

POLÍTICA CURRICULAR E JUSTIÇA RACIAL: IMPLICAÇÕES DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL PARA A INSERÇÃO DA CULTURA AFRO-BRASILEIRA

CURRICULUM POLICY AND RACIAL JUSTICE: IMPLICATIONS OF EDUCATIONAL LEGISLATION FOR THE INCLUSION OF AFRO-BRAZILIAN CULTURE

POLÍTICA CURRICULAR Y JUSTICIA RACIAL: IMPLICACIONES DE LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE LA CULTURA AFROBRASILEÑA

 <https://doi.org/10.56238/arev8n2-127>

Data de submissão: 27/01/2026

Data de publicação: 27/02/2026

Maria Lucia Meireles Costa

Mestranda em Educação

Instituição: Instituto Europeu de Estudos Superiores (IEES)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8811085304375560>

Marizete Borges Silva Serejo

Mestre em Ensino de Ciências e Matemática

Instituição: Universidade Federal do Maranhão (UFMA)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4149933596252798>

RESUMO

Este artigo analisa como a Cultura Afro-Brasileira é incorporada nos documentos normativos que orientam a educação básica brasileira, com ênfase nas implicações para o currículo escolar. O corpus da pesquisa é constituído por dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (especialmente o Art. 26-A), da Lei nº 10.639/2003, da Lei nº 11.645/2008 e por trechos da Base Nacional Comum Curricular, com destaque para as competências gerais e as áreas de Ciências Humanas e Linguagens. A pesquisa, de abordagem qualitativa, adota a Análise Textual Discursiva, conforme sistematizada por Moraes e Galiazzi, desenvolvida a partir da unitarização dos textos, categorização emergente e produção de metatexto interpretativo. A análise evidenciou três categorias centrais: reconhecimento histórico e reparação simbólica; transversalidade curricular e fragmentação pedagógica; e implicações para o currículo escolar. Os achados indicam que os documentos normativos produzem avanços significativos ao reconhecer a centralidade da matriz africana na formação da sociedade brasileira, mas revelam tensões entre prescrição legal e efetivação curricular. Conclui-se que a consolidação de uma educação comprometida com a equidade racial exige reorganização epistemológica do currículo, formação docente continuada e superação de práticas fragmentadas que limitam a transversalidade proposta na legislação.

Palavras-chave: Cultura Afro-Brasileira. Currículo Escolar. Legislação Educacional. Relações Étnico-Raciais.

ABSTRACT

This article analyzes how Afro-Brazilian Culture is incorporated into the normative documents that guide Brazilian basic education, emphasizing its implications for the school curriculum. The research corpus consists of provisions from the Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (especially Article 26-A), Lei nº 10.639/2003, Lei nº 11.645/2008, and excerpts from the Base Nacional Comum

Curricular, particularly the general competencies and the areas of Humanities and Languages. This qualitative study adopts Textual Discursive Analysis, as proposed by Moraes and Galiuzzi, involving text unitarization, emergence of analytical categories, and the construction of an interpretative metatext. The analysis revealed three central categories: historical recognition and symbolic reparation; curricular transversality and pedagogical fragmentation; and implications for the school curriculum. The findings demonstrate significant normative advances in recognizing the African matrix as foundational to Brazilian society, while also exposing tensions between legal prescriptions and curricular implementation. The study concludes that consolidating an education committed to racial equity requires epistemological reorganization of the curriculum, continuous teacher education, and the overcoming of fragmented practices that hinder the intended transversality of the legislation.

Keywords: Afro-Brazilian Culture. School Curriculum. Educational Legislation. Ethnic-Racial Relations.

RESUMEN

Este artículo analiza cómo la cultura afrobrasileña se incorpora en los documentos normativos que orientan la educación básica en Brasil, con énfasis en las implicaciones para el currículo escolar. El corpus de investigación consta de disposiciones de la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (especialmente el Artículo 26-A), la Ley No. 10.639/2003, la Ley No. 11.645/2008 y extractos de la Base Curricular Nacional Común, destacando las competencias generales y las áreas de Ciencias Humanas y Letras. La investigación, con un enfoque cualitativo, adopta el Análisis Textual Discursivo, tal como lo sistematizan Moraes y Galiuzzi, desarrollado a partir de la unitarización de textos, la categorización emergente y la producción de metatexto interpretativo. El análisis reveló tres categorías centrales: reconocimiento histórico y reparación simbólica; transversalidad curricular y fragmentación pedagógica; e implicaciones para el currículo escolar. Los hallazgos indican que los documentos normativos generan avances significativos en el reconocimiento de la centralidad de la matriz africana en la formación de la sociedad brasileña, pero revelan tensiones entre la prescripción legal y la implementación curricular. Se concluye que la consolidación de una educación comprometida con la equidad racial requiere una reorganización epistemológica del currículo, la formación docente continua y la superación de prácticas fragmentadas que limitan la transversalidad propuesta en la legislación.

Palabras clave: Cultura Afrobrasileña. Currículo Escolar. Legislación Educativa. Relaciones Étnico-Raciales.

1 INTRODUÇÃO

A consolidação de políticas educacionais voltadas ao reconhecimento da diversidade étnico-racial no Brasil insere-se em um processo histórico de disputas por memória, identidade e direitos. No campo educacional, esse movimento ganha materialidade sobretudo a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003, posteriormente ampliada pela Lei nº 11.645/2008, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), ao tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todas as etapas da Educação Básica. Tal inflexão normativa não representa apenas a inserção de conteúdos específicos no currículo, mas convoca a escola a rever seus fundamentos epistemológicos, tensionando matrizes historicamente orientadas por perspectivas eurocêntricas e por uma narrativa homogênea da formação nacional.

No âmbito das políticas destinadas às comunidades tradicionais, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola, reconhecendo essa modalidade como ação afirmativa e como resposta às desigualdades estruturais que atingem a população negra no Brasil. Conforme destacado no artigo analisado, a educação quilombola representa o reconhecimento de um grupo étnico-racial historicamente posicionado às margens de uma educação tradicionalmente eurocentrada. A normativa estabelece ainda que essa modalidade deve considerar os modos próprios de produção cultural, organização social e territorialidade das comunidades quilombolas, deslocando o Currículo de uma perspectiva universalizante para uma compreensão situada e culturalmente referenciada.

Entretanto, a existência de marcos legais não assegura, por si só, a efetivação de práticas pedagógicas antirracistas e interculturais. Como problematiza o texto-base, a obrigatoriedade do ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras “exige mudança de práticas e descolonização dos currículos”, o que implica transformação estrutural das concepções de conhecimento, poder e legitimidade que sustentam a organização curricular. Nesse sentido, emerge a seguinte questão orientadora: como os documentos normativos nacionais — a LDBEN, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e a Base Nacional Comum Curricular — constroem discursivamente a Cultura Afro-Brasileira e quais tensões, limites e possibilidades se evidenciam entre a prescrição legal e sua materialização no currículo escolar?

Partindo dessa problemática, o presente estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar a análise crítica das políticas curriculares voltadas à promoção da igualdade racial, compreendendo que o currículo constitui espaço estratégico de disputa simbólica e de produção de identidades. Ainda que as legislações representem conquistas históricas no plano jurídico, sua efetivação depende dos sentidos que produzem, das categorias que mobilizam e dos silêncios que mantêm. Assim, investigar

discursivamente esses documentos permite evidenciar como o Estado brasileiro organiza, legitima e delimita a inserção da Cultura Afro-Brasileira no Currículo, contribuindo para o debate acadêmico sobre descolonização curricular e justiça cognitiva.

Para alcançar tal propósito, este artigo tem como objetivo geral analisar, à luz da Análise Textual Discursiva, como a Cultura Afro-Brasileira é construída nos documentos normativos nacionais, identificando sentidos produzidos, categorias emergentes e desafios para sua implementação. De modo específico, busca-se examinar os dispositivos legais que instituem a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; identificar campos semânticos relacionados a reconhecimento, diversidade e equidade; problematizar as tensões entre transversalidade curricular e possível fragmentação disciplinar; e discutir os desafios formativos e estruturais implicados na materialização da política curricular.

Metodologicamente, o estudo fundamenta-se na Análise Textual Discursiva, abordagem qualitativa que compreende o texto como produção de sentidos inserida em contextos históricos e políticos. O corpus de análise é constituído por trechos selecionados da LDBEN (com destaque para o Art. 26-A), das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e da BNCC, especialmente nas seções que tratam da diversidade cultural, das competências gerais e das áreas de Ciências Humanas e Linguagens. O procedimento analítico envolveu a unitarização dos textos, a identificação de unidades de significado, o agrupamento semântico e a construção de categorias interpretativas, culminando na elaboração de um metatexto analítico capaz de revelar regularidades discursivas, ambiguidades normativas e possíveis silenciamentos.

Ao integrar problemática, justificativa, objetivos e metodologia no corpo desta introdução, reafirma-se que o debate sobre a Cultura Afro-Brasileira no currículo ultrapassa o cumprimento formal da legislação. Trata-se de compreender como os documentos oficiais produzem sentidos sobre identidade, diferença e pertencimento, e de que modo tais sentidos podem contribuir — ou limitar — a construção de uma escola comprometida com a valorização da contribuição africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira. Nesse horizonte, o currículo é concebido não como instrumento neutro, mas como território político, no qual se disputa reconhecimento, memória e justiça histórica.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A discussão sobre a inserção da Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar brasileiro exige compreendê-la como parte de um movimento histórico de enfrentamento ao racismo estrutural e às hierarquizações epistemológicas herdadas do colonialismo. O currículo, nesse contexto, não pode ser

entendido como simples organização técnica de conteúdos, mas como espaço de disputa simbólica e política, no qual se definem quais saberes são legitimados e quais são silenciados.

Ao analisar a institucionalização da Educação Escolar Quilombola, o artigo anteriormente examinada evidência que o reconhecimento normativo desse campo representa avanço no enfrentamento de uma educação tradicionalmente eurocentrada. Essa constatação dialoga diretamente com as reflexões de Gomes (2017), que compreende a educação das relações étnico-raciais como parte de um projeto de transformação estrutural da escola brasileira. Para a autora, a implementação da Lei nº 10.639/2003 não se reduz à inserção temática, mas exige revisão das bases epistemológicas do currículo, reconhecendo os saberes afro-brasileiros como constitutivos da formação nacional.

Nessa perspectiva, Munanga (2014) sustenta que o racismo brasileiro se estrutura historicamente na negação da contribuição africana à cultura nacional, operando por meio de um discurso que naturaliza desigualdades. A obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, representa, portanto, uma inflexão política que tensiona a narrativa hegemônica sobre identidade nacional. Contudo, como aponta, o autor citado anteriormente, a superação do racismo demanda não apenas dispositivos legais, mas transformação das mentalidades e das práticas pedagógicas.

A institucionalização da Educação Escolar Quilombola por meio da Resolução CNE/CEB nº 8/2012 reforça essa dimensão ao reconhecer a territorialidade e os modos próprios de produção cultural das comunidades quilombolas. Tal reconhecimento aproxima-se das contribuições de Carneiro (2011), ao problematizar as estruturas de poder que invisibilizam sujeitos negros nos espaços institucionais. Para a autora, políticas de ação afirmativa no campo educacional devem ser compreendidas como estratégias de enfrentamento das desigualdades históricas, não como concessões pontuais.

No campo dos estudos curriculares, Silva (2011; 2014) argumenta que o Currículo é sempre uma narrativa que seleciona e organiza saberes, produzindo identidades e hierarquias. Assim, a inclusão da Cultura Afro-Brasileira no Currículo implica redefinir os critérios de legitimidade do conhecimento escolar. A Base Nacional Comum Curricular, ao afirmar a valorização da diversidade cultural como princípio formativo, sinaliza compromisso com a pluralidade; entretanto, sua operacionalização depende das interpretações e das práticas concretas nos sistemas de ensino.

A crítica ao eurocentrismo curricular encontra respaldo também em Santos (2010), ao defender a necessidade de uma “ecologia de saberes”, na qual conhecimentos historicamente marginalizados sejam reconhecidos como igualmente válidos. Essa perspectiva contribui para

compreender que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 demanda ruptura com a monocultura do saber e abertura à pluralidade epistemológica.

No campo da educação quilombola, Silva (2007) enfatiza que a implementação das Diretrizes Curriculares não deve ocorrer de forma descontextualizada, mas articulada às experiências e às práticas socioculturais das comunidades. Tal compreensão converge com o trecho do artigo analisado que ressalta a necessidade de considerar os modos específicos de organização social e cultural das comunidades quilombolas.

A articulação entre legislação, Currículo e práticas pedagógicas pode ser ainda aprofundada a partir das contribuições de Apple (2006), para quem o currículo oficial expressa relações de poder e interesses sociais dominantes. Sob essa ótica, a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira representa deslocamento político no interior dessas relações, ainda que não elimine, por si só, as resistências institucionais e culturais à mudança.

Além disso, Freire (2002; 2014) oferece aporte fundamental ao defender uma educação comprometida com a emancipação e com a leitura crítica da realidade. A abordagem freireana reforça que trabalhar a Cultura Afro-Brasileira no Currículo implica problematizar o racismo, questionar estruturas de opressão e promover a conscientização dos sujeitos.

Dessa maneira, a inserção da Cultura Afro-Brasileira no currículo deve ser compreendida como um processo de descolonização epistemológica, de afirmação identitária e de enfrentamento das desigualdades raciais historicamente estruturadas na sociedade brasileira. O diálogo com autores de referência, tanto no cenário nacional quanto internacional, confere densidade crítica à análise dos documentos normativos e amplia as possibilidades interpretativas acerca dos sentidos que esses textos produzem.

Nesse horizonte analítico, os aportes teóricos mobilizados fundamentam a leitura dos dispositivos legais e contribuem para a construção de categorias interpretativas capazes de sustentar a discussão dos resultados, especialmente no que se refere às dimensões de reconhecimento histórico, transversalidade curricular e formação docente, eixos que emergem da Análise Textual Discursiva e que se articulam diretamente às perspectivas críticas aqui desenvolvidas.

3 METODOLOGIA

A presente pesquisa insere-se no campo qualitativo e adota como procedimento analítico a Análise Textual Discursiva (ATD), conforme sistematizada por Moraes e Galiuzzi (2007). Tal abordagem compreende a análise como um processo auto-organizado de construção de sentidos, no qual o pesquisador, em diálogo rigoroso com o corpus, promove movimentos sucessivos de

desconstrução e reconstrução textual, produzindo compreensões progressivamente mais complexas sobre o fenômeno investigado.

O corpus da investigação foi constituído por dispositivos legais da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com destaque para o Art. 26-A, acrescido pela Lei nº 10.639/2003 e ampliado pela Lei nº 11.645/2008, além de trechos da Base Nacional Comum Curricular, especialmente aqueles relacionados às competências gerais e às áreas de Ciências Humanas e Linguagens. A seleção desses documentos justifica-se por constituírem o núcleo normativo que orienta a inserção da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no Currículo da Educação Básica.

O processo analítico desenvolveu-se a partir dos movimentos estruturantes da ATD. Inicialmente, realizou-se a unitarização do corpus, etapa que consistiu na leitura exaustiva e na fragmentação dos textos em unidades de significado, buscando identificar enunciados relevantes para a problemática da pesquisa. Essa desconstrução permitiu suspender leituras imediatas e evidenciar sentidos implícitos, tensões discursivas e recorrências temáticas.

Na sequência, procedeu-se ao estabelecimento de relações entre as unidades, promovendo seu agrupamento em conjuntos semânticos provisórios. Esse movimento de categorização não foi previamente definido, mas emergiu do diálogo contínuo entre pesquisador e texto, conforme propõem Moraes e Galiuzzi (2007), caracterizando um processo indutivo e recursivo. As categorias foram, portanto, construídas ao longo da análise, a partir das regularidades discursivas identificadas, dos termos-chave recorrentes, dos campos semânticos mobilizados e dos silêncios normativos observados.

Por fim, a etapa de comunicação dos resultados materializou-se na elaboração de um metatexto interpretativo, no qual as categorias emergentes foram articuladas à fundamentação teórica e à problemática da investigação. Esse metatexto não se limita à descrição dos achados, mas constitui nova síntese compreensiva, resultante do processo auto-organizado da análise, evidenciando como os documentos normativos constroem discursivamente a Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar e quais implicações decorrem dessa construção.

Ao privilegiar recorrências discursivas, escolhas lexicais, estruturas enunciativas e possíveis omissões, a ATD possibilitou compreender não apenas o que os textos normativos afirmam explicitamente, mas também os sentidos que produzem no interior do debate educacional contemporâneo, contribuindo para uma leitura crítica das políticas curriculares voltadas à promoção da igualdade racial.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 RECONHECIMENTO HISTÓRICO E REPARAÇÃO SIMBÓLICA

A análise textual discursiva do corpus normativo evidenciou a emergência da categoria Reconhecimento histórico e reparação simbólica, construída a partir de enunciados que apontam para o reconhecimento da contribuição africana e afro-brasileira na formação do Brasil e para a necessidade de enfrentamento da invisibilização histórica desses sujeitos no currículo escolar.

O exame do Art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluído pela Lei nº 10.639/2003 e ampliado pela Lei nº 11.645/2008, revelou a centralidade do verbo “resgatar”, ao determinar que o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira deve incluir “o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, [...] resgatando a sua contribuição nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil”. O uso desse termo pressupõe que tal contribuição foi historicamente obscurecida ou minimizada, o que indica reconhecimento implícito de uma lacuna estrutural no currículo tradicional.

De modo complementar, a Base Nacional Comum Curricular explicita a necessidade de compreender processos históricos envolvendo diferentes grupos sociais e de valorizar manifestações culturais diversas. Ao incluir o estudo das sociedades africanas antes da colonização, o documento desloca a África do lugar exclusivo da escravização para reconhecê-la como espaço de civilizações complexas, produzindo um movimento discursivo de restituição simbólica.

No âmbito da Educação Escolar Quilombola, a Resolução CNE/CEB nº 8/2012 assegura o direito à preservação das tradições culturais e à valorização da identidade quilombola. Tal enunciado, é demonstrado no Quadro 01 e reforça o reconhecimento institucional de sujeitos historicamente marginalizados e inscreve o território e a memória coletiva como elementos legítimos do processo educativo.

Quadro 01: Síntese Analítica da Categoria “Reconhecimento Histórico e Reparação Simbólica”

Documento	Trecho Selecionado	Unidade de Significado	Interpretação Analítica
Lei nº 10.639/2003 (Art. 26 A, § 1º)	Resgatando a sua contribuição nas áreas social, econômica e política.	Reconhecimento histórico	O verbo “resgatar” indica reconhecimento de invisibilização anterior e tentativa de reparação simbólica por meio do currículo.
Lei nº 11.645/2008	Inclusão da história e cultura afro-brasileira e indígena	Reparação ampliada	Amplia o escopo do reconhecimento para outros grupos historicamente excluídos da narrativa nacional.
BNCC Pág. 9	Valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e	Reconhecimento civilizatório	Desloca a África da condição exclusiva de escravização, valorizando sua complexidade histórica.

	potencialidades (pág. 9). Valorização das matrizes indígena e africana nas manifestações artísticas brasileiras (pág. 195). Estudo das sociedades africanas antes da colonização (pág. 399).		
Resolução CNE/CEB nº 8/2012 (Art. 7º)	Direito à preservação das tradições culturais quilombolas.	Reparação identitária	Legítima territorialidade, memória e identidade como fundamentos curriculares.

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

A categoria identificada dialoga diretamente com as reflexões de Gomes (2017), ao afirmar que a implementação da Lei nº 10.639/2003 representa não apenas uma inovação curricular, mas uma reconfiguração do pacto educativo brasileiro. Para a autora, o reconhecimento da contribuição afro-brasileira implica enfrentar o racismo estrutural presente na organização dos saberes escolares. Nesse sentido, o movimento discursivo de “resgate” identificado na legislação constitui passo importante, mas não suficiente, para a transformação efetiva das práticas pedagógicas.

Munanga (2014) contribui para aprofundar essa leitura ao demonstrar que o racismo no Brasil operou historicamente pela negação da centralidade africana na formação nacional. A narrativa oficial construiu uma identidade brasileira marcada pela ideologia da mestiçagem harmoniosa, ocultando conflitos e desigualdades. Assim, quando a legislação afirma a necessidade de estudar a “luta dos negros no Brasil”, reconhece que a história nacional é atravessada por resistência e protagonismo negro, deslocando a população afrodescendente do lugar passivo para o campo da agência histórica.

Entretanto, como alerta Munanga (2014), o reconhecimento simbólico não elimina automaticamente as hierarquias raciais enraizadas nas estruturas sociais. Ele depende de práticas concretas que sustentem a mudança discursiva promovida pelos textos normativos.

Já Carneiro (2011), ao discutir as relações entre poder, racismo e produção do conhecimento, reforça que políticas de reconhecimento precisam ser acompanhadas de enfrentamento das desigualdades institucionais. A valorização da identidade quilombola nas Diretrizes Curriculares representa avanço significativo, mas sua eficácia está condicionada à capacidade do sistema educacional de transformar tais princípios em práticas estruturadas e contínuas.

A análise evidencia que os documentos normativos produzem um discurso de reconhecimento e reparação simbólica consistente no plano declaratório. Observa-se uma tentativa de reconstruir a memória nacional a partir da valorização da contribuição africana e afro-brasileira. Contudo, também

se identifica que essa reparação ocorre predominantemente no campo histórico-cultural, permanecendo menos explícita quanto às dimensões socioeconômicas contemporâneas do racismo.

Assim, a categoria “Reconhecimento histórico e reparação simbólica” revela tanto os avanços institucionais quanto as tensões ainda presentes na consolidação de um currículo efetivamente comprometido com a equidade racial. O diálogo com Gomes, Munanga e Carneiro permite compreender que a legislação inaugura possibilidades transformadoras, mas sua concretização exige compromisso político, formação docente crítica e revisão contínua das práticas escolares.

Essa discussão sustenta a compreensão de que o Currículo, enquanto espaço de disputa simbólica, pode atuar como instrumento de reconstrução da memória histórica e de afirmação identitária, desde que o reconhecimento normativo se traduza em transformação pedagógica concreta.

4.2 TRANSVERSALIDADE CURRICULAR E FRAGMENTAÇÃO PEDAGÓGICA

A segunda categoria emergente da Análise Textual Discursiva refere-se à tensão entre a transversalidade curricular declarada nos documentos normativos e a possibilidade de sua materialização ocorrer de forma fragmentada, disciplinar ou episódica nas práticas escolares. Essa categoria foi construída a partir da identificação de enunciados que defendem a inserção da temática afro-brasileira em todo o currículo, mas que, simultaneamente, indicam áreas específicas como locus privilegiado de abordagem.

O Art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incluído pela Lei nº 10.639/2003, estabelece que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira devem ser ministrados “no âmbito de todo o currículo escolar”. No entanto, o §2º do mesmo artigo destaca que esses conteúdos serão ministrados “especialmente nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História brasileiras”. Essa dupla enunciação, ao mesmo tempo abrangente e focalizada, produz uma tensão discursiva que sustenta a categoria analisada.

De modo semelhante, a Base Nacional Comum Curricular reafirma, em suas competências gerais, o compromisso com a valorização da diversidade cultural, propondo que os estudantes desenvolvam atitudes de respeito às diferenças e reconhecimento da pluralidade. Contudo, ao organizar os conteúdos por áreas do conhecimento, a temática afro-brasileira aparece com maior densidade nos componentes de História, Artes e Língua Portuguesa, não se distribuindo de forma homogênea por todas as áreas, como Ciências da Natureza ou Matemática. Essa organização pode reforçar uma compreensão implícita de que a discussão das relações étnico-raciais pertence prioritariamente ao campo das humanidades.

No âmbito da Resolução CNE/CEB nº 8/2012, observa-se a defesa de uma educação articulada às práticas socioculturais das comunidades quilombolas, o que pressupõe integração entre saberes escolares e saberes tradicionais. Entretanto, o desafio da interdisciplinaridade aparece como tarefa complexa, dependente de reorganização curricular e de formação docente consistente, demonstrado no Quadro 02.

Quadro 02: Síntese Analítica da Categoria Transversalidade Curricular e Fragmentação Pedagógica.

Documento	Trecho Selecionado	Unidade de Significado	Interpretação Analítica
LDB – Art. 26-A	No âmbito de todo o currículo escolar.	Transversalidade declarada.	Afirma integração ampla da temática, indicando que não deve se restringir a uma disciplina específica.
LDB – Art. 26-A, §2º	Especialmente nas áreas de Educação Artística, Literatura e História.	Focalização disciplinar	A ênfase em áreas específicas pode gerar concentração temática e limitar a interdisciplinaridade
BNCC (2017)	Competências gerais de valorização da diversidade.	Transversalidade normativa.	Propõe abordagem ampla e formativa, vinculada à formação integral.
BNCC	Compreender identidades em uma sociedade plural (pág. 357). Reconhecimento das diferentes produções culturais (pág. 139).	Possível fragmentação.	A distribuição desigual pode reforçar compreensão temática restrita às humanidades.
Resolução nº 8/2012	Integração entre escola e práticas culturais quilombolas.	Interdisciplinaridade contextual.	Exige articulação entre saberes formais e tradicionais, superando compartimentalização.

Fonte: Elaborado pela autora, 2026.

A tensão entre transversalidade e fragmentação pode ser analisada à luz da pedagogia crítica. Paulo Freire (2002) afirma que ensinar exige compreender a educação como prática ética e política, o que implica tratar as desigualdades sociais como dimensão constitutiva do processo educativo. Uma abordagem verdadeiramente transversal da Cultura Afro-Brasileira exigiria, nessa perspectiva, que todas as áreas do conhecimento problematizassem as estruturas de opressão e os processos históricos que produziram desigualdades raciais. A transversalidade, portanto, não se limita a uma diretriz organizacional, mas demanda coerência ética e compromisso político.

Freire (2014) reafirma que a educação libertadora rompe com a fragmentação do saber e com a neutralidade aparente do currículo. Ao pensar a Cultura Afro-Brasileira como eixo estruturante, e

não como apêndice temático, aproxima-se a proposta legal de uma pedagogia que articula conhecimento, consciência crítica e transformação social. Se a temática permanece restrita a determinadas disciplinas, perde-se a potência emancipatória defendida por Freire.

Nesse contexto Apple (2006), ao discutir currículo e poder, argumenta que os conteúdos escolares refletem disputas ideológicas e interesses sociais dominantes. A delimitação implícita da temática afro-brasileira às áreas culturais pode revelar permanências de hierarquias epistemológicas que mantêm certos saberes à margem do núcleo central do conhecimento escolar. Para Apple, a democratização curricular exige questionar não apenas o que é incluído, mas como e em que posição essa inclusão ocorre.

Santos (2010) propõe a “ecologia de saberes” ampliando essa discussão ao defender que diferentes formas de conhecimento devem dialogar em condição de horizontalidade. A transversalidade curricular, nesse sentido, pressupõe romper com a monocultura do saber e reconhecer que as contribuições afro-brasileiras atravessam ciência, tecnologia, economia, arte e política. Quando o Currículo compartimentaliza a temática, limita a possibilidade de construção de uma ecologia epistemológica efetiva.

Nesse viés, a educação das relações étnico-raciais não pode ser tratada como projeto isolado ou comemorativo, mas como princípio estruturante da proposta pedagógica destacando que a transversalidade implica reorganização curricular, formação docente crítica e revisão das práticas avaliativas. Sem essas transformações, a prescrição normativa corre o risco de se converter em ação pontual. Munanga (2014) acrescenta que a marginalização do debate racial no espaço escolar frequentemente ocorre por meio de sua redução ao campo cultural, desvinculando-o das dimensões políticas e econômicas. Essa observação converge com a análise dos documentos, nos quais a transversalidade é afirmada, mas a operacionalização tende a concentrar-se nas humanidades.

Carneiro (2011), problematiza as estruturas de poder que atravessam a produção do conhecimento e alerta que o enfrentamento do racismo exige intervenção sistêmica. Assim, restringir a Cultura Afro-Brasileira a determinados componentes curriculares pode reproduzir a lógica de subalternização que a própria legislação busca superar.

Portanto, há uma ambivalência normativa: há reconhecimento explícito da necessidade de transversalidade, mas persistem marcas estruturais que podem favorecer práticas fragmentadas. Essa tensão constitui elemento central para compreender os limites e as possibilidades da implementação da política curricular antirracista.

Superar a fragmentação pedagógica implica assumir a transversalidade como prática efetiva de integração epistemológica, articulando diferentes áreas do conhecimento na construção de uma

leitura crítica da realidade brasileira. Somente assim a Cultura Afro-Brasileira deixará de ocupar posição periférica e passará a constituir eixo estruturante da formação escolar, em consonância com os princípios de justiça cognitiva, emancipação e equidade racial defendidos pela pedagogia crítica contemporânea.

5 IMPLICAÇÕES PARA O CURRÍCULO ESCOLAR

A terceira categoria emergente da Análise Textual Discursiva desloca o foco da prescrição normativa para suas repercussões concretas na organização curricular. Sob a denominação Implicações para o Currículo Escolar, esta categoria reúne enunciados que apontam para a necessidade de reorganização epistemológica, revisão das práticas pedagógicas e redefinição dos critérios de legitimidade do conhecimento escolar.

A análise do Art. 26-A da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional evidencia que a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira não se limita à inclusão temática, mas incide sobre a estrutura do currículo como um todo. Ao determinar que o estudo deve abranger a “luta dos negros no Brasil” e sua contribuição social, econômica e política, o texto normativo desloca a narrativa histórica tradicional e exige revisão das matrizes interpretativas que sustentam os conteúdos escolares.

De modo complementar, a Base Nacional Comum Curricular, ao propor competências voltadas à valorização da diversidade e ao respeito às diferenças, indica que o currículo deve promover formação ética e crítica. Entretanto, como mostra o Quadro 03, a efetivação dessas competências depende da articulação entre princípios declarados e práticas pedagógicas, o que remete diretamente à reorganização curricular.

Quadro 03: Síntese Analítica da Categoria “Implicações para o Currículo Escolar”

Documento	Trecho Selecionado	Unidade de Significado	Interpretação Analítica
LDB – Art. 26-A	Inclusão da História da África e da luta dos negros no Brasil.	Reorganização curricular.	Exige revisão da narrativa histórica e ampliação do repertório epistemológico escolar.
Lei nº 10.639/2003	Estudo da contribuição afro-brasileira na formação nacional.	Redefinição identitária.	Implica reconhecer matriz africana como constitutiva da identidade brasileira.
BNCC	Promoção do respeito aos direitos humanos e à pluralidade cultural (pág. 9). Exercício do respeito às diferenças e construção identitária (pág. 357)	Formação integral.	Currículo deve articular conhecimento, ética e reconhecimento da pluralidade.

Resolução nº 8/2012	Valorização da identidade quilombola.	Currículo contextualizado.	Exige articulação entre saber escolar e territorialidade.
---------------------	---------------------------------------	----------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora, 2026

As implicações curriculares identificadas dialogam diretamente com as reflexões de Silva (2011; 2014), ao compreender o currículo como construção social que produz identidades e regula pertencimentos. Para o autor, o currículo não apenas transmite conhecimentos, mas organiza narrativas sobre quem somos e quais histórias merecem ser contadas. Nesse sentido, a inserção da Cultura Afro-Brasileira no Currículo tensiona a identidade nacional construída sob bases eurocêntricas e inaugura possibilidade de reconfiguração simbólica.

Silva (2011) destaca que o Currículo é sempre resultado de escolhas políticas e culturais. Assim, a obrigatoriedade legal introduzida pela Lei nº 10.639/2003 representa deslocamento nas relações de poder que definem o conhecimento escolar legítimo. Já em Silva (2014), ao discutir identidade e diferença, o autor reforça que reconhecer a pluralidade cultural implica questionar hierarquias que historicamente classificaram saberes africanos como periféricos ou folclóricos. A implicação curricular, portanto, é profunda: não se trata apenas de acrescentar conteúdos, mas de redefinir critérios de centralidade e valor.

Michael Apple (2006) contribui ao afirmar que o Currículo oficial expressa disputas hegemônicas. A incorporação da História e Cultura Afro-Brasileira revela avanço no campo das políticas públicas, mas também evidencia que o currículo permanece espaço de negociação e resistência. A implementação efetiva depende de como as escolas reinterpretem as prescrições legais.

A educação das relações étnico-raciais implica revisão dos materiais didáticos, das práticas avaliativas e da formação docente sustentando que a implementação das leis não pode ser reduzida a ações isoladas, mas requer planejamento institucional e compromisso político das redes de ensino. Desse modo, inserir a Cultura Afro-Brasileira no Currículo implica problematizar o racismo como estrutura histórica e social, permitindo que os estudantes compreendam sua realidade e atuem na transformação dela. A implicação curricular, nessa perspectiva, é inseparável de um projeto emancipatório.

Nesse sentido, é importante reconhecer que a contribuição africana significa enfrentar mitos fundadores da identidade nacional que minimizaram conflitos raciais. Assim, o Currículo passa a assumir função estratégica na reconstrução da memória histórica e na afirmação da identidade negra.

Logo, a análise dos documentos normativos estabelece bases sólidas para transformação curricular, mas não detalham mecanismos estruturais para sua implementação. A implicação central

é a necessidade de reorganização epistemológica, planejamento interdisciplinar e formação docente contínua.

Dessa forma, a categoria em análise mostra que a legislação inaugura possibilidade concreta de descolonização curricular. Contudo, essa possibilidade só se concretiza quando a escola assume o Currículo como projeto político-pedagógico comprometido com a equidade racial e com a valorização das matrizes africanas na constituição da sociedade brasileira.

O currículo, entendido como território de disputa simbólica e produção identitária, pode atuar como instrumento de justiça histórica. Entretanto, isso exige que o reconhecimento normativo se converta em prática pedagógica sistemática, crítica e institucionalmente sustentada.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo analisar de que modo a Cultura Afro-Brasileira é incorporada nos principais documentos normativos da educação básica brasileira — com ênfase na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Art. 26-A), na Lei nº 10.639/2003, na Lei nº 11.645/2008 e na Base Nacional Comum Curricular — identificando suas implicações para o currículo escolar. A partir da Análise Textual Discursiva, foram construídas três categorias interpretativas que estruturaram a discussão: (1) reconhecimento histórico e reparação simbólica; (2) transversalidade curricular e fragmentação pedagógica; e (3) implicações para o currículo escolar.

À luz do percurso analítico desenvolvido, é possível afirmar que o objetivo foi alcançado de maneira consistente. A investigação evidenciou que os documentos normativos representam um marco significativo no reconhecimento da contribuição africana e afro-brasileira para a formação da sociedade nacional. A categoria Reconhecimento histórico e reparação simbólica revelou que a legislação opera como dispositivo de reconfiguração da memória oficial, deslocando narrativas excludentes e instituindo juridicamente a centralidade da matriz africana. Ao determinar o estudo da História da África, da luta dos negros no Brasil e de suas contribuições sociais, econômicas e políticas, os textos normativos assumem dimensão reparatória, ainda que simbólica, diante de um passado de invisibilização e silenciamento.

Entretanto, a análise também demonstrou que o reconhecimento formal não elimina ambiguidades estruturais. A categoria Transversalidade curricular e fragmentação pedagógica evidenciou uma tensão discursiva: enquanto os documentos afirmam que a temática deve permear “todo o Currículo”, indicam simultaneamente áreas específicas como locus privilegiado de abordagem. Essa dupla orientação pode favorecer práticas pontuais ou concentradas nas

humanidades, reduzindo a potência interdisciplinar da proposta. A transversalidade, portanto, emerge como princípio normativo ainda em disputa no campo das práticas pedagógicas.

Já a categoria Implicações para o currículo escolar permitiu compreender que a implementação da legislação exige mais do que acréscimo de conteúdo. Trata-se de uma demanda por reorganização epistemológica, revisão das narrativas históricas, reestruturação dos projetos político-pedagógicos e fortalecimento da formação docente. O currículo, entendido como construção social e espaço de produção identitária, passa a ser convocado a assumir compromisso explícito com a equidade racial. Assim, as implicações identificadas extrapolam o plano temático e incidem sobre a própria lógica de seleção e legitimação do conhecimento escolar.

Dessa forma, o estudo evidenciou que a política curricular antirracista no Brasil não se limita à dimensão declaratória, mas inaugura possibilidades concretas de transformação. Ao mesmo tempo, demonstrou que tais possibilidades convivem com limites estruturais e dependem de mediações institucionais para se efetivarem.

Reconhece-se, contudo, que o trabalho apresenta limitações. Por concentrar-se na análise documental, não investigou empiricamente a implementação das diretrizes nas escolas, nem considerou variações regionais ou experiências locais específicas. Também não contemplou a análise de materiais didáticos ou práticas avaliativas, dimensões que poderiam aprofundar a compreensão sobre a efetividade curricular da legislação.

A partir dessas limitações, indicam-se caminhos para pesquisas futuras: estudos de campo que examinem a materialização da transversalidade em contextos escolares diversos; investigações sobre formação docente inicial e continuada no âmbito da educação das relações étnico-raciais; análises comparativas entre políticas curriculares estaduais e municipais; e pesquisas que articulem Currículo, territorialidade e identidades quilombolas e indígenas. Tais investigações poderão ampliar a compreensão das mediações entre norma e prática, fortalecendo o debate sobre justiça curricular.

Com isso, entende-se que os marcos legais analisados estabelecem fundamentos robustos para uma educação comprometida com a valorização da Cultura Afro-Brasileira e com o enfrentamento das desigualdades raciais. Todavia, a consolidação desse projeto exige que a escola assuma o Currículo como território político de disputa simbólica e como instrumento de transformação social. A efetivação da transversalidade e da reparação histórica depende de escolhas pedagógicas conscientes, formação crítica e compromisso institucional com a construção de uma educação verdadeiramente antirracista.

REFERÊNCIAS

- APPLE, Michael W. Ideologia e currículo. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 jan. 2003.
- 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 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 8, de 20 de novembro de 2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 nov. 2012.
- CARNEIRO, Sueli. 2011. Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil. São Paulo: Selo Negro.
- FREIRE. Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 2014.
- FREIRE. Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador. Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.
- MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva. Ijuí: Ed. Unijui, 2007.
- MUNANGA, Kabengele. Para Entender o Negro no Brasil: histórias, realidades, problemas e caminhos. São Paulo: Global Editora e Ação Educativa, 2014.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes, In: SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula (Org.). Epistemologias do Sul., São Paulo: Cortez 2010.
- SILVA, P. B. G. e. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Revista Educação, Porto Alegre/RS, ano 2007, n. 3 (63), p. 489-506, set./dez. 2007.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. In: Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte 2011.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. O currículo com fetiche: a poética e a política do texto curricular. 3. Ed. Belo Horizonte, 2014.