# PERCEPÇÕES DOCENTES SOBRE A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS (ERER) E A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR

Larissa Karen de Paula Gomes[1];
**Lara Mendes dos Santos** [2];

[1]Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil, larissa.paula@aluno.uece.br
[2]Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, Ceará, Brasil, lara.mendes@aluno.uece.br

**Resumo**

Esta pesquisa, de abordagem qualitativa, tem como objetivo investigar as percepções dos docentes acerca da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e compreender como eles reconhecem, interpretam e implementam a Lei 10.639/03 que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de ensino fundamental e médio (públicas e privadas) em suas práticas pedagógicas no contexto escolar. Trata-se de um estudo realizado por meio de entrevistas semiestruturadas com docentes da rede privada e da rede municipal. Os resultados trazem diversas problemáticas no que diz a respeito à aplicação desta lei no contexto educacional, cada entrevistado traz sua própria perspectiva e vivência, chama se atenção para a não segurança de abordar, portanto este escrito busca analisar as nuances que permeiam esta lei, dialogando com intelectuais como: hooks (2017), Pinheiro (2023), Cavalleiro (2024). Ribeiro (2019) e Bento (2022).

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03. Docente. Educação.

## Introdução

Durante muito tempo, a educação foi privilégio exclusivo das pessoas brancas, enquanto nós, pessoas negras, fomos historicamente excluídos e marginalizados na sociedade Bento (2022). Atualmente, vivenciamos na educação brasileira os reflexos de um sistema que extermina a negritude em todos os âmbitos sociais, tornando perceptível que as violências e desigualdades do passado se perpetuam no presente.

Em 9 de janeiro de 2003, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 10.639/03, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nas escolas de ensino fundamental e médio, tanto públicas quanto privadas, em suas práticas pedagógicas no contexto escolar. Ressalto que a lei é resultante da luta do movimento negro, que tem sua existência há décadas em nosso país, assim como tantas outras conquistas para nós,

pessoas negras, e afirmo que o que temos não é algo novo, teve pessoas que abriram caminhos para nós.

A escrita deste artigo foi instigada a partir do meu ingresso no meio educacional e da percepção de que muitos professores não abordavam a temática em questão, especialmente no que se refere ao cumprimento da lei. Diante disso, deparei-me com múltiplas facetas que permeiam a educação antirracista. Era notória a falta de segurança e o receio demonstrados por alguns docentes ao tratar do tema.

Foi nesse contexto que surgiu a proposta de investigação por meio de entrevistas semiestruturadas. Observou-se que, inclusive durante as entrevistas, alguns participantes se mostraram intimidados ou adotaram uma postura defensiva, buscando se eximir da responsabilidade.

Assim, este estudo apresenta a análise das falas de docentes da rede pública de Fortaleza e da rede privada, com o objetivo de investigar o que pensam e como atuam diante da implementação dessa lei, que já está em vigor há 22 anos, tempo suficiente para que estivesse efetivamente estruturada no âmbito da educação brasileira.

Segundo Djamila Ribeiro (2019, p.10) “O mundo apresentado na escola era o dos brancos, no qual as culturas europeias eram vistas como superiores, o ideal a ser seguido”. A intelectual evidencia como a educação historicamente foi estruturada a partir de uma perspectiva eurocêntrica, especialmente para nós, pessoas negras. Tal configuração nos afasta de nossa própria história, destituindo-nos de nossa cultura e de nossos saberes ancestrais.

Quando o educador ou a educadora apresenta apenas um lado da história, reforça-se esse processo de subalternização no espaço escolar. A ausência de múltiplas narrativas contribui para a manutenção de hierarquias raciais e para a invisibilização das contribuições afro-brasileiras.

Diante disso, emerge um questionamento aos educadores: por que é mais fácil ignorar a história em sua complexidade e manter a centralidade da cultura branca dentro da sala de aula? Muitas vezes, parece mais confortável permanecer na zona de conforto do currículo tradicional do que inserir conteúdos que supostamente “não condizem com a disciplina”. Tal postura, associada à ausência de formação específica, acaba por perpetuar o silenciamento e a negligência diante da temática.

Considerando tal realidade, esta pesquisa, de abordagem qualitativa, busca investigar como os educadores se posicionam diante da Lei nº 10.639/03. Realizo esta pesquisa

a fim de saber como vem sendo implementada a lei, que por vezes é ignorada no contexto escolar e tratada como menos importante, não sendo uma forma de atacar os educadores que estão nesta caminhada antes de mim.

**Metodologia da pesquisa**

Trata-se de um estudo qualitativo, focado em cinco casos específicos de professores da rede privada e da rede pública, sendo três da rede privada e dois da rede pública. Para a constituição da pesquisa, aprofundei-me na perspectiva desses docentes, cujas identidades serão preservadas por meio do uso de pseudônimos.

Na rede privada, os participantes serão identificados como: Docente PR1, Docente PR2 e Docente PR3. Já na rede pública, como: Docente PU1 e Docente PU2.

A PR1 é uma mulher branca, de 37 anos, que atua como professora de Matemática e Formação Humana há dois anos no 5º ano do Ensino Fundamental. Possui formação inicial em Pedagogia na universidade pública.

A PR2 é uma mulher branca, de 36 anos, que atua há 12 anos como professora da disciplina de Português no 5º ano do Ensino Fundamental. Sua formação inicial também é em Pedagogia, obtida em universidade pública.

A PR3 é uma mulher preta, com formação inicial em Pedagogia, que leciona as disciplinas de História e Geografia. Não mencionou sua idade, apenas afirmou possuir muitos anos de experiência no âmbito educacional e estar próxima da aposentadoria.

O PU1 é um homem branco, de 51 anos, com formação inicial em Matemática por universidade pública. Atua há 35 anos na educação, lecionando matemática no Ensino Fundamental II.

O PU2 é um homem pardo, de 27 anos, com formação em Pedagogia por universidade pública e título de mestre. Atua há três anos na educação, no Ensino Fundamental I, ministrando disciplinas como Português, História, Geografia, Ciências, Arte e Ensino Religioso.

O instrumento utilizado para a construção dos dados foi um roteiro de entrevista semiestruturado, com cinco questões que abordavam as experiências desses docentes no ambiente escolar. As respostas dos entrevistados foram gravadas através de áudio e, após a gravação, houve a transcrição do áudio, para assim realizar citações no texto. As perguntas

permitiam respostas abertas, sem pressão, por isso, podemos considerar que foi um diálogo, respeitando as respostas dadas e sem interferir nelas.

A pesquisa dialoga com autoras como hooks (2017), Pinheiro (2023), Cavalleiro (2024), Ribeiro (2019) e Bento (2022), cujas produções contribuem para a reflexão acerca das relações étnico-raciais, da educação antirracista e das desigualdades estruturais presentes no contexto escolar.

Além disso, fundamenta-se na análise documental da Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, documento que orienta a organização curricular e as práticas pedagógicas voltadas à promoção da equidade racial no ambiente educacional.

**A formação docente para a Educação das Relações Étnico-Raciais: perspectivas dos professores entrevistados**

Os principais achados da pesquisa evidenciaram a insegurança dos docentes e a percepção de que não seria seu "lugar de fala" abordar a temática da Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). Ao longo da escrita, serão explicitadas as perspectivas desses professores, a fim de compreendermos por que a legislação, embora instituída, permanece muitas vezes restrita ao plano formal, sendo ignorada no cotidiano escolar da maioria das instituições.

Ressalta-se, portanto, a necessidade de conhecer e compreender essas diferentes vivências, para que possamos refletir criticamente sobre tais posicionamentos, seja para nos inspirarmos em práticas comprometidas com a equidade racial, seja para evitar a reprodução de posturas que contribuem para o silenciamento da temática no contexto educacional.

Quando se discute o papel da escola e de seus colaboradores, está-se tratando, sobretudo, de um compromisso com a reparação histórica. Como afirma Pinheiro (2023, p. 67), "Sendo a escola um espaço de reprodução dessas estruturas de opressão, precisamos pensar em mecanismos de superação dessas mazelas também, principalmente por meio do sistema educacional formal".

A autora evidencia que a escola, ao mesmo tempo em que pode reproduzir as mazelas do racismo estrutural, também pode se constituir como espaço estratégico de transformação. Nesse sentido, reconhecer a existência dessas estruturas é o primeiro passo para

promover sua superação, construindo uma educação que rompa com suas bases racistas e brancocêntricas.

Para isso, torna-se fundamental contar com educadores comprometidos com uma perspectiva de educação antirracista, capazes de problematizar desigualdades, revisar práticas pedagógicas e atuar de forma crítica na construção de um ambiente escolar mais justo e equitativo.

A PR1 trouxe a perspectiva de que a própria instituição é presa valores que por vezes não condizem com a realidade dos educandos, ela cita:

> A escola não, não dar muita abertura para essas pautas, porque já tem uma apostila formada e é mais direcionada à educação cristã do que mesmo a uma formação de valores no sentido, né, completo, eu tento sempre abordar questões como meio ambiente, questões raciais, formação de valores, né, apesar da apostila prender muito, inclusive eu já fiz um pedido para fazer uma mudança, para a gente trazer mais temas como, por exemplo, da consciência negra, o tema que tem lá na apostila para trabalhar em novembro é o natal. A escola mesmo em si falta dar essa autonomia, essa liberdade para a gente se sentir mais aberta para isso. (PR1, 2025)

Através desta fala, podemos analisar que a instituição, em si, ignora a diversidade étnica e impõe valores cristãos a fim de exterminar qualquer tipo de projeto por parte dos professores, configurando-se como uma forma de silenciamento. “Sem militância” é assim que eles afirmam. Mas fica o questionamento: se está na lei e a própria instituição ignora, imagine se não estivesse. Por isso, afirmo que o que vivemos atualmente é reflexo do que aconteceu após a invasão ao Brasil, a perspectiva do branco ainda prevalece, refletindo no meio educacional. Quando ela fala na falta de autonomia, estamos diante de um sistema educacional que desencoraja os professores e os oprime.

Portanto, percebe-se que as instituições buscam moldar a educação, sendo que, ao mínimo sinal de parecer “coisa de preto” ou de se aproximar disso, é exterminado. A intelectual Bento explicita isso na citação abaixo:

> O diverso, o diferente, é definido a partir da comparação com o branco, que é considerado “a referência”, o “universal”. Tudo que se afasta dessa referência ou “modelo”, pode ser considerado inapropriado e provoca exclusão e discriminação seja na educação, no trabalho ou em outras esferas da vida. (Bento, 2022, p. 106)

Se é necessário que a gestão das instituições reveja suas práticas pedagógicas, isso se aplica tanto à rede privada quanto à pública, sem distinção, pois ambas devem se orientar pelo que diz respeito à lei. PU2 relata:

> Essa lei eu conheço no âmbito da graduação, contudo, ela não é tão trabalhada de forma sistemática aqui na prefeitura. Então, são conhecimentos que eu tenho a parte, a fora. Então, dentro da prefeitura tem um projeto que se chama selo de escola antirracista, contudo, é um projeto muito amplo que acaba se perdendo um pouco e a gente faz algumas atividades, mas não com muita consciência de que essa atividade está dentro dessa lei. (PU2, 2025)

Ambos os relatos dialogam entre si, o da PR1 e o da PU2, pois, mesmo sendo de instituições diferentes, se assemelham quanto ao não abordar ou, quando abordam, o fazem de forma superficial, a temática da ERER. Trabalhar superficialmente não é trabalhar, é mascarar o racismo que, por vezes, vai sendo apresentado de forma simplista para não se tornar algo "incômodo". Com isso, evidencia-se a falta de preparo dos professores, que não se sentem seguros, sobretudo pelo fato de a própria gestão não colaborar.

Porém, cabe um ressalte importante: por mais que não tenhamos isso nos encontros formativos, podemos estudar por nós mesmos, pois precisamos ter consciência de que estamos em uma sala repleta de diversidade de estudantes. Compreender a importância desta lei é crucial para o início da transformação da educação. Contudo, infelizmente, esses professores se sentem intimidados pela falta de incentivo, entendendo que o conteúdo não deve ser abordado, pois, se não é mencionado pela gestão, configura-se como uma forma de extermínio da temática.

O PU2 cita o selo da educação antirracista nas escolas públicas de Fortaleza, mas alerta que se trata de um projeto amplo que acaba se perdendo ao longo do processo. Sua efetivação torna-se superficial, pois não há uma supervisão consistente sobre quais atividades estão sendo propostas, se estão sendo de fato realizadas e, principalmente, se têm continuidade ao longo do tempo. Cria-se o projeto, fala-se sobre ele, mas sua concretização não é garantida nos espaços escolares.

Precisamos estar atentos ao tipo de proposta que está sendo lançada no município e cobrar sua efetivação enquanto educadores comprometidos. É fundamental que não se torne apenas mais um projeto descontinuado ou uma iniciativa que sirva apenas para conferir status para dizer que foi criado ou que determinada escola é "antirracista". Na prática, o compromisso deve se traduzir em ações concretas, permanentes e transformadoras, evitando que crianças

negras continuem sendo vítimas de violências, exclusões e silenciamentos dentro do ambiente escolar.

Quando falamos do branco na educação antirracista, entram diversas nuances, principalmente quando se dialoga diretamente com uma pessoa branca. A PR2 trouxe sua perspectiva sobre o que é:

> Quem tem realmente a vivência mesmo é quem passa. Então, eu sei que seria muito mais fácil, no sentido de ter embasamento, de ter, infelizmente, a vivência racista, no caso de passar pelo racismo, seria muito melhor um professor ou uma professora negra ou negro, porque, por mais que eu fale, por mais que eu discuta, o aluno olha para mim e vê, bom, a senhora é branca, a senhora sabe o que é isso? A senhora não sabe. (PR2, 2025)

Precisamos falar com urgência do porquê de apenas o negro ter lugar de fala, enquanto o branco parece não precisar ter. Ser negro e sofrer racismo não nos torna detentores de todo o saber sobre educação antirracista. É necessário compreender que não é apenas quem sofre racismo que deve assumir uma postura antirracista. Trata-se de algo plantado na sociedade e que reflete diretamente no ambiente educacional e na atuação dos professores. Ser um docente branco não deve isentá-lo de ser um educador antirracista, ser branco não pode significar assumir a postura de que “isso não é problema meu”. Precisamos refletir sobre o papel do branco nesse processo.

A intelectual Bárbara Carine (Pinheiro, 2024, p. 60) nos traz que: “O papel da branquitude na luta antirracista é o papel de quem criou o racismo, então compreendo que as pessoas brancas críticas terão que construir por si sós esses caminhos”. Portanto, a branquitude precisa refletir sobre os privilégios que exerce e sobre como estes contribuem para a subalternidade do negro quando não são problematizados.

Quando falamos de educação antirracista na escola, é comum que os professores apontem apenas para aquela professora por ela ser negra ou melhor, só se lembrem dela na semana da consciência negra, para que venha falar, de forma muitas vezes estereotipada, sobre si mesma, pois é assim que preferem. Por eu ser uma educadora antirracista, sinto o peso de ser negra em períodos nos quais parece caber apenas a “mim” falar sobre negritude. É gritante o fardo de ser a professora negra. Portanto, o papel do branco deve ir além daquele que apenas está cercado de privilégios, é necessário compreender que o branco também pode e deve ser um educador antirracista.

Trazendo a perspectiva do PU2, que ainda dialoga com a temática já mencionada, pois ele diz:

> Eu não abordo o assunto, acho que a minha área até não permite, vamos dizer assim, porque eu sou da área de exatas e aí fica difícil. Não é que fique difícil, vamos dizer assim, o assunto não fica pertinente à disciplina. (PU2, 2025)

Por ser professor específico de Matemática, este docente afirma que não há por que abordar a temática em suas aulas. Nesse momento, questiono-me de onde surgiu essa ideia, visto que a própria Matemática tem origens no continente africano. Há tantos apagamentos históricos que os próprios docentes acabam sendo convencidos por uma história de fachada ou talvez não apenas convencidos, mas já tenham internalizado essa concepção como verdade utilizando-a como justificativa para não abordar a temática ERER em suas aulas.

A diretriz curricular é bastante específica quanto ao cumprimento da lei em todas as disciplinas do currículo escolar. Penso, neste momento, nas diversas atividades que poderiam incluir a temática ERER nas áreas de exatas. No entanto, este docente acaba agindo como muitos outros professores, ao transferir a responsabilidade para a professora de História, sob a justificativa de que sua disciplina não tem "nada a ver" com a temática, isentando-se automaticamente da obrigação prevista na lei.

Ao dizer que se interligam os relatos de PR2 e PU2, trago a reflexão de que docentes querem se isentar da Lei 10.639/03 pelo fato de acharem que não lhes condiz, seja por serem brancos ou pelo fato de não relacionarem a temática ERER às suas disciplinas. Isso não é motivo de vergonha, mas sim motivo para mudança, pois a lei está em vigor há 22 anos na educação brasileira. No entanto, um dos motivos de essa lei permanecer apenas no papel deve-se a pensamentos como esses.

É com repulsa que afirmo: como podem educadores dizer que isso não lhes condiz pelo fato de não "caber" em suas disciplinas, sobrecarregando apenas a professora negra ou aquela que leciona História?

Trago aqui uma vivência minha. No início da graduação, ao ingressar em meu primeiro estágio, mesmo gostando de outras disciplinas, dizia que queria ser professora de História, pois acreditava que era a única área em que daria para falar de negritude, sendo que essa responsabilidade cabe a todas as disciplinas. No entanto, tanto a gestão quanto os próprios professores fazem parecer que não é assim.

A PR3 trouxe sua perspectiva de que todos nós somos iguais. Ela diz: “Todos têm que ser tratados igualmente, não era nem para ter esse negócio da questão de inclusão, cotas nas faculdades, era para ser tratado todo mundo igual”. (PR3, 2025)

Quando me deparo com pessoas que pensam dessa maneira, fico me questionando que tipo de vivência ela carrega. Trata-se de uma professora que já está perto de se aposentar, portanto, alguém que está há anos na educação. O que me chama atenção é o seu posicionamento de que todos devem ser tratados de forma igual. Mas e aí? O racismo existe e persiste. Mesmo sendo uma realidade presente, ainda se acredita que “inclusão” e “cotas” não devem existir?

Bom mesmo seria se o racismo não existisse, pois isso implicaria na desnecessidade do movimento negro. No entanto, essa fala percorre diretamente o que diz respeito à lei, pois, de fato, ela não compactua com sua existência. “Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade” (Ribeiro, 2019, p. 43). A autora evidencia que nós, pessoas negras, não partimos do mesmo ponto de partida que pessoas brancas, o que justifica a necessidade das cotas na universidade.

Ao realizar a análise do documento da diretriz, observa-se a explicitação de direitos historicamente negados à nossa comunidade, sendo citado, o Decreto n 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares. (Brasil, 2004, p. 7)

Ao pensar na trajetória e refletir sobre o que podemos fazer hoje a partir da educação, é perturbador perceber que meus antepassados não tiveram as mesmas oportunidades que eu, principalmente pelo fato de existirem professores que pensam como a PR3. Portanto, quando se cita qualquer política pública direcionada à população negra, especialmente a Lei 10.639/03, se ela existe é porque, em algum momento da história, nós não pudemos participar dela.

**Desafios e possibilidades na implementação da Lei 10.639/03 a partir das narrativas docentes**

O desafio da implementação da lei é perceptível, compreende-se a partir dos relatos dos docentes, mas como educadores, podemos mudar esta narrativa. “Na escola, o professor reproduz o padrão tradicional da sociedade. Como sujeito, é compreensível, embora não seja aceitável, mas não como profissional da educação” (Cavalleiro, 2024, p. 99). A autora nos traz

um dos desafios da implementação da lei, que é a reprodução dos padrões da sociedade, que tem sua base branca, e que é isso que tem que ser ensinado, sem mais! Essa narrativa conversa com a fala de PU1, que diz, não, não me sinto seguro porque é um assunto, vamos dizer assim, polêmico, do dia a dia. A gente fica, ainda não estou maduro para abordar isso em sala, vamos dizer assim. (PU1, 2025)

A fala evidencia que a própria temática ERER é tratada como um assunto "polêmico", e isso é notório não apenas na fala deste professor, mas na de muitos outros que pensam dessa forma. A fala deste educador, infelizmente, é carregada de desinformação. Trata-se de um professor que está há 35 anos em sua carreira e que, daqui a alguns anos, irá se aposentar. Então, surge um questionamento: em que momento ele estará "maduro" para abordar esse assunto? Nunca.

Um homem branco se esquivando da sua própria atuação em fazer a diferença em sala de aula essa é uma das muitas realidades de educadores no Brasil: o entendimento de que ainda não estão prontos para abordar e cumprir a Lei. No entanto, tal pensamento é resultante dos privilégios da branquitude. É danoso pensar que até mesmo no âmbito educacional a branquitude prevalece, decidindo o tempo e os limites do debate racial.

Por a Lei ser vista como algo que vai se distanciar do conteúdo ou até mesmo fazer perder o controle, os professores acabam reproduzindo mazelas da desigualdade na sala de aula. "O medo de perder o controle na sala de aula muitas vezes leva os professores a cair num padrão convencional de ensino em que o poder é usado destrutivamente" (hooks, 2017).

A intelectual hooks evidência exatamente o que esses professores demonstraram: esse "controle" está ligado à ideia de que a temática ERER vá distorcer o que é ensinado na sala de aula. No entanto, é importante ter o entendimento de que falar sobre esse assunto é como falar sobre qualquer outro. O que foi implantado socialmente é a noção de que tudo o que for distante da branquitude é considerado como não pertencente à educação. Precisamos refletir sobre o real papel do educador diante dessa lei, pois o que está escrito não está sendo cumprido pelo fato de ser considerado polêmico.

Ressalto que, no roteiro de entrevista, dentre os cinco entrevistados, apenas um conhecia a lei, mas, ainda assim, não havia se aprofundado nela. Questiono-me que tipo de educadores estão se formando em nosso país. Para os entrevistados, a lei existe apenas no papel, pois o medo e o não saber tomam conta deles. Faz-se necessária a efetivação de formações tanto

na Prefeitura de Fortaleza quanto nas redes privadas, pois é lamentável que, após 22 anos da existência da lei, ainda encontremos desafios como este.

É curioso pensar que terminei meu ensino regular em 2022 e essa lei já estava em vigor, mas em nenhum momento ela foi abordada. Este é um dos motivos pelos quais iniciei esta investigação.

Quando focamos apenas em algumas temáticas na educação, outras acabam sendo silenciadas. Atualmente, a educação ignora o racismo e coloca tudo na conta do bullying. Faz-se parecer que é tabu e não apenas parecer, mas, de fato, ainda é.

**Considerações finais**

Portanto, finalizo este escrito sentindo-me ainda mais instigada a investigar as nuances que permeiam esta lei, seja no âmbito da academia, da gestão escolar ou a partir da perspectiva dos estudantes. Os principais achados desta pesquisa trouxeram a perspectiva de docentes da rede pública e privada de Fortaleza-CE e evidenciaram como a insegurança desses profissionais reflete diretamente no ambiente da sala de aula.

Que, a partir desta pesquisa, possamos ressignificar nossos olhares enquanto educadores ou futuros educadores, assim como nos tornarmos educadores antirracistas, não deixando essa função apenas para as professoras negras da escola. É fundamental compreender que nossas próprias práticas não são motivo de vergonha, mas de reflexão e melhoria, para que nos tornemos educadores comprometidos não apenas com o cumprimento da lei, mas com a compreensão de que abordar a temática ERER é, sobretudo, devolver e ofertar aquilo que historicamente foi restringido a nós, pessoas negras. A intelectual (Pinheiro, 2024, p. 82) cita:

> A lei é um mecanismo importante, principalmente na diminuição do desgaste energético por parte da militância. Você, professor antirracista, não deve abordar em sala de aula a cultura africana, afro-brasileira e indígena pela obrigatoriedade legal, mas sim pela consciência de reparação histórica. Entretanto, a lei é importante, pois, aonde a consciência não chega, a obrigatoriedade legal age.

A autora pontua que é preciso ir além da obrigatoriedade, pois deve-se ter a consciência de reparação histórica, e é assim que deve funcionar quando falamos de educação antirracista. Que a Lei 10.639/03 possa sair do papel e se adentrar nas instituições, para que

haja uma prática efetiva. Que esta pesquisa possa ter ressignificado pensamentos e trazer um olhar mais atento para a prática.

**Referências Bibliográficas**

BENTO, Cida. **O pacto da branquitude.** São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **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/CNE, 2004.

CAVALLEIRO, **Eliane dos Santos. Do silêncio do lar ao silêncio escolar:** racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2024.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir:** a educação como prática da liberdade. 2a edição. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2023

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.