


O DESMONTE POR ESVAZIAMENTO: O PL 1007/2025 E A DISPUTA PELA MEMÓRIA AFRO-INDÍGENA NO CURRÍCULO ESCOLAR**DISMANTLING THROUGH EMPTYING: BILL 1007/2025 AND THE DISPUTE OVER AFRO-INDIGENOUS MEMORY IN THE SCHOOL CURRICULUM** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.050-012>**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 o Projeto de Lei 1007/2025, de autoria da deputada federal Clarissa Tércio, que propõe tornar facultativa a participação de alunos em aulas e eventos com conteúdo cultural-religioso, afetando diretamente o ensino obrigatório de história e cultura afro-brasileira e indígena. Argumenta-se que o projeto constitui ofensiva contra as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, deslocando direitos curriculares consolidados para o terreno da adesão voluntária. A análise recupera a trajetória histórica dessas leis como conquistas de movimentos sociais, examina a função do currículo como tecnologia de poder e memória, e desconstrói a estratégia discursiva de redução dos saberes afro-indígenas ao campo religioso. Com base nos estudos de Aníbal Quijano sobre colonialidade, Kabengele Munanga sobre educação antirracista e Catherine Walsh sobre pedagogias decoloniais, o texto sustenta que o PL 1007/2025 representa tentativa de recolonização simbólica do currículo escolar brasileiro. Conclui-se que a obrigatoriedade do ensino afro-indígena não é questão de diversidade cultural, mas de reparação histórica e justiça epistemológica, sendo sua defesa fundamental para a consolidação de uma educação que enfrente o racismo estrutural como parte de sua tarefa histórica.

Palavras-chave: Educação antirracista; Leis PL 1007/2025, 10.639/2003, 11.645/2008; Currículo escolar; Colonialidade do poder.

ABSTRACT

This article analyzes Bill 1007/2025, presented by federal deputy Clarissa Tércio, which proposes to make optional student participation in classes and events with cultural-religious content, directly affecting the mandatory teaching of Afro-Brazilian and Indigenous history and culture. It is argued that the bill constitutes an offensive against Laws 10.639/2003 and 11.645/2008, shifting consolidated curricular rights to the terrain of voluntary adherence. The analysis recovers the historical trajectory of these laws as

achievements of social movements, examines the function of curriculum as technology of power and memory, and deconstructs the discursive strategy of reducing Afro-Indigenous knowledge to the religious field. Based on Aníbal Quijano's studies on coloniality, Kabengele Munanga's work on anti-racist education, and Catherine Walsh's contributions on decolonial pedagogies, the text maintains that Bill 1007/2025 represents an attempt at symbolic recolonization of the Brazilian school curriculum. It concludes that the mandatory teaching of Afro-Indigenous history is not a matter of cultural diversity, but of historical reparation and epistemological justice, and that its defense is fundamental for consolidating an education that confronts structural racism as part of its historical task.

Keywords: Anti-racist education; Afro-Indigenous memory; Bill 1007/2025; School curriculum; Coloniality of power.

1 INTRODUÇÃO

O currículo nunca foi lista de conteúdos. Desde que existe escola pública no Brasil, ele funcionou como máquina de seleção. Quem conta. Quem é contado. Quem ocupa o centro da narrativa nacional e quem permanece na borda, entre o folclore e a violência. Por isso, quando um projeto de lei como o 1007/2025 aparece vestido de liberdade, é preciso desconfiar imediatamente. Não porque a liberdade seja má. Mas porque neste país ela há muito serve de tapete para esconder velhas autorizações de excluir.

O PL 1007/2025, apresentado pela deputada Clarissa Tércio em fevereiro de 2025, propõe tornar voluntária a participação de alunos em aulas com conteúdo cultural-religioso. Na redação aparentemente inócua, esconde-se uma operação precisa. Deslocar história e cultura afro-brasileira e indígena do campo dos direitos curriculares obrigatórios para o terreno da adesão facultativa. A ementa indexa explicitamente cultura afro-brasileira, história afro-brasileira, cultura indígena, educação indígena. Não há ambiguidade. Trata-se de esvaziar por dentro as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que tornaram obrigatório o ensino dessas temáticas em toda educação básica do país.

Essas leis não surgiram de gestos benevolentes do Estado. Foram fruto de décadas de luta do movimento negro, de organizações indígenas, de educadores que denunciaram o currículo profundamente eurocêntrico. A Lei 10.639/2003, sancionada em janeiro daquele ano, alterou a LDB para incluir o artigo 26-A. Tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira. Cinco anos depois, a Lei 11.645/2008 ampliou o dispositivo, incluindo também a História e Cultura Indígena. O texto legal é categórico. Obrigatório em todos os estabelecimentos de ensino fundamental e médio, públicos e privados.

Antes dessas leis, a presença negra e indígena no currículo era tolerada apenas de duas formas degradantes. Como objeto de violência histórica, reduzida à escravidão e à colonização. Ou como ornamento multicultural, restrita a datas comemorativas, comidas típicas, danças folclóricas. As leis vieram

romper com isso. Afirmaram que a formação histórica do Brasil não pode ser ensinada sem a centralidade da África, das populações negras, dos povos indígenas, de suas lutas, cosmologias, saberes, resistências. Não se tratava de acrescentar um tema. Tratava-se de desestabilizar a falsa universalidade branca do currículo. De colocar em xeque a ideia de cultura geral neutra, acima das disputas raciais, quando na verdade essa suposta neutralidade sempre foi a particularidade branca, europeia, cristã, mascarada de universal.

2 METODOLOGIA

É exatamente essa desestabilização que o PL 1007/2025 pretende conter. Ele não proíbe frontalmente o ensino de história afro-brasileira e indígena. Essa frontalidade encontraria resistência. Opera pelo deslocamento. Pela transformação de direito em concessão. Ao propor que esses conteúdos sejam tratados como cultural-religiosos e, portanto, sujeitos à adesão voluntária, o projeto abre espaço para que pais, gestores, redes de ensino vetem a presença de crianças em aulas que abordem a história da escravidão, as religiões de matriz africana, as resistências indígenas. Tudo sob o pretexto de proteger famílias de conteúdos inadequados.

Aqui reside a fraude discursiva central. Reduzir história e cultura afro-indígena a conteúdo religioso é violência epistemológica que precisa ser nomeada. Uma coisa é ensinar sobre Candomblé, Umbanda, cosmologias indígenas, como fenômenos históricos, culturais, antropológicos, epistemológicos fundamentais para compreender o Brasil. Outra é fazer proselitismo religioso. A escola pública laica não existe para converter ninguém. Mas também não existe para apagar tradições civilizatórias inteiras sob pretexto de laicidade. A laicidade significa neutralidade religiosa, não hostilidade às religiões que não sejam a cristã majoritária. E é exatamente essa hostilidade que o PL 1007/2025 pretende legitimar.

Essa estratégia de redução ao religioso é antiga. Sempre que a presença negra ou indígena se afirmar como saber, como epistemologia, como cosmologia válida, ela é recodificada como ameaça, excesso, desordem, desvio. O que se quer não é proteger famílias. É abrir caminho para que famílias, escolas, redes de ensino vetem conteúdos raciais sob roupagem religiosa ou moral. Isso tem nome. Censura racial curricular.

3 DESENVOLVIMENTO

A redução ao religioso nega que essas culturas sejam também filosofias, estéticas, formas de organização social, tecnologias, medicinas, matemáticas, astronomias. Reduzir tudo isso a religião é desqualificação. É colocar esses saberes no campo do irracional, do arcaico, do pré-científico. Exatamente o lugar onde a colonialidade sempre quis mantê-los. Aníbal Quijano, em seus estudos sobre a colonialidade do poder, mostrou como a modernidade ocidental construiu-se sobre a negação ontológica, epistêmica,

cosmogônica dos povos colonizados. Estabeleceu uma hierarquia de humanidade em que o europeu branco ocupava o topo e os povos africanos e indígenas eram relegados à condição de natureza, de não-ser, de matéria bruta para ser civilizada.

O currículo escolar brasileiro foi, durante séculos, dos mais eficientes aparelhos de produção dessa amnésia racial. Ensinou um Brasil em que a África aparecia como origem distante e homogênea, vinculada apenas ao tráfico e à escravidão. Um Brasil em que os negros surgiam como mão de obra, não como sujeitos históricos. Um Brasil em que os povos indígenas eram apresentados como primeiros habitantes, mas sempre como se já não estivessem mais aqui, ou como obstáculos ao progresso. Uma formação nacional contada sob o ponto de vista exclusivo da colonização, da monarquia, das instituições brancas.

Essa narrativa produziu gerações incapazes de compreender que o Brasil foi, desde sempre, território profundamente marcado por disputas raciais, violências coloniais, formas negras e indígenas de resistência, sobrevivência, produção de mundo. Produziu brasileiros que olham para a favela e veem falta de vontade de trabalhar, sem enxergar a continuidade histórica da racialização da pobreza. Brasileiros que acham normal que 56% da população seja negra, mas apenas 4% dos livros didáticos de literatura tenham autores negros. Brasileiros que afirmam, com "cara séria", que no Brasil não existe racismo.

A educação antirracista, como defendeu Kabengele Munanga em sua longa trajetória, é resposta mínima à própria formação violenta da sociedade brasileira. Munanga, primeiro professor negro da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP, dedicou sua vida a desmontar o mito da democracia racial. Defendeu três frentes fundamentais de combate ao racismo. Leis que façam frente ao mito. Educação antirracista que valorize as diversidades. Ações afirmativas. Para ele, as leis devem vir acompanhadas de rigoroso monitoramento para que de fato sejam implementadas. Os professores precisam ser formados adequadamente para terem condições de cumprir essa tarefa.

O PL 1007/2025 ataca exatamente essa compreensão. Parte do princípio de que o campo antirracista pode ser relativizado, condicionado, submetido à vontade individual. E aí está seu núcleo político mais violento. Retira da sociedade brasileira o dever de se confrontar com sua própria história. No fundo, o projeto diz, ainda que não admita: se o tema incomoda, pode ser evitado.

Uma educação que pode evitar a história negra e indígena é educação autorizada a continuar produzindo ignorância racial. Continuará formando cidadãos incapazes de compreender as desigualdades raciais do país, de reconhecer o racismo estrutural, de valorizar as contribuições dos povos que construíram o Brasil.

O que está em jogo não é apenas discussão sobre currículo. É memória pública do Brasil. Definição de quem tem direito de ser sujeito da nação. Currículo é forma de Estado. Tecnologia de memória. Produção de pertencimento. Por isso, quando setores conservadores atacam a obrigatoriedade do ensino afro-brasileiro e indígena, não estão discutindo método pedagógico. Estão disputando quais passados podem ser

ensinados, quais violências podem ser nomeadas, quais cosmologias podem ser reconhecidas como válidas, quais corpos podem existir no espaço escolar sem precisar pedir licença.

A ofensiva contra essas leis é, em última instância, ofensiva contra a possibilidade de que crianças e jovens brasileiros aprendam a pensar o país para além da narrativa colonial branca, cristã, hierárquica que dominou a escola por séculos. O PL 1007/2025 é parte de guerra cultural mais ampla, que busca deslegitimar qualquer tentativa de justiça social como ideologia, doutrinação, inversão de valores. Os mesmos que falam em liberdade para evitar o ensino de história afro-brasileira são os que defendem a obrigatoriedade do ensino religioso cristão. A liberdade defendida é seletiva. Liberdade para silenciar, para excluir, para manter privilégios.

Mas há algo que essa estratégia não consegue esconder. O medo. Medo de que, finalmente, as crianças brasileiras aprendam a verdade sobre seu país. Medo de que a democracia racial, aquele mito fundador que nos diz que todos são iguais enquanto os negros morrem 23% mais que os brancos, enquanto 77% das vítimas de homicídio são negras, enquanto indígenas perdem território a cada dia, finalmente seja desmascarada.

Não existe Brasil sem África. O português que falamos é moldado por línguas africanas. A comida que comemos, a música que nos identifica, as técnicas de agricultura, pesca, construção, medicina que usamos, foram aprendidas com povos africanos e indígenas. Os mais de 300 povos indígenas que existem hoje no Brasil, falando mais de 270 línguas, resistindo, criando, sendo, são fundamentos vivos da nação. O que a legislação antirracista fez foi apenas o mínimo. Reconhecer juridicamente aquilo que a história já havia demonstrado.

Quando um projeto legislativo tenta enfraquecer esse reconhecimento, não está corrigindo excessos. Está tentando restaurar velha ordem. A ordem em que a cultura branca-europeia aparece como universal, neutra, de qualidade, enquanto o restante vira tema opcional, folclórico, menor. Esse é o verdadeiro projeto em disputa.

4 RESULTADOS

A implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08 enfrenta resistências estruturais profundas. Pesquisas recentes revelam que sete em cada dez secretarias municipais de educação realizam pouca ou nenhuma ação para assegurar o ensino das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas. Mais da metade admite não realizar ações contínuas. 18% declaram não realizar nenhuma ação educativa antirracista. Apenas uma secretaria em cada quatro possui área ou profissionais específicos para essa tarefa. A maior parte das redes afirma não ter recebido suporte suficiente.

Esses dados revelam que a resistência à educação antirracista não vem apenas de fora da escola. Vem de dentro. Gestores que impedem projetos sobre cultura afro-brasileira por intolerância religiosa.

Professores que reduzem as ações ao mês de novembro, pontuais, sem conseguir engajar outras áreas do currículo. Colegas que desconhecem a lei ou a consideram ideológica demais. A falta de formação docente específica é gargalo crítico. Muitos professores chegam à sala de aula sem nunca terem tido disciplinas obrigatórias sobre educação das relações étnico-raciais em seus cursos de licenciatura. Sem compreender o racismo como estrutura. Sem saber como abordar esses temas de forma sensível, precisa, contextualizada.

A resposta não é tornar o ensino facultativo. É mais formação, mais recursos, mais fiscalização, mais compromisso institucional. É fortalecer os professores que já enfrentam resistências cotidianas, muitas vezes sozinhos, muitas vezes sem apoio.

Catherine Walsh, em seus estudos sobre pedagogias decoloniais, defende que a educação deve ser compreendida como praxis, como pensamento em ação, como construção coletiva de saberes desde territórios e lutas concretas. Para ela, a decolonialidade implica repensar como unimos prática e pensamento, que o sistema educativo separa. Significa atuar contra um sistema que atravessa nossos corpos e nossas vidas cotidianas e, ao mesmo tempo, construir alternativas. Não ficar apenas na resistência, mas gerar espaços de reexistência, de criação coletiva e comunitária que permitam germinar algo diferente.

Essa perspectiva é fundamental. O PL 1007/2025 não é apenas projeto de lei ruim. É parte de ofensiva de recolonização simbólica do currículo. Tentativa de desarticular o pacto mínimo da educação antirracista no Brasil. Seu efeito, caso avance, será profundo. Fragilizar professores, encorajar censuras locais, esvaziar políticas públicas consolidadas, devolver à escola a velha autorização para continuar ensinando um Brasil mutilado de si mesmo.

Defender as Leis 10.639/03 e 11.645/08 é defender o direito de estudantes brasileiros conhecerem a verdade histórica de sua formação. Não verdade única, pronta, pacificada. Verdade plural, tensa, marcada por violência, resistência, ancestralidade, disputa. É defender que a escola seja, finalmente, espaço de construção de igualdade, não de reprodução de privilégios.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que está em jogo é simples e brutal, ou a escola enfrenta o racismo estrutural como parte de sua tarefa histórica, ou continuará sendo uma de suas engrenagens mais eficientes. Nenhum projeto de lei que tente silenciar a memória afro-indígena pode ser tratado como detalhe. É escolha de civilização. E essa escolha nos cabe fazer, todos os dias, em cada sala de aula, em cada currículo, em cada voto.

A memória dos que vieram antes de nós, dos que foram escravizados, dos que resistiram nos quilombos, dos que mantiveram vivos os povos indígenas apesar do genocídio, dos que criaram culturas de beleza e resistência em meio à barbárie, essa memória não é opcional. É fundamento do Brasil que ainda precisamos construir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm]{.underline}. Acesso em: 1 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 1 abr. 2026.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008. Altera a Lei nº 9.394/1996 para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm]{.underline}. Acesso em: 1 abr. 2026.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei nº 1007/2025. Disponível em: [<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2562905>]{.underline}. Acesso em: 1 abr. 2026.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 3/2004. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Disponível em: [<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>]{.underline}. Acesso em: 1 abr. 2026.

MUNANGA, Kabengele. *Negritude: usos e sentidos*. São Paulo: Editora Ática, 1986.

MUNANGA, Kabengele. *Estratégias e Políticas de combate à discriminação racial*. São Paulo: Editora Ática, 1996.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. *O negro no Brasil de hoje*. São Paulo: Global Editora, 2006.

QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. In: QUIJANO, Aníbal. *Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina*. Buenos Aires: Clacso, 2000. Disponível em: [<https://bibliotecadigital.clacso.org.ar>]{.underline}. Acesso em: 1 abr. 2026.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo I. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2013.

WALSH, Catherine. *Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo II. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017.