



## **POLÍTICAS PÚBLICAS E AS PRÁTICAS ESCOLARES NA LEI 10.639/2003 – EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

**Erika Karina Rodrigues Rezende<sup>1</sup>**

**Simone Rezende da Silva<sup>2</sup>**

**DOI: 10.5281/zenodo.14986032**

### **RESUMO**

Este trabalho apresenta algumas reflexões acerca da Lei 10.639/2003, que regulamenta 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 seguida? Será que as escolas de ensino fundamental estão trabalhando esse tema de suma importância? Se não estão, por quê? Esses e outros questionamentos serão tratados a partir da análise da legislação, levantamento bibliográfico, análise de livros didáticos e no currículo santista e o PNLD plano nacional do livro e do material didático.

**Palavras-Chave:** Ensino. Racismo. Exclusão.

## **PUBLIC POLICIES AND SCHOOL PRACTICES IN LAW 10.639/2003 - ETHNIC-RACIAL EDUCATION**

### **ABSTRACT**

This article presents some reflections on Law 10.639/2003, which regulates the obligation to teach Afro-Brazilian history and culture in educational institutions in the country, considering the challenges experienced today by black people, such as discrimination and violence. After more than 20 years since the creation of the law, can we affirm that it is indeed being followed? Are elementary schools addressing this highly important topic? If not, why not? These and other questions will be addressed through the analysis of legislation, literature review, analysis of textbooks, and the curriculum in city of Santos - SP and the National Plan for Textbooks and Educational Material (PNLD).

---

<sup>1</sup> Estudante do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES. Professora de Ensino Fundamental I na rede municipal de ensino de Santos.

<sup>2</sup> Docente Permanente do Programa de Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental da Universidade Metropolitana de Santos – UNIMES.



**Keywords:** Teaching. Racism. Exclusion.

## **POLÍTICAS PÚBLICAS Y PRÁCTICAS ESCOLARES EN LA LEY 10.639/2003 - EDUCACIÓN ÉTNICO-RACIAL**

### **RESUMEN**

Este texto presenta algunas reflexiones sobre la Ley brasileña 10.639/2003, que regula la obligatoriedad de enseñar historia y cultura afrobrasileña en las instituciones educativas del país, frente a los desafíos que enfrentan hoy en día los pueblos negros, como la discriminación y la violencia. Después de más de 20 años de la creación de la ley, ¿podemos afirmar realmente que está siendo seguida? ¿Las escuelas de educación primaria están abordando este tema de suma importancia? Si no lo están haciendo, ¿por qué? Estas y otras preguntas serán tratadas a partir del análisis de la legislación, la revisión bibliográfica, el análisis de libros de texto y el currículo santista, así como el Plan Nacional del Libro Didáctico (PNLD) y el material didáctico.

**Keywords:** Enseñanza. Racismo. Exclusión.

### **1 INTRODUÇÃO**

Observamos na atualidade uma crescente onda de intolerância em vários aspectos da vida em sociedade. A falta de respeito e empatia pelo próximo têm se destacado e exposto as desigualdades de gênero, religião, étnicas, além de exclusão dos mais pobres e necessitados. Faz-se necessário, portanto, ações eficazes para que possamos transformar a realidade. Neste sentido, a escola tem um papel fundamental para reflexão e transformação das sociedades.

Faz-se necessário estabelecer um diálogo aprofundado entre a esfera educacional e a sociedade, com o intuito de fomentar uma reflexão crítica e uma formação verdadeiramente cidadã.

Centrando-se especificamente na questão étnico-racial, um problema de longa data em nosso país e que remonta às origens coloniais deste e ao estabelecimento de um pensamento euro centrado, é necessário incorporar à prática docente formas de superação deste problema.

A Lei 10.639, que regulamenta a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas instituições de educação no país, representa um importante avanço. Afinal é impossível respeitar



e valorizar o que desconhecemos. Contudo, a simples promulgação de uma lei não garante sua implementação e eficácia.

O pensamento colonial, assim como o racismo estrutural estão arraigados em nossa sociedade e a escola, o corpo docente ou a comunidade escolar não estão fora dessa realidade. Nesse sentido é necessário a desconstrução de ideias pré-concebidas e se abrir a um pensamento de colonial e crítico.

A superação de 3 séculos de regime escravocrata e de uma suposta democracia racial não pode ser atingida sem uma análise crítica da sociedade e sem a formação de cidadãos. Sendo a escola o âmbito privilegiado para tal formação tanto de professores quanto de estudantes.

Temos feridas abertas e arraigadas em nosso passado, que ainda ecoam atualmente, refletindo-se na tessitura de nossa sociedade contemporânea. Cabe à escola dar contribuições para a construção de um futuro no qual sejamos verdadeiramente iguais, mas diversos.

## **2 RACISMO NO BRASIL**

No passado distintos povos do Continente Africano tiveram suas histórias transformadas. Muitos foram escravizados, maltratados e sequestrados de suas terras e estas também foram redefinidas e redesenhadas de forma arbitrária.

O Brasil durante três séculos recebeu um grande contingente desses povos que foram desterrados e escravizados. A escravidão foi parte da estruturação do país e além de base econômica, marcando assim o modo de ser e viver do povo que se constituiu como “brasileiro”.

A naturalização da escravidão tornou sua existência prolongada e morosos os passos para sua eliminação total. Seu ato final, a Lei Áurea, tornou os escravizados em libertos.

Entretanto, ser liberto não é ser livre, muito menos ser cidadão. A cultura imposta pelo colonizador e continuada pelas elites locais que se estabeleceram a partir dos alicerces do regime escravocrata, aliada à falta de políticas públicas inclusivas/reparadoras e de qualquer redistribuição de riquezas deixou graves consequências, assim nos mostra Rezende-Silva (2008).

Embora seja inegável a grande miscigenação ocorrida em nosso país, o preconceito de cor existe, ainda que camuflado. Há uma hierarquização da sociedade, cabendo em geral aos brancos a liderança dos processos sociais . [...] Na realidade, pensar que o colonizador pudesse ou devesse aceitar de bom grado a assimilação, ou seja, a emancipação do negro seria escamotear a relação colonial. Por isso até os dias atuais depara-se com preconceitos e injustiças sociais, cujas origens remontam ao passado escravista que marcou as consciências e o modo de ser dos brasileiras. (Rezende-Silva, 2008, p. 65)

Pode-se observar na Figura 1, que a composição da população brasileira varia em cor e espacialmente.

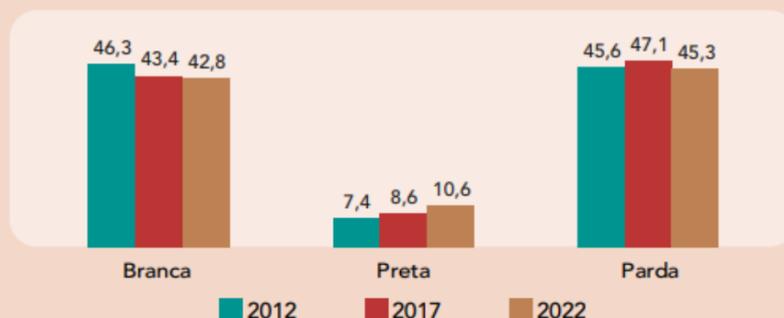


**Figura 1. População residente no Brasil, por cor ou raça (%)**

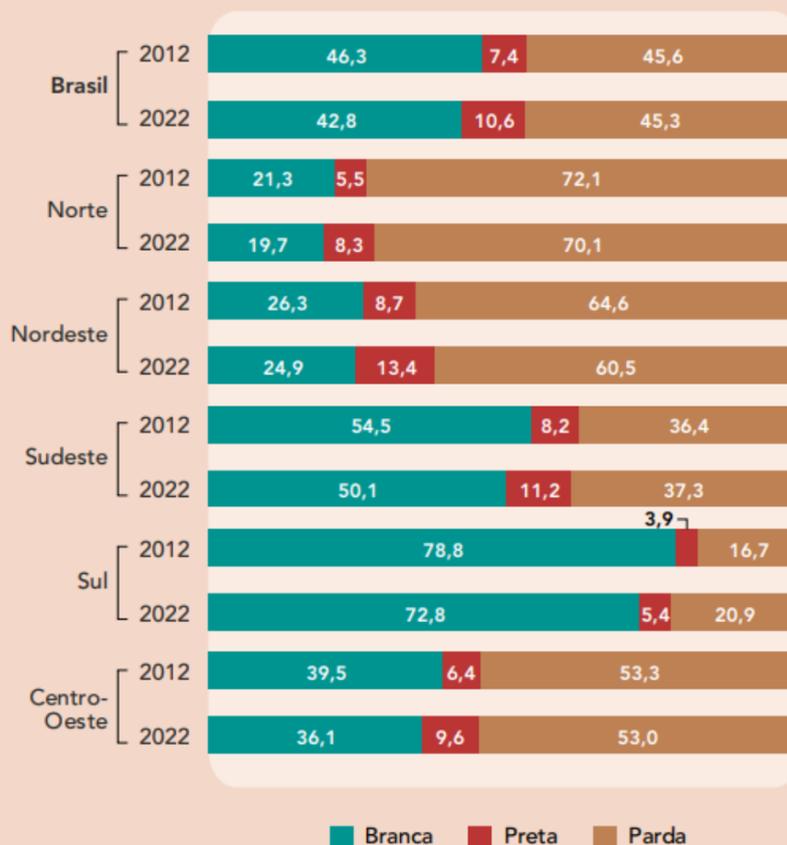


## População residente, por cor ou raça (%)

### Brasil



### Grandes Regiões



Fonte: IBGE, Diretoria de Pesquisas, Coordenação de Pesquisas por Amostra de Domicílios, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua 2012/2022.

Fonte: [https://educa.ibge.gov.br/images/educa/jovens/populacao/2022\\_cor\\_raa.png](https://educa.ibge.gov.br/images/educa/jovens/populacao/2022_cor_raa.png) acessado em 18/09/2024.



Percebe-se um aumento da população que se declara negra ao longo do tempo, sendo que em 2012, 7,4% dos brasileiros se declaravam negros, dez anos depois, em 2022, 10,6 % faziam essa autodeclaração. Por outro lado, em 2012 45,6% da população brasileira se identificava como parda, ao passo que em 2022 este índice cai para 45,3% de autodeclaração como parda, o que remete à ideia de ao longo dos anos mais pessoas deixaram um posicionamento um tanto cômodo de declarar-se como parda e passaram a se assumir enquanto negras.

Desta forma, podemos ver que gradualmente nos últimos anos, cada vez mais as pessoas se identificam, se declaram como negros. Esta diferença na autopercepção pode evidenciar que há uma diferença na percepção de valor das pessoas, inclusive na valorização do negro nos últimos anos, e em políticas de ações afirmativas.

Conforme Azevedo (2013) destaca a diferença entre igualdade e equidade, da forma que enquanto a igualdade busca tratar todos iguais, sem pensar nas suas necessidades, a equidade trata as pessoas de forma diferente levando em consideração suas necessidades. Tentando assim equiparar as necessidades para que todos tenham a mesma oportunidade.

Art.1.º Os homens nascem e são livres e iguais em direitos. As distinções sociais só podem fundamentar-se na utilidade comum; Art.2.º O fim de toda associação política é a conservação dos direitos naturais e imprescritíveis do homem. Esses direitos são a liberdade, a propriedade, a segurança e a resistência à opressão. Art. 3.º O princípio de toda a soberania reside, essencialmente, na nação. Nenhuma corporação, nenhum indivíduo podem exercer autoridade que dela não emane expressamente [...].

Art. 6.º A lei é a expressão da vontade geral. Todos os cidadãos têm o direito de concorrer, pessoalmente ou através de mandatários, para a sua formação. Ela [a lei] deve ser a mesma para todos, quer se destine a proteger quer a punir. Todos os cidadãos são iguais a seus olhos, são igualmente admissíveis a todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção que não seja a das suas virtudes e dos seus talentos[...]; Art. 15.º A sociedade tem o direito de pedir contas a todo agente público pela sua administração;

Art. 16.º Qualquer sociedade em que não esteja assegurada a garantia dos direitos, nem estabelecida a separação dos poderes não tem Constituição;

Art. 17.º Como a propriedade é um direito inviolável e sagrado, ninguém dela pode ser privado, a não ser quando a necessidade pública legalmente comprovada o exigir e sob condição de justa e prévia indenização<sup>10</sup> (Brasil, 2012).

É de suma importância que os sistemas educacionais possam adotar maneiras para que os direitos citados acima sejam cumpridos e que todos no ambiente escolar sejam respeitados e tenham a garantia de todos os seus direitos.

O direito a educação implica proteção aos alunos contra qualquer discriminação, violência dentro do ambiente escolar.



Os sistemas educacionais têm como objetivo preservar direitos naturais, como liberdade intelectual, acesso à educação e segurança no ambiente escolar. A soberania educacional reside na comunidade, impedindo a imposição de práticas sem seu consentimento. Destaca a participação ativa dos cidadãos na definição das políticas educacionais, garantindo a igualdade de oportunidades. Reforça também a responsabilidade dos agentes educacionais e a necessidade de assegurar direitos, promovendo a separação de funções para um ambiente de aprendizado eficaz e respeitoso. Destaca-se desta forma a inviolabilidade do acesso à educação, ressaltando intervenções apenas quando necessárias, com justa compensação (Brasil, 2012).

A missão dos sistemas educacionais é assegurar os direitos a todos, principalmente os mais vulneráveis, com participação ativa da comunidade do corpo docente e de toda a comunidade.

As políticas públicas sociais devem pensar meios em que os direitos de todos devem ser respeitados pelas leis, a igualdade e equidade devem ser princípios fundamentais para a formação de políticas públicas voltadas para a promoção da justiça social e da solidariedade. E mesmo passados 136 anos após a abolição faz -se necessário olharmos e revermos as suas consequências e refletirmos sobre os problemas e mudanças.

A ideia de raças distintas está camuflada e presente na sociedade brasileira, transformando diferenças em forma de submissão social. Dentro da concepção europeia foi negado a visão da cultura afro-brasileira e indígenas.

Hoje se tem pouco patrimônio cultural destes povos. Conforme Tolentino (2018), “[..]patrimônio cultural é produto das relações sociais e dos significados que os indivíduos lhe atribuem.”, ou seja, muitas vezes, a construção de patrimônio cultural é feita sob a ótica de quem está construindo, o que de acordo com o autor, levou à uma construção de patrimônio cultural em que boa parte da população brasileira não se via representada.

A escola e todo o sistema educacional precisa repensar qual o papel da escola e qual cidadão queremos formar, não calando e assim contribuindo para um pensamento eurocêntrico.

O silêncio da escola sobre as dinâmicas das relações étnica-raciais tem permitido que seja transmitida aos (as) alunos (as) uma pretensa superioridade branca, sem que haja questionamento desse problema por parte dos (as) profissionais da educação e envolvendo o cotidiano escolar em práticas prejudiciais ao grupo negro. Silenciar-se diante do problema não apaga magicamente as diferenças, e ao contrário, permite que cada um construa, a seu modo, um entendimento muitas vezes estereotipado do outro que lhe é diferente. Esse entendimento acaba sendo pautado pelas vivências sociais de modo acrítico, conformando a divisão e a hierarquização raciais (Cavalleiro, 2006, p.21)

Podemos desta maneira pensarmos, a questão do silêncio e a falta de comunicação e estratégias de ensino sobre questões afro contribuindo assim para a perpetuação de ideia de



superioridade branca, reproduzindo práticas que prejudicam o grupo negro, ao não trabalhar criticamente este problema nas salas estamos contribuindo para um pensamento hierarquizado.

Em muitos países, há uma visível lacuna entre as crianças que tem e aquelas que não tem acesso a professores altamente qualificados, que está ligada à classe social e ao status de imigrantes.

A lei de número 10.639/03 inclui na lei 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional) a obrigatoriedade do ensino da cultura e história africana e afro-brasileira na educação. Após um período a lei foi alterada novamente pela lei 11.645 de 2008 que inclui a cultura afro-brasileira e indígenas como direitos garantidos.

A BNCC (Base Nacional Curricular) compreende a necessidade da obrigatoriedade da lei e destaca a inclusão do tema definidos pela legislação vigente, mas não trata especificamente do tema.

No currículo santista, a lei é contemplada como temas transversais no início da alfabetização no 1º e 2º ano do ensino fundamental, já no 3º, 4º e 5º ano são contemplados nas habilidades curriculares, conforme detalhado a seguir. (dados do ano 2023)

No terceiro ano é destacada a habilidade para (EF03HI03B) conhecer a história das lutas da abolição na escravidão na cidade de Santos e como a memória é preservada.

Ao estabelecermos relação de história e memória abordando este tema para os alunos estamos proporcionando uma oportunidade enriquecedora, pois estas terão uma compreensão inicial sobre questões sociais importantes, contribuindo para uma consciência crítica desde cedo.

No 4º ano do ensino fundamental (EF04HI3A) comparar os modos de vida de diferentes comunidades de São Paulo, povos ribeirinhos, litorâneos, comunidades indígenas e quilombos. (EF04HI3B) identificar os quilombos que existiram em Santos e a luta abolicionista.

Tais competências buscam fornecer aos alunos uma nova perspectiva abrangente da diversidade cultural, histórica e social presente na cidade de Santos, incentivando uma consciência crítica e principalmente respeitosa em relação às diferentes comunidades e povos.

No 5º ano, (EF05HI07C) Pesquisas sobre os locais santistas que são referenciais para a luta contra a escravidão; outeiro de Santa Catarina, Igreja do Rosario dos homens de preto, teatro Guarany, Quilombo de Jabaquara, Praça Zumbi dos Palmares e outros.

Essa competência busca aprofundar o entendimento dos estudantes sobre o papel desses referenciais na resistência à escravidão e na promoção de igualdade, contribuindo para uma educação mais humana e um sentimento de pertencimento.

A lei 10.639/03 completou 20 anos em 2023 e podemos perceber que infelizmente ela continua somente no papel, pois no contexto escolar dentro das salas de aulas, ainda não provocou mudanças



necessárias e significativas. Sendo que estas habilidades podem ser trabalhadas em qualquer tempo, sendo que na maioria das vezes não se contempla essas habilidades.

### **3 POR QUE AS SALAS DE AULAS DE SANTOS AINDA NÃO TRABALHAM COM ESSA IMPORTANTE QUESTÃO?**

No presente trabalho, levantamos a importância de se discutir as políticas públicas em sala de aula. No entanto, pode se perguntar o motivo dessa discussão não estar sendo de fato desenvolvida nas escolas municipais de ensino fundamental na cidade de Santos.

Podem ser elencados alguns desafios que os professores na sua maioria encontram em sala de aula para trabalhar com a questão da lei, dificultando a sua eficácia.

Os professores conhecem as leis e até sabem da importância, mas infelizmente não têm formação inicial e continuada, conforme Pinheiro (2023) apud Brown 1938:

O dever das faculdades de pedagogia é claro. Elas devem fornecer para as escolas públicas, durante um período de anos, uma equipe de trabalhadores que compreenda perfeitamente os problemas sociais, econômicos e políticos, com os quais este país se depara, que seja cuidadosa na melhoria das condições atuais, e que seja capaz de formar cidadãos dispostos a estudar seriamente os problemas sociais, refletir criticamente sobre eles e agir de acordo com os impulsos mais nobres (Brown, 1938, pg. 328).

Em outras palavras, podemos afirmar que a formação pedagógica, dentro das universidades e bancos escolares, deveria abordar temas como o racismo e a discriminação. Ainda que o tema *racismo e exclusão racial* esteja previsto em lei, Pinheiro (2023) aponta uma deficiência na formação dos profissionais de educação a respeito das origens do problema e a forma mais adequada de implementar estas discussões no cotidiano escolar.

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, 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 lecionarem para os alunos parecidos com eles próprios, em vez de alunos de qualquer origem racial ou social. (Diniz-Pereira e Zeichner, 2008, pg. 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.

Preconceitos de raça, classe, ou étnico podem ser encontrados em todos os aspectos dos programas atuais de formação de professores. Os processos de seleção militam contra os pobres e as minorias, o conteúdo do programa reflete preconceitos vigentes, e os métodos de instrução coincidem com os estilos de ensino de grupos dominantes. A menos que haja uma escrupulosa autoavaliação, a menos que cada aspecto da preparação de professores seja



cuidadosamente revisto, as mudanças iniciadas das formações docente como resultado da crise atual serão como tantas mudanças que aconteceram antes. Meramente diferenças que não fazem diferença (Smith *et al.*, 1969, p.2-3).

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 cobrança 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.” 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 obtém baixo índice são classificados pela mídia como piores escolas.

Como exemplo desta situação pode-se citar o PDR (Participação Direta nos Resultados) desenvolvido no município de Santos. Trata-se de um sistema de indicadores de desempenho tendo como um dos indicadores o percentual de crianças na fase *alfabética* ao final do 2º ano – dentre outros. Estas avaliações acabam interferindo de modo direto no cotidiano das salas de aulas, no



planejamento e no trabalho do professor na sala de aula, pois as escolas têm como objetivo preparar os estudantes para a realização destas provas com o intuito de serem bem avaliadas, com conteúdo mecânicos e repetitivos de português e matemática, pois somente estas disciplinas são mensuradas nos testes, apesar do currículo escolar envolver outras áreas do conhecimento.

Desta forma, em nome dessas metas o currículo, que no papel é exemplar, inovador e incluyente, 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.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as pesquisas e referências bibliográficas, é inegável afirmar que o papel da escola é levar o saber e levantar discussões e pautas para o crescimento da sociedade. Infelizmente, em nossa história, nosso patrimônio cultural foi enviesado para um pensamento eurocêntrico por muito tempo, em detrimento da nossa construção como sociedade.

Mesmo sendo majoritariamente miscigenados, percebe-se que houve historicamente um foco voltado à identidade europeia. Isto fica explícito com a simples constatação de que não é raro afirmar que uma determinada família conhece a região ou o país da Europa do qual seus ascendentes emigraram. No entanto, somos incapazes de determinar de qual povo indígena ou africano tivemos origens.

Outro aspecto que este fato trouxe é a falta de identificação das pessoas com outros povos que não os europeus. Tanto é que, mesmo ultimamente aumentando a percepção como afrodescendente e descendente de povos originários – fruto de políticas de ações afirmativas como cotas e ações culturais – mais gente se identifica como branco do que como negro no Brasil. Ainda é fresco na memória casos como os de Ronaldo Nazário e Neymar (que nasceu na baixada santista), que afirmaram não se manifestarem contra o racismo pelo fato de não se perceberem como negros, portanto serem imunes ao racismo. Entrevista no Estadão, aos 18 anos, ainda no Santos, em abril de 2010.

Um fator adicional que esta segregação e este viés trouxeram, foi o fato de termos pouco patrimônio cultural de povos originários – mesmo tendo um tempo maior de história – e de povos afrodescendentes – mesmo que o Brasil foi protagonista da maior migração em massa de um povo a outro, que foi o tráfico de escravos.

Desta forma, a falta de história e percepção trouxeram uma segregação de parte da população e conferiu privilégios a outras, que desta forma teve acesso a melhores oportunidades nos campos sociais, econômicos e de relacionamentos.

Assim, não é exagero afirmar que a escola tem um papel na sociedade para trazer esta reflexão. Para isto, a escola santista também precisa repensar seu papel na sociedade, seus métodos e currículos



para que possa ser um agente transformador em uma sociedade mais justa e de direitos e obrigações onde todos são respeitados.

## 5 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 \(uenf.br\)](#) Acesso em: 25 fev 2024;

AZEVEDO, Mario Luiz Neves de. “Igualdade e equidade: Qual é a medida da justiça social”. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP v 18 n 1 p. 129-150, mar 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/aval/a/PsC3yc8bKMBBxzWL8XjSXYP/?lang=pt> Acesso em: 13 jun 2023;

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;

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

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

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global Editora, 2006. 224p;

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

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;



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

PONCE, Branca Jurema. O currículo e seus desafios na escola pública brasileira: em busca da justiça curricular. **Currículo sem fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 785-800, 2018. Disponível em <https://docplayer.com.br/122261330-O-curriculo-e-seus-desafios-na-escola-publica-brasileira-em-busca-da-justica-curricular.html> Acesso em: 13 jun. 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;

SANTOS. Secretaria da Educação. **Currículo Santista**. Santos SP, 2021 Disponível em [https://www.santos.sp.gov.br/static/files\\_www/files/portal\\_files/seduc/curriculo\\_santista/curriculoatualizado2022\\_libraseja.pdf](https://www.santos.sp.gov.br/static/files_www/files/portal_files/seduc/curriculo_santista/curriculoatualizado2022_libraseja.pdf) Acesso em: 13 jun 2023;

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**.

TERRASÊCA, Manuela. AUTOAVALIAÇÃO, AVALIAÇÃO EXTERNA... AFINAL PARA QUE SERVE A AVALIAÇÃO DAS ESCOLAS?. **Cadernos Cedes**, v. 36, p. 155-174, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/JyG8tjmmGqZZwPHFDC5s4pr/?for>- Acesso em: 13 jun. 2023;

TOLENTINO, Átila Bezerra. Educação Patrimonial Decolonial: perspectivas e entraves nas práticas de patrimonialização federal. **Sillogés**, v. 1, n. 1, p. 41-60, 2018. Disponível em <https://historiasocialecomparada.org/revistas/index.php/silloges/article/view/12> Acesso em: 13 jun. 2023

## Autoras

### Simone Rezende da Silva

Graduada em Geografia pela Universidade de São Paulo (2000), mestre em Geografia Humana (2004), doutora em Geografia Física (2008), pós-doutora (2013) também pela Universidade de São Paulo. Tem experiência em Ensino de Geografia, Formação de professores, Biogeografia, atuando em temas como conservação da natureza, populações tradicionais, racismo e educação antirracista e educação inclusiva. Atualmente é professora permanente no Mestrado Profissional Práticas docentes no Ensino Fundamental da UNIMES.



### **Erika Karina Rodrigues Rezende**

Graduada em Normal Superior pela Universidade Presidente Antônio Carlos (2005) também graduada em História pela Universidade de Santo Amaro (2014). Pós-graduada em Alfabetização e letramento, Coordenação e Orientação Escolar, aluna do Mestrado Profissional Práticas Docentes no Ensino Fundamental na Universidade metropolitana de Santos -UNIMES. Atualmente possui cargo de professora na Prefeitura de Santos e hoje está em substituição como coordenadora pedagógica na mesma rede.

Trabalho recebido em: 26/02/2024

Aceito para publicação em: 02/06/2024