REVISTA JURÍDICA DO MPRO

Ano 2025 nº especial
ISSN 2595-3265
Data de submissão: 16/09/2025
Data de Aprovação: 31/08/2025

Educação antirracista nas escolas de Rondônia: Desafios da Lei nº 10.639/2003 e o papel do Ministério Público

Anti-racist Education in Rondônia's State Schools: *Challenges of Law No. 10.639/2003 and the role of the Public Prosecutor's Office*

Edna Fernandes Ferreira da Silva[1]

Tiago Lopes Nunes [2]

1 Graduada em Ciências Sociais (2008), Universidade Federal de Rondônia, UNIR, Brasil. Pós-graduanda em Políticas Públicas - Tutela dos Vulneráveis no Âmbito do Ministério Público- Escola Superior do Ministério Público de Rondônia. Assessora técnica em Ciências Sociais do Ministério Público do Estado de Rondônia, o Centro de Apoio Operacional da Infância e Juventude (2009-2019) e no Núcleo de Análises Técnicas desde 2019. E-mail: 43929@mpro.mp.br.

2 Graduado em Direito pela Universidade de Fortaleza (2008). Especialista em Direito Público pela Universidade Cândido Mendes (2010). Especialista em Prevenção e Repressão à Corrupção pela Universidade Estácio de Sá (2018). Especialista em Direito e Prática Constitucional pela Fundação Escola Superior do Ministério Público do Rio Grande do Sul (2023). Especialista em Direito Penal e Processo Penal pela UNOPAR/ANHANGUERA (2024). Mestre em Direitos Humanos e Desenvolvimento da Justiça - DHJUS/UNIR (2023). Doutorando em Ciência Jurídica - Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Foi Assessor Jurídico Especial do Ministério Público do Ceará (2008), Advogado (2008-2011) e Procurador do Município de Mossoró/RN (2008-2011). Desde 2011 é Promotor de Justiça em Rondônia. Foi Coordenador de Planejamento e Gestão do MPRO (2021/2023) e Vice-Presidente da Associação do Ministério Público de Rondônia (2023-2024). Atualmente é professor da Escola Superior e Secretário-Geral do Ministério Público de Rondônia. E-mail: 21818@mpro.mp.br.

Resumo

O artigo examina a implementação da educação antirracista nas escolas estaduais de Rondônia à luz da Lei nº 10.639/2003 e de suas diretrizes correlatas. Mediante abordagem qualitativa, que combinou revisão bibliográfica com entrevistas semiestruturadas realizadas com gestores e coordenadores pedagógicos de quatro escolas (zonas urbana e rural), analisam-se práticas, dificuldades e percepções institucionais sobre a inserção transversal da temática. Os achados indicam predomínio de ações episódicas concentradas em datas comemorativas, ausência de letramento racial docente, lacunas na integração curricular e aderência ao daltonismo racial, que tende a invisibilizar as desigualdades. Conclui-se que a efetividade da Lei nº 10.639/2003 ainda é incipiente e sua efetivação demanda formação continuada, revisão de materiais, protocolos de mediação de conflitos raciais, indicadores de acompanhamento e cooperação interinstitucional. Ressalta-se, por fim, o papel do Ministério Público de Rondônia na indução de políticas, celebração de compromissos e defesa sistêmica do direito à educação antirracista.

Palavras-chave: relações étnico-raciais; políticas educacionais; controle de políticas públicas.

Abstract

This article examines how anti-racist education has been implemented in Rondônia's state schools in light of Federal Law No. 10.639/2003 and related guidelines. Using a qualitative design that combined a literature review with semi-structured interviews with managers and pedagogical coordinators from four schools (urban and rural areas), we analyze practices, obstacles, and institutional perceptions regarding the cross-curricular inclusion of the topic. Findings show episodic actions concentrated on commemorative dates, lack of teacher racial literacy, gaps in curricular integration, and a tendency toward "neutrality" that obscures inequalities. It is concluded that the effectiveness of Law No. 10.639/2003 is still incipient and its implementation demands continuous training, textbook review, conflict-mediation protocols, monitoring indicators, and inter-institutional cooperation. Finally, the role of the Public Prosecutor's Office of Rondônia is highlighted in inducing policies, executing commitments, and systemically safeguarding the right to anti-racist education.

Keywords: ethnic-racial relations; educational policies; public policy oversight.

Introdução

A persistência do racismo estrutural[3] no Brasil, herança de um longo período colonial e escravocrata, continua a moldar as desigualdades socioeconômicas e a impor obstáculos ao acesso de pessoas negras a direitos fundamentais. Neste cenário, a escola emerge como um

3 O racismo estrutural consiste num sistema de relações sociais em que práticas, normas, instituições e arranjos históricos operam de modo a persistir desigualdades raciais, produzindo efeitos discriminatórios contínuos mesmo sem que haja intenções explícitas de discriminação (Almeida, 2019).

espaço crucial para a formação de uma cidadania antirracista. A promulgação da Lei Federal nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, representa um marco nessa realidade, embora sua efetiva concretização permaneça um desafio para os sistemas de ensino.

Conforme a Pesquisa Nacional da Saúde do Escolar – PeNSE (IBGE, 2019), o preconceito por questões étnico-raciais figura como uma das principais motivações de *bullying* perpetrado nas escolas. Portanto, são indispensáveis providências locais para escorreita efetivação da Lei nº 10.639/2003, notadamente porquanto o *bullying* na adolescência pode ter consequências graves, afetando a saúde mental, social e acadêmica dos jovens (Pigozi; Machado, 2015).

A relevância dessa pauta é particularmente sensível em Rondônia, estado com extensa diversidade cultural e étnico-racial. Diante disso, este artigo é norteado pela seguinte questão: em que medida as escolas públicas estaduais de Rondônia têm efetivado, de forma transversal e curricular, as diretrizes da Lei nº 10.639/2003?

Para responder a essa questão, adota-se uma abordagem de natureza qualitativa que articula duas frentes complementares: primeiro, uma revisão bibliográfica e documental para analisar o arcabouço teórico-normativo sobre relações étnico-raciais na educação; segundo, um estudo de campo exploratório, realizado por meio de entrevistas semiestruturadas com gestores e coordenadores pedagógicos de quatro escolas estaduais, selecionadas intencionalmente para representar diferentes contextos institucionais (zonas urbana e rural).

Destarte, o artigo buscará: compreender o racismo estrutural e institucional no ambiente escolar, inserindo-o no contexto histórico brasileiro; analisar o papel da escola como agente de enfrentamento ao racismo e de promoção da cidadania; examinar a aplicação da Lei nº 10.639/2003 em escolas estaduais selecionadas, com base em práticas pedagógicas; e, por fim, avaliar o papel do Ministério Público na fiscalização do cumprimento da legislação e na indução de políticas necessárias para efetivação da mudança estrutural vislumbrada pelo legislador.

Por fim, destaca-se que o trabalho será dividido em três seções. A primeira contextualiza historicamente o racismo estrutural no ambiente escolar brasileiro. A segunda aprofunda o papel da escola como agente de transformação e promotora de uma cidadania antirracista. A terceira analisa os desafios de implementação da Lei nº 10.639/2003 a partir dos dados coletados em Rondônia, discutindo o potencial de atuação do Ministério Público para garantir a efetividade desse direito.

1 Contexto histórico do racismo estrutural e institucional no ambiente escolar

A abolição da escravidão no Brasil, formalizada pela Lei Áurea em 1888, constituiu um marco jurídico de grande relevância simbólica, mas não representou, em termos materiais, a inclusão da população negra na sociedade. Isso porque a libertação foi concebida como um ato final e isolado, desvinculado de qualquer projeto político de integração social, educacional ou

econômica dos ex-escravizados. Ao contrário do que se poderia esperar, o Estado brasileiro limitou-se à extinção formal da escravidão, sem adotar medidas de reparação ou de redistribuição de oportunidades, o que perpetuou as hierarquias raciais e lançou a população negra em condições de extrema vulnerabilidade. Esse desfecho decorreu diretamente da natureza do próprio movimento abolicionista, que, embora plural e vigoroso, nasceu de forças sociais com objetivos distintos e, muitas vezes, contraditórios (Fernandes, 1964). De um lado, destacou-se a resistência ativa das pessoas escravizadas, cuja luta cotidiana pela liberdade se manifestou nas fugas, nas rebeliões e na formação de quilombos — espaços de autonomia e afirmação coletiva. De outro, houve a atuação de setores urbanos e letrados que, por meio da imprensa, de campanhas de arrecadação para compra de alforrias e de articulações parlamentares, buscaram mobilizar a opinião pública contra o regime escravista. Contudo, essas correntes, em geral, defendiam uma abolição sem ruptura estrutural, preservando os privilégios da elite agrária e evitando compromissos com políticas de igualdade racial (Fernandes, 1964).

Além desses fatores domésticos, o processo foi influenciado por pressões externas, especialmente da Inglaterra, interessada em consolidar novos mercados de trabalho livre e em expandir suas relações comerciais com o Brasil (Fernandes, 1964). Essa conjuntura internacional reforçou o discurso da modernização e contribuiu para apressar o fim jurídico da escravidão, mas não para alterar as bases econômicas e sociais que sustentavam o racismo.

Segundo Nunes e Lobo (2025), em que pese relevantes diplomas legais tenham conferido direitos individuais modernos a cidadãos livres do Brasil Império, a exemplo da Carta Constitucional de 1824, a estrutura legislativa funcionava, na prática, como instrumento para a consolidação do poder das elites dominantes, destinada a resguardar a própria hegemonia e perpetuar a subjugação da população escravizada.

O Estado negligenciou responsabilidades fundamentais, perpetuando desigualdades no acesso à terra, ao trabalho e à educação. Em contrapartida, a lei criminalizava a pobreza, direcionando-se especialmente contra os negros[4]. Ao mesmo tempo, práticas culturais afro-brasileiras eram marginalizadas e vistas como ameaças à ordem dominante. Esse contexto forneceu as bases para a construção de um racismo institucional[5] que persiste até hoje.

Excluídos do sistema de produção, sem acesso aos meios de trabalho formal e às políticas sociais, os negros permaneceram na condição de marginalizados, submersos na miséria e inferiorizados socialmente em relação aos brancos. Após a abolição, em razão da queda de produção na agricultura, especificamente do café, houve aumento na entrada de migrantes para tra-

4 Nunes e Lobo (2025) destacam que: "dentre outras medidas claramente voltadas à específica segregação dos corpos negros, criminalizou os cultos afro-brasileiros (artigos 157 e 158), a mendicância (artigo 391 e seguintes) e a capoeira (artigo 402 e seguintes)".

5 Esse tipo de racismo se manifesta quando as instituições - públicas ou privadas - reproduzem práticas discriminatórias étnico-raciais em seus procedimentos, políticas ou decisões, de forma sistemática e impessoal. Ele não depende da intenção dos agentes, mas decorre da própria organização das estruturas institucionais, que incorporam padrões de desigualdade racial historicamente consolidados. Assim, a desigualdade torna-se um efeito regular do funcionamento institucional, e não apenas resultado de condutas individuais (ALMEIDA, 2019).

balhar no país. Os proprietários de terras davam preferência aos estrangeiros, sob a justificativa de que a mão de obra dos europeus era mais eficiente e produtiva do que a dos ex-escravizados.

Nesse cenário — que compreende o final do século XIX e o início do século XX —, a inserção da população negra na sociedade brasileira foi marcada por profundas restrições legais e práticas discriminatórias. A admissão em empregos formais e o acesso à educação pública eram, em muitos casos, explicitamente vedados a pessoas negras, mesmo àquelas que já haviam conquistado a liberdade. Exemplo emblemático dessa exclusão é o disposto no artigo 3º da Lei Provincial nº 1, de 14 de janeiro de 1837, da Província do Rio de Janeiro, que proibia a frequência às escolas públicas por "escravos e pretos africanos, ainda que livres ou libertos" (Província do Rio de Janeiro, 1837). Embora tal legislação tenha sido formalmente revogada em 23 de maio de 1891, em meio às pressões de movimentos abolicionistas tardios e incipientes reivindicações por igualdade racial, as práticas de segregação e marginalização persistiram de forma estrutural. A revogação normativa, portanto, não significou a resolução do problema, uma vez que a sociedade brasileira manteve mecanismos informais de exclusão que continuaram a restringir o acesso dos negros à instrução, ao mercado de trabalho e à cidadania plena. Como observa Gomes (2018), essas barreiras históricas produziram um ciclo de vulnerabilidade socioeconômica, no qual a ausência de educação formal limitava as oportunidades profissionais e consolidava a desigualdade racial que atravessou o século XX.

Embora a Constituição de 1934 tenha proclamado a educação como direito universal, a ausência de políticas afirmativas concretas para desmantelar barreiras de acesso manteve a população negra largamente excluída das instituições escolares. Essa exclusão não se baseava apenas em normas explícitas, mas em fatores institucionais e culturais — preconceitos velados, discriminação cotidiana e hierarquias raciais internalizadas — que se coadunavam com a narrativa oficial da democracia racial, segundo a qual o Brasil seria um país sem racismo. Essa retórica funcionou como dispositivo de ocultação das desigualdades históricas e dificultou a implementação de medidas de reparação educativa. Por exemplo, Bettine e Sánchez (2016) analisam como, no percurso das legislações educacionais brasileiras, há um descompasso entre os enunciados legais e sua execução concreta, o que implica que, mesmo com dispositivos jurídicos favoráveis à universalização do ensino, as pessoas negras continuaram sistematicamente marginalizadas do acesso efetivo à educação formal.

Nesse período, o discurso médico-higienista e eugenista ganhou força e passou a influenciar a formulação de políticas públicas e percepções sociais sobre a população negra. As epidemias e doenças urbanas foram frequentemente associadas aos ex-escravizados e seus descendentes, enquanto o atraso econômico e o subdesenvolvimento nacional eram atribuídos à suposta incapacidade intelectual da raça negra (Maio, 2010). Essa visão pseudocientífica — sustentada pela eugenia — afirmava que o progresso da nação dependeria da "melhoria biológica" da população por meio da miscigenação controlada, considerada um instrumento de branqueamento racial e de suposta elevação civilizatória. A ideologia eugenista transferia à

genética do indivíduo a responsabilidade por desigualdades estruturais, absolvendo o Estado e as elites da omissão em promover políticas sociais e educacionais inclusivas. O negro, portanto, era responsabilizado pela própria exclusão, em um processo de naturalização das desigualdades que reforçava o racismo científico e institucional.

Ao legitimar desigualdades sob o pretexto da biologia, o discurso eugenista negava à educação qualquer papel emancipatório, reduzindo-a a um instrumento de reprodução da hierarquia racial e social. A instrução escolar, quando acessível, destinava-se à formação de uma elite branca, enquanto às populações negras e pobres restava a marginalização e o silenciamento. Nesse contexto de desumanização e culpabilização da vítima, a pedagogia libertadora de Paulo Freire (1967) emerge como ruptura paradigmática. O autor rejeita a ideia de que a inferioridade social ou intelectual de determinados grupos possa ser naturalizada, defendendo que a opressão não é um destino biológico, mas uma construção histórica e política que pode ser transformada pela consciência crítica. Para Freire, a educação é o principal instrumento de libertação do homem oprimido, pois o conhecimento reflexivo converte sujeitos passivos em protagonistas de sua própria história. Assim, sem educação, o homem simples permanece objeto das elites que o oprimem, razão pela qual a escola deve ser compreendida como espaço de emancipação e construção da autonomia humana, e não como mecanismo de reprodução das desigualdades. Essa dimensão libertadora e crítica da educação será retomada na próxima seção, à luz das perspectivas contemporâneas de justiça social e equidade racial.

2 O papel da escola como agente de enfrentamento ao racismo e promoção de cidadania antirracista

A educação antirracista não se limita à inclusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira no currículo formal, mas demanda uma abordagem ampla e comprometida, que considere o racismo uma questão sistêmica. Segundo Gomes (2005, p. 55):

> A educação antirracista é uma prática pedagógica transformadora que tem como finalidade o combate ao racismo em todas as suas manifestações, e que exige dos educadores o compromisso com a valorização da história e da cultura negra, com o reconhecimento das identidades afro-brasileiras e com a construção de uma escola plural e democrática.

Para essa abordagem, faz-se necessária uma adequação do projeto político-pedagógico, de modo que os docentes e profissionais da educação sejam capacitados para tratar das questões raciais para além do ensino de história e cultura afro-brasileira, mostrando a importância dos saberes de matriz africana com destaque ao protagonismo da população negra e sua contribuição para a formação do Brasil. Portanto, a elaboração de projetos pedagógicos adaptados, a capacitação contínua de educadores e a revisão de materiais didáticos são estratégias essenciais para superar as limitações identificadas.

Como argumenta Kabengele Munanga (2005), a centralidade de visão eurocêntrica na educação não apenas silencia as experiências históricas de povos negros e indígenas, mas também perpetua a ideia de inferioridade cultural dessas populações. Assim, é preciso reconhecer o racismo como problema social e, a partir daí, desconstruir a forma de educação que é ensinada nas escolas, sair do modelo eurocêntrico, que desvaloriza e invisibiliza as contribuições dos povos indígenas e africanos na formação do povo brasileiro.

Para Munanga (2005), a escola deverá assumir a postura de mudança nos materiais didáticos e nos componentes curriculares, sob o viés de um novo olhar descolonizador da educação.

Logo, o desafio de implementar uma educação verdadeiramente antirracista exige revisão epistemológica profunda, que reconheça, valorize e incorpore os saberes e valores de matriz africana de maneira transversal em todos os níveis e componentes curriculares. Entre os principais objetivos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais estão o combate sistemático ao racismo e a revisão crítica do material didático, que muitas vezes perpetua narrativas eurocêntricas e invisibiliza a contribuição dos povos africanos e afro-brasileiros para a formação da sociedade brasileira.

Nesse contexto, a educação antirracista transcende o ensino pontual da história da África; ela precisa se tornar parte do tecido pedagógico de toda a escola, sendo continuamente problematizada e aplicada a todos os segmentos educacionais. Essa abordagem requer práticas pedagógicas cotidianas atentas à realidade das desigualdades raciais e comprometidas com a transformação social. Como ensina o pedagogo Paulo Freire, a educação libertadora deve ser um processo de conscientização crítica, capaz de emancipar os indivíduos e desconstruir as estruturas de opressão (Freire, 1987).

A compreensão e a aplicação da educação antirracista são materializadas, em grande parte, pelas diretrizes estabelecidas na Lei nº 10.639/2003. Nesse sentido, a seção seguinte abordará a origem, os avanços e os desafios dessa legislação, bem como seu impacto na construção de um ambiente educacional mais inclusivo e igualitário.

3 Aspectos da Lei nº 10.639/2003 sobre a educação antirracista, práticas pedagógicas em Rondônia e iniciativas do Ministério Público

Em 2003, o Brasil deu passo significativo na promoção da igualdade racial com a entrada em vigor da Lei nº 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos do ensino fundamental e médio, abrangendo tanto escolas públicas quanto privadas.

Esta lei representou uma conquista histórica das lutas promovidas pelos movimentos negros brasileiros, que há décadas buscavam desmistificar as narrativas eurocêntricas predominantes na educação e destacar a relevante contribuição das populações negras na construção da identidade e da cultura nacional.

Os africanos trazidos à força para o Brasil durante o período escravocrata desempenharam papel central na formação cultural brasileira, influenciando áreas como a música, a culinária, as artes e até aspectos da linguagem e das ciências, como a matemática. No entanto, após a abolição da escravidão em 1888, essas contribuições foram sistematicamente apagadas ou distorcidas no ensino formal, perpetuando a invisibilidade histórica e cultural dessa população. A Lei nº 10.639/2003 procura corrigir essa defasagem histórica, inserindo no currículo escolar uma abordagem mais crítica e abrangente da história afro-brasileira e africana.

A referida norma alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), determinando que o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira seja abordado de forma transversal e contínua, contemplando o processo de escravização, a abolição, e as contribuições dos negros para a sociedade brasileira.

A Lei nº 10.639/2003 é, portanto, um marco legislativo fundamental tanto no combate ao racismo quanto na desconstrução de estereótipos, uma vez que fortalece a identidade negra, valoriza a diversidade e impulsiona as ações afirmativas. Ao alinhar o conteúdo educativo com princípios de equidade racial, a lei contribui para formar cidadãos mais conscientes e críticos das estruturas de opressão que ainda persistem na sociedade brasileira.

A implementação da legislação vem como quebra do paradigma do racismo introjetado em nossa sociedade, conforme destacam Maldonado e Torres (2007, p. 79) “o racismo epistêmico descura a capacidade epistêmica de certos grupos de pessoas. Pode basear-se na metafísica ou na ontologia, mas o resultado acaba por ser o mesmo: evitar reconhecer os outros como seres inteiramente humanos”.

Portanto, o impacto positivo da implementação da Lei nº 10.639/2003 tende a transcender a sala de aula, transformando percepções, desconstruindo preconceitos e promovendo compreensão mais justa e plural da sociedade.

Contudo, mais de duas décadas após sua vigência, a implementação da Lei nº 10.639/2003 ainda enfrenta muitos desafios. Dois obstáculos fundamentais são a insuficiência de formação dos professores para tratar de questões étnico-raciais e a falta de capacitação dos gestores escolares no entendimento das exigências legais da legislação. Sem um esforço coordenado que inclua políticas públicas robustas para formação docente, revisão de materiais didáticos e maior comprometimento institucional, o pleno alcance da proposta transformadora da lei continuará sendo limitado e o racismo estrutural permanecerá naturalizado.

Dessa forma, a realidade brasileira reflete a necessidade urgente de investimentos no letramento racial como estratégia educativa, reforçada por ações de fiscalização e incentivos para projetos que fortaleçam a aplicação da lei, tornando a escola um ambiente verdadeiramente antirracista, inclusivo e emancipador, com práticas pedagógicas que interrompam o racismo estrutural naturalizado.

No regime de colaboração previsto na Constituição Federal (art. 211) e regulamentado pela Lei nº 9.394/1996 (arts. 10 e 11), a distribuição das responsabilidades educacionais é compartilhada: cabe aos municípios atuar prioritariamente na educação infantil e no ensino fundamental, enquanto ao Estado incumbe o ensino fundamental e o ensino médio. Em Rondônia, essa divisão de competências é concretizada por meio dos planos e referenciais curriculares estaduais, que orientam o planejamento pedagógico das escolas e a execução das políticas de formação docente. Essa articulação federativa é essencial para assegurar que a implementação da Lei nº 10.639/2003 ocorra de forma integrada e coerente com as diretrizes nacionais para a educação das relações étnico-raciais.

Nesse contexto, a efetivação da educação das relações étnico-raciais depende não apenas da adequada repartição de competências entre os entes federativos, mas também da existência de diretrizes pedagógicas nacionais que orientem o conteúdo e a prática docente. É justamente nesse ponto que se insere a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, ao instituir as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004).

Cabe ressaltar que, embora o referencial curricular estadual siga a BNCC e as diretrizes nacionais, sua aplicação prática depende da incorporação efetiva e contínua das questões étnico-raciais no planejamento pedagógico e nas práticas docentes.

Além da Resolução CNE/CP nº 1/2004, a Lei nº 12.288/2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, reforça o caráter vinculante da educação como instrumento de promoção da igualdade, dedicando seus artigos 11 e 12 à formulação e à execução de políticas educacionais voltadas à valorização da herança cultural africana e afro-brasileira. O Estatuto, ao estabelecer a obrigatoriedade da adoção de conteúdos, metodologias e materiais didáticos que reflitam a pluralidade étnico-racial do país, consolida a dimensão transversal da educação antidiscriminatória como dever estatal.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por sua vez, reafirma essa perspectiva ao inserir, entre suas competências gerais, o compromisso com o respeito à diversidade e à convivência democrática, enfatizando a formação de sujeitos capazes de reconhecer e valorizar as diferentes identidades culturais que compõem a sociedade brasileira. A BNCC, portanto, funciona como vetor pedagógico que traduz em práticas curriculares os princípios delineados pelas diretrizes nacionais e pela legislação federal.

Por fim, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) incorpora metas e estratégias orientadas pela equidade e pela redução das desigualdades educacionais, reforçando o dever de o poder público implementar ações afirmativas voltadas à igualdade racial e à diversidade cultural.

A conjugação desses instrumentos normativos revela que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 não constitui uma política isolada, mas integra um conjunto sistêmico de obriga-

ções jurídicas e pedagógicas que visam à concretização do direito fundamental à educação inclusiva e plural. A plena concretização desses artefatos exige que as orientações trazidas transcendam o plano formal e se traduzam em políticas educacionais concretas, capazes de promover o reconhecimento da diversidade e o enfrentamento do racismo estrutural no ambiente escolar.

3.1 Aspectos metodológicos da pesquisa de campo

Para a etapa empírica deste estudo, adotou-se uma abordagem de natureza qualitativa com caráter exploratório-descritivo. A pesquisa orientou-se por uma perspectiva interpretativista, buscando compreender os sentidos e as práticas atribuídas por profissionais da educação ao processo de implementação da Lei nº 10.639/2003 no contexto escolar de Rondônia. O campo de investigação compreendeu quatro escolas da rede pública estadual, selecionadas intencionalmente a fim de contemplar a diversidade de perfis institucionais, incluindo unidades de zonas urbana e rural.

O principal instrumento para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, realizada com gestores e coordenadores pedagógicos. Partiu-se de uma questão geradora aberta, focada na aplicação da lei no currículo, nas práticas avaliativas e na mediação de conflitos, permitindo aprofundamentos discursivos conforme a dinâmica da interação. As entrevistas foram gravadas mediante consentimento e, posteriormente, transcritas para análise temática de conteúdo, da qual emergiram as categorias discutidas no próximo tópico.

A pesquisa pautou-se por rigorosos preceitos éticos, em plena conformidade com a Resolução CNS nº 510/2016, que normatiza a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. O consentimento livre e esclarecido foi obtido de todos os participantes, os quais foram devidamente informados sobre os objetivos do estudo, com garantia de anonimato e confidencialidade de suas identidades e das instituições representadas. A decisão pela não submissão ao sistema CEP/CONEP fundamentou-se no entendimento de que a investigação se enquadra como pesquisa com informações de acesso público e que aborda agentes públicos no exercício de suas funções, sem envolver a coleta de dados sensíveis, a invasão da privacidade ou riscos que ultrapassem os limites do cotidiano profissional dos entrevistados, conforme as especificidades previstas na referida resolução.

3.2 Análise das entrevistas: percepções e práticas institucionais

Por meio de seu representante, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Capitão Cláudio Manoel da Costa afirmou o seguinte sobre o parâmetro curricular do estado:

> Não tem nada sobre o racismo, apenas diretriz para a escola desenvolver projeto. O ensino médio tem o projeto: Trilhas e projeto de vida. O meu turno tivemos um momento cívico para falar sobre a lei do racismo, que foi trabalhado com o professor de filosofia (L. M, 2025).

Dessa forma, infere-se que a instituição de ensino aborda o tema apenas em momentos cívicos, tendo ministrado palestra no dia 6 de junho do ano em curso com alunos do turno da manhã, realizada pelo professor de filosofia e psicóloga convidada.

A responsável pela Escola Tiradentes da Polícia Militar, situada na Zona Norte de Porto Velho, informa que o referencial curricular do estado de Rondônia permite que a instituição tenha autonomia para realizar projetos. Dentre as temáticas escolhidas, a escola elegeu o dia da "Consciência Negra" e a conscientização contra o *bullying*[6]. Esclarece que raramente são identificadas questões que envolvem a prática de racismo entre os discentes. Por fim, ressalta que o professor de História aborda em sala de aula a temática da África, sendo também desenvolvedor do projeto alusivo ao dia da "Consciência Negra" em 20 de novembro.

A educadora da Escola Murilo Braga afirma que procura trabalhar a questão da igualdade de uma forma geral, independentemente de recortes raciais. Quando há alguma situação de conflito, a instituição convida os pais dos alunos envolvidos para uma conversa. Relata que a escola possui um projeto sobre o *bullying*, sempre na perspectiva do respeito e da igualdade. Apenas à guisa de ilustração, cita-se:

> Trabalhamos a questão da igualdade desde o uniforme, para que todos tenham o mesmo padrão, que sejam iguais. Inclusive nas reuniões com os pais fazemos essas ponderações. Todos os projetos e ações que fazemos são voltados para a igualdade, inclusive os projetos maio laranja e maio amarelo. A questão da igualdade racial é tratada no mês da consciência negra (S., A. C., 2025).

De acordo com a fala da educadora, como a instituição trabalha a igualdade na perspectiva do respeito de uma forma geral, as questões raciais permanecem ocultas, dificultando o diagnóstico e o enfrentamento da temática.

A equipe de direção da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio João Francisco Correia de Itapuã do Oeste relata que combate o *bullying* diariamente, promovendo palestras para os alunos em parceria com o Conselho Tutelar. Nos casos de conflitos pela prática de racismo ou outras formas de ofensas, a escola convida os pais dos alunos ao diálogo sempre destacando a igualdade para todos. Informa ainda que o professor de História da escola trabalha com as crianças e adolescentes sobre as consequências da prática do *bullying*, e destaca aos alunos que o ato pode causar depressão e, inclusive, levar à morte da vítima.

Observou-se, ao final das visitas, que as escolas, embora estejam localizadas em regiões diferentes da cidade, uma delas inclusive em outro município, têm em comum as ações educativas executadas de forma semelhante, notadamente nas questões curriculares sobre equidade racial, demonstrando que a aplicação da legislação ainda é incipiente. Percebe-se que existe a preocupação com o *bullying,* mas não há um foco direto na questão do racismo, que permanece, em grande medida, invisibilizado.

6 O *bullying* é classificado como intimidação sistemática, quando há violência física ou psicológica em atos de humilhação ou discriminação. A classificação também inclui ataques físicos, insultos, ameaças, comentários e apelidos pejorativos e *Cyberbullying:* uso da internet e redes sociais para praticar as agressões, com mensagens, fotos ou vídeos ofensivos (Lei nº 13.185, em vigor desde 2016).

Importante ressaltar que a discriminação racial é a terceira forma de *bullying* que ocorre nas escolas (IBGE, 2019), no entanto, todas as entrevistadas preferem tratar essa questão com trabalhos referentes ao respeito a diversidade em geral, o que denota a falta de preparo técnico para abordar a questão da igualdade racial. Conforme Munanga (2005, p.15):

> Essa falta de preparo, que devemos considerar como reflexo do nosso mito de democracia racial, compromete, sem dúvida, o objetivo fundamental da nossa missão no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã. Com efeito, sem assumir nenhum complexo de culpa, não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função desta, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade.

Para falar sobre o racismo é necessário trazer o contexto histórico da escravização do povo negro, e como se iniciou todo o processo de exclusão e discriminação racial. Com efeito, o fenômeno do racismo no Brasil tem raízes históricas na escravização, período em que a imagem da pessoa negra foi construída como inferior em relação à pessoa branca. Embora a legislação tenha passado a disciplinar o direito à educação para todos a partir de 1891, barreiras como a falta de alimentação adequada, renda e emprego formal continuaram a dificultar o acesso da população negra à escola.

A implementação da educação antirracista tem como objetivo promover a valorização da cultura afro-brasileira e reconhecer a importância da população negra na construção da sociedade brasileira, buscando o desenvolvimento de um currículo mais diversificado em todos os seus componentes e práticas pedagógicas.

As falas dos gestores, em sua totalidade, revelam um padrão que materializa os conceitos teóricos discutidos. A preferência por abordar a discriminação sob o rótulo genérico do *bullying* ou da "igualdade de uma forma geral", evitando a nomeação direta do racismo, é a manifestação prática da falsa ideia de democracia racial que historicamente silencia o debate no Brasil. A declaração da educadora da Escola Murilo Braga, que busca a igualdade "desde o uniforme, para que todos tenham o mesmo padrão, que sejam iguais", é um exemplo emblemático.

Embora bem-intencionada, essa abordagem resulta naquilo que Michelle Alexander (2018) conceitua como daltonismo racial, o qual, ao ignorar os recortes e as especificidades da discriminação dessa natureza, acaba por invisibilizar o problema e fortalecer as estruturas que o perpetuam. O notável constrangimento em tratar o tema não representa uma falha individual dos profissionais, mas o sintoma de um sistema educacional que, conforme adverte Munanga (2005), ainda reproduz uma lógica eurocêntrica e carece de letramento racial para efetivamente confrontar os preconceitos.

Com isso, conclui-se que a abordagem dessa temática não é apenas um problema das escolas, mas uma falha sistêmica na política da Educação do Estado no que tange à implementação da Lei 10.639/2003. Tratar esse tema na perspectiva do simples respeito a todos é insuficiente, não combate os estereótipos, não diminui o preconceito, não conscientiza e não leva à reflexão.

É imprescindível, portanto, que o Estado invista em formação continuada e letramento racial para professores, desenvolva materiais didáticos adequados e promova políticas públicas que incentivem a pesquisa e a implementação de práticas pedagógicas inclusivas em todos os componentes curriculares para todos os profissionais da educação que trabalham na escola. Essas ações devem priorizar o combate ao racismo estrutural e a promoção de ações afirmativas, protocolos para mediação de conflitos raciais dentro do ambiente escolar, ampliando o acesso da população negra a todos os espaços de poder.

3.3 Iniciativas e atuação do Ministério Público

Em 2015, o Conselho Nacional do Ministério Público (CNMP), por meio de sua Comissão de Defesa dos Direitos Fundamentais (CDDF), apresentou o Guia sobre a atuação do *Parquet* na temática da igualdade étnico-racial na educação (Silva; Carreira, 2015). O documento, elaborado pelo Grupo de Trabalho de Enfrentamento ao Racismo e Respeito à Diversidade Étnica e Cultural, tem enfoque na implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação alterada pela Lei 10.639/2003, e dispõe de diretrizes para os membros do Ministério Público brasileiro no monitoramento da implementação da lei no âmbito local e traz modelos de instrumentos práticos de atuação.

Para além das diretrizes do CNMP, o Ministério Público tem a função de zelar pela observância do direito à educação, o que decorre diretamente de sua função constitucional de defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis, conforme dispõe o art. 127, *caput*, da Constituição Federal de 1988. Ademais, nos termos do art. 129, inciso II, da Carta Magna, compete ao Ministério Público zelar pelo efetivo respeito dos Poderes Públicos e dos serviços de relevância pública aos direitos assegurados na Constituição, promovendo as medidas necessárias à sua garantia. Nesse sentido, como a educação constitui direito social fundamental (art. 6º da CF) e dever do Estado, (arts. 205 a 214 da CF), dúvidas não restam sobre a legitimidade constitucional do *Parquet* para atuar em defesa desse direito, o que é reforçada por normas como a Lei nº 8.069/1990 e a Lei nº 9.394/1996.

Assim, a atuação do órgão ministerial é indispensável quando se fala em concretização dos direitos educacionais, a ele competindo fiscalizar políticas públicas, prevenir violações, promover ações civis públicas e firmando compromissos de ajustamento de conduta para garantir a universalização do acesso, a equidade e a qualidade do ensino público.

Em Rondônia, a criação do Grupo de Atuação Especial da Educação (GAEDUC), pela Resolução nº 11/2023-CPJ do Colégio de Procuradores de Justiça do Ministério Público do Estado de Rondônia (2023), constitui marco institucional relevante na consolidação da tutela coletiva do direito à educação. O grupo foi instituído com a finalidade de atuar de forma integrada, técnica e estratégica na defesa da educação pública. Ao conferir ao GAEDUC a competência

para atuar em casos de grande relevância ou complexidade e prestar apoio técnico-jurídico às Promotorias de Justiça, a resolução fortalece o papel do Ministério Público enquanto garantidor da efetividade das políticas públicas educacionais. De modo coerente com esse comando, o GAEDUC também foi incumbido de monitorar a aplicação dos recursos públicos na área da educação, elaborar planos de ação e programas institucionais e fomentar a autocomposição de conflitos envolvendo o direito à educação.

O plano de atuação do GAEDUC tem como objetivos os seguintes eixos: primeiro, universalidade do acesso; o segundo, qualidade ensino/aprendizagem; o terceiro, equidade; o quarto, unidade Ministerial e resolutividade. O eixo que trata sobre a equidade propõe zelar pela correta implementação da política Nacional da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva pelos sistemas Estadual e do Municipais de ensino, assegurando às pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/ superdotação, de forma plena, o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem no ambiente escolar; a implementação dos serviços de psicologia e serviço social nas redes de educação básica (Lei 13.935/2019), a promoção da equidade étnico-racial na educação.

Por sua atuação transversal e articulada com órgãos públicos, instituições de ensino e entidades da sociedade civil, o GAEDUC representa um instrumento de modernização e racionalização da atuação ministerial, voltado à promoção da equidade e à superação das desigualdades educacionais. Sua criação evidencia o compromisso do Ministério Público de Rondônia com uma justiça educacional substancial, que ultrapassa a mera defesa formal de direitos e busca a efetividade das políticas públicas como condição de cidadania e de desenvolvimento humano sustentável.

Destarte, tendo em vista que os resultados obtidos nas entrevistas revelam uma distância considerável entre o prescrito pela Lei nº 10.639/2003 e a prática educacional cotidiana, marcada pela ausência de planejamento institucional, pela limitação das ações a datas comemorativas e pela carência de formação docente voltada à temática racial, resta evidente que é indispensável uma atuação do Ministério Público de Rondônia como agente promotor de políticas públicas educacionais, capaz de converter o diagnóstico empírico em estratégias concretas de enfrentamento ao racismo estrutural nas escolas, mediante recomendações, termos de ajustamento de conduta e planos de ação interinstitucionais voltados à efetividade da educação antirracista.

Com efeito, o plano de atuação do GAEDUC, ao prever a promoção da equidade étnico-racial como um de seus eixos, dá o direcionamento correto. No entanto, assim como a pesquisa de campo revelou que a abordagem genérica da "igualdade para todos" nas escolas acaba por invisibilizar o racismo, o mesmo risco se apresenta na esfera institucional. Para que o avanço representado pelo GAEDUC se traduza em impacto real, é imperativo que a efetivação da Lei nº 10.639/2003 seja tratada não como um subitem da equidade, mas como um eixo de atuação estratégico e prioritário, com metas, monitoramento e ações permanentes.

Considerações finais

Este estudo analisou a efetivação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas estaduais de Rondônia e constatou a existência de um hiato significativo entre o marco normativo e a prática pedagógica cotidiana. A pesquisa de campo evidenciou que a abordagem da temática étnico-racial ainda se mostra incipiente e fragmentada, limitada a ações pontuais em datas comemorativas e desarticulada do projeto político-pedagógico das instituições. Tal cenário, somado à ausência de políticas sistemáticas de formação docente, reforça a tese de que a plena aplicação da lei demanda uma mudança paradigmática na concepção da escola como *locus* de transformação social e reconhecimento da diversidade.

A principal contribuição desta análise reside em demonstrar que os obstáculos à implementação não decorrem de lacunas normativas, mas de déficits estruturais e institucionais que exigem respostas coordenadas do poder público. Nesse contexto, o artigo destaca o papel estratégico do Ministério Público de Rondônia, que emerge não apenas como fiscal da lei, mas como um ator central na indução de políticas educacionais, capaz de converter o diagnóstico em ação por meio de instrumentos como recomendações e termos de ajustamento de conduta. A atuação ministerial direcionada à formação de docentes e ao monitoramento de práticas pedagógicas é, portanto, um caminho promissor para a superação do racismo no ambiente escolar.

Nesse sentido, a recente criação do Grupo de Atuação Especial da Educação (GAEDUC) é um avanço louvável, mas seu potencial transformador só será plenamente realizado se essa nova estrutura adotar a pauta antirracista como um eixo de atuação prioritário e contínuo, assegurando que a fiscalização da Lei nº 10.639/2003 transcenda as metas de equidade mais genéricas e se converta em ações concretas e permanentes.

Cumpre, contudo, salientar as limitações inerentes ao escopo desta pesquisa. Tratando-se de um estudo de natureza qualitativa, optou-se por uma amostra intencional e aprofundada em quatro escolas estaduais. Embora essa abordagem tenha permitido uma compreensão detalhada das práticas e percepções dos gestores, os achados não são passíveis de generalização estatística para todo o universo da rede de ensino de Rondônia. Reconhece-se, assim, a necessidade de futuras investigações de maior abrangência, com desenhos quantitativos ou mistos, que possam dimensionar a prevalência dos desafios aqui identificados e subsidiar a formulação de políticas públicas educacionais em escala mais ampla.

Conclui-se, assim, que a educação antirracista não se resume a um imperativo moral, mas constitui um direito fundamental e um dever do Estado. Sua concretização em Rondônia exige um esforço contínuo de institucionalização de práticas, alicerçado em políticas de longo prazo que envolvam formação continuada, gestão democrática e responsabilização compartilhada. O fortalecimento de parcerias entre escolas, universidades, gestores públicos e o Ministério Público é o caminho indispensável para a construção de uma educação plural e efetivamente comprometida com a justiça social, em plena consonância com os princípios da dignidade humana e da igualdade material que fundamentam o Estado Democrático de Direito.

Referências

ALEXANDER, Michelle. **A nova segregação**: racismo e encarceramento em massa. São Paulo: Boitempo Editorial, 2018.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

BETTINE, Marco Antonio; SÁNCHEZ, Livia. Os negros na legislação educacional e educação formal no Brasil. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 234-246, 2016. Disponível em: https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/download/1459/500/9866. Acesso em: 04 out. 2025.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 02 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, DF: Senado Federal, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em 02 abr. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 118, p. 11, 22 jun. 2004. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12004.pdf. Acesso em: 04 out. 2025.
CARREIRA, Denise; ANDRADE, Allyne (et al.). O **Ministério Público e a igualdade étnico-racial na educação: contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003.** Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público; Ação Educativa, 2015. Disponível em: https://www.cnmp.mp.br/portal/publicacoes/245-cartilhas-e-manuais/9154-guia-de-atuacao-ministerial-o-ministerio-publico-e-a-igualdade-etnico-racial-na-educacao-contribuicoes-para-a-implementacao-da-lbt-alterada-lei-10-639-2003. Acesso em: 04 out. 2025.

FERNANDES, Florestan**. A integração do negro na sociedade de classes.** 2ª edição, MEC, 1964.
FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**.17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Joceline. O Brasil é racista e posso provar. **Favela Potente**, 7 nov. 2018. Disponível em: https://favelapotente.wordpress.com/2018/11/07/o-brasil-e-racista-e-posso-provar/. Acesso em: 05 out. 2025.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores:** entre o silêncio e o silenciamento. A temática da educação nos estudos das relações étnico-raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Pesquisa Nacional de Saúde do Escolar (PeNSE)**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: https://agencia-

denoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/ad542e8a6ea81cd154e61fc7edf39d00.pdf. Acesso em: 08 jun. 2025.

MAIO, Marcos Chor. Raça, doença e saúde pública no Brasil: um debate sobre o pensamento higienista do século XIX. In: **Raça como questão:** história, ciência e identidades no Brasil. 2010. p. 51-82. Disponível em: https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/lil-563921. Acesso em: 04 out. 2025.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre La Colonialidad Del Ser: Contribuciones Al Desarrollo De Un Concepto. **University of Connecticut**. 2007. https://ram-wan.net/restrepo/decolonial/17-maldonado-colonialidad%20del%20ser.pdf. Acesso em 08 jul. 2025.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: https://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/9_Munanga_K_org_Superando%20o%20racismo%20na%20escola.pdf. Acesso em 03 jul. 2025.

NUNES, Tiago Lopes; LOBO, Camila Fernandes Ferreira da Silva. Racismo e direito penal na modernidade líquida. **Revista Jurídica do Ministério Público do Estado de Rondônia**, *[S. l.]*, v. 6, n. 1, p. 55–75, 2025. DOI: 10.63043/7pafk589. Disponível em: https://revista.mpro.mp.br/revistajuridica/article/view/124. Acesso em: 4 out. 2025.

PIGOZI, Pamela Lamarca; MACHADO, Ana Lúcia. Bullying na adolescência: visão panorâmica no Brasil. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 20, p. 3509-3522, 2015.

PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. **Lei nº 1, de 14 de janeiro de 1837**. Sobre instrução primária no Rio de Janeiro. Publicada na "Legislação da instrução pública da província do Rio de Janeiro (1835-1875)", transcrita em Revista História da Educação, Pelotas, n. 18, p. 199-205, 2005. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/download/29135/pdf/0 SEER UFRGS. Acesso em: 4 out. 2025.

RONDÔNIA. **Resolução nº 11/2023-CPJ, de 31 de julho de 2023**. Publicada no Diário MPRO nº 142. Institui o Grupo de Atuação Especial da Educação (GAEDUC). Porto Velho: MPRO, 2023. Disponível em: https://bni.mpro.mp.br/sapl/generico/norma_juridica_pesquisar_proc?incluir=0&lst_tip_norma=13&txt_numero=11&txt_ano=2023&lst_assunto_norma=&dt_norma=&dt_norma2=&dt_public=&dt_public2=&txt_assunto=&rd_ordenacao=1&btn_norma_pesquisar=Pesquisar. Acesso em: 05 out. 2025.

SILVA, Allyne Andrade; CARREIRA, Denise. **O Ministério Público e a igualdade étnico-racial na educação:** contribuições para a implementação da LDB alterada pela Lei 10.639/2003.