


**A LEI 10.639/03 COMO INSURGÊNCIA EPISTÊMICA INSTITUCIONALIZADA:
MOVIMENTO NEGRO, ESTADO E DISPUTA PELA LEGITIMIDADE DO SABER**

**LAW 10,639/03 AS AN INSTITUTIONALIZED EPISTEMIC INSURGENCE: BLACK
MOVEMENT, STATE AND DISPUTE FOR THE LEGITIMACY OF KNOWLEDGE**

 <https://doi.org/10.63330/aurumpub.050-011>

Felipe Agenor de Oliveira Cantalice

Mestrando em Educação pela Universidade do Estado do Amazonas - UEA

E-mail: cantalicedm@yahoo.com.br

RESUMO

Este artigo analisa a Lei 10.639/03 como mais do que uma política de inclusão curricular, propondo sua interpretação como forma de insurgência epistêmica institucionalizada. Argumenta-se que a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana constitui a inscrição normativa de uma longa luta do movimento negro brasileiro contra a desautorização histórica do saber negro e contra a organização racial da memória escolar. Em diálogo com a crítica racial brasileira e o pensamento decolonial, o texto sustenta que a lei não inaugura esse debate, mas o desloca para o interior do Estado, conferindo-lhe densidade jurídica e capacidade de interpelação institucional. Ao mesmo tempo, demonstra-se que sua institucionalização não elimina as tensões que a constituem, uma vez que o reconhecimento estatal da pauta racial implica também processos de tradução e contenção. A análise articulada da lei, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e da Base Nacional Comum Curricular evidencia que a força histórica da Lei 10.639/03 reside em sua condição ambivalente: ela não representa nem solução plena nem neutralização completa, mas um deslocamento decisivo na disputa pela legitimidade do conhecimento na escola brasileira.

Palavras-chave: Lei 10.639/03; Insurgência epistêmica; Movimento negro; Currículo.

ABSTRACT

This article examines Law 10.639/03 beyond its usual framing as a curricular inclusion policy, proposing instead its interpretation as a form of institutionalized epistemic insurgency. It argues that the mandatory teaching of Afro-Brazilian and African History and Culture represents the normative inscription of a long-standing struggle led by the Black movement in Brazil against the historical disqualification of Black knowledge and the racial organization of school memory. Drawing on Brazilian racial critique and decolonial thought, the paper contends that the law does not initiate this debate but relocates it within the

State, granting it legal density and institutional force. At the same time, it shows that institutionalization does not dissolve the tensions inherent to this process, as state recognition entails forms of translation and containment. By analyzing the law alongside the National Curriculum Guidelines for Ethnic-Racial Education and the National Common Curricular Base, the article demonstrates that the historical strength of Law 10.639/03 lies in its ambivalent condition it represents neither full resolution nor total neutralization, but a decisive shift in the struggle over the legitimacy of knowledge in Brazilian schooling.

Keywords: Law 10.639/03; Epistemic insurgency; Black movement; Curriculum.

1 INTRODUÇÃO

A Lei 10.639/03 costuma ser lida como política curricular, mecanismo de inclusão temática ou marco da educação antirracista. Nada disso está propriamente errado. O problema é quando isso passa a ser tudo o que se consegue ver. Porque, nesse enquadramento, a lei fica achatada. Parece apenas uma correção pedagógica tardia, uma ampliação de repertório, um ajuste necessário no corpo da LDB. Mas a sua densidade histórica é outra. O que entrou ali, em janeiro de 2003, não foi apenas um novo conteúdo escolar. O que entrou foi uma disputa antiga sobre quem pode definir o que conta como memória nacional, como saber legítimo e como fundamento da formação escolar no Brasil. A lei alterou a LDB para tornar obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, inserindo o art. 26-A e deslocando formalmente a história africana e afro-brasileira do campo da ausência tolerada para o campo do incontornável.

Se a leitura da lei permanecer presa à linguagem da inclusão, perde-se justamente o que ela tem de mais importante. A escola brasileira não excluiu a população negra apenas por omissão factual. Ela ajudou a organizar uma determinada política da memória, em que a Europa apareceu como horizonte civilizatório, a branquitude como centro silencioso do saber e a experiência negra como mão de obra, cultura periférica ou problema social. O que se ensinou por muito tempo não foi somente uma história incompleta. Foi uma história hierarquizada. A África aparecia como origem indistinta, a escravidão como quase único ponto de inteligibilidade da presença negra, e a nação como narrativa cuja pretensão de universalidade escondia uma forte seleção racial de quem podia aparecer como sujeito da história. A própria BNCC, mesmo incorporando formalmente a exigência legal de valorização da história e cultura afro-brasileira, é apresentada pelo MEC como documento orientado por competências e habilidades comuns, o que ajuda a perceber como o reconhecimento da pauta racial continua operando dentro de uma moldura curricular mais ampla, que organiza e modula aquilo que entra no centro do ensino.

2 METODOLOGIA

É por isso que proponho compreender a Lei 10.639/03 como insurgência epistêmica institucionalizada. A expressão parece forte, mas a realidade que ela tenta nomear é mais forte ainda. Falo em insurgência epistêmica porque o que está em jogo não é só acesso à escola, nem apenas valorização cultural, mas a contestação dos próprios regimes que definem o que pode ser reconhecido como conhecimento legítimo, memória ensinável e formação autorizada. E falo em institucionalizada porque essa contestação não ficou apenas no plano da crítica social, da militância ou da produção intelectual negra. Ela ganhou forma normativa, entrou no Estado, adquiriu densidade jurídica e passou a existir também como obrigação educacional. A lei, nesse sentido, não é ponto de partida. É condensação. Ela registra, no interior do ordenamento educacional, uma luta que vinha sendo travada muito antes dela.

Para entender a força dessa inscrição, é preciso olhar com mais seriedade para o papel histórico do movimento negro brasileiro. Durante muito tempo, parte da academia tratou o movimento negro apenas como ator reivindicativo. Reconhecia sua importância política, mas o confinava à linguagem da pressão social, como se sua contribuição se resumisse a denunciar injustiças e exigir reparações. Essa leitura é pobre. Ela repete, em outro registro, a velha operação de separar política e conhecimento, como se sujeitos negros pudessem agir historicamente, mas não formular interpretações legítimas sobre o país, a escola e a história. Nilma Lino Gomes enfrentou isso de modo decisivo ao interpretar o movimento negro como sujeito educador e produtor de saberes. Em vez de mero destinatário de políticas, ele aparece como agente que ressignifica a raça, reeduca a sociedade e disputa os próprios sentidos da formação democrática.

Essa formulação importa muito. Porque permite compreender que a Lei 10.639/03 não foi gerada por uma iluminação estatal subitamente progressista. Ela foi precedida por décadas de crítica negra à escola brasileira, à falsificação da democracia racial, à exclusão da história africana, à representação subordinada da população negra nos livros didáticos e à produção de uma imagem de nação que sempre se quis mestiça no discurso, mas profundamente branca na administração do saber.

3 DESENVOLVIMENTO

Kabengele Munanga foi um dos intelectuais que melhor desmontou essa ficção ao mostrar como a identidade nacional brasileira foi construída também contra a consolidação de uma consciência negra historicamente afirmada. Sua reflexão sobre mestiçagem, identidade nacional e identidade negra é central para compreender por que a luta pela reintrodução da história africana no currículo não era um detalhe temático, mas uma disputa sobre a própria verdade histórica do país.

Lélia Gonzalez radicalizou esse deslocamento em outra direção. Sua crítica ao racismo e ao sexismo na cultura brasileira não denunciava apenas a marginalização de sujeitos negros e negras; ela mostrava como o país se narrava a partir de um lugar que pretendia ser universal, mas era profundamente localizado

e racializado. O ponto de Lélia era mais fundo do que a denúncia moral. Ela tocava na gramática da nacionalidade. Quando isso é trazido para o debate educacional, o que aparece é uma escola que não apenas excluiu certas presenças, mas organizou o passado nacional por meio de uma forma seletiva de inteligibilidade.

Sueli Carneiro ajuda a nomear esse processo com ainda mais precisão. Ao trabalhar a noção de epistemicídio, ela permite compreender que o racismo não opera apenas pela negação de direitos ou pela inferiorização social. Ele opera também pela destruição das condições de reconhecimento do saber produzido por sujeitos racializados. Isso tem consequências enormes para a leitura da Lei 10.639/03. Porque mostra que a luta em torno da escola não era somente uma luta por presença. Era também uma luta contra um regime histórico de desautorização cognitiva. Se a história africana e afro-brasileira foi sistematicamente mantida fora do centro da formação escolar, não foi só porque faltou atenção. Foi porque havia uma ordem de saber que reconhecia certos repertórios como universais e outros como secundários.

Quando a lei é aprovada, portanto, ela não faz surgir um debate novo. Ela força o Estado brasileiro a admitir, em linguagem normativa, algo que vinha sendo dito há muito tempo fora dele e contra ele. E é justamente aí que começa a sua ambivalência. Porque toda vez que uma luta insurgente entra no Estado, ela ganha alcance, permanência e legitimidade institucional, mas também passa a viver em uma gramática que traduz, modera e administra o conflito. A Lei 10.639/03 mostra isso com clareza. Seu próprio texto foi importante, mas logo se revelou insuficiente diante da profundidade do problema que pretendia enfrentar. Não bastava afirmar a obrigatoriedade. Era preciso explicitar sentidos, responsabilidades e orientações mais densas. É nesse ponto que o Parecer CNE CP n. 03 2004 e a Resolução CNE CP n. 01 2004 se tornam fundamentais.

O Parecer de 2004, relatado por Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, faz um movimento que merece ser levado a sério. Ele recusa a leitura minimalista da lei como mera inclusão de conteúdos e a reinscreve no campo da educação das relações étnico-raciais. Isso é decisivo porque o problema deixa de ser apenas ensinar África e passa a ser a necessidade de reeducar a própria forma como a escola brasileira organizou o reconhecimento entre negros e brancos, o estatuto da memória nacional e a distribuição de legitimidade no conhecimento escolar. Não é exagero dizer que esse documento empurra o Estado a reconhecer que a questão racial não está fora da escola, mas em sua própria constituição histórica. A Resolução de junho de 2004 aprofunda esse deslocamento ao transformar essas diretrizes em obrigação institucional, projetando seus efeitos para diferentes níveis e modalidades de ensino e também para a formação de professores.

Ao mesmo tempo, é justamente nesse momento que aparece o limite constitutivo da institucionalização. O Estado é obrigado a reconhecer algo da crítica negra, mas o faz traduzindo-a para sua própria linguagem. A disputa pela legitimidade do saber pode ser reescrita como diversidade. A crítica

à hierarquia racial do conhecimento pode ser absorvida como política de convivência. A exigência de redistribuição da autoridade cognitiva pode aparecer sob a linguagem mais administrável da pluralidade cultural. Nada disso anula a conquista. Mas impede qualquer leitura triunfalista. A institucionalização não mata automaticamente a insurgência, mas tampouco a preserva intacta. Ela a reposiciona.

4 RESULTADOS

A BNCC ajuda a enxergar bem esse ponto. O documento incorpora formalmente a existência da Lei 10.639/03 e distribui a temática em diferentes competências e habilidades, mas o faz dentro de uma racionalidade curricular fortemente marcada pela fragmentação do conhecimento e pela operacionalização do ensino. A pauta racial entra, mas frequentemente já enquadrada por uma lógica que administra o dissenso, distribui a crítica em unidades mensuráveis e tende a absorver a diferença sem permitir que ela desorganize de fato a arquitetura epistemológica dominante. Não se trata de dizer que a BNCC simplesmente anulou a lei. Trata-se de perceber que ela mostra, de maneira muito nítida, como a insurgência epistêmica pode ser reconhecida e recomposta ao mesmo tempo.

Talvez esse seja o ponto mais importante de toda a análise. A Lei 10.639/03 não deve ser lida nem como vitória final, nem como gesto vazio. Ela é uma forma contraditória de deslocamento histórico. Criou base normativa para que escolas, sistemas de ensino, professores, famílias, pesquisadores e movimentos sociais pudessem nomear o apagamento como problema institucional e não apenas como desvio moral. Transformou a exclusão da história africana e afro-brasileira de ausência normalizada em inadequação nomeável. E isso muda muito. Num país que passou tanto tempo ensinando uma nação branca para um país negro, fazer o Estado reconhecer, ainda que sem resolver, a estrutura racial do problema já é uma inflexão de grande alcance.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por isso, talvez a melhor forma de concluir seja insistir em um ponto simples. A Lei 10.639/03 não é concessão pedagógica, nem anexo progressista do currículo nacional. Ela é inscrição estatal de uma longa luta contra a desautorização histórica do saber negro. Não resolveu o problema que enfrentou. Não poderia resolver sozinha. Mas tornou mais difícil continuar fingindo que ele não existia. E é exatamente aí que reside sua importância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. Racismo estrutural. São Paulo Pólen, 2019.

BRASIL. Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei n. 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, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE CP n. 03 2004, de 10 de março de 2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF MEC CNE, 2004.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE CP n. 01, 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. Brasília, DF MEC CNE, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF MEC, 2018.

CARNEIRO, Sueli. Dispositivo de racialidade a construção do outro como não-ser como fundamento do ser. Rio de Janeiro Zahar, 2023.

GOMES, Nilma Lino. Movimento negro e educação ressignificando e politizando a raça. Educação e Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro educador saberes construídos nas lutas por emancipação. Petrópolis, RJ Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. In SILVA, Luiz Antônio Machado et al. Ciências sociais hoje. Brasília, DF ANPOCS, 1984. p. 223-244.

hooks, bell. Ensinando a transgredir a educação como prática da liberdade. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo WMF Martins Fontes, 2013.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil identidade nacional versus identidade negra. Petrópolis Vozes, 1999.

PETRONILHA BEATRIZ GONÇALVES E SILVA. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 489-506, 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In LANDER, Edgardo org. A colonialidade do saber eurocentrismo e ciências sociais. Buenos Aires CLACSO, 2005. p. 227-278.