artigo intitulado *A ESCOLA COMO ESPAÇO SÓCIO-CULTURAL*(1996):

Analizar a escola como espaço sócio-cultural significa compreendê-la na ótica da cultura, sob um olhar mais denso, que leva em conta a dimensão do dinamismo, do fazer-se cotidiano, levado a efeito por homens e mulheres, trabalhadores e trabalhadoras, negros e brancos, adultos e adolescentes, enfim, alunos e professores, seres humanos concretos, sujeitos sociais e históricos, presentes na história, atores na história. Falar da escola como espaço sócio-cultural implica, assim, resgatar o papel dos sujeitos na trama social que a constitui, enquanto instituição.(Dayrell,1996. p.01)

Ao reconhecer os sujeitos como atores históricos, esse autor ressalta que ninguém ocupa um lugar neutro dentro desse espaço. Cada experiência, gesto e interação contribuem para o fazer-se da escola, tornando-a um território de memórias, práticas e valores em constante

³ O Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra é celebrado, no Brasil, em 20 de novembro. Concebido em 1971, foi formalizado nacionalmente em 2003, como uma efeméride no calendário escolar, até ser instituído como data comemorativa em 2011. Foi oficializado feriado nacional em 21 de dezembro de 2023

⁴ Professor da Faculdade de Educação da UFMG

movimento. Falar da escola como espaço sócio-cultural, portanto, é valorizar as culturas que nela se entrelaçam e resgatar o papel fundamental dos indivíduos na constituição da trama social que a sustenta. Assim, a escola se afirma não apenas como local de instrução, mas como lugar de produção de cultura, identidade e cidadania.

Uma abordagem restrita contribui para o desconhecimento e a reprodução de práticas descimentadas, como argumenta o historiador Marcos da Conceição Reis em seu trabalho intitulado *“Pele Negra, Escolas Brancas: Análise da Implementação da Lei 10.639/03 em uma Escola Pública no Recôncavo Baiano”*. Reis (2025) destaca que, sem uma integração consistente da temática racial no currículo e nas atividades cotidianas, a lei não alcança plenamente seu potencial de promover uma educação antirracista e inclusiva. E afirma:

Apesar dos avanços no que diz respeito à legislação escolar brasileira, o espaço escolar, infelizmente, reproduz estereótipos negativos que estimulam a atuo-rejeição dos jovens negros de maneira sistemática em seu cotidiano, o que pode ser comprovado, e forma genérica, nos livros didáticos. (Reis, 2025, p.25)

Conforme esse autor, a discriminação étnico-racial nas escolas vai além de atitudes preconceituosas individuais, abrangendo também dimensões culturais, históricas e institucionais que reforçam a marginalização da população negra. O racismo escolar não se manifesta apenas em ações isoladas de professores ou colegas, mas está presente nas estruturas educacionais, nos conteúdos curriculares e nos materiais didáticos, que muitas vezes reproduzem uma perspectiva eurocêntrica, prejudicando a autoestima dos alunos e o senso de pertencimento no ambiente escolar, principalmente pela não valorização da contribuição dos povos afro-brasileiros na história e cultura do país.

6527

Apesar da existência de legislações como a Lei 10.639/2003, que busca valorizar a História e Cultura Afro-Brasileira, a simples promulgação da norma não garante sua efetiva implementação. A permanência de conteúdos preconceituosos ou insuficientes nos livros didáticos evidencia a necessidade de revisão curricular, formação docente contínua e políticas educacionais que promovam de forma concreta uma educação antirracista, inclusiva e igualitária.

De modo geral, nas escolas, as disciplinas de História e Artes se esforçam para inserir conteúdos sobre reinos africanos, personalidades negras e religiosidade afro-brasileira. Um exemplo observável é a realização de oficinas de literatura afro-brasileira, em que se exploram autores como Conceição Evaristo e Lima Barreto, estimulando os alunos a refletirem sobre sua própria identidade e vivências. Apesar disso, a transversalidade da lei em outras disciplinas, como Matemática, Ciências e Língua Portuguesa, ainda é praticamente inexistente,

demonstrando a necessidade de uma integração curricular mais ampla. Ainda de acordo com Reis,

Percebe-se que a presença do racismo nas escolas, e suas múltiplas facetas, é agravada pela falta de conhecimento sobre as origens históricas do racismo e sobre a cultura negra, uma vez que o sistema educacional não oferece ao seu alunado uma educação que o atrela com a história e a cultura afro-brasileira, não uma história que reproduz e que colabora para a perpetuação de estereótipos e apagamento da história e cultura negra que contribui para que o racismo se mantenha enraizado nas instituições educacionais, mas uma história que dê voz e vez a esses indivíduos apagados da história.

Esse apagamento não se restringe ao reconhecimento das origens do racismo, mas também ao valor e à importância das culturas afro-brasileiras, que são, muitas vezes, negligenciadas no currículo escolar. (Reis. p.26.2025)

O sistema educacional, muitas vezes, não oferece aos alunos uma formação que os conecte efetivamente à história e à cultura afro-brasileira. Em vez de proporcionar um ensino que valorize e dê visibilidade às contribuições dos afrodescendentes, tende a reproduzir narrativas que reforçam estereótipos e colaboram para o apagamento da história e da cultura negra. Esse processo contribui para que o racismo se mantenha enraizado nas instituições educacionais

5528

O apagamento não se limita apenas ao reconhecimento das origens do racismo, mas também à valorização das culturas afro-brasileiras, frequentemente negligenciadas no currículo escolar. Como observa Reis (2025), é necessário que a escola ofereça uma história que dê voz e vez aos indivíduos historicamente apagados, promovendo uma educação verdadeiramente inclusiva e antirracista.

O cotidiano escolar também evidencia episódios de racismo, muitas vezes sutis, como apelidos depreciativos ou piadas baseadas em estereótipos raciais. A ausência de protocolos claros e de uma política contínua de enfrentamento dessas situações reforça a manutenção de desigualdades simbólicas e culturais. Nesse sentido, Munanga (2010) destaca que a escola não deve se limitar à transmissão de conteúdos, mas formar sujeitos críticos, capazes de identificar, questionar e combater o racismo estrutural.

Apesar das dificuldades na implementação da Lei, avanços significativos são percebidos nas escolas. Entre eles, destaca-se a realização de projetos interdisciplinares que incorporam a temática racial em atividades extracurriculares, como oficinas de capoeira, desfiles de beleza

negra, feiras culturais e eventos de culinária afro-brasileira. Tais práticas contribuem para valorizar a cultura negra e fortalecer a autoestima dos estudantes.

Outro ponto positivo é a articulação da escola com universidades e movimentos sociais, possibilitando palestras, oficinas e visitas de especialistas que enriquecem a formação docente e a experiência do aluno. Gomes (2015) enfatiza que a articulação entre escola, comunidade e instituições de Ensino Superior é fundamental para a consolidação de práticas antirracistas consistentes.

Dentre os desafios enfrentados para a efetivação da Lei 10.639/2003 a formação docente insuficiente constitui um obstáculo central, pois muitos professores não possuem preparo adequado para trabalhar a temática racial de forma crítica e integrada ao currículo, o que, inadvertidamente, contribui para a reprodução do silenciamento histórico da população negra.

Soma-se a isso a permanência de um currículo escolar marcado pelo eurocentrismo, em que livros didáticos e materiais pedagógicos priorizam narrativas históricas centradas na Europa, relegando a África e os povos afro-brasileiros a papéis secundários. A ausência de recursos atualizados e contextualizados dificulta o aprofundamento das discussões e a construção de uma visão plural da história brasileira. Como destaca Gomes (2012),

Exige mudança de práticas e descolonização dos currículos da educação básica e superior em relação à África e aos afro-brasileiros. Mudanças de representação e de práticas. Exige questionamento dos lugares de poder. Indaga a relação entre direitos e privilégios arraigada em nossa cultura política e educacional, em nossas escolas e na própria universidade (Gomes, 2012, p.100)

Pensar a educação hoje exige mudança de práticas e a descolonização dos currículos da educação básica e superior no que se refere à África e aos afro-brasileiros. Trata-se de promover transformações tanto na representação quanto nas práticas pedagógicas, reconhecendo saberes historicamente silenciados.

Esse processo implica questionar os lugares de poder cristalizados nas instituições educacionais e interrogar a relação entre direitos e privilégios, profundamente enraizada em nossa cultura política e escolar, alcançando desde as salas de aula da educação básica até a própria universidade.

A precarização da infraestrutura escolar, somada à sobrecarga de trabalho dos docentes, limita a realização de projetos pedagógicos consistentes e contínuos. Além disso, a falta de políticas públicas de acompanhamento e incentivo à implementação da lei coloca a

responsabilidade integral nos ombros dos professores, comprometendo a sustentabilidade das práticas antirracistas.

Percebe-se que apesar do esforço de educadores comprometidos com a transformação social tomarem iniciativas, esbarram na prática, na ausência de condições objetivas e suportes para a efetiva realização de projetos mais abrangentes, isso porque, “a educação das relações étnico-raciais não pode ser vista como tarefa isolada de professores engajados, mas como política institucional que atravessa o currículo e as práticas escolares”.(GOMES 2017)

Sinalizando que, a responsabilidade não deve recair apenas sobre a iniciativa individual dos docentes, mas precisa ser sustentada por políticas públicas, materiais pedagógicos adequados e formação continuada. O desconhecimento e a invisibilidade da história e da cultura afro-brasileira contribuem para a reprodução do racismo dentro da escola, reforçando estereótipos e marginalizando identidades. (MUNANGA 2005)

Nessa mesma linha, Sueli Carneiro, em *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* (2003), argumenta que as resistências à educação antirracista não são apenas individuais, mas expressão do racismo estrutural que atravessa as instituições, e se manifesta não em ações explícitas, mas também na invisibilização e na desvalorização das iniciativas que buscam confrontá-lo. Ao não prover recursos e apoio, a escola reforça a ideia de que o tema racial é secundário, quando, na verdade, deveria ser central.

Assim, o enfrentamento do racismo na escola não depende apenas da boa vontade individual, mas de uma formação consistente e de políticas que incentivem a reflexão crítica. “a efetividade da educação das relações étnico-raciais depende da criação de políticas institucionais, formação continuada e engajamento coletivo dos docentes”, reforça Gomes (2017, p. 45).

As resistências se manifestam em múltiplas dimensões. Há resistências explícitas, como declarações de docentes ou membros da comunidade que questionam a necessidade de ensinar conteúdos afro-brasileiros. Existem também resistências veladas, percebidas na naturalização de estereótipos, na ausência de referências negras nos materiais escolares e na manutenção de práticas pedagógicas eurocêntricas. A resistência institucional também é notável: planejamento pedagógico, diretrizes escolares e avaliação de desempenho raramente incluem a temática racial como eixo estruturante, reforçando a percepção de que o assunto é secundário.

Ou seja, esses aspectos são fundamentais para compreender que as resistências não são meramente escolhas isoladas de indivíduos, mas se inserem em uma lógica mais ampla de

manutenção do racismo estrutural. Ao destacar que tais práticas atravessam a sociedade e as instituições, Carneiro(2003) chama a atenção para o fato de que a exclusão de conteúdos afro-brasileiros do currículo não é um “acidente” ou um “esquecimento”, mas resultado de um sistema que historicamente marginaliza saberes e sujeitos negros.

Esse entendimento amplia a análise: não basta identificar resistências pontuais de professores ou da comunidade escolar; é preciso reconhecer como a própria estrutura da educação foi moldada por perspectivas eurocêntricas que invisibilizam a contribuição dos povos africanos e afrodescendentes. Assim, a crítica de Carneiro convida a repensar as políticas curriculares e as práticas pedagógicas, visando transformar a escola em um espaço efetivamente comprometido com a equidade racial.

Nesse sentido, a prática pedagógica dialoga com a urgência de políticas públicas que assegurem a inclusão efetiva da temática étnico-racial no currículo escolar. Ela reforça a necessidade de acompanhamento institucional e parcerias com universidades, como a UNEB – Campus V, capazes de oferecer suporte na formação de professores e no desenvolvimento de projetos voltados para a educação antirracista.

A educação antirracista é também um processo de autoconhecimento e formação ética. O engajamento em práticas de educação antirracista não impacta apenas os estudantes, mas também contribui para o desenvolvimento pessoal e profissional do docente, ao enfrentar suas próprias crenças e estereótipos internalizados, pois, “a reflexão crítica sobre o racismo exige que se problematizem não apenas as estruturas sociais, mas também as atitudes e concepções individuais”. CARNEIRO (2003)

6531

A implementação da educação antirracista enfrenta múltiplas resistências, que se manifestam tanto de forma explícita quanto velada, atravessando dimensões individuais e institucionais. Como apontam Sueli Carneiro (2003) e Kabengele Munanga (2005), tais resistências não são fruto de atitudes isoladas, mas refletem o racismo estrutural presente na sociedade e nas instituições educativas, que historicamente invisibiliza a cultura afro-brasileira e reforça perspectivas eurocêntricas.

Portanto, as análises teóricas reforçam que a implementação da lei antirracista envolve aspectos legais, sociais e culturais, e mesmo com toda complexidade, deve ser tratada como eixo estruturante do currículo e não como prática isolada ou opcional. A efetivação das políticas públicas, a promoção de ações afirmativas que incentivem a inclusão de grupos marginalizados, a superação das resistências, o fortalecimento do compromisso coletivo e a valorização de

professores engajados são elementos essenciais para transformar a escola em um espaço efetivamente inclusivo, crítico e comprometido com a equidade racial.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- CARNEIRO, Sueli. *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. 2. ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.
- REIS, Marcos da Conceição. “Pele negra, escolas brancas”: análise da implementação da lei 10.639/03 em uma escola pública no Recôncavo Baiano. Orientador: Geraldo Barbosa Neto. 2025. 38f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em História) - Departamento de Ciências Humanas, Universidade do Estado da Bahia, Santo Antônio de Jesus, BA, 2025.