

**Raça e subjetividades negras: uma revisão integrativa sobre os desdobramentos da lei 10.639/ 2003 nas produções acadêmicas das pós-graduações estaduais baianas.**

Race and black subjectivities: an integrative review on the developments of law 10.639/2003 in the academic productions of baian state graduates.

Taciane Reis Santana; Diego Arthur Lima Pinheiro

Universidade Estadual de Feira de Santana

---

**RESUMO:**

O presente trabalho pretendeu investigar como as questões raciais e os processos de subjetivação se articulam no campo da educação básica, tomando por referência os desdobramentos da Lei n 10.639/2003, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas. Buscou-se compreender como as disposições da Lei n 10.639 têm sido perspectivadas na educação básica por meio de dissertações defendidas entre os anos de 2015 e 2019 nas universidades públicas estaduais baianas. A metodologia utilizada foi uma revisão integrativa do material levantado através da busca nos sites de Programas de Pós-Graduação em Educação das referidas universidades. Os dados foram analisados mediante seu conteúdo em diálogo com a perspectiva da Afrocentricidade desenvolvida Molefi Kete Asante. Os resultados apontaram que a maior parte das escolas ainda não efetiva a Lei 10.639/2003 e, quando ocorre, é geralmente por iniciativas individuais de alguns profissionais.

**Palavras-chave:** Raça; Educação Básica; Lei nº 10.639.

---

**ABSTRACT:**

The present work intends to investigate how the racial questions and the processes of subjectivation are articulated in the field of basic education, taking as a reference the unfolding of Law 10.639/2003, which refers to the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African history and culture in schools. It was sought to understand how the provisions of Law 10.639 have been envisaged in basic education through dissertations defended between 2015 and 2019 in state public universities in Bahia. The methodology used was an integrative review of the material collected through a search on the sites of Graduate Programs in Education of these universities. The data were analyzed through their content in dialogue with the perspective of Afrocentricity developed Molefi Kete Asante. The results showed that most schools still do not implement Law 10.639/2003 and when it occurs, it is usually due to individual initiatives of some professionals.

**Key-words:** Race; Basic education; Law 10.639.

---

*DOI:10.12957/mnemosine.2023.76217*

## **Introdução**

Essa revisão teve como objetivo compreender os desdobramentos da implementação da Lei 10.639<sup>1</sup> para a Educação Básica a partir das produções acadêmicas sob forma de dissertações defendidas entre os anos de 2015 e 2019 nas universidades públicas estaduais baianas. Sabemos que no Brasil não é recente a temática sobre relações raciais. De acordo com o pensamento de Nunes (2006), é sabido que durante muitos anos a escravidão de pessoas negras foi legitimada e que influenciou de maneira veemente a forma como a sociedade se estrutura hoje, na qual pessoas negras ainda são discriminadas e inferiorizadas em relação aos brancos. A propagação de teorias raciais<sup>2</sup> fortaleceu a concepção de evolucionismo social, no qual se tem a crença de que as raças poderiam evoluir gradualmente e a raça no topo da evolução seria a branca (NUNES, 2006). O resultado disso foi a perpetuação, na sociedade atual, de concepções racistas enraizadas na lógica de funcionamento social, mesmo que de forma muitas vezes não tão explícita devido à concepção de paz entre as raças (MADEIRA e GOMES, 2018). Nesse sentido, destacamos que “o racismo envolve uma rede ampla de aspectos para sua caracterização: sendo um processo de hierarquização, discriminação e exclusão de um grupo, ou mesmo um componente deste, que é distinto dos demais por possuir alguma marca física externa (real ou imaginária) que, no olhar do outro, associa-se a alguma característica subjetiva” (LIMA e VALA, 2004, p. 402).

Nessa perspectiva, o racismo é baseado na invenção de raças, e apesar da não existência de raças humanas diferentes biologicamente, a própria biologia, por exemplo, foi uns dos instrumentos utilizados na modernidade para justificar o racismo científico (BARBOSA, 2016). De acordo com Mbembe (2014), raça é uma ficção útil, uma invenção europeia ao se deparar com um “outro/não semelhante” que seria supostamente diferente dele e, portanto, inferior. Essa concepção que foi aderida pelo mundo deixou reflexos na contemporaneidade e traz em seu bojo o racismo como desdobramento.

No Brasil, o racismo é mascarado por uma falida concepção de democracia racial, na qual se retrata o mesmo como superado devido a uma concepção de igualdade entre raças que acaba, muitas vezes, legitimando a estrutura de desigualdade e opressão racial (MADEIRA e GOMES, 2018). Entretanto, essa democracia racial não é factível, considerando as nítidas diferenças entre os lugares ocupados por pessoas brancas e negras. “A escravidão nos legou o

racismo como prática social dominante que liga ideologicamente os “brancos”, mantendo seus privilégios, enquanto a cidadania é negada aos negros e negras” (NOGUEIRA, 2017, n.p.). Não é por acaso que a população negra no Brasil, apesar de ser majoritária, ainda compõe as classes mais pauperizadas (HENRIQUES, 2001).

De acordo com o psicólogo negro Lucas Motta Veiga (2019) o sucesso da colonização se deu não apenas pela dominação territorial, mas também da dominação de territórios existenciais e do inconsciente. É dessa forma que esse processo vem produzindo subjetividades negras colonizadas.

*A retirada forçada de sua terra, de sua comunidade, de sua língua, de seus laços afetivos e a subsequente diáspora pelo mundo na condição de escravos teve efeitos de desterro e de perda de referências tão acentuados, que a própria identidade e consciência corporal entravam num processo de desintegração. Resgatar a cultura africana por meio do canto, da dança e da espiritualidade foi fundamental na preservação da saúde mental dos africanos (VEIGA, 2019, p. 245).*

Assim, “a complexidade do ser negro em uma sociedade em que essa condição aparece associada à pobreza, inferioridade, incompetência, feiura, atraso cultural tornam a construção da identidade racial dos negros e negras um grande desafio” (BENTO, 2011, p.99). Dessa forma, o papel da escola na formação de sujeitos não pode ser desconsiderado uma vez que, a descolonização de subjetividades negras não se configura em um processo simples, entendendo que concepções racistas permeiam o pensamento e as práticas sociais cotidianamente.

É nesse contexto que se inserem a resistência e as lutas travadas historicamente pelo Movimento Negro, caracterizado como “as mais diversas formas de organização e articulação das negras e dos negros politicamente posicionados na luta contra o racismo e que visam à superação desse perverso fenômeno na sociedade” (GOMES, 2017, p. 23). É compreendendo as facetas do racismo que emergem também na educação que o Movimento Negro vem demandando que as escolas abarquem o reconhecimento da diversidade étnico-racial e abordem de maneira coerente a questão racial cotidianamente nos currículos e, principalmente, nas práticas pedagógicas (GOMES, 2017).

De acordo com Miranda (2013), a organização do Movimento Negro na luta pelo reconhecimento das questões raciais na educação básica promoveu movimentação e instigou o debate na esfera pública, trazendo como resultado as Políticas de Ação Afirmativa, que têm como objetivo o alcance da igualdade pelas minorias sociais, grupos mais vulnerabilizados socialmente, a exemplo das minorias étnicas e raciais (PIOVESAN, 2008). Nesse sentido, uma das políticas mais importantes para a educação, no que se refere à minimização dos efeitos do racismo, foi a Lei 10.639/03.

Foi em 2003 que a demanda do Movimento Negro, reivindicada desde a década de 80, foi atendida. A Lei 10.639 foi sancionada no dia 9 de janeiro de 2003, e incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas dos ensinos Fundamental e Médio (BRASIL, 2003). A mudança ocorreu a partir da implementação do artigo 26- A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A lei em questão, que tem grande foco na presente pesquisa, representa, para além da vitória do Movimento Negro, um relevante instrumento na descolonização dos processos de subjetivação, uma vez que novos saberes e perspectivas sobre o povo negro devem ser abordados.

O presente trabalho dialoga com os estudos da subjetividade, nos quais a subjetividade é entendida como algo fabricado, constantemente produzido como modos de existência. (GUATTARI e ROLNIK, 1996). Dessa maneira, compreendendo a escola como local onde se exercem processos de subjetivação e formação de sujeitos, não podemos desconsiderar o seu papel na reprodução de sistemas de dominação. Assim, nessa instituição social, preconceitos e discriminações são processos não apenas desenvolvidos, mas também alimentados (FERREIRA e CAMARGO, 2011).

Nessa perspectiva, a existência da Lei 10.639/03 é de grande importância para que subjetividades possam ser descolonizadas no campo social, tendo em vista os longos anos de uma tradição educacional eurocêntrica e descontextualizada da realidade brasileira. A Lei 10.639/03, resultante de uma série lutas do Movimento Negro, emerge enquanto uma resistência a todas as forças que insistem em reafirmar uma versão branca da história. É compreendendo os impactos do racismo sobre a produção de subjetividades negras que essa temática toma importância para a Psicologia, principalmente numa visão psicológica mais ampla e comprometida com a realidade social brasileira. Sem dúvida, a luta contra o racismo e todas as suas facetas na Educação Básica ganhou força com a instauração da Lei 10.639, apesar de todos os desafios que envolvem a sua execução.

## **Metodologia**

O presente trabalho configura-se num estudo exploratório de abordagem qualitativa. De acordo com Godoy (1995, p. 21), “um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada”. Para o cumprimento dos objetivos estabelecidos, o procedimento escolhido foi o de revisão integrativa, que se caracteriza por combinar “dados da literatura teórica e empírica, além

de incorporar um vasto leque de propósitos: definição de conceitos, revisão de teorias e evidências, e análise de problemas metodológicos de um tópico particular” (SOUZA et al, 2010, n.p.).

Essa revisão teve como objetivo compreender os desdobramentos da implementação da Lei no 10.639 para a Educação Básica a partir das produções acadêmicas sob forma de dissertações defendidas entre os anos de 2015 e 2019. Para isso foi realizado um levantamento bibliográfico de todas as dissertações disponíveis nos sites dos programas de pós-graduação em educação das quatro universidades públicas estaduais baianas, quais sejam: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Considerando que esta pesquisa parte da Universidade Estadual de Feira de Santana, constituiu-se como um interesse para nós investigar como a pesquisa sobre os desdobramentos da referida lei tem sido realizada nas UEBAS de maneira geral. Consideramos que esse recorte específico pode contribuir para o fortalecimento dessas pesquisas nessas instituições. Já o recorte temporal escolhido foi demarcado no intuito de alcançar um panorama mais atual no que se refere às pesquisas na temática.

Num primeiro momento foi realizada a busca das dissertações de acordo com as palavras-chave estabelecidas: raça; subjetividade; racismo; identidade; identidade negra; negritude; educação básica; relações étnico-raciais; Lei 10.639. Após o levantamento, foi realizada uma seleção das pesquisas que estavam dentro dos critérios estabelecidos através da leitura exploratória que, de acordo com Gil (2002), tem o intuito de verificar se a obra interessa à pesquisa. E dessa forma foram excluídas as pesquisas que não correspondiam ao período estabelecido ou que não atendiam à temática proposta.

O resultado bruto desse levantamento das buscas nos sites dos mestrados em educação das quatro universidades estaduais a partir das palavras-chave foi de 50 dissertações, cabendo salientar que, destas 50, 35 foram apenas da UNEB, uma vez que essa possui mais campus universitários e, dessa forma, mais de um programa de pós-graduação em educação. Contudo, após a triagem do total de dados e a supressão das dissertações que não correspondiam aos critérios de inclusão, restaram 15 dissertações utilizadas no desenvolvimento da presente pesquisa. Após a separação da amostra foi iniciada a leitura completa das obras e o concomitante registro em fichas de leitura das principais informações. Nas fichas constavam o resumo e as referências bibliográficas, além da transcrição de fragmentos relevantes para

possível uso na fase de redação do texto. A fase seguinte foi de organização lógica e concatenação das ideias e, por fim, a redação do texto.

Foi realizada uma análise de conteúdo dessas obras no sentido de extrair núcleos de significados, ou seja, “essa etapa consiste num processo de codificação, interpretação e de inferências sobre as informações contidas nas publicações, desvelando seu conteúdo manifesto e latente”. (PIMENTEL, 2001, p.189). Nesse sentido, esses núcleos de significados perpassaram o objetivo da pesquisa, que foi o de compreender os efeitos da implementação da Lei no 10.639 na educação, sendo para isso utilizados os referenciais teóricos especificamente sobre raça, relações raciais na educação e processos de subjetivação.

Cabe salientar que diferente da tradição hegemônica de produção de conhecimentos perspectivados eurocentricamente, a qual tem como pressuposto básico a neutralidade científica, é necessário demarcar a localização da autora nessa pesquisa enquanto uma mulher preta na produção de conhecimento, entendendo que, numa lógica decolonial e afrocentrada, o saber carregado na experiência também se configura em uma fonte epistêmica legítima e que não se dissocia de quem o produz (CARVALHO, 2019). Logo, a presente pesquisa dialoga com a perspectiva afrocentrada, na qual parte-se do entendimento de que os africanos, incluindo os afro-brasileiros, devem ser localizados enquanto sujeitos de sua própria história, bem como agentes produtores de conhecimento (ASANTE<sup>3</sup>, 2009).

## **Resultados e discussão**

A seguir apresentamos a tabela 1, contendo as informações básicas acerca das dissertações resultantes do processo de seleção que foram então analisadas no desenvolvimento da presente pesquisa.

Tabela 01 Dissertações incluídas na revisão integrativa

Ano	Título	Autor/a	Instituição
2015	Minha pele é linguagem, e a literatura é toda sua (nossa): representações de professores/as sobre a Lei n 10.639/2003 em Amargosa-BA, Feira de Santana.	OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva	UEFS
2015	Entre o Discurso Oficial e o Discurso Pedagógico: Desafios e Caminhos Construídos, no Contexto da Rede Municipal de Ensino de Jequié, no Processo de Implantação da Lei 10.639/03.	SOUZA, Janyne Barbosa de,	UESB
2015	sentidos atribuídos a categorias do campo das relações etnicorraciais no âmbito de currículos e práticas.	SANTOS, Cristiane Vilas Bôas,	UESB
2015	Relações Étnico-Raciais na escola: diálogo com professoras e crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental.	GOMES, Jackeline Santana,	UESC
2016	Projeto Didático como recurso pedagógico para a educação das relações étnico-raciais nos anos iniciais do Ensino Fundamental: experiências de professoras.	SOUZA, Maicelma Maia,	UESB
2016	A Lei Nº 10.639/03 e as questões étnico-raciais no currículo do centro territorial de educação profissional do sertão produtivo – caetité/ba: um estudo no curso técnico em secretariado – proeja.	PIMENTEL, Celeste Aparecida,	UNEB
2016	Além do preto no branco: Feituras curriculares e Ações Afirmativas negras do Centro Territorial de Educação Profissional do Sertão do São Francisco (Juazeiro/Ba).	SANTOS JUNIOR, Antonio Carvalho dos,	UNEB

2017	“... Eu não gosto de falar desse assunto”: a discursivização das relações “étnico-raciais” no ambiente escolar.	FAUSTO, Ninfa Emiliana Freire Santos,	UESB
2018	Docentes de Terra Nova- BA: entre os dizeres e o silêncio frente aos pressupostos da lei 10.639/03.	ARAÚJO, Gizele dos Santos Belmon,	UEFS
2018	Práticas de ensino da cultura afro-brasileira nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Experiências de Professoras.	PAIM, Márcio Luís da Silva,	UESB
2018	Práticas das Políticas Curriculares sobre as Relações Étnico - Raciais no Instituto Federal Baiano - Campus Guanambi.	SANTOS, Etelvina de Queiroz,	UESB
2018	As Questões Étnico-Raciais na educação de jovens e adultos em prisões: Um estudo de intervenção pedagógica formativa de professores da penitenciária de Serrinha – BA.	SANTOS, Juliana Gonçalves dos,	UNEB
2018	A roda de capoeira como espaço formativo nas aulas de educação física.	SOUSA, Francisco de Sales Araujo,	UNEB
2018	“Ser e não ver / ver e não ser: a questão racial e o silêncio no Colégio Estadual de Junco”.	LOPES, Renata Freitas,	UNEB
2019	Enegrecer a Prática Pedagógica da Educação de Jovens e Adultos: Um estudo sobre a formação de professores em uma escola no município de Valença – Bahia.	PAIXÃO, Jones César da,	UNEB

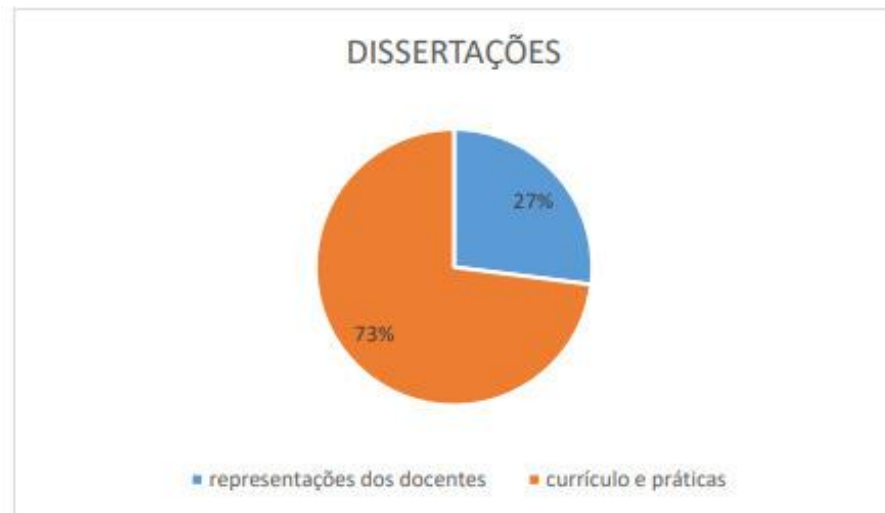
---

Fonte: elaborada pela autora.

Para uma melhor apresentação dos resultados, foram agrupadas as dissertações em categorias de análise, quais sejam: a categoria “representações dos docentes”, que se refere às dissertações que trazem as interpretações e impressões que os professores da educação básica possuem acerca da Lei 10.639/03; e a categoria “currículo e práticas”, na qual abordamos as dissertações que trazem mais aspectos da instrumentalização da lei. Podemos observar no gráfico 01 que a categoria “currículo e práticas” foi a que mais agregou dissertações.



Gráfico 01 Temática das produções acadêmicas referentes a Lei n 10.639/2003 por categoria.



Fonte: elaborado pela autora

No que se refere às dissertações que versam acerca da representação que os docentes atribuem à Lei 10.639/03, o trabalho de Oliveira (2015) revelou que os professores reconhecem a necessidade de ações no sentido de efetivação da lei na prática; contudo, as discussões giraram em torno da responsabilização das secretarias e das instâncias estadual e federal pela ausência da concretização da lei para além dos esforços individuais dos professores. “A ausência dessa ação mútua pode incorrer, segundo os/as professores/as em um nadar no seco, ou seja, em atos sem maior contorno e representatividade” (OLIVEIRA, 2015, p. 93). Percebe-se, então, que muitos professores têm ciência da existência da lei; contudo, ainda paira o questionamento de quem seria de fato a responsabilidade por essa efetivação tendo em vista que a comunidade escolar em si é composta por vários autores e instâncias sociais.

De acordo com a pesquisa de Araújo (2018), que buscou investigar a relação das professoras de uma escola de educação infantil em Terra Nova-Bahia com os pressupostos da Lei nº 10.639/2003, o que se observou foi uma contradição nos discursos das mesmas, uma vez que algumas afirmam estar em consonância com lei, mas já pediram para os alunos não se dizerem negros por achar que estariam reforçando a inferioridade, enquanto outras demonstram esquecimento acerca da lei e dificuldade em abordar a temática por ser algo doloroso para as próprias professoras que ainda não demonstram consciência racial. Observamos, dessa maneira, que concepções como a negação do racismo e a falida afirmação da democracia racial que predominam no imaginário social ainda são dificuldades em que a aplicabilidade da lei nº 10.639/2003 esbarra (SANTOS JÚNIOR, 2019).

Fausto (2017) observou, em análise do discurso de professores da educação infantil e do ensino fundamental do município de Pindaí-Bahia, que os mesmos tentam se mostrar favoráveis às políticas afirmativas; contudo, em suas próprias falas surgem as contradições. Foi apontado, por exemplo, que os livros didáticos disponibilizados na escola não fazem menção à importância da história e da cultura dos povos africanos. Demonstra assim, mais uma, vez o papel da escola em propagar os saberes de uma cultura hegemônica que produz subjetividades enraizadas numa branquitude posta enquanto universal que, ironicamente, nega o racismo ao mesmo tempo que contribui para sua manutenção por meio da negação do mesmo ou de abordagens totalmente distorcidas. Nas palavras de Gomes (2017, p.79), “a não existência do corpo negro e dos seus saberes pode se fazer presente quando esse corpo é tematizado via folclorização, exotismo ou negação”.

No trabalho de Sousa (2018), que buscou compreender, a partir da percepção de professores de Educação Física de Escolas Municipais do Ensino Fundamental II, no município de Jacobina – BA, os sentidos que a Capoeira possui para os mesmos enquanto conteúdo escolar foi constatado que a identidade da capoeira como temática escolar se encontra esvaziada de sentido e associada à discriminação da cultura afrodescendente, além da questão dos professores não se sentirem preparados para abordar os temas da Lei nº 10.639/2003. Em pesquisa realizada por Scholz et al. (2015), também foram encontrados resultados semelhantes e, apesar de ser um estudo mais antigo, foi constatado que os professores também demonstravam total despreparo pedagógico para tratar as relações étnico-raciais, além da forma descontextualizada em que aconteciam os trabalhos nas poucas datas do cronograma escolar. O que se observa, assim, é que apesar da lei nº 10.639/2003 estar vigente há 19 anos, as pesquisas indicam que há de fato poucas mudanças no sentido da sua efetivação na educação básica.

No que se refere às dissertações que versam acerca dos currículos e práticas, é possível compreender que “o ensino da História e Cultura dos africanos e dos negros brasileiros, ao ser realizado, ocorre, na maioria das vezes, por meio de ações pontuais e/ou isoladas” (SANTOS, 2015, p.55). De acordo com o trabalho de Souza (2016) sobre projetos didáticos pedagógicas como recurso para a educação das Relações Étnico-Raciais, mesmo em uma escola que se destaca na realização de projetos escolares que abordam essa temática podem ser identificados alguns problemas que afetam o bom andamento dos trabalhos, a exemplo de questões como: iniciativas individuais em que poucos profissionais tomam a frente para debater o tema; e um calendário apertado, permitindo que os projetos sejam tidos apenas como recursos didáticos que possuem data de início e término definidos, não sendo possível que os estudantes se

aprofundem nas questões em discussão. Esse fato é facilmente observável no período que antecede o dia da Consciência Negra, ou na responsabilização da condução apenas na disciplina de História. Fatores como estes geram “uma ação mecânica, distanciado do caráter político desta atividade, indispensável para o alcance dos objetivos e para a valorização do envolvimento das crianças nas atividades” (SOUZA, 2016, p. 98).

Em análises feitas por Santos (2015), observou-se que o processo que leva o professor a mudar sua prática em sala de aula está intimamente ligado à sua percepção do seu pertencimento étnico-racial. Os projetos pedagógicos ficam então a serviço daqueles que, devido às suas trajetórias individuais, possuem consciência racial<sup>4</sup> e protagonizam as ações nesse sentido dentro da escola. Vemos aqui, então, uma maior necessidade de articulação entre professores, escolas e secretarias de educação para que haja uma efetiva aplicação da Lei 10.639/03.

No trabalho de Souza (2015) foi realizada uma busca nos documentos oficiais produzidos pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SMEC), de Jequié, Bahia, no intuito de compreender como a educação municipal trabalha as questões Étnico-raciais e a Lei 10.639/03. Foram identificados alguns impasses comuns a outros municípios, sendo eles: “a falta de material didático, a ausência de literatura da temática racial, o trabalho com a disciplina História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a formação do professor e a vontade política” (SOUZA, 2015, p 92).

As dificuldades para implementação da lei, então, acabam sendo justificadas pelos professores em questões como a falta de condições técnicas e estruturais e na ausência de formação inicial e continuada. Essas deficiências são apontadas por boa parte dos professores enquanto entraves para a efetivação da lei, uma vez que, eles não sentem preparação ou segurança para abordar a temática.

Diante de tal situação e com o intuito de vencer essa barreira, a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Jequié tomou algumas iniciativas, levantadas pelo trabalho da autora Souza (2015), como: a criação do Núcleo de Estudos sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, instituído pelo Decreto Municipal 8.559/06, no Art. 6º, que proposto pela comunidade negra local possuía o intuito de pressionar a efetiva implementação da Lei 10.639/03; a formação continuada dos profissionais; monitoramento das realizações de projetos nas escolas; promoção de atividades culturais; e estruturação das instituições com orientações, livros didáticos e bibliotecas.

A execução de ações como essas é demasiadamente necessária para se pensar não somente na efetivação da Lei 10.639/03, mas também para uma educação antirracista e afrocentrada. De acordo com o autor Asante (2009), o conceito de agência se refere a quando o africano<sup>5</sup> emerge enquanto ator e protagonista da sua própria história. Nessa perspectiva, apesar de observarmos que a Secretaria de Educação de Jequié tenha buscado criar condições para a agência dos sujeitos, cabe ressaltar que medidas como essas ainda são exceções no cenário da educação brasileira, pois na maioria das escolas predomina o silenciamento das questões raciais e negros seguem aparecendo de forma inferiorizada, junto ao conhecimento e cultura afro-brasileira, o que se configura numa verdadeira “desagência” dos afro-brasileiros (ASANTE, 2009).

Dados da pesquisa realizada com professores atuantes na Educação de Jovens e Adultos (EJA) no município de Serrinha, Bahia, revelaram que os professores reconheceram que a escola não tem cumprido seu papel no tocante à formação da identidade negra, existindo um certo descaso (SANTOS, J., 2018). Surgiram falas no sentido de que o ensino da leitura e da escrita seriam mais prioritários do que a discussão de questões como a cultura afro-brasileira e africana. Dessa forma, ficou perceptível nessa pesquisa como a escola atua em função de uma tradição epistemológica hegemônica. De acordo com a autora Nilma Lino Gomes (2017), a modernidade ocidental elege o conhecimento científico como a única forma válida de saber na medida em que desconsidera e hierarquiza outros saberes.

O processo de inclusão da Lei 10.639/03 no cotidiano pedagógico escolar se inicia pela sua inserção nos documentos oficiais da instituição. A partir de rodas de diálogos com professoras e crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, Gomes (2015, p.61) identificou que

*no âmbito normativo é notório (mediante análise documental do PPP<sup>6</sup>) que os pressupostos da Lei 10.639/03 são contemplados como instrumentos norteadores das práticas educativas da instituição. Entretanto, mediadas pelos dados coletados, observa-se que existe uma contradição com relação à função desse documento e sua materialização na unidade escolar, visto que as rodas de diálogo sinalizam para o fato de que a comunidade desconhecia a lei 10.639/03 e suas especificidades teóricas e metodológicas.*

Após entrevistar professoras do Instituto Federal Baiano, Campus Guanambi, no intuito de investigar as reconfigurações das práticas pedagógicas dessas em relação às questões étnico-raciais e da Lei 10.639/03, Santos, E. (2018) identificou que a instituição possui um Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígena (NEABIs). A partir das falas das professoras, foi observado que o Instituto tem trabalhado com orientações e formações para as relações raciais, além das professoras terem reconhecido a importância do NEABI nas ações antirracistas na instituição.

Segundo o Regimento do Núcleo<sup>7</sup> de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IF Baiano, o NEABI tem como objetivo principal articular e promover ações referentes à questão da igualdade e da proteção dos direitos de pessoas e grupos étnicos atingidos por atos discriminatórios, a exemplo do racismo, através de atividades de ensino, pesquisa e extensão. Assim “os documentos também orientam a atuação dos/as professores/as no combate ao preconceito racial e também no reconhecimento, valorização dos direitos da população negra brasileira” (SANTOS, E., 2018, p. 81).

No trabalho de Paixão (2019), que teve como metodologia uma pesquisa aplicada, foram desenvolvidos em uma escola municipal do Município de Valença – Bahia, oficinas e ciclos formativos sobre as questões Étnicos-Raciais, tendo como colaboradores professores que ensinam para turmas de EJA. As oficinas foram pautadas na perspectiva de dialogicidade proposta por Freire (1987). No livro *Pedagogia do Oprimido*, este autor fala sobre o poder da palavra que pode oprimir ou libertar e ainda como essa deve estar associada a ações para que não seja um falatório esvaziado de sentido. Antes da pesquisa, os professores pouco conheciam a lei ou suas aplicações; entretanto, após o desenvolvimento das atividades, eles demonstraram grande interesse em aplicar a Lei 10.639/03 em suas práticas pedagógicas.

Uma experiência encontrada durante as análises deste trabalho e que diverge das demais é a apresentada por Paim (2018), que retrata a trajetória da Escola Eugenia Anna dos Santos, localizada no espaço do Terreiro Ilê Axé Opô Afonjá, de nação Ketu, situada na cidade de Salvador-Bahia.

*Desde 1998 a Escola segue orientações e normas da Secretária Municipal de Educação (SEMED), e desenvolve projeto político-pedagógico Irê Ayó de autoria de Carlos Petrovich e Vanda Machado. O Projeto Irê Ayó, consiste na busca da formação de conceitos e construção do conhecimento a partir do universo cultural de crianças afro-descendentes, elegendo como eixo temático a cultura afro-brasileira (PAIM, 2018, p. 49).*

Ainda segundo as investigações de Paim (2018), essa é uma experiência pioneira na educação, que utiliza os mitos como procedimento para promoção de uma imagem positiva do povo negro e a cultura por ele carregada, se apoiando no autoconhecimento, na importância da comunidade e da memória ancestral. Possibilita um currículo que promove o enaltecimento da cultura afro-brasileira e o desenvolvimento de autonomia para lidar com as barreiras sociais e para respeitar as diferenças que compõem a sociedade em que vivemos.

A boa relação da escola com as religiões de matriz africana infelizmente não é algo comum. A partir das análises feitas foi possível identificar que as questões religiosas apareceram em muitas dissertações enquanto um desafio para a efetivação da lei, como se

observa no trabalho de Souza (2015), no qual ela afirma: “pelo discurso das entrevistas, podemos inferir que, em geral, os/as professores/as da Rede Municipal de Ensino não estão preparados para promover o respeito às religiões de matrizes africanas em suas salas de aula” (SOUZA, 2015, p 97). Ou quando Souza (2016) aborda relatos de crianças que ofendem e discriminam outras crianças em detrimento da religião à qual pertencem, reduzindo-a a “macumba”.

Santos Junior (2016), em seu trabalho realizado no Centro Território de Educação Profissional Sertão do São Francisco (CETEP), na cidade de Juazeiro-Bahia, identificou uma escola que possui professores negros e engajados, que se preocupam em discutir a intolerância religiosa, apesar de a Lei 10.639/03 não estar estabelecida na instituição. Nesse trabalho, o autor compartilha as narrativas do estudante Leonardo, um garoto de 17 anos que passava por processo de iniciação no candomblé e que recebia o apoio de uma das professoras. Em depoimento, ela dizia temer a discriminação que o estudante poderia sofrer na instituição.

No livro *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*, a autora bell hooks (2013) apresenta a educação como importante ferramenta de transformação social, uma educação decolonial e libertadora que, ao transgredir o tradicional ensino eurocêntrico e reconhecer a diversidade cultural existente, está passível de vencer o sistema dominante que inferioriza a população negra. Todavia, pensando a efetivação da lei 10.639/03, para que essa transgressão aconteça mostram-se necessárias ações mais amplas e em diálogos coletivos com toda a comunidade escolar, ou seja, que os professores, coordenadores, estudantes e secretarias busquem estratégias para trabalhar juntos sobre a história e cultura afro-brasileira, sobre a colonização e a descolonização dos saberes. Não se deve perder de vista a necessidade imprescindível das Secretarias de Educação dos municípios promoverem momentos de formação continuada para os professores, além de condições materiais e orientações para o trabalho.

### **Considerações finais**

A presente pesquisa teve como objetivo compreender os desdobramentos da Lei 10.639/03 na Educação Básica através de uma revisão integrativa de dissertações defendidas entre os anos de 2015 a 2019 nas universidades estaduais baianas. Como resultados, foi possível concluir que no que se refere as representações da Lei 10.639/03 pelos docentes, grande parte demonstra contradições em seus discursos, uma vez que muitos afirmam conhecer a Lei e a sua importância; contudo, em suas práticas pedagógicas esse discurso não se aplica. Observa-se que

as concepções racistas de democracia racial e de negação da existência do racismo ainda atravessam as falas dos professores, o que impacta diretamente numa transmissão do conhecimento para os alunos de forma deturpada dos objetivos da Lei 10.639 e de uma educação para as relações étnico-raciais.

No que se refere ao currículo e às práticas foi possível constatar que o espaço para a discussão da história e cultura afro-brasileira e africana é quase inexistente e, quando aparece no calendário escolar, se reduz ao 20 de novembro, dia da consciência negra. A Lei 10.639/03 chega a ser citada em alguns currículos; todavia, muitos professores desconhecem do que se trata e os que reconhecem a sua existência tentam justificar a ausência da sua efetivação em problemas como a falta de material didático e de formação específica para as relações étnico-raciais.

Foi percebido, durante a análise das dissertações, que as pesquisas, em sua grande parte, focaram nos discursos e práticas dos docentes; contudo, é válido apontar algumas lacunas nos estudos que poderiam ser utilizadas também como parâmetros importantes para se pensar os desdobramentos da Lei 10.639/03 tais quais: análises de livros didáticos e de entrevistas com os estudantes e com gestores das secretarias de educação, em virtude de se compreender que o processo para efetivação da Lei não advém apenas dos docentes.

As questões raciais ainda são pouco debatidas na Educação Básica e, quando surgem, são abordadas muitas vezes a partir de uma concepção eurocêntrica que apresenta os africanos como sujeitos passivos ou à margem de sua própria história. Numa perspectiva afrocentrada, que consiste numa proposta epistemológica de pensamento, os africanos em diáspora precisam se conscientizar politicamente a respeito do seu papel enquanto sujeitos e agentes de sua própria história: é uma questão de localização pensar a partir da África como centro (ASANTE, 2009). Ainda nesse sentido, a forma como o ensino tradicional tem abordado as questões raciais se configura numa “desagência”, uma vez que os africanos não têm sido colocados como protagonistas de sua história (ASANTE, 2009).

Foi verificado, na presente pesquisa, no que se refere à aplicação da referida lei, que nas poucas vezes em que existe a tentativa, esta é realizada de forma indiscriminada, partindo de iniciativas individuais de alguns professores mais mobilizados às relações raciais. Dessa forma, cabe aqui apontar que a Afroncentricidade, que se configura não somente em uma proposta política de pensamento, mas também metodológica, seria uma direção possível para a efetivação da Lei 10.639/03, uma vez que a ausência de referências metodológicas de aplicação foi uma das dificuldades mais apontadas pelos docentes.

A ausência de referencial negro na construção do conhecimento infelizmente não é somente uma realidade da Educação Básica; no ensino superior ainda se pode observar a reprodução de uma epistemologia eurocêntrica. O curso de Psicologia, inclusive, possui em sua base uma série de teorias europeias, fundadas por homens brancos, o que implica em mais uma vez pensar a humanidade a partir de um modelo universalizante e branco. Dessa forma, a descolonização dos saberes hegemônicos eurocêtricos é uma tarefa necessária em todos os níveis educacionais, compreendendo a realidade da população brasileira, composta majoritariamente por negros e negras. Tendo em vista tudo que foi abordado até aqui, é nas trilhas da afrocentricidade que, por ora, conclui-se esse estudo. Contudo, as inquietações a respeito da necessidade de se discutir as relações raciais na Educação Básica permanecem e segue-se acreditando na importância de mais estudos como esse no campo da Psicologia para a reivindicação de uma história perspectivada pelos africanos e para a descolonização de subjetividades.

## Referências

- ARAÚJO, Gizele dos Santos Belmon. *Docentes de Terra Nova - BA: entre os dizeres e o silêncio frente aos pressupostos da lei 10.639/03*. Dissertação (mestrado), Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, p. 107, 2018.
- ASANTE, Molefi Kete. Afrocentricidade: notas sobre uma posição disciplinar. In: NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). *Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora*. São Paulo: Selo Negro, p. 93-110, 2009.
- BARBOSA, Maria Rita de Jesus. Influência das teorias raciais na sociedade brasileira (1870-1930) e a materialização da Lei nº 10.639/03. *Revista Eletrônica de Educação*, Uberlândia, n. 2, p. 260-272, 2016.
- BENTO, Maria Aparecida Silva. A identidade racial em crianças pequenas. In: BENTO, Maria Aparecida Silva. *Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos e conceituais*. São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT, p.98-117, 2011.
- BRASIL. Lei n. 10.639, de 09 de janeiro de 2003. Dispõe sobre inclusão no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira". Diário Oficial da União. Brasília, DF, 2003. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2003/110.639.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm) Acesso em 01 novembro de 2020.
- CARVALHO, José Jorge de. Encontro de saberes e descolonização: para uma refundação étnica, racial e epistêmica das universidades brasileiras. *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, v. 2, p. 79-106, 2019.
- FAUSTO, Ninfa Emiliana Freire Santos. “... *Eu não gosto de falar desse assunto*”: a discursivização das relações “étnico-raciais” no ambiente escolar, Dissertação



- (mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, p. 133, 2017.
- FERREIRA, Ricardo Franklin; CAMARGO, Amilton Carlos. As Relações Cotidianas e a Construção da Identidade Negra, *Psicologia: Ciência e Profissão*, 31 (2), 374-389, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/CppZVmlfcpHtFr7WCNPgpGq/abstract/?lang=pt> Acesso em 17 de mar. 2021.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 71 ed. [1987] , 2019.
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais, *São Paulo*, v.35, n.3, p. 20-29, 1995. Disponível em <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 3 de abril de 2020.
- GOMES, Jackeline Santana. *Relações étnico-raciais na escola: diálogo com professoras e crianças das séries iniciais do ensino fundamental*, Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-graduação Formação de Professores da Educação Básica, Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, p. 106, 2015.
- GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2017.
- GUATTARI, Felix e ROLNIK, Sueli. *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis: Vozes, 1996.
- HENRIQUES, Ricardo. Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90. Texto para discussão n. 807. IPEA, 2001. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td\\_0807.pdf](https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/TDs/td_0807.pdf) Acesso em 13 de dezembro 2021.
- hooks, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Editora WMF Martins Fontes. São Paulo, 2013.
- LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; VALA, Jorge. As novas formas de expressão do preconceito e do racismo. *Estudos de psicologia* (Natal), v. 9, p. 401-411, 2004.. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epsic/a/k7hJXVj7sSqf4sPRpPv7QDy/?format=html&lang=pt> Acesso em 5 de setembro 2021.
- LOPES, Renata Freitas. *Ser e não ver / ver e não ser: a questão racial e o silêncio no Colégio Estadual de Junco*, Dissertação (Mestrado) Programa de pós-graduação em educação e diversidade, Universidade do Estado da Bahia, Jacobina, p. 203, 2018.
- MADEIRA, Zelma; GOMES, Daiane Daine de Oliveira. Persistentes desigualdades raciais e resistências negras no Brasil contemporâneo, *Serv. Soc. Soc.*, São Paulo, n. 133, p. 463-479, set./dez 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ssoc/a/FmSRPNQZhrqz9mMVWTJnwwqP/abstract/?lang=pt> Acesso em 8 de março 2022.
- MBEMBE, Achille. *Crítica da razão negra*. Tradução de Marta Lança. 1. ed. Lisboa: Antígona, 2014.
- MIRANDA, Claudia, Currículos decoloniais e outras cartografias para a educação das relações étnico-raciais: desafios político-pedagógicos frente à Lei n 10.639/2003. *Revista da ABPN* . v. 5, n. 11, jul.– out. 2013, p. 100-118.

- NOGUEIRA, Fábio. Governo Temer como restauração colonialista. *Le Monde Diplomatique* Brasil, Rio de Janeiro, 9 jan. 2017. Disponível em: <<https://diplomatique.org.br/governo-temer-como-restauracao-colonialista/>>. Acesso em: 25 de abril 2021.
- NUNES, Sylvia da Silveira. Racismo no Brasil: Tentativas de Disfarce de uma Violência Explícita, *Psicologia USP*, São Paulo, v. 17, n. 1, p. 89-98, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pusp/a/kQXPLsM8KBkZYSBTnTGhvmj/abstract/?lang=pt> Acesso em: 11 de janeiro 2021.
- OLIVEIRA, Carlos Adriano da Silva. *Minha pele é linguagem, e a literatura é toda sua (nossa):* representações de professores/as sobre a Lei n 10.639/2003 em Amargosa- BA, Dissertação (Mestrado) Programa de pós-graduação em educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, p. 144, 2015.
- PAIM, Márcio Luís da Silva. *Práticas de ensino da cultura afro-brasileira nos anos iniciais do ensino fundamental:* experiências de professoras, Dissertação (Mestrado) Programa de pós-graduação em Educação, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, p. 116, 2018.
- PAIXÃO, Jones César da. *Enegrecer a prática pedagógica da educação de jovens e adultos:* um estudo sobre a formação de professores em uma escola no município de Valença – Bahia, Dissertação (Mestrado) Programa de pós-graduação em Educação de Jovens e Adultos, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, p.171, 2019.
- PIMENTEL, Alessandra. O Método da Análise Documental: seu uso numa pesquisa historiográfica, *Cadernos de Pesquisa*, Londrina, n. 114, p. 179-195, novembro/2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/FGx3yzvz7XrHRvqQBWLzDNv/abstract/?lang=pt> Acesso em 3 de outubro de 2020.
- PIMENTEL, Celeste Aparecida. *A Lei Nº 10.639/03 e as questões étnico-raciais no currículo do centro territorial de educação profissional do sertão produtivo – Caetité/BA:* um estudo no curso técnico em secretariado – proeja, Dissertação (Mestrado) Programa de Pós- Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, p. 164, 2016.
- PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. *Revista Estudos Feministas*, v. 16, p. 887-896, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/JXPnmdcRhtfnv8FQsVZzFH/abstract/?lang=pt> Acesso em 18 de junho 2021.
- SANTOS JUNIOR, Antonio Carvalho dos. *Além do Preto no Branco: Feituras Curriculares E Ações Afirmativas Negras Do Centro Territorial De Educação Profissional do Sertão do São Francisco (Juazeiro/Ba)*, Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Educação, Cultura e Territórios Semiáridos, Universidade do Estado da Bahia, Juazeiro, p. 126, 2016.
- SANTOS JÚNIOR, Marcos Borges. Algumas considerações sobre uma escola afrocentrada: entre a periferia e a educação. *Kwanissa: Revista de Estudos Africanos e Afro-Brasileiros*, v. 2, n. 3, 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/kwanissa/article/view/10008> Acesso em 13 de março 2022.

- SANTOS, Cristiane Vilas Bôas. *Sentidos Atribuídos A Categorias Do Campo Das Relações Etnicorraciais No Âmbito De Currículos E Práticas*, Dissertação (Mestrado) Programa de Pós- Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, p. 158, 2015.
- SANTOS, Etelvina De Queiroz. *Práticas das políticas curriculares sobre as relações étnico - raciais no Instituto Federal Baiano - Campus Guanambi*, Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Vitória da Conquista, p. 120, 2018.
- SANTOS, Juliana Gonçalves dos. *As questões étnico-raciais na educação de jovens e adultos em prisões: um estudo de intervenção pedagógica formativa de professores da penitenciária de Serrinha – BA*, Dissertação (Mestrado) Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, p. 185, 2018.
- SCHOLZ, Danielle Celi dos Santos; SILVEIRA, Marta Irís Carmargo Messia da; SILVEIRA, Paulo Roberto. As práticas racistas no espaço escolar: a influência na saúde mental das crianças negras. *identidade!*, v. 19, n. 2, p. 61-74, 2015. Disponível em: <http://www.est.com.br/periodicos/index.php/identidade/article/view/2339> Acesso em: 10 agosto 2021.
- SOUSA, Francisco de Sales Araujo. *A roda de capoeira como espaço formativo nas aulas de educação física*, Dissertação (Mestrado) Programa De Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade Do Estado Da Bahia, Salvador, p. 120, 2018.
- SOUZA, Janyne Barbosa de. *Entre o discurso oficial e o discurso pedagógico: desafios e caminhos construídos, no contexto da rede municipal de ensino de Jequié, no processo de implantação da lei 10.639/03*, Dissertação (Mestrado) Programa De Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual Do Sudoeste Da Bahia, Vitória da Conquista, p.145, 2015.
- SOUZA, Maicelma Maia. *Projeto didático como recurso pedagógico para a educação das relações étnico-raciais nos anos iniciais do ensino fundamental: experiências de professoras*, Dissertação (Mestrado) Programa De Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, p. 153, 2016.
- SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de, Revisão integrativa: o que é e como fazer. *Einstein* (São Paulo), 2010, 8.1: 102-106. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/eins/a/ZQTBkVJZqcWrTT34cXLjtBx/abstract/?lang=pt> Acesso em 5 de abril de 2022.
- VEIGA, Lucas Motta. Descolonizando a psicologia: notas para uma Psicologia Preta, *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 31, n. esp., p. 244-248, set. 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/fractal/a/NTf4hsLfg85J6s5kYw93GkF/abstract/?lang=pt> Acesso em 9 de junho de 2022.

Taciane Reis Santana  
Universidade Estadual de Feira de Santana  
E-mail: [tacianereis1999@gmail.com](mailto:tacianereis1999@gmail.com)

Diego Arthur Lima Pinheiro  
Universidade Estadual de Feira de Santana

E-mail: [dalpinheiro@uefs.br](mailto:dalpinheiro@uefs.br)

---

<sup>1</sup> Apesar de a Lei 10.639/03 ter sido alterada com a lei 11.645/08, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, a presente pesquisa se direcionou à Lei 10.639 em função de enfatizar a questão racial negra.

<sup>2</sup> As teorias raciais que adentraram no contexto brasileiro em finais do séc. XIX e início do séc. XX eram teorias que buscavam justificar a suposta inferioridade dos negros através do discurso científico (BARBOSA, 2016).

<sup>3</sup> A maioria dos escritos do autor Molefi Kete Asante encontra-se em inglês, o que dificulta o acesso às suas produções.

<sup>4</sup> Numa perspectiva afrocentrada, “conscientização” se refere à tomada de consciência política, pelos africanos, acerca da sua posição de agência em todas as áreas do conhecimento que foram historicamente facultadas aos eurocêntricos (ASANTE, 2009).

<sup>5</sup> A concepção de africano extrapola a noção continental, nas palavras de Asante (2009, p. 102): “africano é uma pessoa que participou dos quinhentos anos de resistência à dominação europeia. Por vezes pode ter participado sem saber que o fazia, mas é aí que entra a conscientização.”

<sup>6</sup> Sigla para Projeto Político Pedagógico.

<sup>7</sup> Disponível em < [https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2016/12/REGIMENTO\\_NEABI.pdf](https://www.ifbaiano.edu.br/unidades/guanambi/files/2016/12/REGIMENTO_NEABI.pdf)> Acesso em 20 de maio de 2022.