



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO GOVERNANÇA E TRANSFORMAÇÃO
DIGITAL**

SILVÍNIA PEREIRA SOUSA PIRES

**IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003 EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO NO
TOCANTINS: GOVERNANÇA EDUCACIONAL DIGITAL**

Palmas, TO

2026

Silvânia Pereira Sousa Pires

**Implementação da Lei nº 10.639/2003 em escolas de ensino médio no Tocantins:
governança educacional digital**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Governança e Transformação Digital da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito para obtenção do título de Mestre em Governança e Transformação Digital.

Linha de pesquisa: Governança e Transformação Digital

Orientador: Prof. Dr. George França dos Santos

Palmas, TO

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- P667i Pires, Silvinia Pereira Sousa.
IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/03 EM ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO
NO TOCANTINS: GOVERNANÇA EDUCACIONAL DIGITAL. / Silvinia
Pereira Sousa Pires. – Palmas, TO, 2026.
122 f.

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Federal do Tocantins
– Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado
Profissional) em Governança e Transformação Digital - PPGTD, 2026.
Orientador: George França

1. PROCESSO DE GOVERNANÇA NAS ESCOLAS ESTADUAIS NO
DESENVOLVIMENTO DA TECNOLOGIA PARA A APLICAÇÃO DA LEI
10.639/03. 2. AS ANÁLISE DE DADOS: NARRATIVAS DOS PROFESSORES
SOBRE A GOVERNANÇA NO ATENDIMENTO A LEI 10.639/2003/LDB. 3.
DESVENDANDO A FERRAMENTA TECNOLÓGICA “DONA JUSCELINA”:
GOVERNANÇA DIGITAL NA EDUCAÇÃO ÉTNICO RACIAL. 4.
ATENDIMENTO EDUCACIONAL E MONITORAMENTO DAS QUESTÕES
ÉTNICOS RACIAIS E A LEI 10.639/03. I. Título

CDD 004

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer
forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte.
A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184
do Código Penal.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da
UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).**

Silvânia Pereira Sousa Pires

**Implementação da Lei nº 10.639/2003 em escolas de ensino médio no Tocantins:
governança educacional digital**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Governança e Transformação Digital da Universidade Federal do Tocantins (UFT), como requisito para obtenção do título de Mestre Governança e Transformação Digital.

Data da defesa: 13/05/2026

Banca Examinadora:



Documento assinado eletronicamente por **Humberto Xavier de Araujo, Servidor(a)**, em 09/06/2026, às 13:19, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leonice Aparecida de Fatima Alves Pereira Mourad, Usuário Externo**, em 15/06/2026, às 11:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **George França dos Santos, Servidor(a)**, em 15/06/2026, às 16:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.uft.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0599957** e o código CRC **474CD824**.

Dedico à minha amada mãe (*in memorian*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à força divina que habita em tudo e em todos, presente na fé que me move, nas energias que me guiam e na ancestralidade que me sustenta. A espiritualidade que carrego, feita de fé, resistência e esperança esteve comigo em cada passo desta jornada.

À minha família, meu refúgio e porto seguro, deixo minha gratidão mais sincera. Cada gesto de apoio, palavra de carinho e silêncio respeitoso foram fundamentais para que eu pudesse atravessar os desafios da pesquisa com coragem e propósito. Aos meus irmãos e irmãs, que torceram por mim mesmo a distância, meu abraço afetuoso e agradecido.

Ao meu orientador, Prof. Dr. George França, agradeço a generosidade, paciência e confiança. Sua escuta atenta, suas orientações firmes e seu compromisso ético com os temas da governança e das questões étnico-raciais foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho e para minha trajetória como pesquisadora. Seu papel foi decisivo não apenas no âmbito acadêmico, mas também no humano.

Aos professores participantes da pesquisa, minha gratidão profunda por compartilharem suas experiências, saberes e inquietações. Sem suas vozes, esta pesquisa não teria identidade nem legitimidade.

À equipe de Tecnologia da informação, cujo apoio técnico foi fundamental para a realização desta pesquisa.

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Governança e Transformação Digital (PPGGTD - Turma Seduc/ UFT), agradeço pelas contribuições valiosas ao longo do curso. Cada aula, debate e orientação foram sementes que germinaram neste trabalho.

Aos professores que compuseram a banca avaliadora, minha sincera gratidão pelas leituras cuidadosas, pelas sugestões construtivas e pelo olhar sensível diante de uma temática que exige não apenas conhecimento, mas também compromisso.

Ao Sintet - Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Tocantins; CNTE-Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação; à Central Única dos Trabalhadores e ao MNU – Movimento Negro Nacional Unificado, organizações que, ao longo da minha trajetória, contribuíram significativamente para a minha formação política, social e humana.

Ao Governador, por meio do Secretário Estadual de Educação, pelo apoio institucional, pela autorização e pela confiança depositada neste trabalho, reconhecendo a importância da pesquisa educacional no fortalecimento da gestão, da prática pedagógica e da produção do conhecimento.

Ao Presidente da República, pela sanção da Lei nº 10.639/03, objeto desse estudo, que representou um marco histórico na história da política étnico-racial no currículo da educação brasileira e reafirmou o compromisso com a continuidade das políticas de educação étnico-racial comprometida com o reconhecimento das contribuições históricas da comunidade negra para a formação da sociedade brasileira.

Aos que vieram antes de mim e abriram caminhos, mesmo sem saber, dedico esta conquista. Meus ancestrais, mulheres e homens de coragem, são a base invisível, porém firme, sobre a qual me apoio. Este trabalho é também um ato de continuidade, memória e justiça.

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor
de sua pele, por sua origem ou ainda por sua
religião. Para odiar, as pessoas precisam
aprender, e se podem aprender a odiar, elas
podem ser ensinadas a amar.
(Nelson Mandela)

RESUMO

Este estudo dissertativo, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Governança e Transformação Digital da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na linha de pesquisa Governança e Transformação Digital, teve como objetivo geral analisar como a governança digital educacional pode otimizar a aplicação da Lei nº 10.639/2003, propondo uma ferramenta tecnológica de monitoramento, bem como promovendo maior equidade e inclusão nas escolas públicas da rede estadual de educação do Tocantins. Os objetivos específicos foram: apresentar o processo histórico da Lei nº 10.639/2003 no Brasil; analisar a aplicabilidade do Artigo 26 da LDB/Lei nº 10.639/03 nas escolas de ensino médio nos municípios de Araguaína, Gurupi e Palmas no período de 2024 a 2025; compreender o processo de governança nas escolas estaduais de ensino médio no cumprimento e na implementação do artigo 26 da LDB/10.639/03, e propor uma ferramenta tecnológica visando otimizar a aplicação da Lei e seu monitoramento, sistematizando ações, projetos que atendam as questões étnico-raciais. A metodologia de estudo proposta é a triangulação de métodos. A abordagem da pesquisa foi predominantemente qualitativa, descritiva e exploratória. Os procedimentos metodológicos foram realizados por meio de: levantamento bibliográfico e documental; entrevistas; análise de documentos, e aplicação de um questionário a um total de 108 professores. A pesquisa ocorreu em três municípios: Araguaína, Gurupi e Palmas, com um total de seis unidades de ensino e envolveu entrevistas com seis professores da área de Ciências Humanas. Ao pesquisar nos sites das Secretarias de Educação nos estados brasileiros, concluiu-se que a maioria aborda a temática da educação étnico-racial de forma transversal, no entanto, não oferta nos seus respectivos sites, nenhuma aba nem ferramenta, conforme esta proposta versa. Realizou-se no dia 29/12/25 uma reunião com a equipe de gestores da Seduc-Tocantins, e a equipe de gestores da Tecnologia de Informação acatou a sugestão e irá construir a ferramenta, tendo como orientadores da proposta a pesquisadora e o orientador deste estudo. Portanto, conclui-se que o atendimento à Lei nº 10.639/03 nas escolas de ensino médio no Tocantins, ela tem ocorrido de forma tímida, e que os professores pesquisados afirmam que necessitam de melhor formação continuada na temática e afirmam aderirem ao uso de material de formação e monitoramento, conforme proposto nesta proposta de pesquisa. A Plataforma Dona Juscelina foi criada pela equipe da Seduc, a partir de reuniões orientativas, com base neste estudo dissertativo, e apresenta-se como uma possibilidade inédita de governança digital pela Secretaria Estadual de Educação do Tocantins, podendo ser colocada em atividades a partir da implementação da gestão estadual da educação.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais. Governança Digital. Educação étnico-racial. Lei 10.639.

ABSTRACT

This dissertation, submitted to the Postgraduate Programme in Governance and Digital Transformation at the Federal University of Tocantins (UFT), within the Governance and Digital Transformation research area, had the general objective of analysing how digital governance in education can optimise the implementation of Law nº. 10.639/2003, proposing a technological monitoring tool, as well as promoting greater equity and inclusion in public schools within the Tocantins state education network. The specific objectives were: to present the historical development of Law nº. 10,639/2003 in Brazil; to analyse the applicability of Article 26 of the LDB/Law No. 10,639/03 in secondary schools in the municipalities of Araguaína, Gurupi and Palmas during the period from 2024 to 2025; to understand the governance process in state secondary schools regarding compliance with and implementation of Article 26 of the LDB/10.639/03, and to propose a technological tool aimed at optimising the application of the Law and its monitoring, systematising actions and projects that address ethnic and racial issues. The proposed research methodology is the triangulation of methods. The research approach was predominantly qualitative, descriptive and exploratory. The methodological procedures were carried out through a literature and documentary review; interviews; document analysis; and the administration of a questionnaire to a total of 108 teachers. The research took place in three municipalities: Araguaína, Gurupi and Palmas, involving a total of six educational establishments and interviews with six teachers in the field of Humanities. Upon reviewing the websites of the State Education Departments in Brazilian states, it was concluded that most address the topic of ethnic and racial education in a cross-cutting manner; however, they do not provide any dedicated section or tool on their respective websites, as proposed here. A meeting was held on 29 December 2025 with the management team of Seduc-Tocantins, and the Information Technology management team accepted the suggestion and will develop the tool, with the researcher and the supervisor of this study acting as advisors to the project. It can therefore be concluded that compliance with Law nº. 10.639/03 in secondary schools in Tocantins has been limited, and that the teachers surveyed state that they require better continuing professional development on the subject and express their willingness to use training and monitoring materials, as proposed in this research proposal. The Dona Juscélina Platform was created by the Seduc team following a series of guidance meetings, based on this research study, and represents an unprecedented opportunity for digital governance by the Tocantins State Department of Education, which could be put into practice following the implementation of state education management.

Keywords: Public Education Policies. Digital Governance. Ethnic-racial education. Law nº 10.639.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do Tocantins percentual de alunos do ensino médio.....	28
Figura 2 – Estrutura do Novo Ensino Médio.....	31
Figura 3 – Eletiva do Ensino Médio.....	32
Figura 4 – Políticas para a população negra no Brasil.....	37
Figura 5 – Triangulação.....	51
Figura 6 – Superintendências Regionais de Ensino.....	57
Figura 7 – Tempo de atuação no ensino médio.....	57
Figura 8 – Indicadores de preconceito nas escolas.....	58
Figura 9 – Conhecem repositório que trata da temática.....	59
Figura 10 – Política de governança étnico-racial.....	60
Figura 11 – Ferramenta tecnológica escola/seduc.....	61
Figura 12 – Infográfico: questionário e entrevistas.....	69
Figura 13 – Mapa das regiões brasileiras.....	73
Figura 14 – Fotografia da Dona Juscelina	81
Figura 15 – Endereço da reunião on-line.....	84
Figura 16 – Painel Geral da plataforma Dna Juscelina.....	85
Figura 17 – Dados do painel geral.....	86
Figura 18 – Dados do painel geral – Índice de Efetividades.....	86
Figura 19 – Dados do painel geral – Projetos.....	87
Figura 20 – Monitoramento.....	88
Figura 21 – Material Didático.....	88
Figura 22 – Formação Continuada.....	89
Figura 23 – Comunidade.....	89
Figura 24 – Dados do painel comunidade.....	90
Figura 25 – Projeto Político Pedagógico na plataforma.....	91
Figura 26 – Painel de dados.....	91
Figura 27 – Gráficos no painel de dados.....	92
Figura 28 – Distribuição dos projetos por temáticas.....	92
Figura 29 – Gerenciamento dos perfis dos participantes.....	93

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Definição de governança.....	23
Quadro 2 – Metas do PNE para o ensino médio.....	26
Quadro 3 – LDB.....	29
Quadro 4 – Marcos históricos da educação anti-racista.....	39
Quadro 5 – Pesquisas sobre a Lei 10.639/2003.....	41
Quadro 6 – Dados dos PPPs das escolas	45
Quadro 7 – Análise por meio das palavras-chave.....	52
Quadro 8 – <i>Lócus</i> da pesquisa – SRE de Araguaína.....	53
Quadro 9 – Entrevistados – SRE de Araguaína.....	53
Quadro 10 – <i>Lócus</i> da pesquisa – SRE de Gurupi.....	53
Quadro 11- Entrevistados – SRE de Gurupi.....	53
Quadro 12 – <i>Lócus</i> da pesquisa – SRE de Palmas.....	53
Quadro 13 – Entrevistados – SRE de Palmas.....	54
Quadro 14 – Pesquisa no site da Seduc – Região Norte.....	73
Quadro 15- Pesquisa no site da Seduc – Região Nordeste.....	74
Quadro 16 - Pesquisa no site da Seduc – Região Centro-oeste.....	77
Quadro 17 - Pesquisa no site da Seduc – Região Sudeste.....	79
Quadro 18 - Pesquisa no site da Seduc – Região Sul.....	80
Quadro 19 – Funcionalidades da ferramenta "Dona Juscelina"	83

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

AFROCEBRAP – Núcleo de pesquisa e formação, difusão da temática racial

CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento

CNTE – Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

CONAQ – Coordenação Nacional de Articulação de Comunidades Negras Rurais

Quilombolas

DNC – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

ERER - Educação para as Relações Étnico-Raciais

FLIT – Feira Literária do Tocantins

FNB – Frente Negra Brasileira

GELEDES – Instituto da Mulher Negra

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MIR – Ministério da Igualdade Racial

NCAB – Núcleo de Cultura Afro Brasileira

NEAB – Núcleo de Estudos Afro Brasileiro

NEM – Novo Ensino Médio

PNE – Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PV – Projeto de Vida

SEDUC – Secretaria de Educação e Cultura do Tocantins

SECAD – Secretaria de Educação Continuada e Diversidade

SRE – Superintendência Regional de Ensino

TEM – Teatro Experimental Negro

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UE – Unidade Escolar

UFT – Universidade Federal do Tocantins

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	16
1.1 Estrutura do trabalho.....	20
 2 PROCESSO DE GOVERNANÇA NAS ESCOLAS ESTADUAIS NO DESENVOLVIMENTO DA TECNOLOGIA PARA A APLICAÇÃO DA LEI 10.639/03.....	22
2.1 Governança.....	22
2.2 Processo histórico das políticas públicas educacionais no Brasil.....	25
2.3 Processo histórico das políticas étnico-raciais no Brasil.....	33
2.4 O PPP e as questões étnico-raciais no planejamento pedagógico.....	44
 3 METODOLOGIA DO ESTUDO	47
3.1 Estudo de caso e a triangulação de métodos.....	47
3.2 Lócus e sujeitos da pesquisa.....	52
3.3 Instrumentos de coleta de dados.....	54
3.4 Método.....	54
3.5 Critérios de inclusão e exclusão.....	55
 4 AS ANÁLISE DE DADOS: NARRATIVAS DOS PROFESSORES SOBRE A GOVERNANÇA NO ATENDIMENTO À LEI 10.639/2003/LDB	56
4.1 Análise do questionário.....	56
4.1.1 Caracterização dos respondentes.....	56
4.1.2 Preconceito racial entre os estudantes e nas escolas.....	58
4.1.3 Políticas Públicas de Governança e Ferramenta Tecnológica.....	59
4.2 Narrativas dos professores das escolas estaduais.....	61
4.2.1 Perfil dos entrevistados.....	61
4.2.2 O fazer pedagógico na prática do ensino da Lei 10.639/2003/LDB.....	62
 5 DESVENDANDO A FERRAMENTA TECNOLÓGICA “DONA JUSCELINA”: GOVERNANÇA DIGITAL NA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL.....	72
5.1 Pesquisa nos estados brasileiros.....	72
5.2 Desvendando a ferramenta D. Juscelina.....	80
5.2.1 O ponto de partida.....	81
5.2.2 O desafio.....	82
5.2.3 A solução.....	82
5.2.4 Por dentro da ferramenta.....	83
5.2.5 O futuro da equidade na educação do Tocantins.....	83
5.2.6 Reuniões para a construção da plataforma.....	84
5.3 Governança e o uso da tecnologia na educação.....	85
5.4 Detalhamento da plataforma.....	87
5.4.1 Monitoramento.....	87
5.4.2 Materiais didáticos.....	88
5.4.3 Formação continuada.....	88
5.4.4 Comunidade.....	89
5.4.5 Projetos do PPP.....	90
5.4.6 Painel de dados.....	91
5.4.7 Gerenciamento de perfis.....	92

5.5 Atendimento educacional e monitoramento das questões étnico-raciais e a Lei 10.639/03.....	93
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICE A- MEMORIAL DA AUTORA.....	107
APÊNDICE B- ROTEIRO DAS ENTREVISTAS.....	112
APÊNDICE C- QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES.....	113
APÊNDICE D- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	115
ANEXO A-OFÍCIO ENVIADO AO SECRETÁRIO ESTADUAL DE ENSINO-TO	118
ANEXO B- SOLICITAÇÃO DE APOIO PARA APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO	120
ANEXO C- AUTORIZAÇÃO DA SEDUC PARA CRIAR A PLATAFORMA E DISPONIBILIZAÇÃO DOS TÉCNICOS.....	123

1 INTRODUÇÃO

A contemporaneidade é marcada pela incorporação das tecnologias em seus mais diversos segmentos. Nas instituições públicas, a modernização dos serviços voltados ao atendimento da população por meio de instrumentos que facilitem a gestão e o acesso das pessoas às políticas públicas, torna-se uma necessidade inerente dessas instituições.

No entanto, a ausência de tecnologias de transformação digital e de governança tem se tornado um tema central nas discussões acerca da modernização administrativa e do aprimoramento da gestão pública. A falta dessas ferramentas tecnológicas enfraquece o potencial de controle da gestão nas suas formas de monitoramento, planejamento e avaliação dos seus resultados. Isso pode acarretar uma série de desafios para as instituições, impactando diretamente a transparência, a eficiência e a participação cidadã nos processos governamentais.

Ainda nesse sentido, em que a tecnologia se apresenta como um imperativo para a evolução dos serviços públicos e para a aproximação com a população, a carência de mecanismos que promovam a transformação digital pode resultar em uma administração pública obsoleta, prejudicando a capacidade de resposta às demandas sociais e emergentes. Esse desafio, que vai muito além da gestão governamental, também se manifesta no cenário da educação.

No campo educacional, essa reflexão se faz presente, sobretudo na implementação e controle de políticas públicas que desenvolvam a integração dos currículos à estrutura das escolas públicas para a promoção de metodologias e conteúdos educacionais antirracistas, e de conteúdos que trabalhem a diversidade cultural regional e nacional em sua amplitude. Assim, existe ainda uma lacuna entre as políticas educacionais e sua aplicabilidade nas redes de ensino, fato que compromete a sua efetivação. Isso evidencia uma questão de governança relacionada à inexistência de instrumentos específicos de coordenação, monitoramento e de avaliação, tal questão põe em risco a capacidade da rede pública em operacionalizar as diretrizes que foram estabelecidas para a implantação de políticas educacionais antirracistas. Diante desse cenário, torna-se necessário considerar o arcabouço normativo que orienta a organização da educação brasileira e sustenta a implementação dessas políticas.

Ainda no campo educacional e no fortalecimento das políticas públicas nas redes estaduais de ensino, podemos afirmar que a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, ou Lei nº 9.394/1996, se destaca por ser o marco regulatório da educação brasileira. É nela que estão previstos os direitos, deveres e as responsabilidades, estabelecendo as relações de regulação da educação, assim como as ações de gestão, coordenação e de direção do sistema educacional

como um todo. No marco regulatório mais amplo, destacam-se dispositivos legais específicos que fundamentam a presente pesquisa.

No campo de nossa relação temática cabe destacar duas leis que foram fundamentos para essa pesquisa, a primeira a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645, de 2008 que orientam a construção do Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

O § 1º dispõe que:

O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

E por fim, o § 2º:

Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

A trajetória da pesquisadora (Apêndice A) evidencia o compromisso com a educação como ferramenta de transformação social. Desde a infância, vivenciou as dificuldades impostas pelo racismo estrutural e, ao longo dos anos, compreendeu que a luta por equidade exige uma abordagem interseccional que articule educação, tecnologia e políticas públicas.

A pesquisa busca apresentar uma ferramenta para implementar e monitorar a execução da Lei nº 10.639/03, essa ferramenta com uso da tecnologia, poderá contribuir para a formação de professores na temática das discussões étnico-raciais, especificamente no ensino médio. A motivação para enveredar por essa temática, além da vivência, foi inspirada no livro Quarto de despejo de Carolina Maria de Jesus. O livro é um relato autobiográfico impactante da vida de uma catadora de papel e mãe solteira na Favela do Canindé, em São Paulo, nas décadas de 1950 e 1960, denunciando a fome, a miséria, o racismo, a violência e a exclusão social por meio de diários que narram sua luta diária para sobreviver e sustentar seus três filhos, usando a escrita, nesse contexto, como instrumento de denúncia para expor a realidade marginalizada e a falta de esperança, mas também a resiliência e a beleza que encontrava na vida.

Neste sentido, a implementação de tecnologias digitais é fundamental para otimizar processos, automatizar tarefas burocráticas e facilitar o acesso à informação, contribuindo assim

para uma gestão mais ágil e eficaz, para servir de apoio não só aos professores da área de Ciências Humanas, mas também aos demais interlocutores das escolas, tais como os pais, a sociedade, os movimentos sociais conectados às questões étnico-raciais.

Além disso, a ausência de uma infraestrutura adequada para a governança pode limitar a capacidade das instituições de promover a colaboração entre diferentes esferas do governo e a sociedade civil, especialmente no âmbito das Secretarias Estaduais de Educação. A transparência, um dos pilares da boa governança, é severamente comprometida quando os dados e as informações não são facilmente acessíveis ou compreensíveis para o público. Nesse sentido, a transformação digital apresenta-se não apenas como uma necessidade técnica, mas como um avanço indispensável à promoção da cidadania e do fortalecimento da democracia.

O que se observa neste cenário é que as organizações públicas reconheçam a importância de incorporar tecnologias como elementos de transformação das suas práticas de governança. Criar mecanismos para se investir em inovação e em capacitação tecnológica é um passo fundamental para garantir que o governo atenda, de maneira eficaz e eficiente, às necessidades da população, por meio de uma gestão pública mais transparente, inclusiva e responsiva, nesse sentido, este estudo de dissertação, busca unir, informações em rede, conhecimento e dados qualitativos e quantitativos para os educadores e para a gestão no atendimento a políticas antirracista, conforme estabelecido na própria LDB - Lei de Diretrizes e Bases.

“No contexto do estado do Tocantins, os desafios da implementação de políticas educacionais voltadas às relações étnico-raciais constituem-se um grande desafio, que também se relaciona diretamente à realidade de outros estados, e que se intensifica porque é um estado cuja população é composta por mais de 75% de pessoas negras, conforme dados do IBGE (2022).

Nesse cenário, observa-se também a ausência de instrumentos institucionais e tecnológicos capazes de sistematizar informações, acompanhar a implementação curricular e articular os diferentes atores da política educacional. Isso compromete a consolidação de uma abordagem contínua e estruturada da educação das relações étnico-raciais no Tocantins. Esse contexto justifica a relevância de tecnologias que possam auxiliar a governança, como estratégia para fortalecer a implementação do art. 26-A da LDB nas escolas públicas estaduais. Nessa perspectiva, entende-se que a complexidade desse processo demanda a adoção de uma plataforma digital que possibilite o monitoramento, o diálogo e o acompanhamento das ações, como estratégia de apoio à governança educacional.

Diante desse contexto, torna-se necessário compreender como as políticas públicas étnico-raciais têm sido operacionalizadas no cotidiano das escolas, bem como o papel da governança digital e das tecnologias educacionais nesse processo.

O estudo analisará como a governança digital e as tecnologias educacionais podem otimizar a aplicação da Lei nº 10.639/2003, propondo uma ferramenta tecnológica de monitoramento, e promovendo maior equidade e inclusão nas escolas públicas da rede estadual de educação do Tocantins.

Além dos desafios institucionais, percebemos que um dos maiores entraves para a efetivação da Lei nº 10.639/2003 é a formação de professores. A ausência de capacitação adequada compromete a abordagem da história e da cultura da população negra em sala de aula, perpetuando lacunas do ensino e dificultando o processo de inclusão educacional.

A proposta deste estudo atenderá professores da educação básica, especificamente do ensino médio, por meio de projetos desenvolvidos nas escolas do estado do Tocantins, artigos de opinião produzidos nas escolas, e materiais de formação de professores. Trata-se de uma forma de monitorar, valorizar e conhecer o que se produz na educação estadual sobre as questões étnico-raciais, sobre o currículo do ensino médio, e o atendimento à governança digital na educação básica.

Neste sentido, a questão problema, a hipótese e os objetivos propostos para o estudo dissertativo são os descritos a seguir: Questão problema - Ao analisarmos os dados do IBGE (2022) mais de 75% da população se declara preta ou parda, e que, nas escolas públicas, pouco mencionarem a questão da Lei nº 10.639/03, considerando que grande parte da população é negra e que, mesmo após mais de 22 anos de vigência, essa lei ainda apresenta pouca visibilidade, trazemos a questão problema: Como a Governança digital pode otimizar a aplicação da Lei nº 10.639/03 ao oferecer indicadores, monitoramento contínuo e participação dos atores escolares.

O objetivo do estudo é analisar como a governança digital educacional pode otimizar a aplicação da Lei nº 10.639/2003, propondo uma ferramenta tecnológica de monitoramento, e promovendo maior equidade e inclusão nas escolas públicas da rede estadual de educação do Tocantins. Objetivos específicos: Apresentar o processo histórico da Lei nº 10.639/2003 no Brasil; Analisar a aplicabilidade do Artigo 26 da LDB- Lei nº 10.639/2003 nas escolas de ensino médio nos municípios de Araguaína, Gurupi e Palmas no período de 2024 a 2025; Compreender o processo de governança nas escolas estaduais de ensino médio no cumprimento e na implementação do art. 26 da LDB e propor uma ferramenta tecnológica visando otimizar a aplicação da Lei, e seu monitoramento, sistematizando ações e projetos que atendam as

questões étnico-raciais. A hipótese: o uso da tecnologia educacional é explorado pela Seduc-TO e pelas escolas na aplicação da Lei nº 10.639/2003 (art. 26 da LDB).

E para alcançar tais objetivos, delimitamos a metodologia da pesquisa, a pesquisa adotou uma abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender fenômenos em seu contexto natural, analisando-os de forma interpretativa. Segundo Bogdan e Biklen (1994), “a pesquisa qualitativa envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatizando mais o processo do que o produto” (p. 47). De acordo com Gil (2008), as pesquisas exploratórias “proporcionam maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito”, enquanto as pesquisas descritivas buscam “descrever características de determinada população ou fenômeno” (p. 42).

1.1 Estrutura do trabalho

A presença de pesquisadores negros na academia e em espaços de tomada de decisão ainda é um desafio, resultado de um longo processo histórico de exclusão racial, entretanto, essa inserção representa um avanço significativo, porque amplia as perspectivas epistemológicas e fortalece o compromisso da produção científica com a justiça social e a equidade racial.

A democratização do acesso e da permanência de pessoas negras na educação superior e em posições de poder, segundo Munanga (2004), é fundamental para desconstruir a hegemonia de uma visão única e eurocêntrica do conhecimento, permitindo que novas vozes e experiências históricas integrem o processo de construção científica. Na mesma direção, Gomes (2012) menciona que a atuação de intelectuais negros no campo acadêmico e nas políticas públicas educacionais contribui para consolidar uma educação antirracista e de qualidade, comprometida com o direito universal de aprender e ensinar.

Inspirados por essas perspectivas, buscamos organizar esse trabalho de forma que reflita esse compromisso com a diversidade epistemológica e com a transformação social que a pesquisa pode promover. Portanto, não se trata apenas de apresentar conceitos, mas de articulá-los a um percurso investigativo que produza conhecimento útil e aplicado à realidade educacional.

Desta forma, a dissertação estrutura-se em cinco seções, sendo elas: a primeira seção, esta introdução, que apresenta a justificativa do estudo, a importância e os objetivos; a segunda seção, tem por título: O processo de governança nas escolas estaduais no desenvolvimento de tecnologias para a aplicação da Lei nº 10.639/2003, e busca trazer o referencial teórico sobre

governança, inicialmente um apanhado geral sobre a temática governança, seguido do desenvolvimento tecnológico para a aplicação da Lei nº 10.639/2003.

Como o tema governança na educação é relativamente novo, apresentamos autores que discutem a governança em vários campos, visando oportunizar a compreensão sobre a temática. Abordamos também aspectos históricos relacionados à população negra no Brasil e à Lei nº 10.639/2003; a seção terceira, descrevemos a metodologia do estudo, revelando o percurso da pesquisa em torno do objeto. Expomos a conceituação de estudo de caso, e explicamos como ocorre a triangulação de métodos, indicamos os autores para a discussão e traçamos o caminho para a efetivação da pesquisa, especificando os sujeitos, o *lócus*, e o produto sugerido no referido estudo.

Apresentamos também, uma pesquisa efetuada nos *sites* das secretarias estaduais de educação do Brasil, que aponta que não há nenhum formato de atendimento à sugestão que estamos propondo para a Seduc; na quarta seção, apresentamos os dados do questionário efetuado aos professores, e as entrevistas. Na quinta seção, trazemos as análises de dados de pesquisa efetuada nos sites das secretarias de educação dos estados brasileiros, buscando identificar se já havia proposta semelhante à deste estudo dissertativo. Descrevemos a ferramenta 'Dona Juscelina', como uma Nova Aliada para a Educação Étnico-Racial no Tocantins, com total apoio da equipe de TI da Seduc, para a construção da ferramenta. Finalizando com as considerações finais, referências bibliográficas, apêndices e anexos.

2 O PROCESSO DE GOVERNANÇA NAS ESCOLAS ESTADUAIS NO DESENVOLVIMENTO DE TECNOLOGIAS PARA A APLICAÇÃO DA LEI Nº 10.639/2003/LDB

A seção traz o referencial teórico sobre governança e, inicialmente, apresenta um apanhado geral sobre a temática da governança, seguido da discussão do desenvolvimento tecnológico para a aplicação do artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que é a Lei 10.639/2003. Como o tema da governança na educação ainda está em consolidação, recorreremos a diferentes autores que exploram governança em vários campos, visando à compreensão sobre a temática. Trazemos também questões históricas da população negra no Brasil e da Lei nº 10.639/2003.

2.1 Governança

O conceito de governança é polissêmico, multidimensional e carregado de ambiguidade, segundo Rose-Ackerman (2017). Buta e Teixeira (2020) afirmam que os desafios relacionados à boa governança não se restringem apenas à efetividade, *accountability*¹, transparência e legalidade, mas passam a abranger também condições de equidade, participação social, democracia, inclusão, respeito aos direitos humanos etc. Essas colocações estão de acordo com o pensamento de Grindle (2017), que estabelece que o conceito de governança foi se ampliando ao longo do tempo, deixou de ser entendido apenas como a capacidade técnica do Estado de formular e implementar políticas, passando a incorporar valores normativos e princípios éticos que legitimam a ação governamental.

Segundo os autores Buta e Teixeira (2020), em relação ao Quadro 1, esclarecem que a categoria “Coordenação de *stakeholders*”² representa as definições que enfocam a capacidade de conjugar os interesses dos diversos atores (públicos e privados), que cooperam entre si para a formulação e implementação das políticas públicas. As definições de governança que enfatizam a participação social na tomada de decisões do governo foram classificadas sob a categoria “Participação”. As definições que denotam preocupação com a efetividade governamental, a seu turno, compõem a categoria “Capacidade governamental”. As definições que sinalizam preocupação com o controle social sobre a ação pública foram classificadas na

¹ Possui o significado de responsabilidade, relaciona-se a pessoas ou empresa.

² São indivíduos, grupos ou organizações com um interesse direto ou indireto nas atividades e resultados de uma empresa ou projeto, e que podem ser afetados ou influenciar essas ações.

categoria “Monitoramento e controle”. Por fim, as definições que abrangem condições essenciais para que os mecanismos de governança possam prosperar inserem-se na categoria “Condições para governança”. Como forma de facilitar a visualização, o Quadro 1 apresenta as definições de governança encontradas e as categorias em que foram classificadas.

Quadro 1 – Definição de Governança

Definições de governança	Categorias
Soma de muitas maneiras pelas quais indivíduos e instituições, públicas e privadas, gerenciam seus assuntos comuns (Yong & Wenhao, 2012)	Coordenação de <i>stakeholders</i>
Arranjos de formulação e implementação de políticas diversificadas, mas em rede (Morrison, 2014)	Coordenação de <i>stakeholders</i>
Exercício do poder político para gerenciar os assuntos coletivos (Gisselquist, 2014)	Coordenação de <i>stakeholders</i>
Deslocamentos externos dos poderes do Estado para organizações internacionais, empresas privadas e governo local através da descentralização (Erkilä & Piironen, 2014)	Coordenação de <i>stakeholders</i>
Estado de coisas promovido por diferentes instituições em nível global (Buduru & Pal, 2010)	Coordenação de <i>stakeholders</i>
Conjugação de transparência ¹ nas transações, participação dos <i>stakeholders</i> ² e <i>accountability</i> ¹ das decisões (Cruz & Marques, 2013)	¹ Monitoramento e controle ² Participação
Habilidade e capacidade do governo para: desenvolver com eficiência e responsabilidade a gestão dos recursos e das políticas públicas ¹ ; tornar o governo mais aberto, responsável, transparente e democrático ² ; promover mecanismos que possibilitem a participação da sociedade ³ no planejamento, decisão e controle das ações que permitem atingir o bem comum (Mello & Slomski, 2010)	¹ Capacidade governamental ² Monitoramento e controle ³ Participação
Envolve aspectos relacionados a gestão, transparência, prestação de contas ¹ , ética, integridade, legalidade ² e participação social nas decisões ³ (Oliveira & Pisa, 2015)	¹ Monitoramento e controle ² Condições de governança ³ Participação
Engloba tanto a participação cidadã no governo ¹ como a entrega de bens e serviços-chave pelos governos ² (Farrington, 2009)	¹ Participação ² Capacidade governamental
Capacidade de um governo de fazer cumprir as leis ¹ , e entregar serviços ² , independentemente de esse governo ser democrático ou não (Fukuyama, 2013)	¹ Condições de governança ² Capacidade governamental
Tradições e instituições pelas quais a autoridade em um país é exercida. Isso inclui o procedimento pelo qual os governos são selecionados, monitorados, responsabilizados e substituídos ¹ ; a capacidade do governo de formular e implementar políticas prudentes de forma eficaz ² , e o respeito dos cidadãos e o estado das instituições ³ (Ahmad, 2005)	¹ Monitoramento e controle ² Capacidade governamental ³ Condições de governança
Resultado da eficácia das instituições ¹ de uma sociedade. Se as instituições forem adequadas e eficazes ² , o resultado deve ser uma boa governança (Gani & Duncan, 2007)	¹ Condições de governança ² Capacidade governamental

Fonte: Buta, Teixeira (2020, p. 381).

Segundo os autores Buta e Teixeira (2020, p. 381),

[...] as categorias constam em mais de uma definição, mas não há um consenso sobre a definição de governança. A quantidade de observações de cada uma das categorias varia pouco, sendo que “Coordenação de *stakeholders*” e “Capacidade governamental” foram observadas em cinco definições, e as demais, em quatro definições. Desse modo, é possível inferir que todas as categorias são importantes para o conceito de governança, com destaque para “Coordenação de *stakeholders*” e “Capacidade governamental”.

Desse modo, notamos que essas diversas perspectivas compõem, muitas vezes, as mesmas definições. Percebemos também que grande parte das definições de governança adotadas está relacionada à gestão da sala de aula pelos professores, que cooperam para a formulação e a implementação das políticas públicas, bem como à participação social na tomada de decisões. Outro ponto interessante é que algumas definições abordam não apenas o conceito de governança, mas as condições básicas para que haja governança.

Segundo Fukuyama (2013), o conceito de governança não está bem estabelecido, estudos podem atribuir significados diversos quando investigam a mesma pergunta de pesquisa. Nesse caso, uma questão crítica acerca dos índices de governança é a especificação do conceito que pretendem medir, uma vez que se trata de um conceito polissêmico, ou seja, apresenta múltiplos significados e interpretações conforme o contexto cultural e histórico em que se insere.

Cada vez mais a sociedade tem sido levada a ampliar o uso dos recursos tecnológicos, e a escola e os governos não podem ficar fora dessa grande oportunidade, seja no processo de ensino e aprendizagem, seja nos espaços de gestão tanto dos órgãos quanto na oferta de serviço à sociedade. Para tanto, necessitamos compreender as razões da criação desta Lei em nosso país, sendo esse o tema a ser tratado no próximo subitem.

2.2 Processo histórico das políticas públicas educacionais no Brasil

A III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Intolerâncias Correlatas foi realizada em setembro de 2001, em Durban, na África do Sul e contou com mais de 16 mil participantes de 173 países, no período de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001. A conferência resultou em uma Declaração e em um Plano de Ação que expressam o compromisso dos países na luta contra os temas abordados. A participação do Brasil nesse evento resultou em algumas mudanças, em especial na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, consequentemente na Lei nº 10.639/2003.

Segundo Dias e Ceccato (2015), até a década de 1990, a presença da História da África nos currículos escolares parece ter sido “insignificante”, pois quando se falava em África, o tema se resumia às temáticas do tráfico de escravos, ao imperialismo, ao colonialismo e à independência da África. Os debates em torno da temática da diversidade cultural e sua relação com o ensino de História vêm abrindo caminhos teóricos e metodológicos para se pensar sobre a questão da identidade, da diferença e da alteridade no âmbito da disciplina de História (Candau, 2011). As alterações começaram a ocorrer a partir de 1996 com a entrada em vigor da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/1996), seguida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998).

Posteriormente, em 2003, foi sancionada, pelo presidente da República, a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, determinando a inclusão obrigatória, no currículo da rede de ensino, do estudo da “história africana e cultura afro-brasileira”, o que busca atender antigas reivindicações dos movimentos negros, que se empenhavam nessa causa desde o século XIX. Em 2004, foram aprovadas, pelo Conselho Nacional de Educação, as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana”. Segundo Silva (2005), relatora dessas diretrizes, todos esses documentos representam um marco nas políticas educacionais brasileiras ao reconhecer a importância e a obrigatoriedade de reparar uma dívida histórica com a população negra, ao valorizar suas contribuições culturais e históricas e ao propor práticas pedagógicas que combatam o racismo e promovam a equidade racial.

Segundo os autores Smarjassi e Arzani (2021), as políticas públicas em Educação consistem em programas ou ações elaboradas em âmbito governativo que auxiliam na efetivação dos direitos previstos na Constituição Federal; um dos seus objetivos é colocar em prática medidas que garantam o acesso à Educação para todos os cidadãos. Nelas estão contidos dispositivos que garantem a educação a todos, bem como a avaliação que, bem conduzida, pode ajudar na melhoria da qualidade do ensino no país. A partir dessa definição de políticas públicas educacionais, é preciso avaliar criticamente em que medida, no que se refere ao direito à Educação, elas têm sido concretizadas, isto é, se de fato têm sido materializadas.

As principais leis sobre políticas públicas educacionais são: a Constituição Federal, o Plano Nacional de Educação, a Lei de Diretrizes e as Bases da Educação Nacional, Base Nacional Comum Curricular.

A Constituição Federal, a nossa Lei maior, conduz as demais leis, e isto nos dá um respaldo jurídico, a CF coloca o cidadão brasileiro como um ser íntegro e de direitos, neste

sentido, a educação é prioridade na Constituição Federal, mesmo que ainda haja omissão por parte de grupos e representantes políticos.

O art. 205 dispõe que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Todos os preceitos estão prescritos na Constituição Federal, bem como a indicação das demais leis que darão sustentação à Lei Magna de um país. Nela consta a criação do Plano Nacional de Educação (PNE). O PNE é um documento orientador da educação no Brasil, constituindo-se em um planejamento estratégico para os estados alcançarem os indicadores de melhoria e atendimento na educação. O plano é constituído de 20 metas e no espaço na rede do Ministério da Educação, há todo um acompanhamento das metas e estratégias, bem como o monitoramento do alcance ou não de cada uma por meio dos estados brasileiros.

Os municípios, por sua vez, elaboram o Plano Municipal de Educação, visando atender às diretrizes nacionais e, ao mesmo tempo, propor soluções para as problemáticas locais. Assim, para Libâneo (2012), o PNE cumpre o papel de balizar a política educacional brasileira, oferecendo parâmetros e metas que orientam as ações dos estados e municípios, garantindo maior articulação entre os sistemas de ensino e a construção de uma educação pública de qualidade.

Nesse contexto de articulação entre planos nacionais e municipais, torna-se relevante destacar as metas que dialogam diretamente com o campo de investigação deste estudo. Entre elas, sobressai a meta 3 relacionada ao Novo Ensino Médio³ campo desta pesquisa no Tocantins. “Meta 3: Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento)” (Brasil, 2014). As estratégias estão apresentadas no quadro a seguir.

Quadro 2 – Metas do Plano Nacional de Educação 4 (2014-2024) – Ensino Médio

Nº	Estratégias
3.1)	institucionalizar programa nacional de renovação do ensino médio, a fim de incentivar práticas pedagógicas com abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, por meio de currículos escolares que organizem, de maneira flexível e diversificada, conteúdos obrigatórios e eletivos articulados em dimensões como ciência, trabalho, linguagens, tecnologia, cultura e esporte, garantindo-se a aquisição de equipamentos e laboratórios, a produção de material

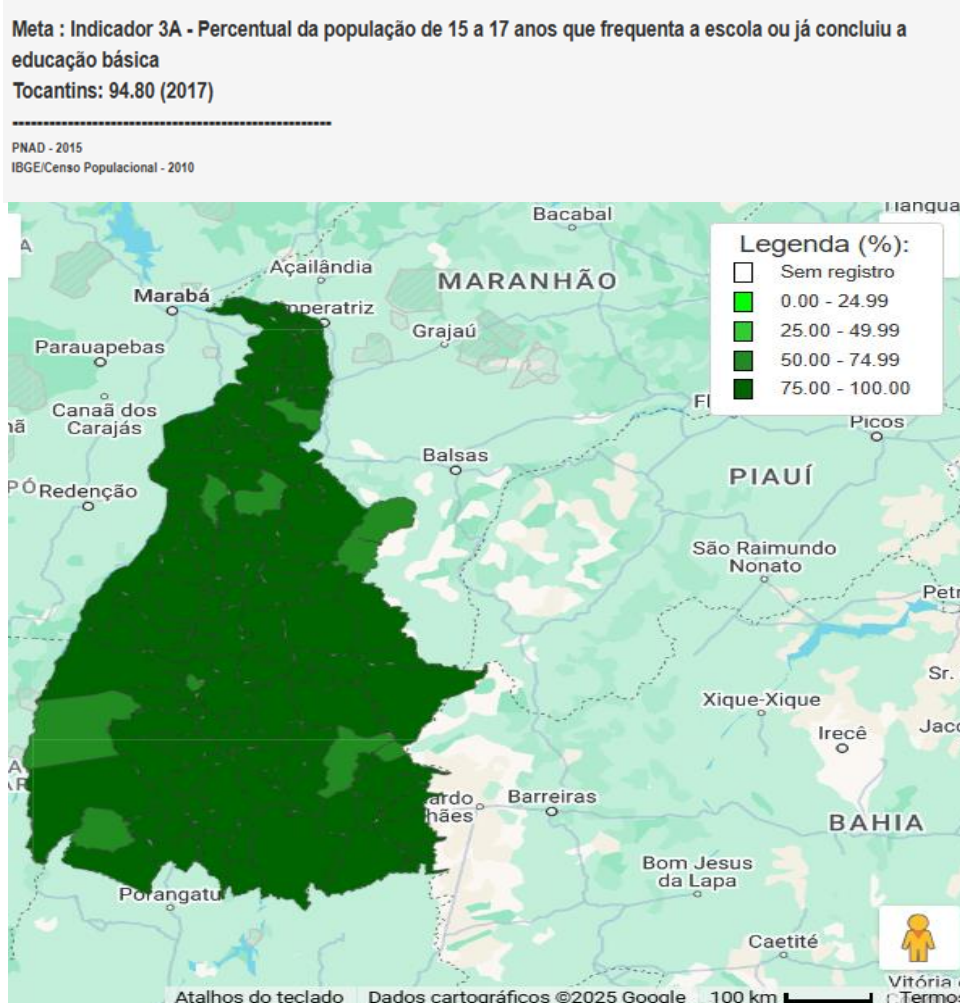
³ Optamos por desenvolver a pesquisa no ensino médio, pois, sendo a última modalidade da educação básica, deve-se focar nas questões que formam o ser humano nas diversas dimensões, preparando-os para a vida futura e profissional, e discutir as questões étnico-raciais no Brasil é de suma importância, na formação e atuação social dos jovens.

Nº	Estratégias
	didático específico, a formação continuada de professores e a articulação com instituições acadêmicas, esportivas e culturais;
3.2)	o Ministério da Educação, em articulação e colaboração com os entes federados e ouvida a sociedade mediante consulta pública nacional, elaborará e encaminhará ao Conselho Nacional de Educação - CNE, até o 2o (segundo) ano de vigência deste PNE, proposta de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para os (as) alunos (as) de ensino médio, a serem atingidos nos tempos e etapas de organização deste nível de ensino, com vistas a garantir formação básica comum;
3.3)	pactuar entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, no âmbito da instância permanente de que trata o § 5º do art. 7º desta Lei, a implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que configurarão a base nacional comum curricular do ensino médio;
3.4)	garantir a fruição de bens e espaços culturais, de forma regular, bem como a ampliação da prática desportiva, integrada ao currículo escolar;
3.5)	manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental, por meio do acompanhamento individualizado do (a) aluno (a) com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade;
3.6)	universalizar o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam comparabilidade de resultados, articulando-o com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, e promover sua utilização como instrumento de avaliação sistêmica, para subsidiar políticas públicas para a educação básica, de avaliação certificadora, possibilitando aferição de conhecimentos e habilidades adquiridos dentro e fora da escola, e de avaliação classificatória, como critério de acesso à educação superior;
3.7)	fomentar a expansão das matrículas gratuitas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, das comunidades indígenas e quilombolas e das pessoas com deficiência;
3.8)	estruturar e fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência dos e das jovens beneficiários (as) de programas de transferência de renda, no ensino médio, quanto à frequência, ao aproveitamento escolar e à interação com o coletivo, bem como das situações de discriminação, preconceitos e violências, práticas irregulares de exploração do trabalho, consumo de drogas, gravidez precoce, em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à adolescência e juventude;
3.9)	promover a busca ativa da população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos fora da escola, em articulação com os serviços de assistência social, saúde e proteção à adolescência e à juventude;
3.10)	fomentar programas de educação e de cultura para a população urbana e do campo de jovens, na faixa etária de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, e de adultos, com qualificação social e profissional para aqueles que estejam fora da escola e com defasagem no fluxo escolar;
3.11)	redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos (as) alunos (as);
3.12)	desenvolver formas alternativas de oferta do ensino médio, garantida a qualidade, para atender aos filhos e filhas de profissionais que se dedicam a atividades de caráter itinerante;
3.13)	implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito ou quaisquer formas de discriminação, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão;
3.14)	estimular a participação dos adolescentes nos cursos das áreas tecnológicas e científicas.

Fonte: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

A meta e as estratégias são nacionais, no entanto, são seguidas pelos estados, na Figura 1, o estado do Tocantins com o atendimento em relação à população de jovens do ensino médio e, mesmo com um dado significativo, ainda precisamos ampliar e incentivar os jovens a cursarem o ensino médio.

Figura 1 – Mapa do Tocantins com o percentual de alunos do ensino médio



Fonte: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>

Dando continuidade às leis que amparam as políticas públicas nacionais voltadas para a educação básica, trazemos nuances do processo histórico da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 1996, o senador Darcy Ribeiro apresentou o projeto em formato de minuta, que foi aprovado pelo Senado Federal, sob nº 30 de 13 de fevereiro de 1996, posteriormente, em 20 de dezembro de 1996, foi aprovada a Lei nº 9.394/1996, estabelecendo as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Segundo Silva (1998), o Projeto inicial da LDB foi voltado para uma educação entendida como direito de todos, haja vista ser dever do Estado esse atendimento. No entanto, “[...] o projeto inicial foi sendo esvaziado em função das exigências de uma nova realidade que passou a se configurar a partir da inserção mais intensa do país no livre jogo da economia de mercado” (Silva, 1998, p. 31). Atualmente, podemos afirmar, com base nas reformulações, que as mudanças continuam e podem, também, trazer reflexão sobre as rupturas e continuidades,

conforme Damasceno e Santos (2017). No Quadro 3, demonstramos as LDBs criadas no Brasil e as medidas adotadas.

Quadro 3 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LDB	Nuances das medidas adotadas
Lei 4.024 de 1961	Publicada pelo presidente João Belchior Marques Goulart, oportunizou autonomia para os órgãos estaduais, diminuiu a centralização do poder do MEC, regularizou a existência dos Conselhos estaduais de educação e do Conselho Federal de Educação, garantiu o empenho de 12% do orçamento da União e 20% dos municípios com a educação; o ensino religioso passou a ser facultativo, bem como estabeleceu a obrigatoriedade de matrícula nos quatro anos do ensino primário e o ano letivo de 180 dias; Previu a formação de docentes com nível médio para atuarem de 1º ao 4º ano; O dinheiro público não era exclusivo para as instituições de ensino público.
Lei 5.692 de 1971	Publicada durante o governo do Presidente Emílio Garrastazu Médici, governo militar; período obrigatório para o ensino dos 7 aos 14 anos; abordou a educação a distância; previu um núcleo comum para o currículo de 1º e 2º graus e uma parte diversificada para atender às peculiaridades locais; determinou que os municípios deviam utilizar os recursos públicos 20% do orçamento em educação, e não previu dotação orçamentária para União ou estados; definiu ano letivo de, no mínimo, 180 dias e 90 dias de escolar efetivo; Previu a formação em nível superior de docentes para atuarem no ensino fundamental e ensino médio. Em relação ao uso do dinheiro público, segue o mesmo padrão da CF de 1961.
Lei 9.394 de 1996	Aprovada no governo de Fernando Henrique Cardoso e pelo Ministro da Educação Paulo Renato em 1996; seu relator foi Darcy Ribeiro. Baseada no Princípio do direito universal à educação para todos, a LDB de 1996 trouxe diversas mudanças, como a inclusão da educação infantil, com creches e pré-escolas, como primeira etapa da educação; Previu a formação dos docentes para atuarem na educação básica em curso de nível superior, sendo aceito o ensino médio específico para a educação infantil e as quatro primeiras séries do fundamental, além da formação dos especialistas da educação em curso superior em Pedagogia ou pós-graduação; ano letivo de 200 dias; autorizou a utilizar os recursos públicos para financiar escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas; o ensino fundamental passou a ser obrigatório e gratuito; a Lei previu a criação do Plano Nacional de Educação e do Fundo Nacional de Desenvolvimento do ensino fundamental, além da inclusão de creches e pré-escola na educação básica; os níveis escolares foram divididos em: educação básica, que inclui educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e educação superior; foi autorizado a União utilizar os recursos públicos, no mínimo, 18% e os estados e municípios 25% de seus respectivos orçamentos na manutenção e desenvolvimento do ensino público, conforme o Art. 69.

Fonte: Frauches, Fagundes (2012); Chaves, (2021). Organizado pela autora (2025).

O quadro revela que as sucessivas LDBs não apenas refletem os diferentes contextos políticos e econômicos vivenciados pelo país, mas também revelam a evolução gradativa da compreensão sobre o papel do Estado na educação. Percebemos um movimento contínuo de ampliação do direito à educação, acompanhado do aprimoramento das exigências para a formação docente e da criação de instrumentos de financiamento mais consistentes e

estruturados. Contudo, permanecem como desafios históricos a serem superados questões como a garantia de equidade no acesso, a valorização efetiva dos profissionais da educação e a redução das desigualdades regionais, que ainda são persistentes no cenário educacional brasileiro.

Ao considerar esse percurso histórico e os desafios persistentes, torna-se necessário observar como o cenário político e administrativo influenciou a implementação e a continuidade das diretrizes educacionais ao longo do tempo. São vinte e nove anos da aprovação da LDB. Nesse ínterim, houve conquistas e alguns retrocessos. É possível afirmar que tivemos seis presidentes da República e quinze ministros da educação. É imprescindível destacar que, no governo de Jair Messias Bolsonaro, ocorreu a maior troca de ministros da história da república. Esse fato demonstrou a falta de foco e desvalorização de uma das pastas mais importantes para a sociedade de um país: a Educação.

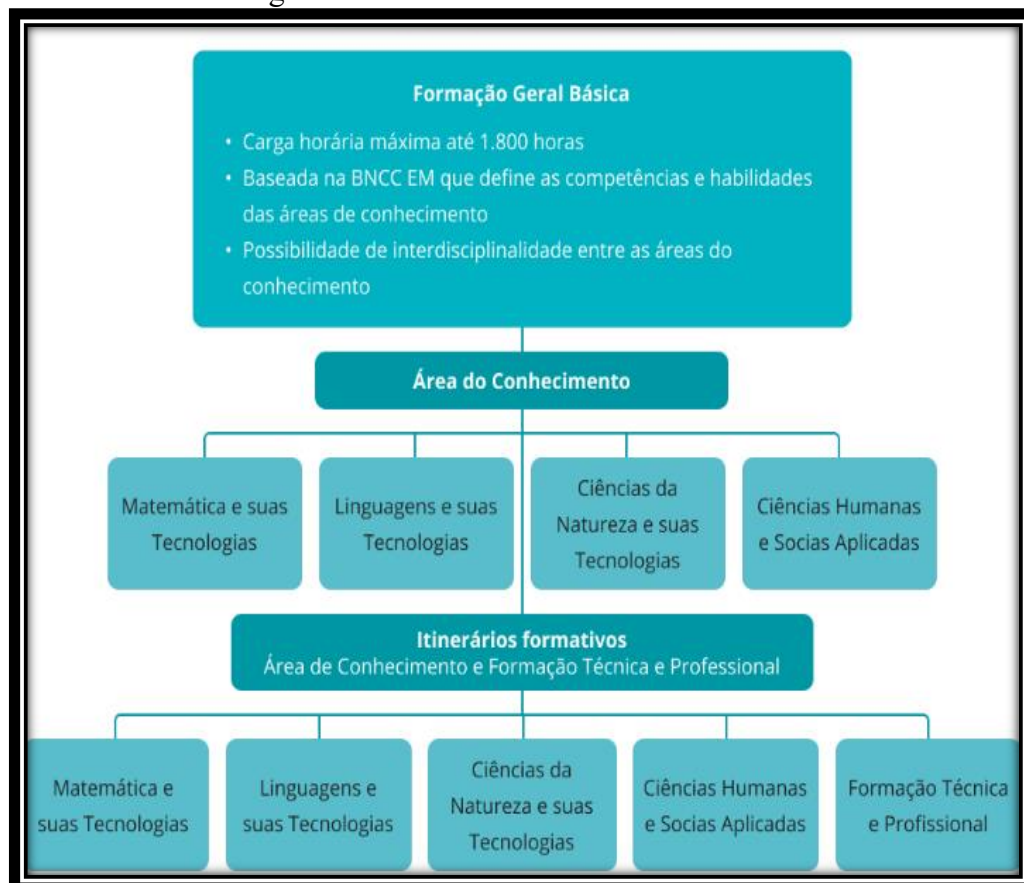
A última mudança na educação nacional foi a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (Brasil, 2017). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN).

Neste sentido, por meio da Lei nº 13.415, de 17 de fevereiro de 2017, altera-se a LDB e cria-se o Ensino Médio, e é esse ensino médio que será o nosso *lócus* de pesquisa. Assim, apresentamos, por meio da Figura 2, como o Ensino Médio está estruturado.

Entre as mudanças propostas pelo Novo Ensino Médio (reforma estabelecida pela Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017) estão a valorização do protagonismo juvenil e a flexibilização do currículo nessa etapa de ensino, resultando no rompimento com a lógica das disciplinas ao se introduzirem as competências e as habilidades por áreas do conhecimento (Linguagem e suas Tecnologias; Matemática e suas Tecnologias; Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) e a Formação Técnica Profissional. Assim, as redes devem organizar seus currículos de forma que os componentes de uma mesma área sejam trabalhados de forma integrada. Língua Portuguesa e Matemática são as únicas

disciplinas com habilidades específicas, que deverão ser trabalhadas obrigatoriamente durante toda a extensão do Ensino Médio (Brasil, 2017).

Figura 2 - Estrutura do Novo Ensino Médio

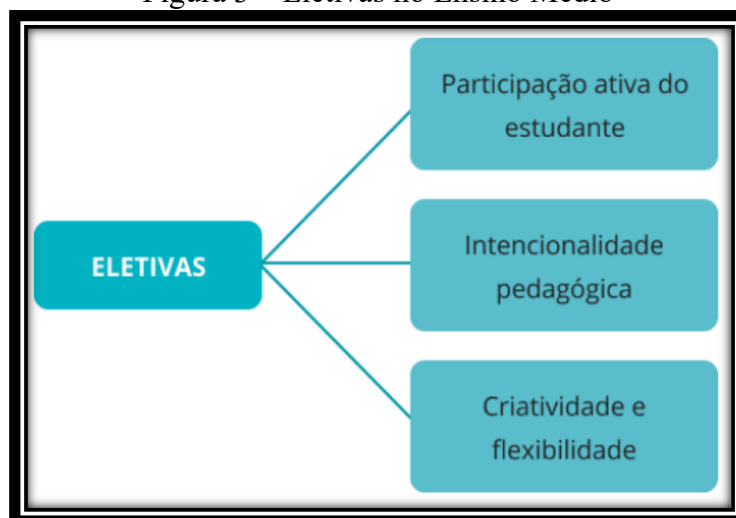


Fonte: MEC (2022).

Os Itinerários Formativos representam a parte flexível do currículo, com carga horária de 1.200 horas. Devem ser orientados para o aprofundamento acadêmico e a ampliação das aprendizagens em uma ou mais áreas do conhecimento da base comum ou para a formação técnica e profissional. Essa estrutura busca atender às especificidades locais e a multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil (Brasil, 2018).

As eletivas são unidades curriculares organizadas pelas escolas, ouvindo os interesses dos estudantes e dos professores. As eletivas podem ou não estar diretamente ligadas à área de conhecimento e à trilha que o estudante escolheu seguir. Elas têm o potencial de ampliar o universo de conhecimento dos estudantes, dialogando com seus vários interesses. Elas também devem apresentar temáticas provocadoras da curiosidade e do interesse do estudante, propondo metodologias e práticas educativas ativas e diversificadas (Brasil, 2018).

Figura 3 – Eletivas no Ensino Médio



Fonte: Brasil (2018).

O Projeto de Vida é um componente curricular do Novo Ensino Médio. De acordo com a Lei n.º 13.415/2017, que estabelece as diretrizes e as bases da educação nacional, em seu artigo 3º § 7º, “os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira a adotar um trabalho voltado para a construção de seu Projeto de Vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (Brasil, 2017).

O principal objetivo do projeto de vida é fomentar o protagonismo e a autonomia do estudante em suas escolhas. Focado na formação integral, o projeto de vida estimula o desenvolvimento de habilidades como cooperação, compreensão, domínio de tecnologias, defesa de ideias e análise crítica da realidade. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “as escolas devem contribuir para que os estudantes construam seu projeto de vida, relacionado ao seu propósito, seus interesses, seus valores e seus sonhos, desenvolvendo competências para planejar o futuro e agir para construí-lo” (Brasil, 2017, p. 476).

Ao enfatizar a formação integral, o projeto de vida promove, em última instância, o autoconhecimento, estimulando os alunos a refletirem com profundidade sobre suas identidades e papéis na sociedade. Para Castro (2018, p. 910), “o protagonismo juvenil constitui um dos fundamentos do Novo Ensino Médio, que deve oferecer aos jovens condições para escolhas conscientes e para a construção de trajetórias pessoais e profissionais”. Nesse mesmo sentido, Libâneo (2019, p. 59) destaca que “a formação integral requer que a escola, além de transmitir conhecimentos científicos, desenvolva valores, atitudes e competências que favoreçam o crescimento pessoal e a participação social ativa do aluno”.

Assim, o projeto de vida se materializa em práticas pedagógicas que impulsionam o estudante a agir sobre si e sobre o mundo. Este mergulho interno oferece subsídios, teoria e

prática, para decisões e planejamentos mais conscientes sobre o futuro. Nas diretrizes do Novo Ensino Médio, esse processo reflexivo inicia-se ainda na educação básica, respaldado por profissionais capacitados para instigar e apresentar possibilidades.

2.3 Processo histórico das políticas educacionais étnico-raciais no Brasil

Segundo os autores Albuquerque e Filho (2006), no século XV, quando os europeus desembarcaram no continente africano, deram-se conta de que estavam diante de modos de vida bem distintos dos seus. Entre os africanos, a organização social e econômica girava em torno de vínculos de parentesco em famílias extensas, da coabitação de vários povos num mesmo território, da exploração tributária de um povo por outro. A vinculação por parentesco a um grupo era uma das mais recorrentes formas de se definir a identidade de alguém. Isso quer dizer que o lugar social das pessoas era dado pelo seu grau de parentesco em relação ao patriarca ou à matriarca da linhagem familiar. Munanga (2004, p. 18) explica que “as sociedades africanas tradicionais são fortemente estruturadas em torno da linhagem e da memória dos antepassados, elementos que garantem a coesão social e a transmissão de valores”. De modo semelhante, Ki-Zerbo (1982, p. 32) expõe que “a família extensa e o culto aos antepassados são pilares fundamentais da organização social africana, conferindo sentido à vida comunitária e aos vínculos de solidariedade”.

Essas análises evidenciam que, nessas sociedades, a coesão dependia, em grande parte, da preservação da memória dos antepassados, da reverência e dos privilégios reservados aos mais velhos e da partilha da fé religiosa.

Essa complexa organização social, marcada por vínculos de parentesco, memória ancestral e solidariedade comunitária, foi brutalmente rompida quando os africanos foram arrancados de suas terras e submetidos ao tráfico transatlântico. Depois da incerta e terrível viagem chegavam os africanos aos portos do Brasil. Eram retirados dos porões e repartidos em lotes independentemente de serem ou não da mesma região, parentes, pais, mães e filhos. Não se dava importância a esses fatos, era como se eles não tivessem sentimento, amor ou fossem insensíveis à dor, à fome, aos maus tratos. Os traficantes sempre traziam a mais algumas pessoas para serem escravizadas, em número superior às encomendas para serem vendidas nas feiras ou leilões. Desembarcavam quase sem roupas, com apenas uma faixa de tecido cobrindo uma parte do corpo. Os cabelos e a barba eram cortados, determinava-se que tomassem um banho e recebiam algumas toscas roupas de tecido grosseiro, para que melhorassem a aparência e pudessem alcançar um maior preço no mercado. Este era um imenso rancho, semelhante a uma

cocheira. Os que apresentavam um quadro de debilidade em virtude de doenças adquiridas no transporte eram isolados e recebiam cuidados, para mais tarde, serem oferecidos aos compradores. No Rio de Janeiro, o mercado ficava em Valongo, próximo da Praça Mauá. À porta do mercado colocavam um cartaz em que se anunciava: “negros fortes, bons e moços, chegados na última nau” (Macedo, 1974).

A chegada dos compradores fazia parte de um ritual considerado inconcebível nos dias de hoje; os músculos dos negros eram apalpados, tinham os lábios levantados para o exame dos dentes e eram obrigados a saltar, dançar, para que fosse examinado seu vigor físico. A arte de comprar exigia experiência do comprador. Havia a prova do suor. O comprador passava o dedo pelo corpo da pessoa escravizada exposta e lambia para sentir se era suor verdadeiro ou efeito de algum óleo para tornar a pele brilhante, uma vez que o suor na pele do escravo representava bom estado de saúde. Sua barriga era apertada para detectar dor que manifestasse alguma doença, seu peito era escutado e todo o corpo examinado. Conforme descreve Mattoso (1990, p. 35), “o exame físico dos escravos nos mercados brasileiros era minucioso e desumanizador, envolvendo a avaliação de dentes, músculos e sinais vitais, a fim de garantir ao comprador que o investimento não se perderia por doenças ocultas”. Essa prática, embora comum à época, evidencia a objetificação do corpo negro e a lógica mercantil que sustentava o tráfico atlântico de escravizados.

Quando se tratava de mulher, os seios eram bem examinados pois poderia vir a servir como ama de leite e bem assim as nádegas. Tinha-se interesse em negras do traseiro grande, bem servido de carnes, porque isso era – diziam – indício de força, saúde e qualidade de boa parideira, capaz de dar novos escravos ao senhor (Macedo, 1974, p. 32).

Alguns africanos, no caso de serem descartados, eram levados em comboios por barcos ou a pé, em direção às cidades do interior onde seriam vendidos a tropeiros, a preços menores, configurando-se assim o tráfico interno de pessoas escravizadas. Nesse contexto, Florentino (1997) destaca que essa prática era comum e alimentava economias locais, redistribuindo a mão de obra africana para regiões menos centrais do Brasil.

O preço das pessoas escravizadas era definido pelo sexo, pela idade e especialização, mas dependia, sobretudo, de sua condição física. O destino dessas pessoas estava nas mãos dos senhores, que podiam alugar, vender, hipotecar, segurar ou penhorar suas novas propriedades. O preço dos escravizados variou muito durante os quatro séculos de sua comercialização. Após o fim do tráfico, em 1850, o valor dos cativos dobrou, quase inviabilizando sua utilização. Um escravo homem e adulto podia valer mais do que uma casa na cidade ou três toneladas de café (Moura, 1996).

O mundo das pessoas que estavam sendo escravizadas resumia-se ao trabalho, único, estafante e obrigatório. No entanto, havia os que possuíam alguma habilidade, ou a adquiriam ao longo do tempo, tornando-se escravizados urbanos, mais bem tratados. Mattoso (1990, p. 42) explica que “os escravos urbanos gozavam de maior liberdade de movimento e, muitas vezes, conseguiam exercer ofícios especializados, sendo menos sujeitos a castigos físicos que os cativos das fazendas”. É interessante salientar que, diante da mão de obra escrava, tornou-se uma efetiva desonra uma pessoa livre trabalhar, principalmente em funções mais modestas. Entretanto, os escravizados que trabalhavam nas regiões rurais se constituíam na maioria, submetida a condições mais duras. Contexto em que, segundo Reis (2003, p. 85) “a resistência à escravidão era constante, manifestando-se em diversas formas, entre elas as fugas, que representavam uma recusa ativa à ordem escravista”.

Os escravizados que conseguiam fugir, quando não eram recapturados, passavam a viver nos quilombos. No início, eram apenas aglomerados de palhoças entregues à própria sorte e sem uma organização que os protegesse. O que, inicialmente representava apenas um esconderijo de negros que temiam a captura, passou a ser um espaço temido pelos brancos que por ali se aventuravam. Os rebelados, agora livres, passaram então a pensar não só na sobrevivência, mas em assaltar, matar quando fosse preciso, espalhando o pânico entre as cidades. As fazendas mais vulneráveis eram saqueadas, carregavam mantimentos, armas, munição e, em alguns casos, escravizados das senzalas que se dispusessem a acompanhá-los (Moura, 1981).

Palmares e Zumbi se tornaram importantes símbolos da resistência contra a escravidão, sendo exemplo mais espetacular de um tipo de ação largamente adotada pelos escravos de todo o período escravista. Os quilombos, nos quais os escravos fugidos reconquistavam sua liberdade, podiam estar afastados de qualquer núcleo de colonização ou mais próximos de um arraial ou uma cidade. Nos mais isolados, os quilombolas viviam do cultivo da terra, da caça, da pesca, produzindo seus tecidos, seus potes, suas cestas, seus instrumentos de trabalho e armas (Souza, 2008, p. 98).

Na perspectiva da autora, esses espaços representavam alternativas concretas de liberdade e autossuficiência. Dessa forma, os quilombos funcionaram como verdadeiros núcleos de resistência cultural, econômica e política, desafiando a estrutura escravocrata e deixando um legado de luta que transcende o período colonial e inspira movimentos sociais até os dias atuais.

Segundo Borges (1972), o quilombo dos Palmares representa, até hoje, o verdadeiro símbolo da luta do movimento negro. Este foi formado pouco a pouco, a partir de 1604, por 40 escravos. Durante um século, sofreu todo tipo de ataque e opressão por parte de seus inimigos. Ganga Zumbi foi o penúltimo rei (chefe do quilombo) de que se tem notícia. Ganga Zumba fez

um compromisso com os fazendeiros que desagradou alguns líderes, dentre eles, Zumbi dos Palmares. Nesse acordo, os habitantes do Quilombo comprometiam-se a não mais resgatar escravizados, nas senzalas, ainda sob poder dos fazendeiros. Com a morte de Ganga Zumba, Zumbi liderou a resistência, mas foi morto, e o quilombo foi destruído em 20 de novembro de 1695, data escolhida para se comemorar o Dia da Consciência Negra.

É nesse cenário que, conforme destaca Moura (1988), durante o período da escravidão no Brasil, homens e mulheres foram tratados como verdadeiros produtos de comércio, comprados e vendidos como força de trabalho, evidenciando um dos momentos mais tristes da história nacional.

Trouxemos nuances da história dos negros no Brasil, a seguir, apresentamos a luta dos negros contra o racismo. Segundo Albuquerque e Filho (2006), as décadas de 1960 e 1970 foram momentos de grandes transformações culturais, políticas e comportamentais em várias partes do mundo. No Brasil, vivíamos os dias tensos e repressivos da ditadura militar, que fechou o Congresso Nacional, cassou os direitos políticos de parlamentares, baniou partidos políticos, proibiu organizações operárias, camponesas e estudantis, prendeu, torturou e eliminou militantes de esquerda. A repressão chegaria aos negros e aos seus aliados. A existência de racismo foi duramente rechaçada pela propaganda do governo, em uma tentativa de mostrar que, no Brasil, reinava a perfeita harmonia racial, no entanto, visando fortalecer o movimento, organizaram-se:

Em decorrência da repressão, algumas organizações negras tiveram que se transformar em entidades culturais e de lazer. Em 1969, na cidade de São Paulo, um grupo de intelectuais fundou o Centro de Cultura e Arte Negra no bairro do Bexiga. Nos anos 70, novos grupos de teatro, música e dança formaram-se em várias cidades brasileiras. Esse movimento cultural teve impacto importante na formação de grupos de afro-brasileiros cada vez mais preocupados com a cultura e a história dos negros no Brasil e em outros lugares do mundo (Albuquerque, Filho, 2006, p. 281).

Na Bahia, grupos negros não apenas curtiam *reggae* como adotaram o cabelo estilo dreadlocks, ou “*rasta*”, e alguns passaram até a cultuar a filosofia Rastafari. A identidade com o som originado na Jamaica era inevitável. O *reggae* trazia uma mensagem de protesto anticolonialista e antirracista, de esperança e de fortalecimento ideológico e espiritual frente às angústias e aflições cotidianas, sobretudo as que decorriam da discriminação racial. Bob Marley cantava “canções de liberdade”, como dizia a letra de uma delas, e foi assim entendido por um número crescente de fãs e seguidores brasileiros. “Emancipem-se da escravidão mental”, pregava o rei do *reggae* (Albuquerque, Filho, 2006, p. 285).

Segundo Pinotti (2016), ao analisar a trajetória histórica do movimento negro, compreende-se que ele se consolidou como sujeito político que, por suas reivindicações,

possibilitou “uma mudança dentro de vários setores do governo [...] no processo de implementação de políticas e práticas de ações afirmativas voltadas para a população negra” (Gomes, 2011, p.134). As lutas, desde o início da República, contribuíram para o movimento social tornar-se principal sujeito político nas conquistas de direitos da população negra, principalmente no âmbito educacional. As ações afirmativas voltadas para o campo educacional foram o fio condutor das mudanças elencadas nas DCN a partir da Lei nº 10.639/2003. Como Gomes afirma “este movimento social apresenta historicamente um projeto educativo, construído à luz de uma realidade de luta” (Gomes, 2011, p. 137).

Figura 4 – Políticas da população negra no Brasil



Fonte: ffhc.com.br (2025)

A Figura 4 aponta uma linha do tempo sobre as políticas para a população negra, e destacamos a Lei nº 10.639/2003 o nosso objeto de estudo neste trabalho dissertativo.

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. § 1º O conteúdo

programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Destacamos o "art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'." Trata-se de Lei sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, e por Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque, como Ministro da Educação.

A Educação Quilombola, a Educação do Campo e a Educação Indígena, também são modalidades educacionais que transversalizaram a agenda de equidade racial e das relações étnico-raciais. Sendo assim, é necessária a leitura com intencionalidade pedagógica para a construção de ações de gestão que contemplem o Parecer CNE/CEB nº 16/2012, que estabelece as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Escolar Quilombola, e a Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que institui as diretrizes operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

Os marcos históricos e eventos, que pavimentaram a aprovação da Lei nº 10.639/2003, apresentados são elementos fundamentais para orientar ações de gestão e práticas docentes equânimes. Assim, considerando a riqueza e a complexidade do percurso histórico marcado por muitas incidências da sociedade civil, convidamos todos(as) os(as) profissionais da educação para mapear, por meio da vasta produção acadêmica, outros eventos históricos e sociais em âmbito nacional e local que fundamentam a educação para as relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena na escola.

É nesse contexto que Filizola e Botelho (2019) ressaltam que o conhecimento produzido na escola é hierarquizado, seja no sentido do currículo amplo, seja no sentido dos conteúdos que estão estabelecidos nos currículos particularizados. Essa hierarquia também leva à negação, à inferiorização e à exclusão dos conhecimentos que fogem dessa linha. O currículo, segundo esses autores, está também no campo da disputa, resultando na negação de algumas formas de conhecimento. A disputa originada da relação de colonialismo e de colonialidade, de subalternização, fez com que os conhecimentos dos grupos que foram colonizados aqui no Brasil, dos negros, dos indígenas e dos trabalhadores rurais fossem negados e silenciados no espaço escolar (Santos, 2001,2009; Arroyo, 2010,2015).

Em todo o território nacional, localizamos iniciativas coletivas e individuais que deram base para o pensamento negro em educação, bem como identificamos manifestações culturais fundamentais para a compreensão crítica da história da educação no Brasil, elementos que são

valorizados dentro do currículo da educação básica. Confira a linha do tempo com destaque para alguns marcos históricos e legais que fortaleceram caminhos para a consolidação da educação antirracista e aprovação da Lei nº 10.639/2003.

Quadro 4 - Marcos históricos da educação antirracista

ANO	MARCOS HISTÓRICOS
1920	Fundação do Jornal O Clarim da Alvorada: O jornal da resistência.
1931	Criação da Frente Negra Brasileira (FNB) – a primeira organização negra do país.
1936	Centro Cultural Afro-Brasileiro e Frente Negra Pernambucana – Teatro Solano Trindade.
1944	Criação Teatro Experimental do Negro (TEN) idealizado por Abdias Nascimento.
1950	Projeto UNESCO – Pesquisa sobre relações raciais no Brasil.
1951	Lei Afonso Arinos – Primeira norma antirracista do Brasil, tornou contravenção penal a discriminação racial.
1971	Fundação Grupo Cultural Palmares em Porto Alegre/RS – o grupo é reconhecido como impulsor do 20 de novembro como Dia da Consciência Negra.
1974	Criação do Núcleo de Cultura Afro-Brasileira (NCAB) em Salvador/BA - a entidade era abertamente contra o mito da democracia Racial e estabelecer uma leitura menos acadêmica sobre a herança africana.
1974	Fundação do Bloco afro Ilê Aiyê, considerado o primeiro bloco afro do Brasil.
1978	Fundação Movimento Negro Unificado – principal organização brasileira da luta e defesa dos direitos da população afro-brasileira.
1979	Fundação Bloco Afro Olodum – criado na região central de Salvador/BA é uma referência na produção musical e no desenvolvimento de trabalhos socioculturais.
1995	Realização da Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, realizada em Brasília.
1995	Criação Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra (GTI População Negra), ligado ao Ministério da Justiça.
1996	Criação Coordenação Nacional de Articulação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (CONAQ).
2001	Realização III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela ONU, em Durban (África do Sul).
2002	Instituição das Cotas raciais no Ensino Superior: UNEB, UERJ e UENF.
2003	Promulgação Lei 10.639 – Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira.
2004	Criação do Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
2004	Criação da Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004 – Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.
2004	Criação Secretaria de Educação Continuada, Diversidade (SECAD).
2005	Criação Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros (Cadara).
2006	Criação Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.
2008	Promulgação da Lei nº 11.645/08 – Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática história e cultura afro-brasileira e indígena. Para saber mais sobre a Educação Escolar Indígena, conheça a Coleção.
2010	Promulgação da Lei nº 12.288/2010 – Institui o Estatuto da Igualdade Racial, destinado a garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica.

ANO	MARCOS HISTÓRICOS
2012	Promulgação da Lei nº 12.711/2012 – Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.
2015	Criação do Parecer CNE/CEB nº 14/2015 – Estabelece diretrizes operacionais para a implementação da história e das culturas dos povos indígenas na Educação Básica, em decorrência da Lei nº 11.645/2008.
2016	Criação da Portaria normativa nº 13, de 11 de maio de 2016 – Dispõe sobre a indução de ações afirmativas na pós-graduação.

Fonte: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/movimento-negro-educador>

Os currículos escolares brasileiros e a prática docente nas escolas estão fundamentados em uma perspectiva eurocêntrica. Quijano (2009, p. 112), ao explicar as implicações mais importantes da hegemonia do eurocentrismo nas relações culturais em geral, diz que “[...] em todo o mundo eurocentrado foi se impondo a hegemonia do modo eurocêntrico de percepção e produção do conhecimento e numa parte muito ampla da população mundial o próprio imaginário foi demonstradamente colonizado”.

Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNs ERER) estabelecem que:

para conduzir suas ações, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores terão como referência, entre outros pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas, os princípios a seguir explicitados: 1) consciência política e histórica da diversidade; 2) fortalecimento de identidades e de direitos; 3) ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Nessa perspectiva, as DCNs ERER não se restringem à definição de conteúdos curriculares, mas delineiam um projeto educativo voltado à transformação social. Elas convocam os profissionais da educação a ultrapassarem a mera reprodução de saberes, adotando uma prática pedagógica crítica, reflexiva e comprometida com a valorização da diversidade e a promoção da equidade racial no espaço escolar.

O nosso objeto de pesquisa possui seu *lôcus* no ensino médio, e com o advento da BNCC pairam muitos questionamentos sobre o fortalecimento ou não da temática do racismo e da Lei nº 10.639/2003. Nesse sentido, as posições são antagônicas e geram debates acirrados. Os grupos que se apoiam nas concepções que valorizam a alteridade, bem como os que se fundamentam no conceito de interculturalismo, defendido por Candau (2018), e no de multiculturalismo crítico, proposto por McLaren (1997), oferecem categorias teóricas para a realização de uma análise da realidade sob a perspectiva das culturas oprimidas e apontam desvantagens e retrocessos na aprovação dessas políticas de currículo. As colocações desses autores nos instigam a buscar compreender o que os professores do ensino médio pensam sobre a referida temática.

Visando fortalecer os princípios das diretrizes curriculares, fizemos uma pesquisa no portal de periódicos da Capes. A intenção foi pesquisar artigos que discutam a Lei nº 10.639/2003 com foco na formação de professores, uma vez que um professor que discute sobre a referida lei possui mais condições de desenvolver projetos pedagógicos que atendam às normativas vigentes, de aplicá-la na prática da sala de aula.

Quadro 5 – Pesquisas sobre a Lei nº 10.639/2003 na formação de professores

Título	Autores	Revista
10 anos da Lei nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas	PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARÃES, Selva.	Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014.
Entre teoria e prática: a formação docente e a apropriação da Lei nº 10.639/2003 no cotidiano escolar	DIAS, Ednalva da Conceição; CECATTO, Adriano	História & Ensino, Londrina, v. 21, n. 2, p. 283-306, jul./dez. 2015
O movimento negro brasileiro e a Lei nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação	PEREIRA, Amilcar Araujo.	Revista Contemporânea de Educação, v. 11, n. 22, ago/dez de 2016.
Racismo Estrutural e o Direito à Educação	BERSANI, Humberto	Rev. Educ. Perspec. Viçosa, MG v.8 n.3 p.380-397 set./dez. 2017
Lei nº 10.639/2003: caminhos para desconstrução do racismo epistêmico/religioso no ambiente escolar	FILIZOLA, Gustavo Jaime; BOTELHO, Denise Maria.	Form. Doc., Belo Horizonte, v. 11, n. 22, p. 59-78, set./dez. 2019.
Quinze anos de implementação da Lei nº 10.639/2003: desafios e tensões no contexto da Base Nacional Comum Curricular	FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto; CARDOSO, Berta Leni Costa	Revista Exitus, Santarém/PA, v. 9, n. 3, p. 59 - 86, jul/set 2019.
A Lei nº 10.639/2003 e o Currículo em Movimento do Ensino Médio do Distrito Federal: por um currículo antirracista	SILVA, Francisco T.; CASTRO, Gustavo A.; COSTA, Leilane Toledo.	Educação por escrito, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 1-12, jan.-dez. 2024.

Fonte: portal de periódico da capes (2025), criado pela autora.

Os autores Paula e Guimarães (2014) trazem reflexões importantes ao analisarem o estado da arte das pesquisas sobre formação de professores, realizadas nos anos de 1980 e 1990, não evidenciava essa temática. O tema não era visível até a década de 1990 para as instituições de educação e pesquisa, em especial aquelas votadas para a formação dos professores para a educação básica e para o ensino superior. Contudo, na década de 2000, torna-se um dos temas com crescente demanda e inserção no campo da pesquisa, do ensino e da extensão.

Outra constatação é a diversidade de problemas das investigações acerca da temática: a identidade do professor, os saberes, a religiosidade, as práticas pedagógicas, os currículos e o

arcabouço legal. Em relação ao professor e à sua formação, evidenciam a problemática da identidade docente como algo dinâmico (Paula; Guimarães, 2014).

A pesquisa dos Dias e Ceccato (2015) revela que é necessário pensar na Lei 10.639/2003 independentemente de sua obrigatoriedade. Uma vez que, a partir das dificuldades encontradas pelos professores entrevistados, os autores verificaram uma insuficiência da História da África e Cultura Afro-brasileira no ensino de História, os docentes apontaram como dificuldades a falta de formação acadêmica e/ou continuada, a precariedade e, na maioria das vezes, a ausência de materiais que discutam essa temática, a insuficiência e a limitação do livro didático e o uso restrito da *internet* como fonte de pesquisa. Isso nos remete a um elemento central nesse processo de institucionalização da Lei, referente à centralidade da formação dos professores. Se os saberes pedagógicos e curriculares não forem apropriados, tal ausência precisará ser suprida por cursos de formação continuada para as áreas específicas responsáveis pelo trabalho com essas temáticas.

Pereira (2016) traz um estudo muito interessante que inicia a partir de um questionamento sobre a Lei nº 10.639/2003: O que dizem, nesse sentido, as lideranças do movimento negro? O autor realiza entrevistas com importantes figuras do Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, em São Paulo, o estudo é relevante e possui informações importantes que traremos para o debate neste trabalho.

Bersani (2017) destaca que, no cenário da educação brasileira, é possível afirmar que o ensino médio constitui uma bifurcação marcante que conduz a um ou outro caminho conforme a posição social, o que é intensificado a partir da condição étnico-racial. Assim, o ensino médio corresponde a um instrumento para aprovação no vestibular e ingresso em universidades, o que se mostra pouco provável para aqueles que não têm acesso à melhor preparação. A ausência de atuação estatal na aplicação das diretrizes previstas na Lei nº 10.639/2003 retrata que o campo da formulação e implementação de políticas públicas não está dissociado do racismo, constatação esta que não poderia ser diferente diante de um Estado que se alimenta do racismo para manter as estruturas de que dispõe desde o processo de colonização.

Na conclusão de seu estudo, Filizola e Botelho (2019) destacam que nas políticas públicas necessita-se da intervenção do Estado em ações para o cumprimento das leis já existentes e quanto aos atos de intolerância/ racismo religioso nas escolas. Precisamos de ações afirmativas, ou seja, de ações dos movimentos sociais até as pequenas ações ocorridas dentro da sala de aula. Negros e negras, povos que contribuíram para o desenvolvimento econômico do nosso país, não podem ficar invisibilizados no cotidiano social, por ser uma questão de

justiça social e epistemológica. Seu protagonismo é apenas conhecido no processo de escravização, mostrado por meio de imagens dos livros didáticos e filmes.

Segundo Fagundes e Cardoso (2019), mesmo diante das questões que envolvem a proposta do ensino médio, acreditamos que, enquanto as instituições brasileiras se mantiverem e a Constituição e as leis forem respeitadas, é possível que o processo de implementação da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana continue a ser efetivado, considerando principalmente o que discutimos aqui em relação à formação de professores, tendo em vista que esses instrumentos normativos integram o sistema educativo brasileiro, por meio da Lei nº 9.394/96, porém é preciso tensionar esse processo.

O estudo de Silva, Castro e Costa (2024) revelou que, resguardadas as proporções e os limites da lente investigativa dos autores, há avanços discretos e tímidos em relação ao ensino de História e de Cultura Afro-Brasileira e Africana nas prescrições curriculares, mas que ainda requerem melhorias significativas. Contudo, a Lei nº 10.639 (Brasil, 2003) não garantiu a plenitude de seus propósitos. Vimos que a falta de formação, a discriminação e o preconceito religioso ainda são determinantes para o apagamento e a não responsabilização pela realização das políticas públicas educacionais. Os avanços em torno dessa discussão foram esvaziados nos últimos anos pelo obscurantismo do governo neoconservador que se encerrou em 2022. Nesse contexto, é possível concordar com Gomes (2017) quando ele afirma que, historicamente, o Brasil construiu um tipo de racismo capcioso, que se afirma por meio de sua própria negação e que está sedimentado na estrutura da sociedade.

A busca no Portal de Periódico da Capes, mesmo apresentando apenas sete artigos, demonstra que a Lei tem sido abordada nas escolas por meio da formação de professores, no entanto, mesmo passados mais de vinte anos, a implementação tem sido tímida. Faremos essa averiguação quando analisarmos o Projeto Político Pedagógico das escolas pesquisadas e realizarmos as entrevistas com os professores, temas apresentados na próxima seção.

Ademais, os estudos mostram a importância da Lei, tanto para a educação, quanto para o movimento negro e para a história do povo africano, mas necessitamos de uma maior efetividade nas ações pedagógicas realizadas nas escolas.

2.4 O PPP e as questões étnico-raciais no planejamento pedagógico

Segundo Veiga (1998), o Projeto Político Pedagógico da escola é um documento particular de cada instituição educativa, que possui uma identidade própria, e afirma:

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nessa perspectiva, é fundamental que ela assume suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe deem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino (Veiga, 1998, p. 1).

Na concepção de Veiga (1998), a escola é vista como um espaço autônomo de elaboração, execução e avaliação de seu projeto educativo, ressaltando-se que a organização do trabalho pedagógico deve partir das necessidades reais de seus alunos. Ao enfatizar que a escola não deve aguardar passivamente as ações das instâncias administrativas superiores, a autora evidencia a importância de um protagonismo institucional que, aliado ao apoio das políticas públicas, possibilite avanços concretos na qualidade do ensino. Diante disso, a integração entre a escola e o sistema de ensino torna-se condição essencial para viabilizar projetos pedagógicos consistentes e adequados às especificidades locais, promovendo uma gestão escolar participativa e comprometida com a aprendizagem.

Ao compreender a escola como espaço autônomo e protagonista na construção de seu projeto educativo, torna-se evidente que esse protagonismo se materializa por meio de instrumentos coletivos de planejamento e decisão. É nesse contexto que a pesquisadora destaca a importância do projeto político-pedagógico como documento construído pela coletividade educacional, interna e externa, capaz de incorporar as necessidades educativas às discussões e ao currículo. Nesse sentido, “um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária” (Veiga, 1998, p. 2).

Veiga (1998) afirma que o projeto político-pedagógico deve ser compreendido como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas da escola, orientado pela busca de alternativas viáveis à efetivação de sua intencionalidade, que “não é descritiva ou constativa, mas é constitutiva” (Marques 1990, p. 23).

Os autores apontam que a escola necessita, por meio do PPP, trazer para o documento as discussões de seus problemas, de modo que as questões a serem resolvidas sejam previstas nesse documento norteador do processo político e pedagógico. Portanto, o PPP deve partir da “prática social e esteja compromissada em solucionar os problemas da educação e do ensino de nossa escola” (Veiga, 1998, p.3).

Partindo das discussões dos autores Veiga (1998) e Marques (1990), trazemos uma análise dos documentos do PPP das escolas investigadas. Algumas questões norteiam as nossas reflexões: Qual o foco do PPP das unidades de ensino da pesquisa? A Lei nº 10.639/2003 é atendida por meio das ações do PPP? Quais ações se destacam nos respectivos documentos que estejam na temática do atendimento à referida Lei?

Visando a essas respostas, consultamos os respectivos documentos, buscando elementos que contribuíssem para respondê-las, os quais serão complementados pela pesquisa de campo e pelas entrevistas realizadas com os professores, a serem discutidas na última seção desta dissertação. Apresenta-se, a seguir, alguns elementos extraídos dos documentos e as ações dos respectivos projetos.

Quadro 6 – Dados dos Projetos Políticos Pedagógicos das Unidades Escolares da pesquisa

Unidade de Ensino	Nº total de ações	Nº de ações que atendem às questões étnico- raciais	Diretor(a)	Temas das ações
Colégio Estadual Dom Alano Marie du Noday	54	02	Gean dos Reis Silva	Projeto africanos e Semana da Consciência Negra
Escola Estadual Professora Elizângela Glória Cardoso	34	01	José Antônio Aguiar Gama	Consciência Negra
Centro de Ensino Médio Bom Jesus	114	01	Elizabeth Gama da Silveira Mota	Ubuntu-Cultura Afro.
Escola Estadual Dr. Joaquim Pereira da Costa	61	03	Daniele Gonçalves Lisboa Gross	Saber e sabor afro-brasileiro; Consciência Negra; Comunidades quilombolas
Centro de Ensino Médio Benjamim José de Almeida	55	02	Carolline de Castro Alves Feitosa	Atividade de LP: Minha África brasileira e povos indígenas; Projeto sobre racismo.
Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes	115	02	Edileila Santos de Sousa	Consciência Negra; Palestra sobre preconceito racial.

Fonte: os PPPs das unidades de ensino, criado pela autora (2025).

Na análise dos respectivos documentos das unidades de ensino, observamos as ações do PPP e as ações voltadas para o atendimento das questões étnico-raciais, conforme o Quadro 6. Verificamos a existência de muitas ações dentro dos documentos, no entanto, ações mínimas

voltadas às questões que atendem à Lei nº 10.639/2003. De maneira geral, os documentos mencionam ações relacionadas à Semana da Consciência Negra, mas, em sala de aula, essas ações ocorrem no desenvolvimento das disciplinas? A Seduc promove ações que incentivam o cumprimento da referida Lei? O PPP é um documento autônomo das unidades de ensino, a Lei está aprovada e deve ser cumprida. Assim, será que, por meio das disciplinas, a Lei é efetivada, uma vez que, no Projeto Político Pedagógico, as ações que podem atender à referida Lei são mínimas.

3 METODOLOGIA DO ESTUDO

A seção apresenta o percurso da pesquisa em relação ao objeto de estudo, a conceituação de estudo de caso e como ocorre a triangulação de métodos, traz os autores para a discussão e traça o caminho para a efetivação da pesquisa, definidos os sujeitos e o *lócus*, e indica qual o produto do referido estudo, bem como as reuniões realizadas com a equipe da Seduc na construção da plataforma.

A metodologia está estruturada em quatro etapas: primeira etapa: técnicas utilizadas (questionário, entrevistas, análise documental); segunda etapa: material complementar localizado nos anexos; terceira etapa: análise minuciosa dos PPPs, desenvolvida a partir do conhecimento da pesquisadora e em diálogo com a Seduc; quarta etapa: desenvolvimento da ferramenta tecnológica, explicitando que se trata de um processo em regime de colaboração com a equipe de tecnologia da Seduc, incluindo reuniões e trabalho conjunto.

3.1 O estudo de caso e a triangulação de métodos

Etimologicamente, o termo ciência provém do verbo em latim, *Scire*, que significa aprender e conhecer, ou seja, sistematização do conhecimento. Essa definição, entretanto, não é suficiente para diferenciar a ciência de outras atividades também envolvidas com o aprendizado e o conhecimento (Prodanov; Freitas, 2013). Segundo Trujillo Ferrari (1974), ciência é um conjunto de atitudes e de atividades racionais, dirigido ao sistemático conhecimento com objetivo limitado e capaz de ser submetido à verificação. Lakatos e Marconi (2007, p. 80) acrescentam que, além de ser “uma sistematização de conhecimentos”, ciência é “um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar.” Os autores Lakatos e Marconi (2010, p. 32) complementam que, além de ser “uma sistematização de conhecimentos”, ciência é “um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar.”

Assim como afirma Yin (2005), acreditamos que a pesquisa bibliográfica trará melhor compreensão dos conceitos que constituem e organizam a temática étnico-racial. Nessa mesma perspectiva de construção do conhecimento, Demo (2000) ressalta que a postura do cientista e do pesquisador deve ser pautada pela dúvida e pela crítica constante, conforme afirma:

No contexto da unidade de contrários, o caminho que vai é o mesmo que volta; criticar e ser criticado são, essencialmente, o mesmo procedimento metodológico. Nesse

sentido, o conhecimento científico não produz certezas, mas fragilidades mais controladas (Demo, 2000, p. 25).

Segundo Prodanov e Freitas (2013), para que o conhecimento seja considerado científico, é necessário analisar as particularidades do objeto ou fenômeno em estudo. A partir desse pressuposto, Lakatos e Marconi (2007) apresentam dois aspectos importantes: a) a ciência não é o único caminho de acesso ao conhecimento e à verdade; b) um mesmo objeto ou fenômeno pode ser observado tanto pelo cientista quanto pelo homem comum; nesse sentido o que conduz ao conhecimento científico é a forma de observação do fenômeno.

O conhecimento científico difere dos demais tipos de conhecimento por ter fundamentação e metodologias específicas, além de se basear em informações classificadas, submetidas à verificação, que oferecem explicações plausíveis a respeito do objeto ou evento em questão.

Com base nessa compreensão, a abordagem da pesquisa será predominantemente qualitativa, descritiva e exploratória. Os procedimentos metodológicos serão realizados por meio de levantamento bibliográfico e documental; entrevistas; análise de documentos, conteúdo, fontes de arquivo e biblioteca. Essa perspectiva metodológica dialoga com a concepção de ciência apresentada por Trujillo Ferrari (1974), “ciência é todo um conjunto de atitudes e de atividades racionais, dirigida ao sistemático conhecimento com objetivo limitado, capaz de ser submetida à verificação”.

Na perspectiva de Prodanov e Freitas, (2013, p. 70), abordagem qualitativa do problema de pesquisa consiste no entendimento de que “a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados”. Na pesquisa com abordagem qualitativa, consideramos que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, há um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito, que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são fundamentais no processo de pesquisa qualitativa. Além disso, esse tipo de pesquisa não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas, uma vez que o ambiente natural é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave (Gatti, André, 2010).

As origens dos métodos qualitativos remontam aos séculos XVIII e XIX, quando sociólogos, historiadores e cientistas sociais, insatisfeitos com os métodos até então utilizados, buscaram novas formas de investigação (Dilthey (1989). O autor levantava as discussões de que, na pesquisa histórica, o interesse estaria no fato particular, sendo necessário considerar o contexto em que esse fato ocorria e não sua explicação causal. As décadas de 1960 e 1970, segundo Gatti e André (2010), marcam a introdução do método qualitativo na pesquisa em

educação no Brasil. Na década de 1980, emergem grupos de pesquisadores dessa linha de pesquisa, especialmente, nos cursos de pós-graduação.

Do ponto de vista de sua natureza, a pesquisa objetiva gera conhecimentos voltados à aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos, ou seja, envolve verdades e interesses locais. Do ponto de vista dos objetivos, a pesquisa é exploratória quando se encontra em fase preliminar e tiver como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto a ser investigado, possibilitando sua definição e seu delineamento, isso significa facilitar a delimitação do tema da pesquisa, orientar a fixação dos objetivos e a formulação das questões norteadoras ou descobrir um enfoque para o assunto (Gil, 2008).

Em relação à pesquisa bibliográfica e à análise documental, trata-se da utilização de materiais já publicados, constituídos, principalmente, de “livros, revistas, publicações em periódicos de artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa” (Prodanov, Freitas, 2013, p. 54). Ainda segundo os autores, os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Desse modo, há maior preocupação com o processo do que com o produto.

Nesse sentido, Gil (2008) destaca, como principal diferença entre esses tipos de pesquisa, a natureza das fontes de ambas. Enquanto a pesquisa bibliográfica utiliza-se fundamentalmente das contribuições de vários autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental baseia-se em materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Como ocorre com a maioria das tipologias, a pesquisa documental pode integrar o rol de pesquisas utilizadas em um mesmo estudo ou caracterizar-se como o único delineamento adotado para tal finalidade (Raupp; Beuren, 2006).

Segundo os autores, os documentos iniciais são aqueles que não receberam nenhum tratamento analítico, como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. Os demais documentos, como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, entre outros, são os que, de alguma forma, já foram analisados.

O estudo de caso, de acordo com Yin (2001, p. 32), é definido como “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.” Trata-se de um estudo minucioso e profundo de um ou mais objetos

(Yin, 2001), o qual pode permitir novas descobertas de aspectos que não foram previstos inicialmente. De acordo com Schramm (*apud* Yin, 2001), a essência do estudo de caso é tentar explicitar uma decisão, ou um conjunto de decisões, seus motivos, processos de implementação e resultados.

Gil (2010, p. 37) afirma que o estudo de caso “consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou mais objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento.” Define-se, também, um estudo de caso da seguinte maneira: “[...] é uma estratégia de pesquisa que busca examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto. [...] Igualmente, estudos de caso diferem do método histórico, por se referirem ao presente e não ao passado.” (Yin, 1981 *apud* Roesch, 1999, p. 155).

Nesse cenário, a perspectiva de Yin (2001) acrescenta que se pode utilizar o procedimento técnico do estudo de caso quando deliberadamente se quiser trabalhar com condições contextuais acreditando que elas sejam significativas e pertinentes ao fenômeno estudado.

Martins (2006, p. 11) ressalta que “como estratégia de pesquisa, um Estudo de Caso, independentemente de qualquer tipologia, orientará a busca de explicações e interpretações convincentes para situações que envolvam fenômenos sociais complexos”, e, também, a elaboração “de uma teoria explicativa do caso que possibilite condições para se fazerem inferências analíticas sobre proposições constatadas no estudo e outros conhecimentos encontrados.” (Martins, 2006, p. 12). Portanto, a investigação de estudo de caso, conforme Yin (2001, p. 32-33),

[...] enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, e, como resultado, [...] baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo, e, como outro resultado, [...] beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Conforme reforça Yin (2001, p. 33), “o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo – com a lógica de planejamento incorporando abordagens específicas à coleta de dados e à análise de dados.” Desse modo, então, o estudo de caso não se caracteriza como uma maneira específica para a coleta de dados nem simplesmente uma característica do planejamento de pesquisa em si; é sim uma estratégia de pesquisa abrangente, por isso utilizaremos a triangulação de métodos.

Em relação à triangulação como estratégia de análise de um estudo, destacamos que a “confiabilidade [...] poderá ser garantida pela utilização de várias fontes de evidências, sendo que a significância dos achados terá ainda mais qualidade se as técnicas forem distintas”

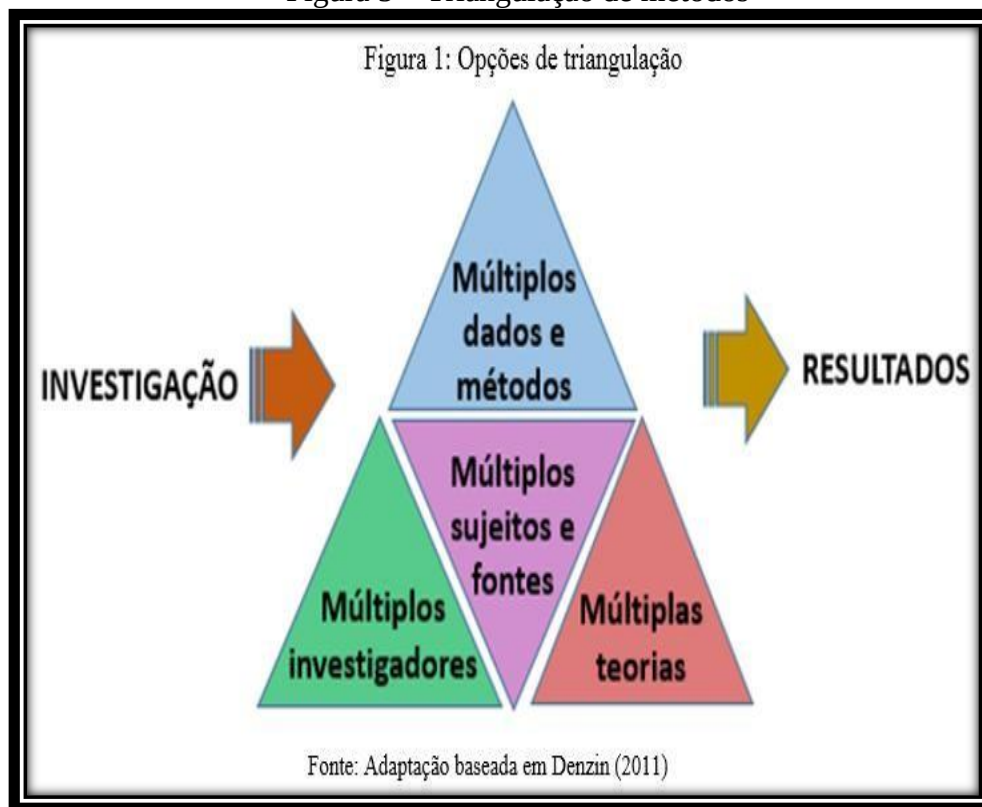
(Martins, 2006, p. 80). Ademais, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 21), “[...] a convergência de resultados provenientes de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo”.

Em relação à triangulação utilizada no estudo desta dissertação, podemos interpretar o referido estudo da forma apresentada na imagem a seguir.

A metodologia de análise de dados está embasada na triangulação de métodos, conforme a seção de metodologia trazida para este estudo, nesse sentido, buscando ilustrar com mais qualidade os termos utilizados nesta coleta de dados, trazemos Macedo (2025) que nos sugere algo interessante a partir de seu trabalho, que une a triangulação a análise.

Desse modo, reafirmamos que o entrelaçamento de várias técnicas, por meio da triangulação, traz consistência ao estudo, segundo os autores Brasileiro (2002); Minayo (2010); Carspecken (2011); Azevedo *et al* (2013); Silva (2016) e Sá, Henrique (2019).

Figura 5 – Triangulação de métodos



Portanto, elaboramos um quadro, com base nas análises desenvolvidas por Macedo (2025) em sua tese, e nos demais autores que trouxemos na triangulação.

Quadro 7 - Análise por meio de palavras-chave

Temas do questionário	Palavra-chave na análise
Atuação dos professores	Ciências humanas
Preconceito racial nas escolas	Há preconceito
Política Pública de Governança no Tocantins	Precisa ser fortalecida com a nossa proposta
Ferramenta tecnológica no Tocantins	Terá total adesão dos professores da rede

Fonte: criado pela autora, com base em Macedo (2025)

De acordo com Sá e Henrique (2019, p. 653), a “[...] triangulação demonstra a riqueza e o entrelaçamento crítico de informações que o pesquisador pode obter por meio das várias fontes, técnicas, métodos ou estratégias, a fim de conseguir captar uma versão ampla, e cheia de detalhes, a respeito do objeto ou fenômeno estudado [...]”, ou seja, é o estudo desta tese, conforme o delineamento da pesquisa.

A triangulação, ainda segundo os referidos autores, pode alcançar a legitimidade nas pesquisas e nas considerações finais sobre os objetos estudados, pois supera as lacunas das ciências subjetivas e conquista espaço nos estudos na área da educação e das ciências sociais, uma vez que oportuniza uma abordagem mista. Ademais, proporciona uma compreensão crítica dos fenômenos presentes na pesquisa científica, de forma a minimizar interpretações individualizadas e impressões sem fundamento adequado.

3.2 O *lócus* e sujeitos da pesquisa

Selecionamos as três maiores cidades do estado em número de habitantes, bem como as cidades de maior força econômica, desta forma, a concentração de habitantes nessas localidades é maior, em busca de melhores condições de vida e de educação. Os dados do IBGE indicam a quantidade de pessoas pretas nas três cidades, este também foi um critério para a escolha dos *lócus* da pesquisa. Segundo o IBGE (2024)⁴, o número de pessoas negras e pardas no estado do Tocantins é de 1,1 milhão, reforçando a afrodescendência, ou seja, um total de 75,3%.

Os sujeitos da pesquisa são os professores da rede estadual de ensino do estado do Tocantins, os critérios para a seleção dos profissionais foram: aceitação em participar da

⁴ O estado tem 1.511.460 habitantes, e a maioria deles se declara negra, considerando a soma de pessoas pardas e pretas, conforme previsto no Estatuto da Igualdade Racial (Lei nº 12.288/2010). Segundo os dados demográficos, disponíveis pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), 75,3% da população tocaninense se declara negra, uma presença que se espalha por todas as regiões e faz parte da identidade do Tocantins. São histórias de famílias, tradições, sotaques e raízes que ajudam a construir o retrato do estado. <https://www.tre-to.jus.br/comunicacao/noticias/2025/Novembro/tocantins-e-majoritariamente-negro-mas-estatisticas-do-eleitorado-mostram-baixa-autodeclaracao-racial>

pesquisa, ser graduado e ser docente do ensino médio e, de preferência, atue na área de ciências humanas, já que nosso objeto de estudo são as questões étnico-raciais e a Lei nº 10.639/2003.

Quadro 8 – Lócus da Pesquisa - Diretoria Regional de Ensino de Araguaína

Unidade de Ensino	Modalidade	Endereço	Diretoria Regional de Ensino/Município
Colégio Estadual Adolfo Bezerra de Menezes	Ensino Médio	Rua Gonçalves Lêdo, S/N - São João, Araguaína - TO, CEP - 77807-130	Araguaína
Centro de Ensino Médio Benjamim José de Almeida	Ensino Médio	Rua Qc 0002 S/N - Sector Urbanístico, Araguaína - TO, CEP - 77818-714	Araguaína

Fonte: dados de pesquisa. Criado pela autora (2025).

Quadro 9 - Entrevistados SRE - Araguaína

Nome fictício do entrevistado(a)	Formação	Função	Município de atuação
Prof. A	Geografia na UNITINS	Professora	Araguaína
Prof. B	Geografia pela Universidade Federal do Tocantins.	Professor de geografia	Araguaína

Fonte: dados das entrevistas, os professores identificados por letras do alfabeto (2025).

Quadro 10 – Lócus da pesquisa - Diretoria Regional de Ensino de Gurupi

Unidade de Ensino	Modalidade	Endereço	Diretoria Regional de Ensino/Município
Colégio Estadual Joaquim P. da Costa	Ensino Médio	Rua S, 016 - s/n - Parque Sol Nascente, Gurupi - TO, CEP- 77425-170	Gurupi
Centro de Ensino Médio Bom Jesus	Ensino Médio	Av. Paraíba, 1075 - St. Central, Gurupi - TO, CEP -77410-060	Gurupi

Fonte: dados da pesquisa. Criado pela autora (2025)

Quadro 11 – Entrevistados-SRE de Gurupi

Nome do entrevistado	Formação	Função	Município de atuação
Prof. C	mestrado em ciências florestais e ambientais pela UFT.	Professor	Gurupi
Prof. D	História	Professor	Gurupi

Fonte: dados das entrevistas, os professores identificados por letras do alfabeto. Criado pela autora (2025).

Quadro 12 – Lócus da pesquisa - Diretoria Regional de Ensino de Palmas

Unidade de Ensino	Modalidade	Endereço	Diretoria Regional de Ensino/Município
Colégio Estadual Marie Du Noday	Ensino Médio	Quadra 208 Sul, Avenida NS 8, Plano Diretor Sul, Centro. CEP -77020-548	Palmas - TO

		Palmas - TO.	
Escola E. Prof. Elisângela da Glória	Ensino Médio	401 Sul, Av. NS 01 Com Av LO 09, Conj. 02 - APE 11 - Plano Diretor Sul, Centro. Palmas - TO, CEP -77015-556	Palmas –TO

Fonte: projeto de pesquisa. Criado pela autora (2025).

Quadro 13 - Entrevistados - SRE de Palmas

Nome do entrevistado	Formação	Função	Município atual de atuação
Prof. E	História pela Universidade Federal do Piauí	Professor de história	Palmas
Prof. F	História	Professor	Palmas

Fonte: dados das entrevistas, os professores identificados por letras do alfabeto. Criado pela autora (2025).

3.3 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos para a coleta de dados foram as entrevistas semiestruturadas e um questionário no *Ggoogle Forms* os dados do Projeto Político Pedagógico como fonte documental, das respectivas unidades de ensino de 2025. Tivemos, como fonte de dados, os documentos da escola, tais como o PPP, normativas, projetos e a Lei nº 10.639/2003.

3.4 Método

Para Gil (2008, p. 26), a pesquisa tem um caráter pragmático, e é um “processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico. O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos.” Minayo (2011, p. 17) acrescenta que, “embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação.” A análise ocorre a partir do cruzamento dos dados bibliográficos com os documentais, articulando-os com as narrativas dos professores e as respostas dos questionários, visando à interpretação e ao entendimento sobre as questões étnico-raciais, uma vez que os professores exercem papel formativo neste aspecto, podendo contribuir ou não para a compreensão dos estudantes sobre as questões étnico-raciais e da Lei nº 10.639/2003.

3.5 Critérios de inclusão e exclusão

Utilizamos entrevistas semiestruturadas (Apêndice B), fundamentadas na metodologia da História Oral Temática. Com isso, foram entrevistados sujeitos ligados diretamente ao objeto da pesquisa, ou seja, professores que atuam no ensino médio na área de Ciências Humanas.

Os professores selecionados e que aceitaram o convite atuam no componente curricular de História e pertencem às unidades de ensino das Diretorias Regionais de Araguaína, Gurupi e Palmas. A seleção dos respectivos municípios deveu-se ao fato de apresentarem as maiores populações, representando os principais centros urbanos do Tocantins.

Nesta pesquisa, foram definidos os **critérios de exclusão**: professores que não possuem formação na área de Ciências Humanas ou não ministram o componente curricular de História, bem como aqueles que não atuam na rede estadual de ensino do Tocantins, excluindo-se também as unidades de ensino do campo, militares, APAES e EJA. No ensino médio, optamos por selecionar professores graduados em História ou que atuem na área de Ciências Humanas.

Esta pesquisa prevê, também, a aplicação de um questionário para todos os professores que atuam nas respectivas escolas, graduados em qualquer área de conhecimento, que atuem no ensino médio.

4 AS ANÁLISE DE DADOS: NARRATIVAS DOS PROFESSORES SOBRE O ATENDIMENTO À LEI Nº 10.639/2003

Esta seção tem o objetivo de apresentar as narrativas dos professores a partir da interpretação deles sobre as questões étnico-raciais, atendendo à LDB e a Lei nº 10.639/2003. Os professores, já identificados na metodologia, são oriundos das cidades de Gurupi, Araguaína e Palmas. A seleção desses *lócus* pretende compreender a interpretação de professores que atuam nas três maiores cidades do estado do Tocantins, apresentando, assim, uma visão geral desses contextos.

Neste sentido, para que a lei seja efetivamente implementada e monitorada nas redes públicas de ensino, faz-se necessário primeiramente assumir e reconhecer que, na sociedade brasileira de herança escravocrata, as pessoas negras ainda vivem, em pleno século XXI, em um contexto de racismo, opressão e falta de oportunidades. Se a população negra constitui a maioria dos brasileiros (Censo/IBGE,2022), é inadmissível que apenas um grupo domine valores, culturas e crenças. Sendo assim, torna-se urgente a implementação da Lei nº 10.639/2003, bem como sua inserção efetiva nas escolas pela porta da frente.

4.1 Análise do questionário

Aplicamos a um total de 108 professores um questionário nas três superintendências de educação da rede estadual de ensino, conforme a proposta metodológica deste estudo. As perguntas (Apêndice B) dialogam com as questões aplicadas aos entrevistados (Apêndice A), com o objetivo de compreender a interpretação dos demais professores que atuam na área de Ciências Humanas acerca das questões étnico-raciais desenvolvidas nas escolas de ensino médio nas respectivas regionais, ou seja, que atendem às cidades de Gurupi, Araguaína e Palmas.

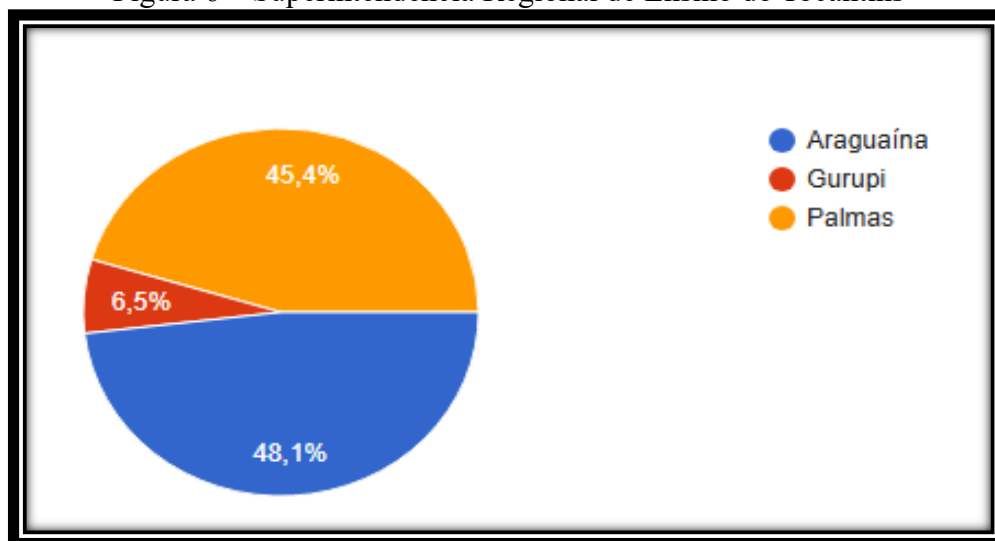
Aqui destacamos que foi solicitado aos professores da área de Ciências Humanas responderem ao questionário, mesmo essa informação estando na abertura do *Google Forms*, professores que atuam em outras áreas responderam e, como a temática pode e deve perpassar todas as áreas, consideramos todas as 108 respostas.

4.1.1 Caracterização dos respondentes

Os professores, participantes desta pesquisa que responderam ao questionário, via

Google Forms, encontram-se distribuídos da seguinte forma: 48,1% em Araguaína, 6,5% em Gurupi, e 45,4% em Palmas. Em relação ao tempo de atuação na docência do ensino médio, afirmam que há um certo equilíbrio entre o tempo de atuação, variando entre, no mínimo, 2 anos e, no máximo, mais de 20 anos, conforme a Figura 6. E como já foi explicitado, cerca de 70% dos respondentes são da área de Ciências Humanas, e os demais de outras áreas.

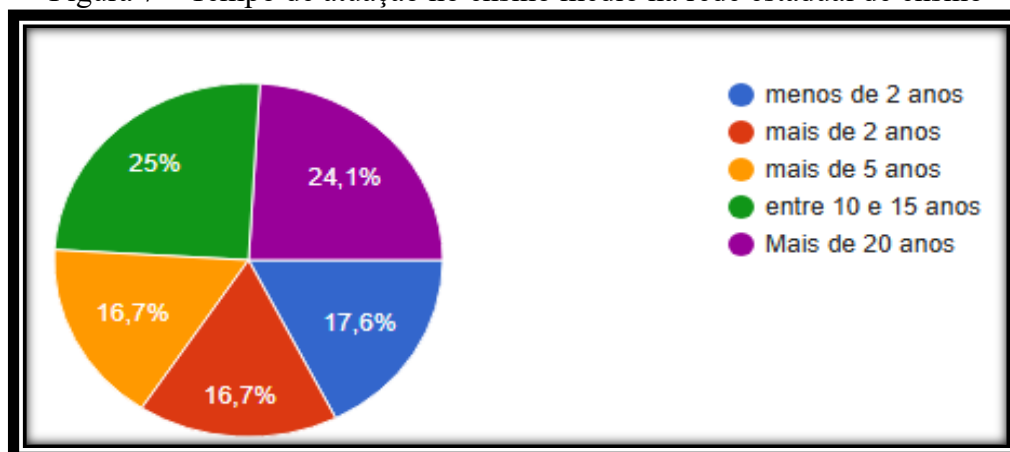
Figura 6 – Superintendência Regional de Ensino do Tocantins



Fonte: Google Forms aplicado na rede estadual (2025).

Em relação ao questionamento sobre qual a formação acadêmica e onde atua, encontramos que cerca de 70% dos respondentes atuam na área de Ciências Humanas, os demais atuam, respectivamente, em Ciências, Língua Portuguesa, Artes, Matemática, teatro, embora fujam do grupo de interesse da nossa pesquisa, vamos considerar os dados apresentados.

Figura 7 – Tempo de atuação no ensino médio na rede estadual de ensino



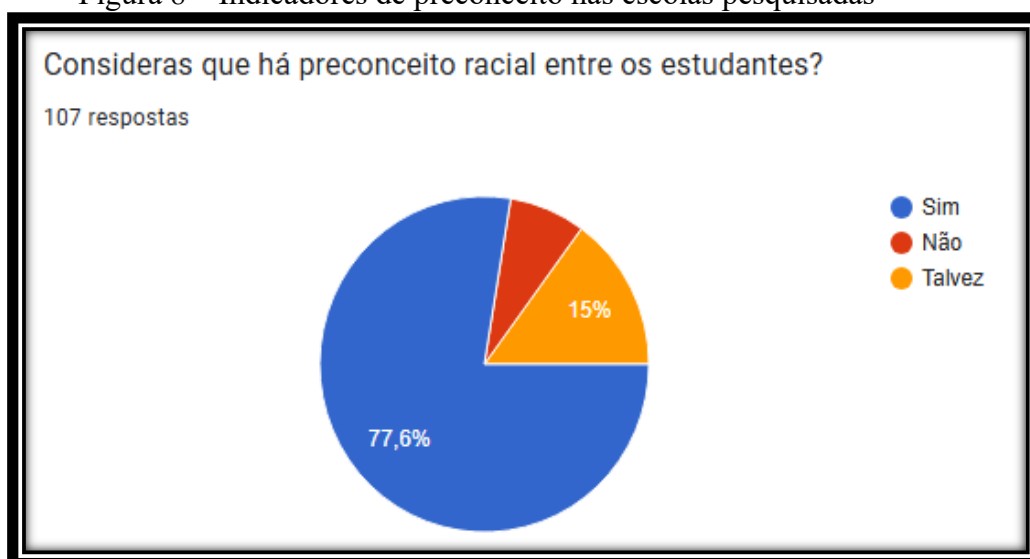
Fonte: Google Forms aplicado na rede estadual (2025).

4.1.2 Preconceito racial entre os estudantes e nas escolas

Embora concorde que a pobreza não distingue gênero, cor de pele ou idade, é inegável que a distorção histórica pela qual passaram os negros se reflete até os dias atuais. Outrossim, a reprodução dessa distorção histórica manifestada, sobretudo pelo racismo, obstaculiza a ascensão social e econômica da população negra.

Dessa maneira, apenas políticas de cunho universalista não modificarão tão logo tais desigualdades. É nesse sentido que emergem as ações afirmativas (Santos, 2005), pois a espera paciente de que esta opressão cesse por si não modificará com presteza as estruturas. Por isso, concordamos com Paulo Freire quando este defende um combate ao "imobilismo subjetivista que transformasse o ter consciência da opressão numa espera paciente de que um dia a opressão desapareceria por si mesma" (Freire, 2005, p. 40-1). Diante de tais apontamentos, insurge o papel da escola e de seus profissionais, uma vez que os professores afirmam 77,6% que o preconceito existe nas escolas do estado do Tocantins.

Figura 8 – Indicadores de preconceito nas escolas pesquisadas



Fonte: Google Forms aplicado na rede estadual (2025).

Os indicadores, apontados pelos professores que atuam nas três superintendências regionais de ensino do Tocantins, revelam que 77,6% consideram que há o preconceito, 15% afirmam que talvez haja preconceito e 7,5% não consideram que há preconceito racial nas escolas. O preconceito e a discriminação racial existem no ambiente escolar e, além disso, faz-se necessário focar o trabalho com os currículos, a fim de mudar essa perspectiva. “Faz-se

necessário corromper a ordem dos currículos escolares, que insistem em apresentar a produção cultural eurocêntrica como único conhecimento científico válido” (Santos, 2001, p. 106).

4.1.3 Políticas públicas de governança e ferramenta tecnológica

Aqui foi questionado se em relação às políticas públicas de governança os professores conhecem ferramentas que atendam às questões étnico-raciais, e os 108 professores respondem de forma correta, indicando que conhecem e acessam essas ferramentas. Realmente a rede de comunicação possui vários sites e materiais que atendem à essa demanda. Um total de 52,8% conhece, 35,2% afirmam não conhecer, e 12% demonstraram dúvida na resposta.

Figura 9 – Conhecem repositório que trate de questões étnico-raciais



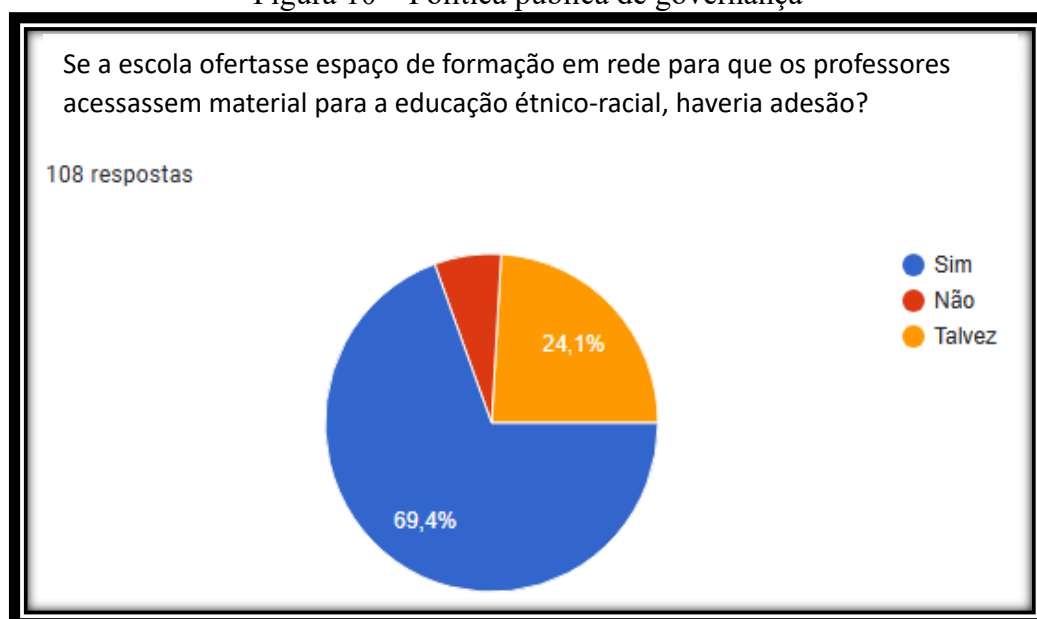
Fonte: Google Forms aplicado na rede estadual (2025).

Os dados a seguir, apontam aspectos de governança no estado do Tocantins para atender aos professores da rede estadual de ensino. Dos 108 professores, um total de 69,4% afirma que sim, existe, um total de 6,5% diz que não, e 24,1% possuem dúvida na resposta. Ao levantar dados para a referida proposta de pesquisa, identificamos diversos espaços que disponibilizam conteúdos relevantes sobre a temática, entre eles: **AFROCEBRAP**: Núcleo de pesquisa, formação e difusão sobre a temática racial, vinculado ao Centro Brasileiro de Análise e Planejamento (Cebap), que produz conhecimento e promove debates; **CEERT** (Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades): organização não-governamental que atua na produção de conhecimento e no desenvolvimento de projetos para a promoção da igualdade racial e de gênero, com presença online e materiais disponíveis; **Geledés** - Instituto da Mulher

Negra: uma das mais importantes organizações do movimento negro no Brasil, com um portal que disponibiliza artigos, notícias, e materiais de discussão aprofundada sobre relações raciais e de gênero; **Portal Alma Preta Jornalismo**: uma mídia independente e progressista que produz conteúdo jornalístico com foco nas perspectivas negras e periféricas, abordando o cotidiano, a política e a cultura sob essa ótica; **Ministério da Igualdade Racial (MIR)**: por meio de seu portal e suas iniciativas, o ministério promove debates, consultas públicas e divulga políticas públicas voltadas ao combate ao racismo e à promoção da igualdade racial no Brasil, muitas vezes em parceria com outras entidades e utilizando plataformas digitais para engajamento social; **NEAB** (Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros): Presentes em diversas universidades federais (como na UFES), esses núcleos produzem pesquisa acadêmica e promovem eventos e discussões sobre a temática racial; **Iniciativas em Redes Sociais**: O ativismo digital antirracista é muito forte no Brasil, com diversos coletivos, influenciadores e grupos de discussão (em plataformas como Instagram, Twitter, etc.) que utilizam o espaço digital para conscientização e mobilização.

Neste sentido, as respostas de alguns professores estão corretas, no entanto, a nossa proposta diverge das apresentadas, pois poderá ofertar um espaço que monitore, ofereça material de formação para os professores, e acompanhe o que as escolas da rede têm desenvolvido sobre as questões étnico-raciais, e a Lei nº 10.639/2003.

Figura 10 – Política pública de governança



Fonte: Google Forms aplicado na rede estadual (2025).

A Figura 11 apresenta dados que investigam, caso houvesse, uma ferramenta no *site* da Seduc que pudesse auxiliar os professores em formações sobre as questões da educação étnico-racial, eles responderam: 69,4% que sim; 6,5% afirmam não; e 24,1% que talvez aderissem, portanto entre o sim e o talvez, somam-se 93,5%. Tais respostas, mais uma vez confirmam a relevância de nossa proposta de criação de uma aba/ferramenta no portal da Seduc para reunir, informar, monitorar num único espaço os projetos e ações que atendam a educação étnico-racial e à Lei nº 10.639/2003.

Figura 11 – Ferramenta tecnológica na Seduc



Fonte: Google Forms aplicado na rede estadual (2025).

Desta forma, conclui-se que a aplicação do questionário, no qual 108 professores, destacaram suas interpretações sobre as questões étnico-raciais, demonstrou que há preconceito nas escolas. Os participantes destacam também que, as políticas públicas de governança ofertadas pela Secretaria Estadual de Educação, ainda não atendem com qualidade às necessidades de formação dos professores, nem disponibilizam dados sobre as ações e os projetos desenvolvidos nas escolas, e que isto precisa ser fortalecido para o cumprimento da legalidade, especialmente da LDB e da Lei nº 10.639/2003. Além disso, faz-se necessário ofertar, com qualidade, cursos de formação continuada nessa temática, que atendam a todos os professores, especialmente os que atuam no ensino médio no estado do Tocantins, concentram-se um número expressivo de pessoas pretas e pardas, uma vez que, no estado, concentram-se territórios quilombolas. No subitem 4.2, apresenta-se a análise das entrevistas efetuadas com os seus professores, o roteiro foi dividido (Apêndice B) em dois blocos: a) conhecimento dos entrevistados, e b) o fazer pedagógico na unidade de ensino.

4.2 As narrativas dos professores das escolas estaduais

4.2.1 Perfil dos entrevistados

Foram entrevistados ao todo seis professores, sendo, todos graduados e que atuam na área de ciências humanas, e atuam nos municípios de Araguaína, Palmas e Gurupi, respectivamente. Os professores possuem experiência na docência há mais de dez anos. Apenas um possui pós-graduação *stricto sensu* em nível de mestrado. A maioria possui graduação e alguma especialização. Há dois professores que realizaram especialização na temática de questões étnico-raciais, dos seis professores, dois são negros, três autodeclaram-se pardos, e um branco.

4.2.2 O fazer pedagógico na prática de ensino e a Lei 10.639/2003/LDB

O fazer pedagógico foi composto por um total de nove perguntas, e foram transcritas as respostas apresentadas pelos professores entrevistados.

- a) O senhor(a) participou da construção do Projeto Político Pedagógico da Unidade de ensino? Comente:

Sim, tivemos reuniões, e construção das ações do PPP (Prof. A, 2025).

Quando eu cheguei na escola, as ações do PPP já estavam prontas (Prof. B, 2025).

Sim, ação coletiva (Prof. C, 2025).

Sim, todos nós sabemos o que o PPP espera de cada área de conhecimento (Prof. D, 2025).

Não participei, mas atuo com o documento (Prof. E, 2025).

Sim, auxiliei. (Prof. F, 2025).

- b) Há ações dentro do PPP que atendem às questões étnico-raciais? Comente:

Sim, tem o Dia da Consciência Negra (Prof. A, 2025).

Sim temos projetos em torno deste tema, mas são poucos em vista do numero de ações dentro do projeto (Prof. B, 2025).

Temos apenas uma ação do dia da consciência Negra (Prof. C, 2025).

Nós temos varias ações e projetos que contemplam as questões étnico-raciais (Prof. E, 2025).

Sim, temos alguns projetos, e há um interessante de LP e outros de história (Prof. F, 2025).

Temos dois projetos, especialmente sobre a Consciência Negra (Prof. G, 2025).

- c) Como o senhor(a) compreende a frase muito utilizada no Brasil em vários períodos: “É um negro de alma branca”.

A frase mais preconceituosa que já ouvi (Prof. A, 2025).

Vejo esta expressão como uma grande ofensa para nós, pois atribuem a cor branca a pureza e a cor negra, preta a cor feia, sem qualidade. Sou totalmente contra, sou negro e valoro a minha cor e a minha ancestralidade (Prof. B, 2025).

O puro preconceito, totalmente ofensivo, e já foi muito utilizado esta frase E sobre a frase "negro de alma branca" é problemática, pois sugere que o negro não possui alma e que uma "alma branca" seria sinônimo de "bom" ou "civilizado", não trabalho nesta perspectiva (Prof. C, 2025).

Eu não aceito nem opinar, de tanto horror. (Prof. D, 2025).

Uma total violência, falta de conhecimento e ignorância (Prof. E, 2025).

Uma frase que demonstra o preconceito constituído por uma parcela da sociedade, e é vista como um elogio, um negro de alma branca (Prof. F, 2025).

A identidade afro-brasileira é parte fundamental da transformação social, da conexão com as narrativas sociais, políticas e econômicas do povo negro, e todos os elementos de nossa afro-brasilidade viabilizam uma releitura da imagem negra e de seu papel na sociedade (Brito, 2021, p. 77). Segundo as narrativas dos professores entrevistados, em relação às ações, realizam em torno do cumprimento da Lei nº 10.639/03, há muita concentração no Dia da Consciência Negra. Os professores destacam o planejamento pedagógico e a inferência do tema dentro das aulas de história/geografia, ligando as habilidades desenvolvidas às exigências da referida Lei. Quando levantamos as ações contidas no PPP das escolas inseridas na pesquisa, nos deparamos com uma situação recorrente, o foco no Dia da Consciência Negra, e a presença mínima de ações e projetos no documento que sintetiza todas as ações pedagógicas de uma unidade de ensino, referentes às questões étnico-raciais.

Os resultados evidenciam que levar a Lei nº 10.639/2003 para o cotidiano da escola é fundamental. Não se trata apenas de cumprir uma regra, é também uma chance de transformar o jeito de ensinar e contribuir para diminuir as desigualdades raciais. França e Vieira (2024, p. 58) afirmam que a Lei nº 10.639/2003

[...] evidenciando sua significância na inserção da história e da cultura afro-brasileira no contexto educacional. Fruto da luta do povo negro, essa Lei não apenas serve como instrumento para a inclusão de conteúdos étnico-raciais, mas também como um caminho para dismantlar padrões discriminatórios e fomentar uma educação mais plural, justa e igualitária, especialmente nas escolas públicas.

As colocações dos pesquisadores fortalecem as falas dos entrevistados sobre a seguinte questão: d) Como o senhor(a) percebe o trabalho da escola em relação à Lei nº 10.639/2003?

Comente:

[...] acredito que em minha escola, nós tentamos trabalhar a Lei 10.639, mas enfrentamos dificuldades em fazer com que os alunos reconheçam sua própria cor, atribuindo isso ao forte racismo presente entre os estudantes (Prof. A, 2025).

[...] Eu vejo que a escola tem buscado, desenvolver ações voltadas para melhorar e conscientizar os meninos quanto também para mostrar o quanto é importante esse trabalho sobre as questões étnico raciais. Então, a escola tem sim comprometido e trabalhado nesse sentido, desenvolvendo ações e projetos sobre a consciência negra (Prof. B, 2025).

[...] Percebo que a Lei 10.639 não é amplamente acolhida ou desenvolvida na instituição, com atividades pontuais, principalmente nas áreas de humanas. Eu nunca presenciei atos racistas diretamente, mas, soube por colegas sobre ações preconceituosas de estudantes, no entanto, colegas afirmam que não há no sistema como aplicar punições adequadas, apesar das notificações e procedimentos cabíveis pela unidade escolar. Considero que as ações pedagógicas e lúdicas na escola ajudam a reduzir as ocorrências de racismo, que são esporádicas e não recorrentes (Prof. C, 2025).

[...] A gente já vem trabalhando há algum tempo com a Lei 10.639, e temos tido bons resultados. Percebemos que houve uma diminuição muito grande de casos e incidências com relação a racismo e bullying com relação ao preconceito racial na escola. Então assim, o trabalho ele tem sido bem realizado e os resultados já são bem visíveis (Prof. D, 2025).

[...] Na escola nós desenvolvemos ações que atendem a Lei 10.639, e no PPP há o dia da consciência negra, mas penso que nas eletivas podemos fortalecer atividades que atendam as questões étnicas raciais (Prof. E, 2025).

[...] A Lei 10.639 faz parte das ações dentro do PPP da unidade de ensino, e também utilizo em minhas aulas, quando trago um texto uma reflexão dentro da área de humanas, as questões étnicas estão impregnadas nas reflexões educacionais (Prof. F, 2025).

Em destaque, as colocações de França e Vieira (2024, p. 58) afirmam que, “[...]a escola tem um papel ativo na aplicação efetiva dessa legislação, percebendo-a como uma ferramenta essencial na luta contra o racismo estrutural, promovendo uma educação antirracista e espaços que empoderem as pessoas negras. De acordo com Luz (2000), cabe à escola e a todos os elementos que a integram refletir sobre as diversas presenças na escola e na sociedade, pois, uma vez que isso seja possível, ofereceremos às gerações futuras a oportunidade de aprender, compreender e posicionar-se diante do mundo e do sistema de símbolos.

Foi questionado aos entrevistados: e) O senhor enquanto profissional docente, no seu componente curricular do ensino médio como trabalha as questões étnico-raciais e a Lei nº 10.639/2003? Descreva:

Na unidade de ensino que atuo, há existência de atividades que visam a conscientização étnico-racial no PPP e este ano o projeto integrador da unidade escolar teve aulas e atividades relacionadas a essas questões, incentivadas pelo programa "Escola Antirracista" (Prof. A, 2025).

[...]Eu trabalho as questões étnico-raciais e a Lei 10.639 intensamente nas aulas de História, pois considero impossível falar de Brasil sem abordar a questão racial. Eu integro a temática em diversos períodos históricos, desde a independência até a União Ibérica, para que os alunos compreendam a realidade racial brasileira em todos os momentos. (Prof. B, 2025).

Na verdade, o atendimento à Lei 10.639 é diluída nas atividades, e não perpassa somente o ensino de história, pois com poucas aulas, fica um tanto complexo (Prof. C, 2025)

Nós listamos no PPP o Dia da Consciência Negra (Prof. D, 2025).

Sim trabalhamos, nos componentes da área de humanas e em outros projetos em outras áreas, penso que escola contempla a Lei (Prof. E, 2025).

Não tem como trabalhar com história do Brasil, geografia do Brasil e não cita a Lei 10.639, talvez ela não seja explícita nos documentos, mas trabalhamos (Prof. F, 2025).

Segundo Francisco Junior (2008), é imperioso analisar e diferenciar alguns conceitos fundamentais pelos quais passam e se perpetuam fenômenos sociais. Em nossa acepção, sob o ponto de vista da discussão étnico-racial, o racismo é o conceito mais amplo, abarcando as ideias de preconceito, discriminação e estereótipos. Obviamente, existem outros tipos de preconceitos, discriminações e estereótipos que não somente o racial, dentre eles podem ser citadas as questões de gênero, classe social, orientação sexual etc. Quando se trata dessas outras formas de preconceitos, discriminações e estereótipos, elas não são, obviamente, subordinadas ao racismo. O racismo pode ser compreendido como um fenômeno histórico-social ideológico, consolidado e manifestado por meio de preconceitos, discriminação e estereótipos. Leva-se em conta, também, a questão geográfica e política, pontos importantes para a origem de tal fenômeno social (Francisco Junior, 2008).

O preconceito é uma ideia que precede a própria relação. Como descreve Sant'Ana (2005, p. 62): "preconceito é uma opinião preestabelecida, que é imposta pelo meio, época e educação [...]. Ele pode ser definido também, como indisposição, um julgamento prévio, negativo, que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos."

De maneira geral, os professores entrevistados trazem a questão do preconceito, e a não aceitação dos estudantes em relação à sua etnia, ao seu pertencimento, e, diante disso, a escola poderá ampliar os horizontes desses estudantes, se os educadores tiverem uma postura educacional não colonial.

Sobre a temática do preconceito na escola, os entrevistados respondem à referida questão: f) O senhor(a) presenciou atos de preconceito racial na escola ou na sala de aula? Se presenciou, tem conhecimento se o ato foi punido? Como?

Sim, infelizmente ainda ocorre, em menor proporção, o aluno é chamado a conversar e entendendo porque ainda possui este entendimento atrasado, é conscientizado, e assina uma notificação (Prof. A, 2025).

Não, os estudantes e profissionais da minha escola dialogam bem. (Prof. B, 2025).

[...] Então, eu acredito que a SEDUC, tem um papel importante, porque ela fornece material, realizou algumas formações, mas, poderia ser mais efetivo no que se refere principalmente ao combate contra ao preconceito (Prof. C, 2025).

[...] Já tem alguns anos que ocorreu, os meninos colocando apelidos de neguinho, de carvão, piadinhas na sala de aula, que foi necessário fazer a intervenção, pedagógica. As ações pedagógicas na escola, ameniza e faz os alunos pensarem sobre sua atuação, isto faz a diferença (Prof. D, 2025).

É, sempre acontece, a questão de preconceito, acho que em qualquer lugar. Porém, na minha escola quando ocorre, ela toma as devidas providências. Então, chama, conversa, no caso, se é com a questão aluno, chama os pais, conversa com os pais, então suspende alunos. Então, a escola tem buscado, resolver desta forma, e os professores discutem a temática em sala de aula (Prof. E, 2025).

O preconceito ainda existe, infelizmente, ainda mais aqui no estado, temos uma grande concentração de pessoas pretas, e também um alto negacionismo. Utilizo as aulas para tentar minimizar o preconceito e trazer reflexões sobre grandes figuras pretas no Brasil e no mundo, fazendo com que os estudantes, se enxerguem, se valorem (Prof. F, 2025).

Por meio das narrativas dos entrevistados, percebemos que ainda há preconceito racial nas escolas e em nossa sociedade, os meios de comunicação e as ações de alguns cidadãos em nossa sociedade demonstram tais práticas retrógradas. Infelizmente, esse preconceito ainda existe e precisa ser combatido, o que requer educação da sociedade. Muitas unidades de ensino atuam no âmbito do currículo, com as questões étnico-raciais, mesmo assim, ainda não conseguiram minimizar ou erradicar esse monstro social, o preconceito.

Ao trazer essas discussões para o campo da educação, a escola constitui-se como um dos pilares fundamentais, capazes de transcender visões estereotipadas e de desempenhar um papel essencial na redução das desigualdades sociais, especialmente ao adotar uma perspectiva étnico-racial em seu processo educativo. Ao romper com as práticas pedagógicas que, historicamente, silenciaram discussões cruciais sobre diversidade, a instituição escolar torna-se um catalisador poderoso na educação para a igualdade (França e Vieira, 2024).

Na continuidade da discussão sobre as questões do roteiro semiestruturado, trazemos a questão: g) Consideras que a Seduc, enquanto órgão governamental atua de forma positiva/negativa nas questões étnico-raciais e ou preconceito racial? Comente:

Ao questionar os entrevistados sobre o papel da Seduc e da escola frente às questões étnico-raciais, enquanto temática de estudos e discussões educacionais, os professores afirmam que a Seduc tem ofertado cursos de formação, no período de 2024 e 2025. Aliás, no site da instituição (Seduc), foram registrados mais de R\$ 20 milhões em investimentos em projetos e formações dessa natureza. No entanto, por meio das narrativas dos entrevistados, ainda não se consegue perceber de forma palpável os resultados dos investimentos. E a não visibilidade de resultados formativos e educacionais fortalece a nossa proposta de uma ferramenta educacional e tecnológica para uso de professores e estudantes da rede estadual de ensino do estado do Tocantins, no tocante às questões étnico-raciais nas escolas da rede.

Embora o levantamento do PPP das escolas participantes desta pesquisa, as ações e projetos que discutem educação étnico-raciais sejam mínimos em relação às outras temáticas, isso pode ser também o resultado do apagamento da área de Ciências Humanas no Documento Curricular do Tocantins/BNCC do ensino médio. Trazemos a seguir algumas colocações dos entrevistados sobre esse papel formativo da escola e Seduc:

[...] a SEDUC tem desenvolvido a temática nas formações, com pessoas importantes que discute sobre a área, mas eles enviam representantes da escola, e estes quando retornam das formações não repassam, e assim nos sentimos excluídos da formação (Prof. A, 2025).

[...] penso que ainda deixa muito a desejar neste quesito de formação, nós mesmos que temos que buscar a autoformação, pois grande maioria dos professores não são contemplados com as formações sobre o tema (Prof. B, 2025).

[...] se formos analisar olhando para a realidade da escola, podemos dizer que para atender todos neste quesito de formação, para ficar bom, falta muito (Prof. C, 2025).

[...] eu participei do encontro de formação que ocorreu no Colégio Elisangela, foi mais um show do que uma formação com conteúdo, mais palestras e mídia (Prof. D, 2025).

[...] A SEDUC tem ofertado vários projetos na temática étnico raciais, e as vezes eles pecam um pouco, passam anos sem nenhuma oferta, e quando ofertam batem demais na mesma temática, aparenta não haver um equilíbrio nem um planejamento. Já a escola, no PPP sempre oferta e propõe projetos que atendem a Lei 10.639, mesmo que pouco, mas cumpre (Prof. E, 2025).

[...]No caso do projeto desenvolvido pela SEDUC, ocorreu a apresentação e as ações de culminância. Se não me engano, acho que até o ano passado nós tínhamos a culminância desse projeto, esse ano pela primeira vez não vai acontecer, mas assim a culminância. Mas as ações continuam acontecendo dentro da área de humanas. Que é a área que mais trabalha na temática das questões étnico raciais. (Prof. F, 2025).

Em reportagem publicada no *site* da Secretaria de Educação, datada do dia 14/04/2025, informa-se que mais de 700 educadores das 13 Superintendências Regionais de Educação (SREs) estiveram reunidos em Palmas, no Encontro Formativo de Educação Antirracista do Tocantins, no Centro de Convenções Arnaud Rodrigues. Promovido pelo Governo do

Tocantins, por meio da Secretaria de Estado da Educação (Seduc), o evento teve como objetivo fortalecer práticas pedagógicas antirracistas nas escolas tocantinenses. A iniciativa faz parte do projeto Poder Afro de Combate ao Racismo nas Escolas Estaduais e do Programa de Fortalecimento da Educação Indígena (PROFE Indígena), e integra a Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola (Pneerq).

No site da Seduc, também há o lançamento do Selo Escola Antirracista, realizado em 04/11/2025, com objetivo de premiar e reconhecer as boas práticas educacionais antirracistas.

Apresentamos aqui, tanto as formações ofertadas pela Secretaria, quanto as narrativas dos professores, as quais evidenciam que as formações ofertadas não têm atendido todos os educadores que estão na sala de aula realizando o trabalho de formação com os jovens, e isso revela fragilidades quanto à ampliação da participação.

Segundo o roteiro semiestruturado, foi questionado aos professores se eles conheciam alguma ferramenta tecnológica utilizada pela escola ou pela Seduc sobre a temática da Lei nº 10.639/2003, e se poderiam contribuir com sugestões para a melhoria do referido atendimento nas escolas. Todos os professores entrevistados afirmam que não há oferta nem pela Seduc nem pela escola de ferramentas tecnológicas que atendam a implementação da Lei nº 10.639/2003. No entanto, alguns deles sugerem e fazem algumas análises sobre a referida questão.

O entrevistado, professor A (2025), avalia que a Secretaria de Educação atua mais por obrigação no atendimento à lei, fornecendo materiais considerados insuficientes e com pouca ação prática. Ele sugere que a Seduc deveria focar mais em questões raciais, talvez por meio do ENEM, para forçar os alunos a estudarem o assunto, e usar pesquisadores locais para desenvolver materiais mais relevantes.

O professor B (2025) afirma que há falta planejamento por parte da Seduc, pois ressalta que “tudo chega em cima da hora, acaba que você não sobra tempo e nem vai buscar outras soluções”. Ele refere-se ao grande número de ações que a Seduc sugere para as escolas desenvolverem. Sugere também que haja palestrantes bons tratando do tema. Neste sentido, ele afirma que as formações ofertadas pela Seduc não atingiram todos os educadores, pois ele nunca participou.

O professor C (2025) expressou que, ao chegar ao Tocantins, descobriu um estado com diversidade étnica e um contingente significativo de população, que, em sua percepção, é epistemicamente invisibilizada pelo sistema público de ensino. Ele finalizou destacando que a ausência de meios sistemáticos para que as escolas abordem a temática étnico-racial de forma enfática constitui uma falha a ser melhorada no sistema educacional, tanto estadual quanto

municipal. E essa afirmação, feita pelo professor, ressalta ainda mais a importância de nosso estudo sobre a criação de uma ferramenta tecnológica.

O professor D (2025) afirma que ainda não se percebe que a Seduc e a escola utilizem ferramentas tecnológicas voltadas às questões étnico-raciais, e isso seria muito bom tanto para as escolas quanto para os demais professores. A professora E, “em relação ao uso, a seduc explora muito pouco, as escolas nada”.

O professor F (2025) concorda com a professora. E acrescenta que “muitas vezes nem o blog das escolas são alimentados com ações de sucesso que poderia ser consultado por outros professores, no estado do Tocantins isto é inexistente”.

Segundo Francisco Junior (2008, 414), a sugestão, mesmo sendo uma tarefa árdua, é de que professores e pesquisadores possam buscar informações acerca do preconceito racial, sobretudo na História da Ciência e da África, para o desenvolvimento, aplicação e análise de materiais. Ele destaca que, “isso é fundamental e constitui o principal desafio atual da educação antirracista devido à falta de informações. Muito pode/deve ser desenvolvido, sobretudo em termos de materiais didáticos que abordem o pluriculturalismo brasileiro[...]”.

Novamente, reafirmando o estudo de caso, e o uso da triangulação de métodos adotada por Macedo (2025), trazemos um infográfico com as palavras-chave da análise das narrativas dos professores entrevistados e dos respondentes do questionário.

Figura 12 – Infográfico: questionário e narrativas



Fonte: dados da pesquisa, criado pela autora, utilizando NotebookLM (2025)

No sentido de reforçamos as questões de formação, trazemos as narrativas de França e Vieira (2024, p. 62), destacando que, “compreendemos que um dos desafios mais significativos reside na busca por uma formação de educadores que promova ações educativas com foco na temática étnico-racial, envolvendo não apenas os professores, mas também a gestão escolar, os estudantes e suas famílias”.

Também foi perguntado aos entrevistados: O senhor(a) tem sugestões de melhoria para ser trabalhada as questões raciais no estado do Tocantins?

[...] Bem, mesmo atuando em sala de aula, e compreendendo o valor da Lei 10.639, não tenho sugestões diferenciadas do que já realizamos na escola (Prof. A, 2025).

[...]Uma formação para todos os professores, e a oferta de incentivo para atuarmos na temática da Lei, para todos os componentes curriculares (Prof. B, 2025)

[...]Se é Lei precisa ser trabalhada por todos, em todos os componentes, não atribuir apenas a área de humanas, que tem sido tão desvalorada (Prof. C, 2025)

[...]Um site, ou um espaço no domínio da SEDUC que ofertasse formação e sugestões de projetos pedagógicos, mas que fosse algo contínuo, penso que seria bom (Prof. D, 2025)

[...]Um projeto que levasse os estudantes a serem motivados a desenvolver ações na temática étnico-racial, combate ao preconceito, com premiações (Prof. E, 2025)

[...]No momento, penso que fazer o arroz com feijão bem feito, é o ideal, ou seja, trabalhar a lei 10.639, não só na área de humanas, pois a cada ano, as aulas diminuem, e não conseguimos trabalhar nem os objetos do conhecimento do componente, precisa ampliar o olhar para todos os componentes do currículo (Prof. F, 2025).

No bojo desta discussão, destacamos a necessidade de uma educação antirracista. Fonseca (2006) diz que é importante pensar na construção da identidade afro-brasileira para que as propostas políticas do movimento social não criem novas ideologias racistas no país. Segundo o autor, é necessário que as propostas de educação antirracistas, entre elas a Lei nº 10.639/2003, tenham como função a compreensão do processo histórico e cultural dos africanos e dos negros brasileiros para que, diante deste conhecimento, possamos retirar o véu mítico, místico desta África e destes africanos [...] neste sentido, temos ciência que vamos fazer uma leitura sobre a África imaginária, construída há milênios (Fonseca, 2006, p. 23).

O enfrentamento do racismo deve ser um compromisso diário e necessário em todas as instituições educacionais. “É fundamental entender que a cultura negra não deve ser confinada

a um período específico de estudo, mas sim integrada organicamente à comunidade escolar ao longo de todo o ano letivo” (França, Vieira, 2024, p. 62).

5 DESVENDANDO A FERRAMENTA TECNOLÓGICA 'DONA JUSCELINA': GOVERNANÇA DIGITAL NA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL

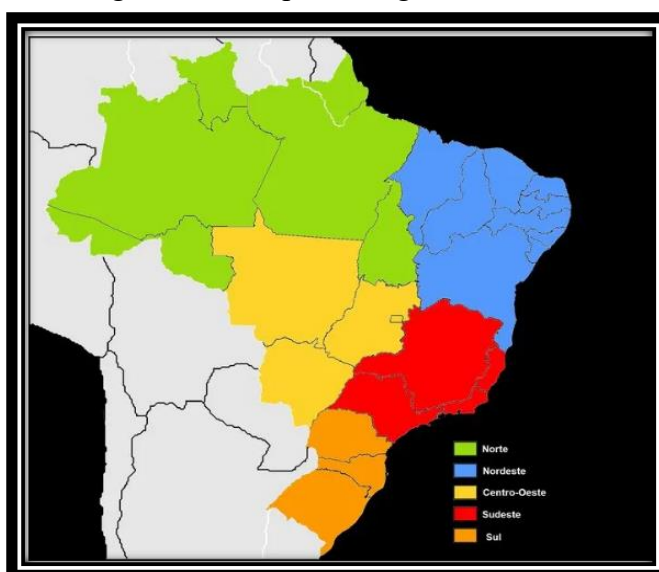
Esta seção traz uma pesquisa minuciosa nos espaços de rede de comunicação dos vinte e seis estados brasileiros, com foco na educação étnico-racial, traz também as descrições da plataforma, construída pela Equipe de TI da Secretaria de Educação Estadual do Tocantins, após várias reuniões conforme descrito na seção anterior. A plataforma apresenta-se numa perspectiva de governança, em que a gestão estadual da educação poderá atender na íntegra o cumprimento da Lei nº 10.639/03 e da LDB nas questões étnico-raciais.

5.1 Pesquisa nos estados brasileiros

Ao realizarmos uma pesquisa nas secretarias de educação dos 26 estados brasileiros, não encontramos nenhuma plataforma no formato que propomos em nossa pesquisa, por isso, será uma proposta inovadora ofertada à Seduc que, com seus técnicos, poderá desenvolver um recurso interessante e necessário, podendo servir de referencial para o Ministério da Educação (APÊNDICE C). Conforme os quadros apresentados por regiões.

A pesquisa foi realizada junto aos *sites* oficiais da Secretaria de Educação da rede estadual dos respectivos estados, conforme a figura 9 com a divisão do Brasil por regiões.

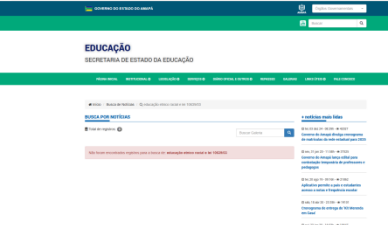
Figura 13 – Mapa das regiões brasileiras

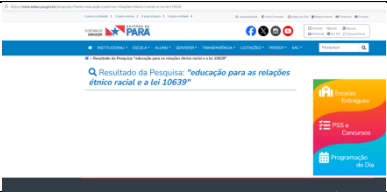


Fonte: google.com.br (2025)

Concomitante à proposta da referida pesquisa, pesquisamos nos sites das Secretarias Estaduais de Educação dos estados que compõem as regiões brasileiras, observando e analisando o que já tem sido realizado em torno do cumprimento da Lei nº 10.639/03/LDB e das ações ligadas ao uso de tecnologia para melhorar a sistematização. Monitoramento e dados das produções/ações das escolas em torno da temática investigada. A pesquisa abrange todas as regiões brasileiras, mas damos um foco especial no *lôcus* da região norte, o estado do Tocantins, iniciamos o levantamento de dados pela região norte, seguida das demais.

Quadro 14– Pesquisa nos sites da Seduc – Região Norte

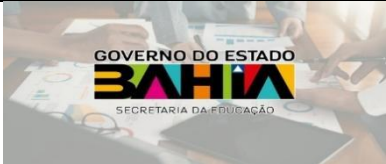
Estado - Endereço do site	Descrição dos achados
 GOVERNO DO ACRE Trabalho para cuidar das pessoas https://see.ac.gov.br/	Há uma aba com matérias para estudo, formação de professores. 
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO GOVERNO DO ESTADO AMAPÁ TRABALHANDO PELO AMAPÁ INTEIRO https://seed.portal.ap.gov.br/	Governo do Estado lança Política Nacional de Educação para as Relações Étnico-Raciais no Amapá. Formação de professores em vários municípios do estado. 
 Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar  AMAZONAS GOVERNO DO ESTADO TRABALHO QUE TRANSFORMA https://www.seduc.am.gov.br/	O objetivo principal da PNEERQ é implementar ações e programas educacionais voltados à superação das desigualdades étnico-raciais e do racismo nos ambientes de ensino, bem como à promoção da política para a população quilombola, por meio da oferta de cursos de extensão para professores, diretores, funcionários da educação e estudantes, no âmbito da educação para Relações Étnico-Raciais (Erer) e da Educação Escolar Quilombola (EEQ). 
 SECRETARIA DE EDUCAÇÃO GOVERNO DO PARÁ https://www7.seduc.pa.gov.br/seduc_index/	No site, não há menção à formação de professores nem a projetos que atendam à educação étnica racial.

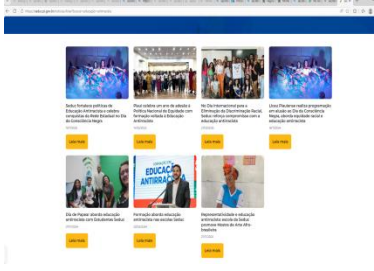
	
 https://rondonia.ro.gov.br/seduc/	O estado investe em grandes projetos, os mesmos envolvem todos, e possuem um destaque na educação escolar indígena. 
 https://portal.rr.gov.br/secretaria-de-educacao-de-roraima	PNEERQ (Política Nacional de Equidade, Educação para as Relações Étnico-Raciais e Educação Escolar Quilombola) e eventos de formação continuada para professores indígenas e da rede estadual, promovendo debates sobre cultura afro-indígena e valorizando a identidade dos povos originários, além de convocar profissionais para atender comunidades indígenas. 
 https://www.to.gov.br/seduc	Nos anos de 2024 e 2025, a Seduc desenvolveu e investiu muitos milhões na educação étnico-racial nas escolas da rede. No entanto, não há nenhuma aba/plataforma que contemple a proposta de sintetizar em um único espaço: informações de projetos, ações, material de apoio aos professores na formação sobre as questões étnico-raciais. 

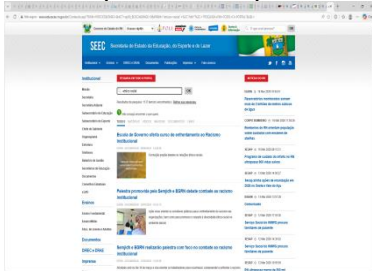
Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025)

Quadro 15- Pesquisa nos sites da Seduc – Região Nordeste

Estado -Endereço do site	Descrição dos achados
 https://www.educacao.al.gov.br/	A Seduc/AL tem uma página pública dentro do portal Escola@Web chamada “Currículo para Educação das Relações Étnico-Raciais- Ensino Fundamental”, que apresenta conteúdos orientadores e compromissos institucionais para incorporar essa temática no currículo escolar. No entanto, não foi encontrada nenhuma plataforma específica relacionada a essa proposta.

	
 https://www.ba.gov.br/educacao/	O portal da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, indica a presença de ambientes digitais voltados à formação de professores e à disponibilização de recursos pedagógicos (como a plataforma Anísio Teixeira), bem como páginas institucionais sobre educação antirracista e relações étnico-raciais, mas não identifica para espaços de debate público colaborativo ou participação direcionada às políticas étnico-raciais no contexto educacional. 
 https://www.seduc.ce.gov.br/cociq_ceerq/	A partir da análise do portal institucional da Seduc, não conseguimos encontrar, até o momento, uma plataforma digital interativa ao debate público e a participação colaborativa sobre políticas de educação para as relações étnico-raciais. 
 https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao	No portal institucional, não foi identificada a existência de plataforma ou aplicativo interativo ou outro ambiente tecnológico interativo diretamente hospedado pela Secretaria de Educação da Paraíba. As iniciativas existem como formação, editais e eventos, sem evoluir um canal interativo em formato colaborativo. 
 https://portal.educacao.pe.gov.br/	A análise do portal não identificou a existência de uma plataforma digital interativa específica voltada ao debate ou à governança colaborativa das políticas étnico-raciais. Constataram-se iniciativas de normatização, protocolos antirracistas, eventos formativos e painéis de acompanhamento de indicadores raciais no âmbito da educação, bem como ferramentas tecnológicas gerais de inclusão, mas não um ambiente online interativo dedicado exclusivamente à participação pública nessa temática.

	
 https://www.seduc.pi.gov.br/	Embora a Seduc-PI não disponibilize de ferramentas digitais, na pesquisa, aparece no geral, que o Estado oferece metodologias interativas, tecnologia inteligência artificial e robótica para auxiliar na aprendizagem dos alunos. 
 https://seduc.se.gov.br/	A Secretaria dispõe de recursos educacionais que reconhecem escolas estaduais que desenvolvem práticas antirracistas, diretamente alinhados com a Lei nº 10.639/2003 para a promoção do ensino inclusivo da cultura e história afro-brasileira. No entanto, não foi encontrada uma plataforma específica sobre políticas étnico-raciais. 
 https://www.educacao.ma.gov.br/	A Seduc lançou um plano de ação de enfrentamento ao racismo na escola, com objetivo de promover práticas pedagógicas antirracistas e valorizar a cultura afro-brasileira. Embora o plano seja bastante articulado, ainda não há uma plataforma digital específica da Seduc dedicada a essa temática. 
 http://www.educacao.rn.gov.br/	A política e o debate aparecem fortemente via formação continuada em parceria com o Mec-PNEERQ (Política Nacional de Equidade para Relações de Igualdade Racial e Educação Escolar Quilombola) Instituto Federal e Secretaria Estadual do Rio Grande do Norte. Após a pesquisa, não

	encontrei uma plataforma específica de Governança étnico-racial. 
--	--

Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025)

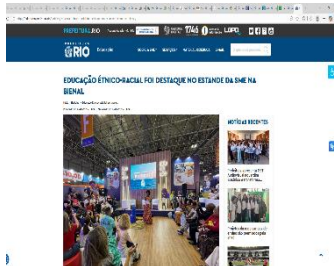
Quadro 16 - Pesquisa nos sites da Seduc – Região Centro-Oeste

Estado -Endereço do site	Descrição dos achados
 https://goias.gov.br/educacao/	A Seduc – GO tem implementado diversas ações voltadas à Lei nº 10.639/2003. No entanto, não tem uma plataforma digital exclusiva no site. 
 https://www.seduc.mt.gov.br/	A Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso está implementando uma política Antirracista de Educação com ações estruturadas para a promoção da igualdade racial. No entanto, não foi encontrada uma plataforma específica que atenda a Lei nº 10.639/2003. 
 https://www.sed.ms.gov.br/	A Secretaria de Educação de Mato Grosso do Sul criou o Programa Raças e Etnias – Educação para as relações étnico-raciais e o guia pedagógico e operacional para gestores e professores para trabalharem as temáticas. Embora se aproxime da Lei nº 10.639/2003, não foi encontrada uma plataforma específica. 
 https://www.educacao.df.gov.br/	A Secretaria de Educação de Brasília, tem proporcionado muitos debates sobre a temática. No entanto, não identifiquei uma plataforma própria para acesso de estudantes e professores exclusivo para educação étnico-racial.

	
--	--

Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025)

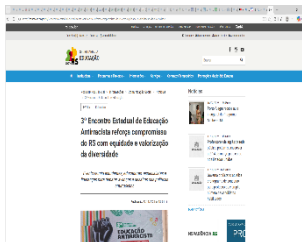
Quadro 17 - Pesquisa nos sites da Seduc – Região Sudeste

Estado -Endereço do site	Descrição dos achados
 https://www.seeduc.rj.gov.br/	A Secretaria Estadual de Educação do Rio de Janeiro é responsável pela execução das políticas de implementação de diretrizes curriculares dedicadas à educação para as relações étnico-raciais. Durante as buscas, percebemos ações voltadas à temática, mas não encontramos até o momento, uma plataforma educacional específica. 
 https://www.educacao.sp.gov.br/	A Secretaria dispõe de plataformas educacionais, no entanto nenhuma plataforma é voltada especificamente à temática étnico-racial ou a Lei nº 10.639/2003. Na pesquisa, percebemos que têm sido realizados ações e incentivos pedagógicos sobre a temática. 
 https://www.educacao.mg.gov.br/	A Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais oferece ações pedagógicas no contexto educacional, incluindo formações, serviços e documentos e cursos. Não foi identificada uma plataforma digital específica para tratar das políticas étnico-racial à luz da Lei nº 10.639/2003. 
	A Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo implementa ações no plano pedagógico e a temática das relações étnico raciais de forma contínua. No entanto, não

 https://sedu.es.gov.br/	identificamos uma plataforma exclusiva, embora o site disponha de materiais digitais. 
--	---

Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025).

Quadro 18 – Pesquisa nos sites da Seduc – Região Sul

Estado - Endereço do site	Descrição dos achados
 https://educacao.rs.gov.br/inicial	O programa Educação Antirracista é respaldado pelo Decreto nº 53.817/2017, que tem como finalidade garantir o cumprimento e a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER). Seu propósito é assegurar efetivamente o direito à aprendizagem de todos os estudantes, com especial atenção aos alunos negros, indígenas e quilombolas. 
 https://www.sed.sc.gov.br/	Há os atendimentos e programas comuns ofertados pelo MEC, não há indícios de plataforma ou ferramenta tecnológica que atenda à educação étnico-racial. 
 https://www.educacao.pr.gov.br/desvio.html	O espaço é bem direcionado, há oferta de materiais para formação de professores e adesões ligadas ao MEC sobre as questões étnico-raciais, não há uma aba com ferramenta que organiza e centraliza orientações e documentos na temática da educação étnica, Lei nº 10.639/2003 

Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025).

Conhecer, por meio dos sites das Secretarias Estaduais de Educação dos 26 estados brasileiros e o distrito federal, permitiu desvelar que nenhuma das secretarias de educação apresenta a plataforma que sugerimos como governança para a rede estadual de ensino. A necessidade é urgente, visto que é um atendimento diferenciado às questões étnico-raciais e ao cumprimento da Lei nº 10.693/2003.

Dando continuidade ao processo de construção da proposta, segundo o Censo de 2022, o estado do Tocantins possui mais de 44 comunidades quilombolas reconhecidas, e a plataforma terá o nome de Dona Juscelina⁵, representando uma comunidade. Nesse sentido, o primeiro passo para construir uma plataforma eficaz é estabelecer os objetivos que se deseja alcançar. Isso pode incluir: monitorar a implementação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas; oferecer recursos pedagógicos e formativos para educadores; coletar e analisar dados sobre a eficácia das ações implementadas; promover a troca de experiências entre instituições de ensino.

A construção de uma plataforma de monitoramento e apoio às ações relativas à Lei nº 10.639/2003 é um passo fundamental para garantir que a educação para a diversidade e o respeito à cultura afro-brasileira sejam efetivamente incorporados ao currículo escolar, além de possibilitar à Seduc ampliar a governança digital. Com base nas diretrizes apresentadas, é possível criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e representativo, essencial para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com o respeito à pluralidade cultural no estado. A seguir, uma sugestão de elementos a serem inseridos na referida plataforma/aba.

5.2 Desvendando a Ferramenta 'Dona Juscelina': Uma Nova Aliada para a Educação Étnico-Racial no Tocantins

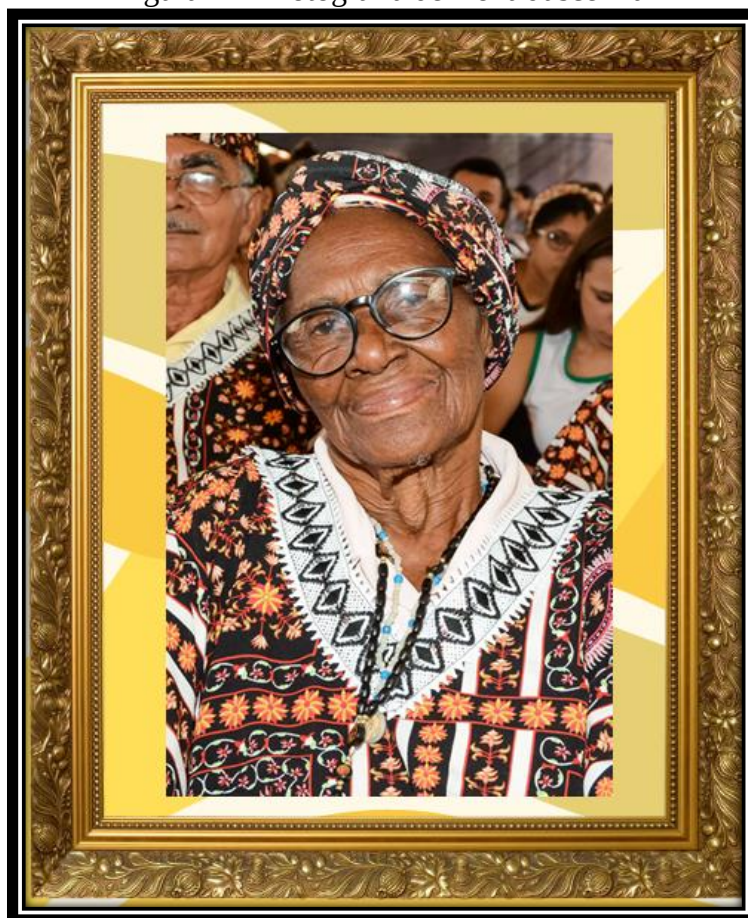
A pesquisa foi realizada em escolas de ensino médio da rede estadual de ensino do Tocantins, tivemos em 2025 um total de 326 escolas que ofertam essa etapa de ensino. As escolas representam na rede estadual um total de 61.844 matrículas, e 5.525 professores que atuam como docentes dessa modalidade de ensino, segundo o Educacenso (2022). Foi questionado às escolas pesquisadas se há preconceito nas escolas: 77,6% responderam que há o preconceito, 15% afirmam que talvez haja preconceito e 7,5% não. É importante destacar que 80% dos estudantes declaram-se pretos ou pardos. Os professores que responderam aos

⁵ Comunidade Quilombola Dona Juscelina, localizada no município de Muricilândia, ao Norte do Estado do Tocantins.

questionários afirmam que apenas 5,6% não usariam uma plataforma com informações, projetos e outras informações sobre as questões étnico-raciais, neste sentido, a plataforma construída neste estudo, apresenta todas as possibilidades para se constituir como uma ferramenta de renovação e apoio aos professores no trabalho com a temática étnico-racial.

Apresentamos a fotografia da matriarca da comunidade quilombola que representa o nome da plataforma, a senhora Juscelina:

Figura 14 – Fotografia de Dona Juscelina



Fonte: Gonçalves, (2022, p. 15).

5.2.1 O Ponto de Partida: A Importância de uma Lei Transformadora

Há mais de duas décadas, o Brasil deu um passo fundamental para a construção de uma educação mais justa e representativa com a promulgação da Lei nº 10.639/2003. Essa legislação tornou obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as escolas do país, do ensino fundamental ao médio. Seu objetivo principal sempre foi claro: combater o racismo estrutural, valorizar as imensas contribuições da população negra para a formação do nosso país e promover, desde cedo, a equidade e a inclusão no ambiente escolar.

Nesse contexto, uma proposta inovadora para o Tocantins emerge de um estudo focado em analisar a aplicabilidade da lei em um contexto específico: as escolas de ensino médio nos municípios de Araguaína, Gurupi e Palmas, no período de 2024 a 2025. O objetivo dessa pesquisa é entender como a **governança digital educacional**, ou seja, o uso da tecnologia para ajudar a gerenciar e melhorar as práticas pedagógicas, pode otimizar a aplicação dessa lei tão importante. A partir desse diagnóstico localizado, a meta é propor uma solução escalável que beneficie toda a rede pública estadual.

Contudo, transformar uma lei em realidade cotidiana dentro das salas de aula é um desafio complexo que exige estratégia, apoio e ferramentas adequadas.

5.2.2. O Desafio: Da Lei à Sala de Aula

A pesquisa realizada nas escolas de ensino médio de Araguaína, Gurupi e Palmas buscou justamente diagnosticar o desafio central: garantir que a Lei nº 10.639/2003 seja efetivamente aplicada de forma consistente e com qualidade em toda a rede de ensino. A análise evidenciou a necessidade de verificar como as escolas estão implementando o ensino da cultura afro-brasileira e, mais importante, de oferecer o suporte necessário para que os educadores possam realizar esse trabalho da melhor forma possível.

Monitorar as ações pedagógicas, compartilhar materiais didáticos de qualidade e promover a formação continuada dos professores em uma rede tão vasta como a do Tocantins são grandes desafios logísticos. Como saber quais escolas precisam de mais apoio? Onde encontrar planos de aula e projetos que já funcionaram em outras unidades? Como criar uma comunidade de educadores para trocar experiências? A investigação desses pontos demonstrou que a tecnologia pode surgir como uma poderosa aliada para superar essas barreiras.

Diante dessa necessidade, foi proposta uma solução tecnológica robusta, pensada como uma resposta direta e baseada em evidências para cada um desses desafios.

5.2.3 A Solução: Apresentando a Ferramenta "**EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DONA JUSCELINA**"

A resposta para esse desafio atende pelo nome de "**EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DONA JUSCELINA**". Seu propósito central é servir como uma ferramenta tecnológica para otimizar a aplicação da Lei nº 10.639/2003, permitindo o monitoramento de sua implementação

e a sistematização de ações e projetos que atendam às questões étnico-raciais na rede estadual de ensino.

Para entender como essa plataforma se propõe a alcançar um objetivo tão ambicioso, vamos conhecer em detalhes como ela funciona na prática, seção por seção.

5.2.4 Por Dentro da Ferramenta: Um Tour pelas Funcionalidades

A ferramenta "Dona Juscelina" é composta por diferentes módulos, cada um projetado para resolver um aspecto específico do desafio da implementação da lei. Juntos, eles formam um ecossistema digital completo de apoio a gestores, coordenadores e, principalmente, professores. O quadro abaixo detalha cada funcionalidade e seu principal impacto.

Quadro 19 – Funcionalidades da ferramenta "Dona Juscelina"

Funcionalidade	Qual o seu principal benefício?
Monitoramento e Acompanhamento	Permite o acompanhamento contínuo da aplicação da lei por meio de indicadores de progresso e relatórios, identificando onde é preciso oferecer mais suporte.
Formação Continuada de Educadores	Oferece trilhas formativas, cursos e webinários para garantir que os professores tenham o conhecimento e as ferramentas para o ensino da história e cultura afro-brasileira.
Banco de Dados e Materiais Didáticos	Oferece um acervo centralizado de materiais de qualidade, inicialmente focado no ensino médio, mas projetado para expandir a todas as modalidades de ensino.
Espaço de Troca de Experiências	Cria uma comunidade para compartilhar práticas pedagógicas exitosas e soluções para desafios comuns, fortalecendo a rede de educadores.
Apoio à Construção de PPPs	Ajuda as escolas a integrarem a temática em seu Projeto Político-Pedagógico, promovendo a transversalidade curricular, o protagonismo estudantil e ações afirmativas.
Painel Quantitativo de Projetos	Dá visibilidade à quantidade e ao escopo dos projetos na rede, incluindo breves resumos para inspirar e orientar novas iniciativas.

Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025).

Com essa estrutura multifacetada, a ferramenta busca criar um ciclo virtuoso de planejamento, execução, monitoramento e aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas em toda a rede de ensino.

5.2.5. O Futuro da Equidade na Educação do Tocantins

A ferramenta "EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL DONA JUSCELINA" foi concebida para ser muito mais do que uma simples plataforma tecnológica. Ela se apresenta como um verdadeiro instrumento de governança, projetado para transformar a política pública em prática pedagógica eficaz, com o objetivo final de promover **maior equidade e inclusão nas escolas públicas da rede estadual de educação do Tocantins**.

Ao unir tecnologia, gestão e um forte compromisso social, iniciativas como esta demonstram o imenso potencial que temos para construir um sistema educacional mais justo, diverso e que prepare todos os alunos para um futuro de respeito e igualdade.

As descrições apresentadas indicam o que a plataforma ou uma aba dentro do espaço de comunicação da Seduc (<https://www.to.gov.br/seduc>) poderá conter para atender à proposta deste estudo dissertativo.

5.2.6 Reuniões para construção da plataforma

Ocorreram quatro reuniões com a equipe de TI da Secretaria Estadual de Educação, visando discutir a construção da ferramenta. Realizamos no dia 29/12/2025 a primeira reunião para a construção da proposta de ferramenta tecnológica dentro do site da Secretaria de Educação do Estado do Tocantins, da qual participaram os gestores da área de Tecnologia da Informação da Seduc, quando foram discutidos aspectos relacionados à plataforma, e os gestores demonstraram o que estão desenvolvendo, no entanto, chegamos à conclusão de que, no formato proposto neste estudo, não há oferta nas Seducs dos estados brasileiros e que será a sua criação.

Figura 15 – Endereço da reunião *on line*



08:5

Fonte: dados da pesquisa realizada pela autora (2025).

O compromisso foi firmado pela Secretaria de Estado, inicialmente quando foi assinada a parceria com o Programa de Pós-Graduação Governança e Transformação Digital, da Universidade Federal do Tocantins, para oferta do mestrado, e também quando firma a partir da resposta positiva ao ofício nº 005/2025 enviado ao gabinete da Seduc, bem como a disponibilização da equipe Seduc de TI para atender a referida demanda da pesquisa (Apêndice C).

A plataforma poderá resolver uma situação complexa que ainda não tem sido monitorada a contento, e mesmo sendo garantida pela Lei nº 10.639 e a LDB, ainda não tem sido desenvolvida de forma satisfatória nas escolas, portanto, a ferramenta será um divisor de águas neste contexto. Isso pode ser comprovado, por meio das análises dos PPPs das escolas pesquisadas. Portanto, há indicativos que a plataforma Dona Juscelina será um instrumento importantíssimo de monitoramento, assessoramento, manutenção e execução da Lei.

A seguir, a descrição e a construção analítica da ferramenta tecnológica Dona Juscelina.

5.3 Governança e o uso da Tecnologia na educação

Figura 16 – Painel geral da Plataforma Dona Juscelina



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Aqui apresentamos a descrição do painel geral da plataforma. A plataforma “Dona Juscelina” de governança digital aponta os dados principais que podem conter na visão geral do sistema: monitoramento, materiais didáticos, formação continuada de professores, comunidade, projetos do PPP, painel de dados, gerenciamento de perfil. Portanto, temos uma *dashboard* da plataforma que pode ser real, caso a gestão da Seduc a implemente, passando a ser uma ferramenta governamental da rede estadual de ensino, e o mais relevante, inédita, pois não há nenhuma neste formato apresentada pelas Secretarias Estaduais de Ensino em nosso

país. Segundo Santos (2021, p. 1), o governo eletrônico surge, inicialmente, “como fenômeno dessa nova conjuntura político-econômica, no entanto, com o desenvolvimento dos princípios e das TICs, passa a ser compreendido com maior complexidade e assume a ideia de ecossistema ou de governança digital”.

Segundo Diniz *et al.* (2009, p. 24), “A ideia de governo eletrônico, embora associada ao uso de tecnologia de informação no setor público, ultrapassa essa dimensão” está estreitamente vinculada às modernizações na estrutura e nos procedimentos do setor público, inicialmente com o gerencialismo e a *new public management* (NPM), seja na busca pela eficiência dos processos administrativos e operacionais dos governos ou para a prestação de serviços eletrônicos. E, nesse sentido, a Plataforma Dona Juscelina, atende ao gerenciamento das questões educacionais na temática de atendimento à Lei nº 10.639/2003.

Figura 17 – Dados do painel geral



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

A plataforma atende à demanda do estudo dissertativo: são seis escolas pesquisadas, 108 professores que responderam ao questionário, dois professores de cada escola foram entrevistados, a pesquisa foi realizada em três regionais de ensino do estado do Tocantins.

Figura 18 – Dados do painel geral – Índice de efetividade



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Na apresentação de abertura, pode-se observar que dentre as três regionais pesquisadas, em relação à educação étnico-racial, os indicadores apontam que Palmas vem em primeira colocação quanto à análise do PPP e às demais ações étnicas; seguida pela SRE de Araguaína, e após com menores indicadores de educação étnico-racial, situa-se a SRE de Gurupi, correspondendo a 75%, 74%, 55% de realizações da educação étnico-racial que contempla a Lei nº 10.693/2003. E ao lado do painel de gráfico, apresentamos as próximas formações, em uma plataforma que atende ao que foi proposto no projeto de pesquisa inicial deste estudo.

Figura 19 – Dados do painel geral - Projetos



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

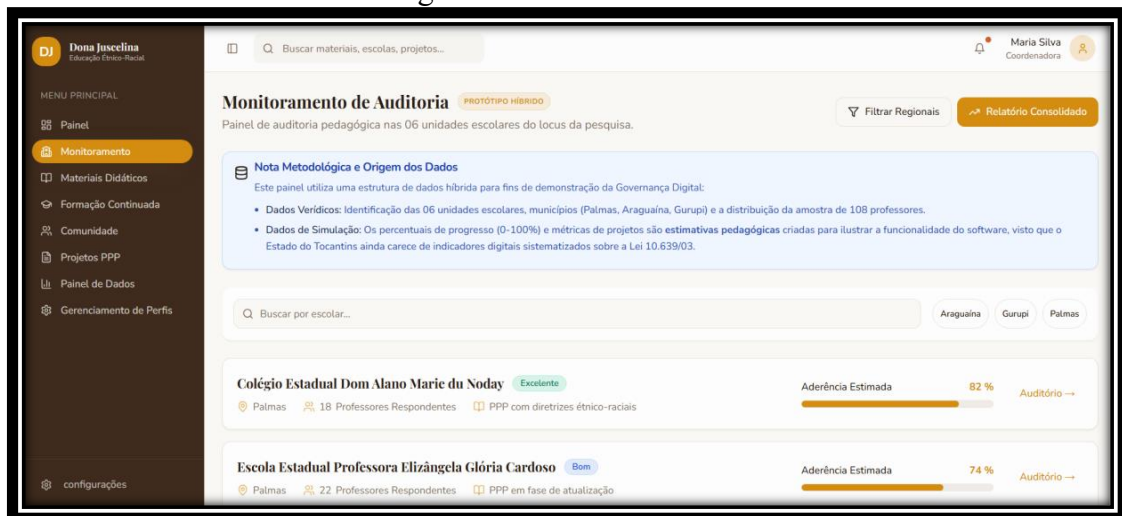
Em projetos recentes, apresentamos os dados e a Unidade de Ensino com ações e projetos desenvolvidos ou em desenvolvimento nas escolas pesquisadas, uma plataforma que poderá realizar a formação, descrever o que todas as escolas estão realizando no atendimento à Lei nº 10.639/2003 e às questões étnico-raciais.

5.4 Detalhamento da Plataforma

5.4.1 Monitoramento

Ao clicar em Monitoramento, apresenta-se a explicação sobre a origem dos dados e destaca-se os nomes das escolas pesquisadas e os indicadores conforme a pesquisa realizada sobre o Projeto Político Pedagógico e as ações que atendem a educação étnico-racial.

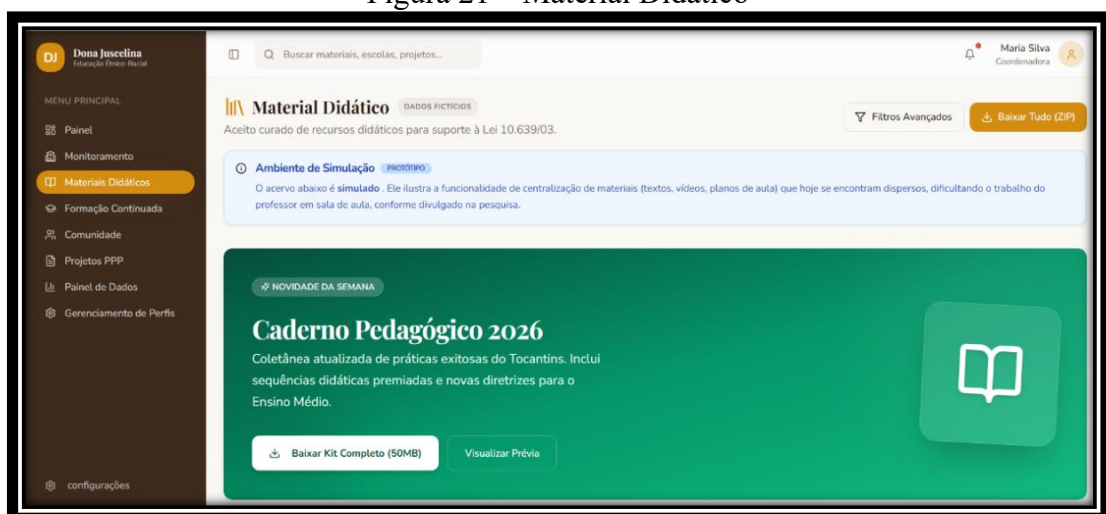
Figura 20 - Monitoramento



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

5.4.2 Materiais Didáticos

Figura 21 – Material Didático



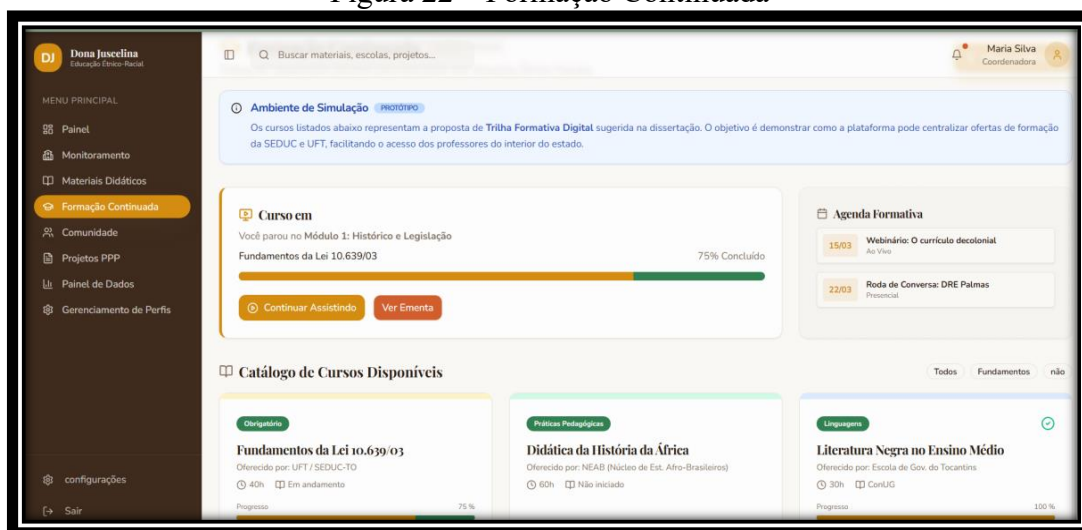
Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Nessa aba da Plataforma Dona Juscélina, poderão ser encontrados materiais postados pela Seduc para formação de professores, podendo ser acessados por qualquer usuário, e os materiais desenvolvidos pelas unidades de ensino, os quais atenderão à Lei nº 10.639/2003.

5.4.3 Formação Continuada

Nesta aba encontramos os cursos, vídeos e outros materiais que subsidiariam a formação continuada de professores. Neste espaço de formação, com os materiais dispostos, coordenadores das unidades de ensino, realizariam o planejamento de formação continuada. Uma vez que os professores entrevistados e os professores que responderam os questionários apontam que ainda falta melhoria na oferta de formação continuada sobre a temática das questões étnico-raciais.

Figura 22 – Formação Continuada



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

5.4.4 Comunidade

Nesta aba serão dispostos cursos, games para os professores, ainda com foco na formação de professores e acesso ao conhecimento sobre a temática que atende à Lei nº 10.639/2003.

Figura 23 - Comunidade



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Para Pimentel (2018), quando incorporada à educação, a gamificação deve ser estruturada visando a interação das pessoas entre si, com o mundo e com as tecnologias. Tal interação possibilita o desenvolvimento da aprendizagem. Na gamificação, destaca-se o uso de mecânicas de jogos (pontos, rankings, desafios) para aumentar a motivação e a colaboração.

Jogos Educativos e Comerciais: utilização de jogos digitais para fixar conteúdos e desenvolver habilidades, como atenção, criatividade e trabalho em equipe. Educação "sobre" e "através" de jogos: Estudo da linguagem dos games e criação de jogos próprios (autoria) pelos alunos. Na mesma perspectiva as metodologias ativas: Alinhamento à BNCC (Base Nacional Comum Curricular) ao uso de jogos digitais, permitindo novas formas de ensino e aprendizagem.

Figura 24 – Dados do painel comunidade



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

5.4.5 Projetos PPP

Nesta aba dentro da Plataforma, teremos dados dos projetos das Unidades de Ensino da rede estadual, e também informações e dados da Gerência da Diversidade, da Seduc e do Gabinete, todos voltados para o atendimento da Lei nº 10.639/2003, bem como os Projetos que estão em desenvolvimento.

Figura 25 – Projeto Político Pedagógico na plataforma

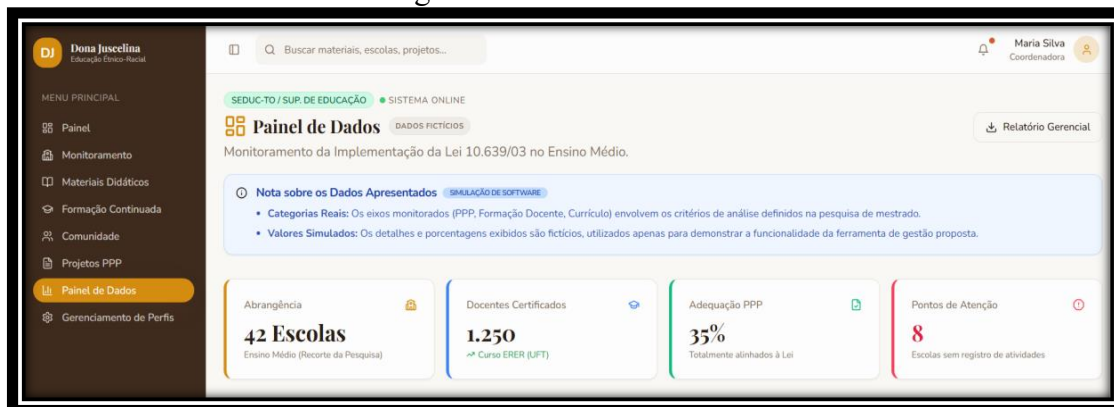


Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

5.4.6 Painel de Dados

O painel de dados traz uma visão geral sobre o documento norteador das unidades de ensino, o Projeto Político Pedagógico e identifica as potencialidades e as fragilidades que a gestão das respectivas escolas, e a Seduc pode intervir com o objetivo de orientar e melhorar a gestão das demandas identificadas por esse painel, é na prática a gestão de governança utilizando-se de uma plataforma digital.

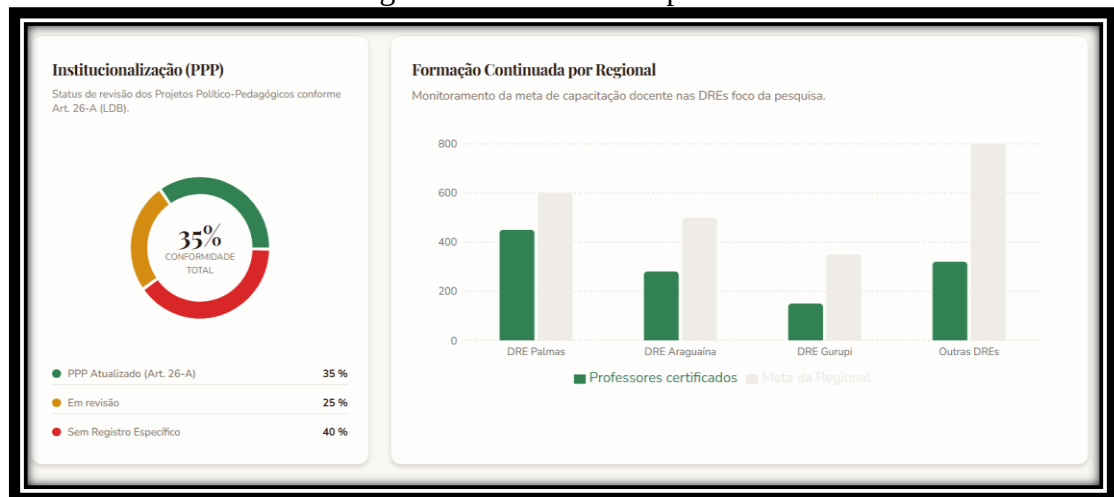
Figura 26 – Painel de dados



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Pode-se considerar que são muitas as vantagens do uso de dados na gestão educacional, ela vai muito além da sala de aula. A incorporação da tecnologia na área administrativa garante a evolução da instituição, além de contribuir para a sua autoridade dentro do setor educacional, neste caso, Seduc e escolas.

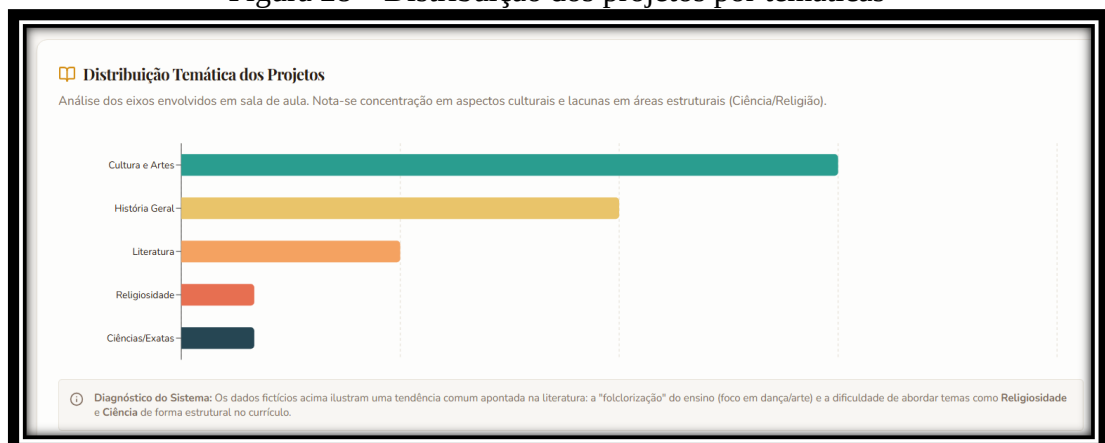
Figura 27 – Gráficos no painel de dados



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Ter em mãos relatórios detalhados e saber como incorporar a análise de dados permite uma compreensão mais ampla sobre a realidade institucional, oferecendo *insights* sobre o que precisa ser melhorado, fornecendo as informações necessárias para a elaboração de um planejamento organizado e estratégico. E essa organização é traduzida em uma gestão de governança digital.

Figura 28 – Distribuição dos projetos por temáticas

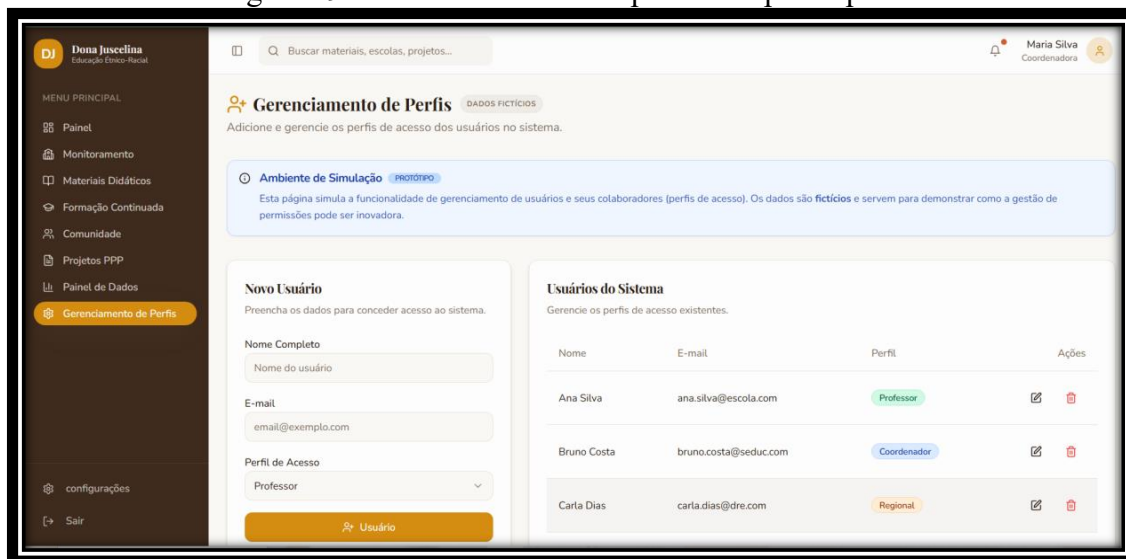


Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

5.4.7 Gerenciamento de perfis

Aqui os usuários são identificados, onde eles fazem um cadastro e recebem certificação em relação às formações continuadas e aos acessos de uso da plataforma.

Figura 29 – Gerenciamento dos perfis dos participantes



Fonte: <https://dona-juscelina.vercel.app/>

Os perfis dos participantes nas plataformas educacionais permitem uma personalização do atendimento, proporcionando condições para que educadores interajam de forma mais eficaz e integrada. Essa personalização é crucial para a implementação de práticas que promovam a diversidade e a inclusão, uma vez que a lei mencionada estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas. Assim, a criação de perfis pode facilitar a implementação de conteúdos que abordem essas temáticas, permitindo que as instituições de ensino desenvolvam um currículo mais rico e abrangente.

Além disso, os perfis possibilitam o monitoramento das atividades e do desempenho dos integrantes, permitindo que a escola e a Seduc identifiquem, de forma mais precisa, as necessidades específicas. Essa abordagem diferenciada é especialmente relevante no contexto das questões étnico-raciais, pois possibilita a identificação de desigualdades e a implementação de estratégias que visem à equidade educacional. Por meio da análise dos dados coletados, as instituições podem formular políticas públicas mais eficazes e direcionadas, promovendo um ambiente escolar mais inclusivo e respeitoso.

5.5 Atendimento educacional e monitoramento das questões étnico-raciais e a Lei nº 10.639/2003

A educação é um pilar fundamental para o desenvolvimento social e cultural de qualquer sociedade. No Brasil, a Lei nº 10.639/2003 representa um marco importante ao estabelecer a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino. Essa legislação não apenas visa promover o reconhecimento e a valorização da diversidade étnico-racial, mas também busca combater preconceitos e desigualdades historicamente enraizadas.

Nos últimos anos, o uso de ferramentas digitais tem se mostrado uma estratégia eficaz para aprimorar o atendimento educacional e o monitoramento das questões étnico-raciais. A implementação dessas tecnologias no ambiente escolar permite um acesso mais amplo e dinâmico às informações, além de facilitar a comunicação entre alunos, educadores e a comunidade. Por meio de plataformas digitais, é possível criar um espaço de aprendizado interativo que favorece a discussão e a reflexão sobre a diversidade cultural.

A plataforma Dona Juscélina possibilitará, por exemplo, o desenvolvimento de currículos adaptados que incluam conteúdos relevantes acerca da história afro-brasileira, promovendo um ensino que respeite e valorize as identidades culturais. Além disso, o monitoramento das práticas pedagógicas pode ser realizado de maneira mais eficiente, permitindo que educadores, escolas e Seduc, avaliem continuamente a eficácia das abordagens adotadas e identifiquem áreas que necessitam de melhorias.

A utilização de dados coletados por meio da plataforma também pode ser essencial para a elaboração de políticas educacionais que atendam às necessidades específicas de cada comunidade escolar, no tocante às questões étnico-raciais. Ao monitorar o desempenho e a participação das unidades de ensino em atividades relacionadas às questões étnico-raciais, a Seduc, enquanto governança pode ajustar suas estratégias e garantir que todas as escolas e comunidade tenham acesso a uma educação inclusiva e de qualidade.

Em suma, a integração de ferramentas digitais na educação, especialmente no que se refere ao monitoramento das questões étnico-raciais e à aplicação da Lei nº 10.639/2003, representa uma oportunidade valiosa para a construção de um ambiente escolar mais equitativo. Por meio da tecnologia, é possível fomentar uma cultura de respeito e valorização da diversidade, contribuindo para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com a justiça social. Assim, a educação transcende seu papel tradicional e torna-se um agente transformador, capaz de moldar uma sociedade mais justa e igualitária.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do Brasil é marcada por preconceito racial, mas é também alicerçada nas vozes e iniciativas de educadores, artistas, escritores negros que, ao longo dos séculos, desempenharam papéis fundamentais na luta por igualdade, inclusão e transformação social. Esses profissionais não apenas se destacaram em suas práticas, mas também se tornaram símbolos de resistência e de luta contra a opressão racial e social.

Neste trabalho dissertativo, destacamos vozes de pessoas que se tornaram referências no campo da luta por melhores condições de vida da população negra. E nesse momento de conclusão, desejamos dar destaque a algumas personalidades, tais como: Zumbi dos Palmares, Machado de Assis, Abdias Nascimento, Milton Santos, Conceição Evaristo e Nego Bispo, há muitas outras, mas trazemos esses nomes pois possuem uma aderência à nossa questão de pesquisa, as questões étnico-raciais e a Lei nº 10.639/2003, tais personalidades contribuíram para que conseguíssemos a garantia da Lei, uma vez que reivindicações, resistência e luta, fazem parte da conquista dos tempos atuais. Essas pessoas, entre muitas outras, não apenas transformaram a paisagem educacional brasileira, mas também influenciaram políticas públicas e iniciativas sociais que visam à inclusão e à justiça social. Suas contribuições são um testemunho da força e da resiliência da população negra no Brasil, que, apesar das adversidades históricas, continua a lutar por um sistema educacional que reflita a diversidade e a riqueza cultural do país.

Bem, o nosso estudo dissertativo trouxe, problema, objetivos e hipótese. Iniciamos trazendo um rememorar do problema do estudo: Como as políticas públicas étnico-raciais, a governança digital e as tecnologias educacionais têm sido articuladas e implementadas nas escolas do Tocantins a partir da Lei nº 10.639/2003?

O objetivo geral do estudo: analisar como a governança digital educacional pode otimizar a aplicação da Lei nº 10.639/2003, propondo uma ferramenta tecnológica de monitoramento, bem como promovendo maior equidade e inclusão nas escolas públicas da rede estadual de educação do Tocantins.

Considerando a pesquisa realizada no percurso deste estudo dissertativo, chegamos à conclusão de que, nas Secretarias de Educação dos estados brasileiros, há ações de formação e intervenção no atendimento à Lei nº 10.639/2003, no entanto, nenhum estado sugere ou possui uma ferramenta tecnológica como a que estamos propondo para a Seduc-Tocantins. O que mais se aproxima é o estado de Mato Grosso do Sul, mas não atende especificamente o ensino médio. Em relação aos objetivos específicos, consideramos que conseguimos apresentar todos. O

primeiro objetivo específico: apresentar o processo histórico da Lei nº 10.639/2003 no Brasil; realizada a referida apresentação na seção segunda deste estudo;

O segundo objetivo específico: analisar a aplicabilidade do Artigo 26 da LDB/Lei 10.639/2003 nas escolas de ensino médio nos municípios de Araguaína, Gurupi e Palmas no período de 2024/2025; neste quesito da análise, concluímos que no documento principal das respectivas unidades de ensino, o Projeto Político Pedagógico, com as ações e projetos que atendem à Lei 10.639-03 e o artigo da LDB, no tocante às questões étnico-raciais, são mínimas, conforme análise e planilha apresentadas. Ainda as escolas e a própria Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular do Tocantins priorizam Língua Portuguesa e Matemática, e reduzem a centralidade das Ciências Humanas.

No entanto, as narrativas dos professores indicam que eles trabalham em consonância com a referida Lei, mesmo sem estar no PPP das unidades de ensino, há alguma ação listada. Neste quesito há várias reclamações dos professores quanto a qualidade da oferta de formação continuada sobre o tema. Mesmo a Seduc-TO realizando muitos investimentos financeiros em projetos nessa temática, ainda não foi possível aferir os resultados de tais investimentos. Podendo considerar que a metodologia ainda apresenta algumas limitações, e que a nossa proposta pode contribuir para suprir determinadas lacunas nestas ofertas.

O terceiro objetivo específico, compreender o processo de governança nas escolas estaduais de ensino médio no cumprimento e implementação do artigo 26 da LDB/Lei nº 10.639/2003, e propor uma ferramenta tecnológica visando otimizar a aplicação da Lei, e seu monitoramento, sistematizando ações e projetos que atendam às questões étnico-raciais. Na verdade, o processo de governança, tanto nas escolas, quanto na Seduc deixa a desejar, pois não há uma sistematização, não há uma consolidação da oferta, das demandas, das ações realizadas.

Nas escolas, o Projeto Político Pedagógico, no atendimento à Lei nº 10.639/2003 e ao artigo 26-A da LDB, ainda apresenta uma oferta tímida, contudo, a obrigatoriedade da lei apresenta-se como um fator decisivo, pois, pode ajudar a ter um resultado bem mais favorável no quesito estudos e projetos dentro das unidades de ensino nessa temática.

Em relação à questão da governança e ao uso de ferramentas tecnológicas para sistematizar e ofertar material de formação continuada dentre outros, a Seduc-TO, assim como as demais Secretarias de Educação no Brasil não possuem nem ofertam. Neste sentido, enviamos um ofício ao Senhor Secretário de Educação (anexo A), que foi recebido, a Seduc também demonstrou interesse na aplicabilidade da referida criação da plataforma/aba no atendimento da referida demanda (anexo C). No dia 29/12/25 iniciamos um ciclo de reuniões,

no total de quatro, para que a equipe de TI da Seduc entendesse a proposta e criasse a Plataforma Dona Juscelina.

Para o estudo elegemos a seguinte hipótese: O uso da tecnologia educacional é explorado pela Seduc-TO e pelas escolas na aplicação da Lei 10.639/2003 (artigo 26 da LDB); observamos pelos instrumentos aplicados nas escolas da rede estadual de ensino que as escolas não fazem uso de tecnologia educacional, havendo apenas relatórios pertinentes às ações contidas no PPP e o planejamento dos professores. Em relação à Seduc, não há uso de ferramentas para atender às questões étnico-raciais na rede estadual de ensino. Portanto, trata-se de uma proposta inédita e necessária para o Tocantins e para os demais estados brasileiros.

Há o compromisso firmado com a atual equipe da Seduc (apêndice C) para a criação da ferramenta, e esta ferramenta será um fortalecimento para a gestão de governança na temática da Lei nº 10.639/2003.

A implementação da plataforma/ferramenta na Secretaria de Educação do Estado do Tocantins (Seduc) representa um marco significativo no fortalecimento da educação étnico-racial, em consonância com a Lei 10.639/2003/LDB. Esta legislação, que torna obrigatória a inclusão da temática da História e Cultura Afro-Brasileira no currículo escolar, demanda ações efetivas que garantam a sua efetividade nas escolas da rede estadual de ensino.

A nova plataforma surge como um recurso essencial para os educadores, oferecendo ferramentas que auxiliarão na formação e no aprimoramento das práticas pedagógicas voltadas para a educação étnico-racial. Ao proporcionar um ambiente virtual de aprendizado e troca de experiências, a plataforma permitirá que os professores acessem materiais didáticos, orientações e capacitações específicas, promovendo uma formação continuada que respeite e valorize a diversidade cultural brasileira.

Além disso, a plataforma desempenhará um papel crucial no monitoramento do cumprimento da Lei 10.639/2003 nas instituições de ensino. Por meio de indicadores e relatórios, será possível avaliar a implementação das diretrizes estabelecidas, garantindo que as escolas não apenas cumpram a legislação, mas também promovam um ambiente educacional inclusivo e respeitoso. Este acompanhamento sistemático contribuirá para a identificação de desafios e a implementação de ações corretivas, quando necessário.

A melhoria da qualidade do ensino étnico-racial nas escolas da rede estadual do Tocantins é um objetivo central desta iniciativa. Ao integrar a educação étnico-racial ao currículo escolar de forma efetiva, estamos assegurando que todos os alunos tenham a oportunidade de conhecer e valorizar a diversidade cultural presente em nosso país. Isso não apenas enriquece a aprendizagem, mas também fomenta o respeito e a convivência harmoniosa

entre diferentes etnias, contribuindo para a formação de cidadãos mais conscientes e respeitosos.

É importante destacar que a estruturação da governança amplia as possibilidades de participação social e de construção colaborativa de políticas e iniciativas inovadoras de governo digital, para que possam ser oferecidos melhores serviços que respondam às exigências de transparência e prestação de contas à sociedade.

Em suma, a plataforma Dona Juscelina está desenvolvida e será um instrumento fundamental para a promoção da educação étnico-racial, alinhando-se aos preceitos da Lei nº 10.639/2003 e contribuindo para a construção de um ambiente educacional mais inclusivo e de qualidade no Estado do Tocantins. Essa iniciativa representa um compromisso com a formação de uma sociedade mais justa e igualitária, em que a diversidade cultural é reconhecida e celebrada em todas as suas dimensões.

REFERÊNCIAS

- AHMAD, Naved. Governance, globalisation, and human development in Pakistan. **The Pakistan Development Review**, Islamabad, v. 44, n. 4, p. 585-594, 2005. DOI: 10.30541/v44i4Ipp.585-594.
- ALBUQUERQUE, Wlamyra R. de; FILHO, Walter Fraga. **Uma história do negro no Brasil** / Wlamyra R. de Albuquerque, Walter Fraga Filho. _Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- ARAÚJO, Emanuel. **Viva Cultura, viva o Povo Brasileiro**. Museu Nacional: São Paulo, 2007.
- ARROYO, Miguel. Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1381-1416, out./dez.2010.
- ARROYO, Miguel. O direito á educação e a nova segregação social e racial – tempos insatisfatórios. **Educação em Revista & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 31, n. 83, p. 15-47, jul./set.,2015.
- AZEVEDO, Andreza Barbosa de; PEREIRA, Simone Cristina; NASCIMENTO, Juliana da Silva; SANTOS, Ednéia Aparecida dos. A triangulação na pesquisa qualitativa. **Revista de Enfermagem UFPE on line**, Recife, v. 7, n. esp., p. 6972-6979, 2013.
- BERSANI, Humberto. Racismo estrutural e o direito à educação. **Rev. Educ. Perspec.** Viçosa, MG, v.8 n.3 p.380-397 set./dez. 2017.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORGES, Antonio José. **Compêndio de História do Brasil**. Nacional: São Paulo, 1972.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2005.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Plano Nacional de Educação (2014-2024)**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 21 jul. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Estrutura do Novo Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2022. Disponível em: <https://novensinomedio.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 jan. 2025.
- BRASILEIRO, Antonio Sérgio. Pesquisa qualitativa: análise de discurso e triangulação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 18-28, jan./abr. 2002.

BUDURU, Bogdan; PAL, Leslie Alexander. The globalized state: measuring and monitoring governance. **European Journal of Cultural Studies**, Londres, v. 13, n. 4, p. 511-530, 2010. DOI: 10.1177/1367549410377144.

BUTA, Bernardo Oliveira; TEIXEIRA, Marco Antônio Carvalho. Governança pública em três dimensões: conceitual, mensural e democrática. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v. 27, n. 94, p. 1-22, 2020.

CHAVES, Lyjane Queiroz L. Um breve comparativo entre as LDBs. **Revista Educação Pública**, v. 21, n. 29, 3 de agosto de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/29/um-breve-comparativo-entre-as-ldbs> Acesso em: 9 out.2022.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. O novo ensino médio: desafios e perspectivas. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 906-925, set./dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053146511>. Acesso em: 21 jul. 2025.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Educação intercultural e cotidiano escolar**. Petrópolis: Vozes, 2011.

CANDAU, V. M. **Didática: tecendo/reinventando saberes e práticas**. 1. ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2018.

CARSPECKEN, Phil Francis. **Critical ethnography in educational research: a theoretical and practical guide**. New York: Routledge, 2011.

CRUZ, Nuno Ferreira; MARQUES, Rui Cunha. New development: the challenges of designing municipal governance indicators. **Public Money & Management**, Londres, v. 33, n. 3, p. 209-212, 2013. DOI: 10.1080/09540962.2013.785706.

DAMASCENO, Maria de Fátima; SANTOS, Edméa Oliveira dos. **História da educação no Brasil: rupturas e continuidades**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2017.

DEMO, Pedro. **Metodologia do conhecimento científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

DIAS, Ednalva da Conceição; CECATTO, Adriano. Entre teoria e prática: a formação docente e a apropriação da Lei nº 10.639/2003 no cotidiano escolar. **História & Ensino**, Londrina, v. 21, n. 2, p. 283-306, jul./dez. 2015.

DILTHEY, Wilhelm. **Introduction to the Human Sciences**. Edited by R. A. Makkreel & F. Rodi; translated by Michael Neville. New Jersey: Princeton University Press, 1989. (Selected Works, v. I).

DINIZ, Eduardo Henrique; BARBOSA, Alexandre Fernandes; JUNQUEIRA, Álvaro Ribeiro Botelho; PRADO, Otavio. O governo eletrônico no Brasil: perspectiva histórica a partir de um modelo estruturado de análise. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 1, p. 23-48, jan./fev. 2009.

ERKKILÄ, Tero; PIIRONEN, Ossi. (De)politicizing good governance: the World Bank Institute, the OECD and the politics of governance indicators. **Innovation: The European**

Journal of Social Science Research, Londres, v. 27, n. 4, p. 344-360, 2014. DOI: 10.1080/13511610.2013.850020.

FAUCHES, Celso da Costa; FAGUNDES, Gustavo M. **LDB**: anotada e comentada e reflexões sobre a educação superior. 3 ed. Atual-Brasília: ILAPE, 2012.

FAGUNDES, Heldina Pereira Pinto; CARDOSO, Berta Leni Costa. Quinze anos de implementação da Lei nº 10.639/2003: desafios e tensões no contexto da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Exitus**, Santarém/PA, v. 9, n. 3, p. 59 - 86, jul/set 2019.

FARRINGTON, Charles. Putting good governance into practice I: the Ibrahim Index of African Governance. **Progress in Development Studies**, Londres, v. 9, n. 3, p. 249-255, 2009. DOI: 10.1177/146499340800900305.

FILIZOLA, Gustavo Jaime; BOTELHO, Denise Maria. Lei 10.639/2003: caminhos para desconstrução do racismo epistêmico/religioso no ambiente escolar. **Form. Doc.**, Belo Horizonte, v. 11, n. 22, p. 59-78, set./dez. 2019.

FLORENTINO, Manolo. **Em costas negras**: uma história do tráfico atlântico de escravos entre a África e o Rio de Janeiro, séculos XVII e XIX. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1997.

FONSECA, Dagoberto José. Relação Brasil X África: interpretações sobre a construção de uma identidade afro-brasileira e africana. **Revista Ethnos Brasil**, ano V, n. 5, p. 21-32, dez. 2006.

FRANÇA, George; VIEIRA, Stênio de Sousa. Reflexões sobre a LEI 10.639/03 e a luta contra o racismo. In: **Cadernos de Educação** / Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação. Ano XXVIII, n. 31, jan./jun., 2024.

FRANCISCO JUNIOR, Wilmo Ernesto. Educação anti-racista: reflexões e contribuições possíveis do ensino de ciências e de alguns pensadores. **Ciência & Educação**, v. 14, n. 3, p. 397-416, 2008.

FUKUYAMA, Francis. What is governance? **Governance: An International Journal of Policy, Administration, and Institutions**, Hoboken, v. 26, n. 3, p. 347-368, 2013. DOI: 10.1111/gove.12035.

GANI, Azmat; DUNCAN, Alan. Good governance and government output: a cross-country analysis. **International Journal of Social Economics**, Bingley, v. 34, n. 11, p. 830-850, 2007.

GATTI, Bernadete Angelina; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. *A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil*. In: GATTI, Bernadete Angelina (org.). **A pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010. p. 29-52.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GISSELQUIST, Rachel M. Good governance as a concept, and why this matters for development policy. **WIDER Working Paper**, Helsinquen. 2012/30, United Nations University, 2014.

GISSELQUIST, Rachel M. Developing and evaluating governance indexes: 10 questions. **Policy Studies**, Londres, v. 35, n. 5, p. 513-531, 2014. DOI: 10.1080/01442872.2014.946484.

GOMES. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção de saberes. **Revista Políticas e Sociedade**. v. 10, n. 18, p. 133-154, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento Negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES, Paulo Rogério. **Comunidade Quilombola Dona Juscelina: uma luta cada dia**. APATO, Palmas, 2022.

GRINDLE, Merilee Serrill. **Governança na era da reforma administrativa**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022: características da população e dos domicílios – resultados do universo**. Rio de Janeiro: IBGE, 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2021: estimativas populacionais**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Produto Interno Bruto dos Municípios 2019**. Rio de Janeiro: IBGE, 2021. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Histórico do município**. Brasília, DF: IBGE, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/>. Acesso em: 20 jan. 2025.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Censo Escolar da Educação Básica 2022: resumo técnico**. Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: portal do Inep. Acesso em: 18 abr. 2026.

KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África I: Metodologia e Pré-História da África**. 2. ed. Brasília: UNESCO, 1982.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. O plano nacional de educação: trajetória, desafios e perspectivas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, n. 1, p. 39-52, jan./abr. 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia pedagogos, para quê?** 21. ed. São Paulo: Cortez, 2019.

LUNA, Luiz. **O Negro na luta contra a escravidão**. Leitura: Rio de Janeiro, 1968.

LUZ, Marco Aurélio. **Agadá: dinâmica da civilização africanobrasileira**. Salvador: Centro editorial e didático da UFBA, 1995.

LUZ, Marco Aurélio. **Agadá: dinâmica da civilização africanobrasileira**. Salvador: Centro editorial e didático da UFBA, 5 ed. 2000.

MACEDO, Sérgio D. T. **Crônica do Negro no Brasil**. Record: Rio de Janeiro, 1974.

MACEDO, Maria de L. L. **Educação na Amazônia: ensino de história e memórias de professores tocantinenses (2000 - 2019)**. Tese do programa de Doutorado em Educação da Amazônia. Orientadora: Prof. Dra. Jocyleia Santana dos Santos. Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2025.

MARQUES, Mario Osorio. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Ijuí: Editora Unijuí, 1990.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MATTOSO, Kátia M. de Queirós. **Ser escravo no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Brasiliense, 1990.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1997.

MELLO, Gilberto Rodrigues; SLOMSKI, Valmor. Índice de governança eletrônica dos estados brasileiros (2009): no âmbito do Poder Executivo. **Journal of Information Systems and Technology Management**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 375-408, 2010. DOI: 10.4301/S1807-17752010000200007.

MELLO, Gilberto de Andrade; SLOMSKI, Valmor. Governança corporativa: um estudo sobre a importância da ética na gestão pública. **Revista Contabilidade & Finanças**, São Paulo, v. 21, n. 52, p. 45-63, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MORRISON, Thom H. Developing a regional governance index: the institutional potential of regions in Australia. **Space and Polity**, Londres, v. 18, n. 2, p. 197-215, 2014.

MOURA, Clóvis. **Os quilombos e a rebelião negra**. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

MUNANGA, Kabengele. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO. **Movimento negro educador**. Instituto Unibanco, [s. l.], [s. d.]. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/movimento-negro-educador>. Acesso em: 22 jan. 2025.

OLIVEIRA, Ana Cláudia; PISA, Bruno José. Gestão pública e governança: conceitos e aplicações. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 45, n. 6, p. 1235-1256, 2011.

OLIVEIRA, Alexandre Gomes; PISA, Beatriz Jussara. IGovP: índice de avaliação da governança pública: instrumento de planejamento do Estado e de controle social pelo cidadão. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 49, n. 5, p. 1263-1290, 2015. DOI: 10.1590/0034-7612136179.

PAULA, Benjamin Xavier de; GUIMARÃES, Selva. 10 anos da Lei Federal nº 10.639/2003 e a formação de professores: uma leitura de pesquisas científicas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 2, p. 435-448, abr./jun. 2014.

PEREIRA, Amilcar Araujo. o movimento negro brasileiro e a lei nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, ago/dez de 2016.

PEREIRA, Raimundo Nonato. **Gurupi: memória e história**. Gurupi: Ed. da Unirg, 2001.

PEREIRA, Amilcar Araujo. O movimento negro brasileiro e a Lei nº 10.639/2003: da criação aos desafios para a implementação. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 11, n. 22, ago./dez. 2016.

PINOTTI, Melina Lima. O movimento negro e a configuração da lei 10.639/03. XIII encontro regional de história. **ANPUH**, Coxim,MS, 2016.

PIMENTEL, Fernando Silvio. Considerações do planejamento da gamificação de uma disciplina no curso de Pedagogia. In: FOFONCA, Eduardo *et al* (org.). **Metodologias pedagógicas inovadoras: contextos da educação básica e da educação superior**. Curitiba: Editora IFPR, 2018.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder e classificação social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESSES, Maria Paula (org.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 73-118.

RAUPP, Fabiano Maury; BEUREN, Ilse Maria. Metodologia da pesquisa aplicável às ciências sociais. In: BEUREN, Ilse Maria (org.). **Como elaborar trabalhos monográficos em contabilidade: teoria e prática**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2006. p. 76-97.

REIS, João José. **Rebelião escrava no Brasil: a história do levante dos malês em 1835**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

ROSE-ACKERMAN, Susan. **Corrupção e governo: causas, consequências e reforma**. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2017.

ROSSI, Gabriela. Governo do Tocantins promove o fortalecimento da educação antirracista nas escolas estaduais. **Secretaria da Comunicação do Tocantins**, Palmas, 20 nov. 2025. Disponível em: <https://www.to.gov.br/secom/noticias/governo-do-tocantins-promove-o-fortalecimento-da-educacao-antirracista-nas-escolas-estaduais/2t9nqgv4vfw2>. Acesso em: 18 abr. 2026.

SÁ, Antônio Lopes de; HENRIQUE, Sandra Aparecida. Triangulação: perspectivas e aplicações na pesquisa qualitativa. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 24, e240060, p. 653-670, 2019.

SANTOS, Matheus Henrique de Souza. Aspectos da governança digital da administração pública federal do Brasil sob a luz das orientações da OCDE. **Revista tempo do mundo, RTM**, n. 25, abr. 2021.

SILVA, Edna Lúcia da. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis: UFSC, 2016.

SILVA, Maria Abádia da. **A nova LDB e as políticas neoliberais para a educação**. Campinas: Papirus, 1998.

SILVA, Maria de Fátima da. **História de Araguaína: memória e desenvolvimento**. Araguaína: Gráfica e Editora Araguaína, 2014.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Educação das relações étnico-raciais: compromisso com a diversidade. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 62-69, 2005.

SILVA, Francisco Thiago da; CASTRO, Gustavo Adolfo de; COSTA, Leilane Toledo da. A Lei nº 10.639/2003 e o Currículo em Movimento do Ensino Médio do Distrito Federal: por um currículo antirracista. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 15, n. 1, p. 1-12, jan./dez. 2024.

SILVA, Maria de Fátima da. **História de Araguaína: memória e desenvolvimento**. Araguaína: Gráfica e Editora Araguaína, 2014.

SMARJASSI, Celia; ARZANI, Jose henrique. As políticas públicas e o direito à educação no Brasil: uma perspectiva histórica. **Revista Educação Pública**, Cuiabá, v. 21, n. 15, 27 de abril de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/15/as-politicas-publicas-e-o-direito-a-educacao-no-brasil-uma-perspectiva-historica>. Acesso em: jan. 2025.

SOUZA, Marina de Mello e. **Reis negros no Brasil escravista**: história da festa de coroação de rei congo. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024**: Tocantins. São Paulo: Todos Pela Educação, 2024. Disponível em: <<https://anuario.todospelaeducacao.org.br/2024/estados-to.html>>. Acesso em: 18 abr. 2026.

TRUJILLO FERRARI, Alberto. **Metodologia da ciência**. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros de Portugal, 1974.

VEIGA, Ilma Passos da. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 1998. p.11-35.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YONG, Guo; WENHAO, Chen. Developing a city governance index: based on surveys in five major Chinese cities. ***Social Indicators Research***, Dordrecht, v. 109, n. 2, p. 305-316, 2012. DOI: 10.1007/s11205-011-9904-8.

APÊNDICE A – MEMORIAL DA AUTORA

Nasci em Floriano, no estado do Piauí, mas fui criada em Araguaína, que, à época, pertencia ao norte de Goiás e, posteriormente, passou a integrar o estado do Tocantins. Desde cedo, compreendi as desigualdades raciais e sociais que estruturavam a sociedade.

Meus pais deixaram sua terra natal em busca de uma vida melhor, fugindo da pobreza que assolava a região. Meu pai, Pedro Pereira de Souza, um homem de inteligência aguçada, apesar de analfabeto, foi lavrador e, ao chegar em Araguaína, trabalhou inicialmente como chapa, carregando e descarregando mercadorias. Logo depois, com espírito empreendedor, montou um pequeno comércio na feirinha local.

Minha mãe, Maria das Mercês de Souza, dona de casa e ex-empregada doméstica, teve uma infância difícil, marcada pela ausência da educação formal. Meu avô não permitia que ela estudasse, temendo que aprendesse a escrever cartas para namorados. Ainda assim, ela conseguiu aprender um pouco a ler e escrever, tornando-se uma católica apostólica romana fervorosa, que tinha na Bíblia seu livro predileto. Trabalhava na feira e no mercado municipal, enfrentando imensas dificuldades, mas sempre colocando o bem-estar dos filhos acima de tudo. Uma das lembranças mais marcantes que meu irmão conta é que ela cozinhava frango caipira para todos, esperava que comêssemos e, quando não sobrava nada, dizia que já havia se alimentado. Seu maior prazer era ver os filhos bem.

Minha mãe faleceu aos 89 anos, deixando um legado de resiliência, fé e sacrifício, carregando as marcas da vida difícil do Nordeste em sua pele e em seu coração. Ela acreditava que a educação era a única forma de mudar nossa realidade e, por isso, matriculava todos os filhos na escola, incentivando-nos a estudar para termos um futuro melhor. De seus 14 filhos, apenas quatro se tornaram concursados, enquanto os demais seguiram caminhos como autônomos, servidores públicos contratados ou trabalhadores do comércio.

Casei-me muito jovem, aos 17 anos, com João Francisco Mendes Pires e, aos 18 anos, tive minha filha, Jessika Pereira Pires. O medo da pobreza fez com que eu repetisse a saga da minha mãe, trabalhei incessantemente, acumulando funções e nunca recusando trabalho extra para garantir que minha filha não passasse pelas mesmas dificuldades que eu vivi.

Aos 26 anos, fiquei viúva e sem direito à pensão. Isso me forçou a intensificar ainda mais o trabalho na rede estadual e municipal de ensino, acumulando funções e buscando outras fontes de renda. O servidor público era extremamente desvalorizado naquela época e muitos enfrentavam dificuldades financeiras severas. Para complementar a renda, trabalhei com

confeções, revendia produtos trazidos de Goiânia e do Paraguai e dedicava-me incansavelmente a tudo que pudesse me ajudar a sustentar minha filha, Jessika Pereira Pires.

Aos 36 anos, tive minha outra filha, Jackeline Soares Moreira, fruto de um relacionamento que durou 15 anos. Também foi um período de muitos aprendizados, desafios e transformações. Essa nova maternidade chegou em uma fase mais madura da minha vida, quando eu já carregava bagagens emocionais, conquistas e cicatrizes. O relacionamento, embora marcado por momentos difíceis, também revelou limites que já não podiam mais ser ignorados. Ainda assim, minha filha é uma luz nesse caminho, trazendo sentido, renovação e força para seguir em frente. Atualmente, sou avó de uma menina, Maria Aurora. Essa nova geração me inspira profundamente e fortalece ainda mais meu compromisso com a transformação social e educacional.

Ao olhar para minha neta, renovo meu desejo de construir um mundo mais justo, onde meninas negras, como ela, possam crescer com orgulho de sua identidade, reconhecendo-se nas histórias contadas nas escolas e sentindo-se representadas em todos os espaços. É por ela e por tantas outras, que meu objeto de pesquisa ganha sentido: investigar e propor caminhos para a efetiva implementação da Lei nº 10.639/2003 nas escolas públicas, por meio da governança digital e do uso consciente das tecnologias. A educação precisa ser um instrumento de afirmação e reparação, e acredito que minha trajetória, agora também como avó, reforça ainda mais essa missão.

Nunca tivemos demonstrações explícitas de carinho em casa, mas aprendi que o amor dos meus pais estava no ato de trabalhar incansavelmente para garantir que tivéssemos comida na mesa e uma chance de estudar. Meu pai e minha mãe não tiveram oportunidades, mas lutaram para que nós, filhos, tivéssemos um futuro mais digno.

Esse legado de luta, resiliência e persistência me acompanha até hoje. A educação foi e continua sendo minha maior ferramenta de transformação. Minha trajetória é marcada pelo compromisso com a inclusão, a justiça social e a busca por um mundo mais equitativo, valores que trago da minha infância e carrego em cada projeto que desenvolvo.

Minha infância foi marcada pelo trabalho precoce. Aos sete anos, já acompanhava meu pai na feira, e aos doze trabalhava em um salão de beleza. Desde cedo, percebi que os espaços de poder e prestígio eram ocupados exclusivamente por pessoas brancas, o que me levou a questionar minha mãe sobre essa disparidade.

O ambiente escolar reforçava essa segregação. Durante os desfiles cívicos, crianças negras eram colocadas para representar escravizados, enquanto as brancas assumiam papéis de

destaque, como a princesa Isabel. Essas vivências despertaram minha inquietação e a consciência sobre a importância da luta por justiça e equidade racial por meio da educação.

Desde a adolescência, compreendi que a educação era um meio de transformação social. No entanto, minha trajetória acadêmica e profissional foi marcada pelo enfrentamento constante ao racismo estrutural.

Aos 22 anos, fui aprovada em um concurso público para professora, uma conquista significativa. No entanto, minha chegada ao serviço público foi recebida com resistência e discriminação. Ao apresentar-me na primeira escola onde fui lotada, a diretora recusou-me sem sequer olhar para mim, alegando que "não havia vaga". Em outra escola, fui recebida com desconfiança e ouvi que ali era necessário "ter postura", além de questionarem junto à prefeitura a legitimidade da minha aprovação no concurso.

Eu sou uma das poucas pessoas da família que cursaram o ensino superior e seguiram além, formando-me em História e hoje cursando mestrado em Governança e Transformação Digital. Tenho um irmão advogado e duas irmãs formadas, uma em Geografia e outra em Matemática. Os demais enveredaram para profissões como eletricitas, comerciantes ou servidores públicos.

Esses desafios não me desencorajaram, ao contrário, fortaleceram minha convicção de que era necessário ocupar esses espaços e transformá-los, levando-me a aprofundar minha atuação na militância educacional e sindical. Minha trajetória sindical e política consolidou meu compromisso com a defesa da educação pública e com a inclusão da comunidade negra nas políticas educacionais.

Em 2005, fui eleita Diretora Nacional da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), posição que ampliou minha atuação em âmbito nacional. Nesse cargo, tive a oportunidade de proferir palestras e formar debates sobre sindicalismo e negritude, fortalecendo a defesa dos direitos dos trabalhadores da educação e promovendo a inclusão racial nas políticas educacionais.

No ano de 2007, fui eleita presidente municipal do Conselho da Mulher em Palmas, o que me possibilitou aprofundar o debate sobre a interseccionalidade entre raça e gênero. Durante minha gestão, ampliou-se o olhar de que as mulheres negras eram a maioria entre aquelas em situação de vulnerabilidade socioeconômica, especialmente em presídios femininos e comunidades periféricas.

Ao acompanhar minha filha no nascimento de minha neta, presenciei a violência obstétrica que atinge de maneira desproporcional mulheres negras. No momento do parto, não havia nenhum médico presente, e fui eu quem realizou o primeiro contato com minha neta.

Apenas após insistência e alarde, a equipe médica compareceu para finalizar o procedimento. Essa experiência foi um marco na minha trajetória e evidenciou as desigualdades estruturais, também no sistema de saúde.

Em 2011, passei a integrar a Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), atuando no setor de diversidade na equipe de políticas étnico-raciais. Nesse período, coordenei palestras e formações sobre a Lei nº 10.639/2003 apresentadas na Feira Internacional Literária do Tocantins (FLIT). Essa atuação foi fundamental para sensibilizar a comunidade escolar sobre a importância do ensino da história e cultura da comunidade negra.

Em 2012, fui eleita vereadora da minha cidade, permanecendo por dois mandatos, tornando-me a primeira mulher negra, sindicalista, de esquerda e periférica a ocupar esse espaço por escolha popular. Como parlamentar, desenvolvi ações voltadas à população negra, incluindo: Sessão solene para comemorar o 20 de novembro, Dia da Consciência Negra; Sessão solene sobre as religiosidades de matriz africana, promovendo o debate dentro do parlamento; políticas públicas voltadas à população negra, com foco no combate ao racismo institucional e na implementação da Lei nº 10.639/2003.

Essas experiências consolidaram minha compreensão sobre a relevância da formação docente, da governança educacional e da implementação de políticas públicas voltadas à equidade racial.

Minha trajetória acadêmica e profissional levou-me ao mestrado em Governança e Transformação Digital na Universidade Federal do Tocantins (UFT), no qual desenvolvo uma pesquisa voltada para a implementação da Lei nº 10.639/2003.

O que me levou a essa pesquisa foi uma provocação existencial e política: como promover justiça social sem reconhecer e valorizar a história e a cultura da comunidade negra? Como continuar aceitando que a educação silencie aquilo que deveria exaltar? Como sustentar práticas pedagógicas que continuam alimentando o racismo estrutural, ainda que de forma disfarçada?

Minha pesquisa é, portanto, um grito coletivo que se ergue contra o epistemicídio, contra a ausência de políticas de governança que assegurem a aplicação efetiva da Lei. É também uma curiosidade genuína: o que os professores sabem sobre a Lei nº 10.639/2003? Como eles a compreendem? Quais são os desafios reais enfrentados pelas escolas para sua implementação? Que tecnologias, processos e formações são possíveis para torná-la uma realidade viva, e não um artigo morto na legislação?

Desejo fomentar, junto aos professores, um movimento de escuta, reflexão e ação, em que o ensino da história e cultura da comunidade negra não seja um momento isolado no

calendário escolar (como o 20 de novembro), mas um eixo estruturante da prática pedagógica. Quero provocar os educadores a revisitarem suas próprias histórias, a identificarem os racismos cotidianos — inclusive os institucionais —, a buscarem alternativas didáticas, a sentirem-se protagonistas na luta por uma educação libertadora.

Meu projeto não se encerra no diagnóstico: quero chegar à proposição de soluções viáveis, a partir da governança digital, propondo plataformas, recursos e metodologias que apoiem gestores e docentes no cumprimento da lei. Quero construir, junto com outros e outras, um modelo de acompanhamento da aplicação da Lei nº 10.639/2003, que envolva indicadores, formação continuada e a valorização do conhecimento produzido pela própria comunidade negra.

Esse memorial é também um ato de resistência e de esperança. A partir da minha história, que é espelho de tantas outras histórias negras, desejo que minha pesquisa seja um instrumento de transformação, de cura e de construção de uma escola pública mais justa, acolhedora e antirracista. Que nossas crianças negras possam se ver nos livros, nas falas dos professores, nos murais das escolas, e que não precisem mais perguntar: “Por que somos negros?”, mas sim afirmar com orgulho: “Somos negros, e nossa história é digna, rica e potente.”

APÊNDICE B - ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSORES

Objetivo Geral

Avaliar a política pública educacional e étnico-racial de governança nas escolas da rede estadual de ensino dos municípios de Araguaína, Gurupi e Palmas no período de 2024/2025.

ROTEIRO DAS ENTREVISTAS

a) Conhecendo o entrevistado:

- 1) Qual seu nome, data de nascimento, e naturalidade?
- 2) Qual sua formação e qual instituição?
- 3) Há quanto tempo atua na educação?
- 4) Há quanto tempo atua nesta unidade de ensino?
- 5) Em relação a cor da sua pele como você se considera?

b) O fazer pedagógico na unidade de ensino:

- 6) O senhor(a) participou da construção do Projeto Político Pedagógico da Unidade de ensino? Comente:
- 7) Há ações dentro do PPP que atendem as questões étnicos raciais? Comente:
- 8) Como o senhor(a) percebe o trabalho da escola em relação à Lei 10.639/03? Comente:
- 9) O senhor(a) presenciou atos de preconceito racial na escola ou na sala de aula? Se presenciou, tem conhecimento se o ato foi punido? Como?
- 10) Como o senhor(a) compreende a frase muito utilizada no Brasil em vários períodos: “É um negro de alma branca”.
- 11) O senhor enquanto profissional docente, no seu componente curricular do ensino médio como trabalha as questões étnicos raciais e a Lei 10.639/03? Descreva:
- 12) Consideras que a SEDUC, enquanto órgão governamental atua de forma positiva nas questões étnicos raciais e ou preconceito racial? Comente:
- 13) A escola ou a SEDUC enquanto governança criou ou propõe criar instrumentos de uso da tecnologia digitais para atender as questões étnicos raciais?
- 14) O senhor (a) têm sugestões de melhoria para ser trabalhada as questões raciais no estado do Tocantins?

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES**PESQUISA DE PARA MESTRADO-LEI 10.639-03**

Professores e professoras do ensino médio, solicito que os educadores que atuam na área de ciências humanas respondam o questionário. A coleta de dados, servirá para uma pesquisa de mestrado sobre a Lei 10639/03. Obgda.

Qual a Superintendência regional atua:

- ☐ Araguaína
- ☐ Gurupi
- ☐ Palmas

Há quanto tempo atua no ensino médio?

- ☐ menos de 2 anos
- ☐ mais de 2 anos
- ☐ mais de 5 anos
- ☐ entre 10 e 15 anos
- ☐ Mais de 20 anos

Qual a sua formação acadêmica?

Texto de resposta curta

O PPP da escola em que trabalha discute sobre as temáticas étnicas raciais?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Consideras que há preconceito racial entre os estudantes?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Conhece algum repositório/espço na rede de comunicação que trate sobre educação étnicas raciais?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

Há políticas públicas de governança que atende a Lei 10.639/03 na rede estadual de ensino do Tocantins?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Talvez

...

Se houvesse uma ferramenta tecnológica no site da seduc, que atendesse a educação étnica racial, com material de apoio aos professores, você considera que teria adesão dos professores da rede?

- ☐ Sim
- ☐ Não

APÊNDICE D - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ORIENTAÇÕES

Convidamos o (a) Sr.(Sra) _____ para participar da Pesquisa: **POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL E ÉTNICO-RACIAL DE GOVERNANÇA NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO TOCANTINS**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Silvinia Pereira Sousa Pires**, a qual pretende Avaliar a política pública educacional e étnico-racial de governança nas escolas da rede estadual de ensino dos municípios de Araguaína, Gurupi e Palmas no período de 2024/2025.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A participação é voluntária e seguirá os seguintes passos: posteriormente ao seu consentimento, a entrevista será realizada individualmente e registrada por celular, por um programa/aplicativo de gravação de voz ou um gravador digital, ou usando o computador, de forma que o participante se sinta confortável com os recursos mencionados. Caso o entrevistado não se sinta à vontade com esse tipo de registro, as falas poderão ser escritas manualmente pelo pesquisador. A renúncia em participar não irá ocasionar qualquer tipo de dano, penalidade ou perda de benefícios. Para base da coleta de dados desta pesquisa, a realização da entrevista contará com, no máximo, 10 perguntas, com duração de aproximadamente 30 a 60 minutos e com vistas de mudanças para menos ou mais tempo, a depender do critério do participante, e as mesmas serão norteadas por um roteiro organizado, sendo também o local de escolha do entrevistado.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Os riscos que por ventura venham a ocorrer para as/os participantes estão relacionados a algum constrangimento percebido durante a execução das entrevistas, visto que poderão apresentar sinais de desconforto, medo e receio de revelar informações. Assim, se esse procedimento vier a causar algum tipo de constrangimento, o (a) Sr. (Sr.^a) não precisará realizá-lo. Os riscos e/ou danos decorrentes de sua participação na pesquisa podem ser: inibição pelo uso do gravador, constrangimentos ao relatar situações correspondentes a sua vivência diária em sala de aula, ou em ambiente educacional, social, mal-estar, nervosismo, tristeza, ansiedade, cansaço ao responder às perguntas, ou, até reviver experiências impensáveis como o do resgate de memórias.

Caso seja identificada pelo pesquisador, a presença de qualquer um desses danos ou mesmo de algum outro aqui não mencionado, a entrevista será imediatamente suspensa e, se

possível, realizada em outro horário, quando a/o entrevistada/o sentir-se mais à vontade e em condições de continuar a entrevista, em que as mesmas perguntas serão respondidas somente as que forem adequadas e em comum acordo. Durante o processo de entrevistas, em qualquer momento, se o (a) Sr. (Sr.^a) sofrer algum dano prejudicial a sua integridade física e/ou psicológica seja ele de cunho físico, psíquico, moral, intelectual ou financeiro o candidato terá direito à assistência médica, psicológica ou de qualquer outra especialidade clínica gratuitamente pelo tempo que for necessário, mesmo que esta tenha retirado seu consentimento, independente do motivo. E o fato será imediatamente comunicado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Tocantins- UFT, para adequação ou mesmo suspensão dessa pesquisa. Destacando ainda que se Sr.^a tiver algum gasto que seja devido à sua participação na pesquisa, será ressarcido, caso solicite. E em qualquer momento, venha sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, terá direito a indenização.

O (a) Sr. (Sr.^a) não obterá nenhuma despesa e também não receberá nenhum pagamento ou qualquer outro tipo de benefício. Aceitando participar, o (a) Sr. (Sr.^a) estará colaborando para o fomento de discussões acerca da temática, e ampliação do quantitativo de trabalhos acadêmicos, bem como contribuindo para as possíveis políticas públicas direcionadas ao grupo dos mais velhos, além de preservar a identidade, e valorização das experiências e vivências dos mais velhos sob o recorte da história da educação do qual o (a) Sr.(Sr.^a) fez parte e compartilhará fatos, vivências e acontecimentos nessa pesquisa.

Em relação aos benefícios, a pesquisa pretende propiciar à/ao participante o conhecimento acerca das práticas educativas desenvolvidas, evolução e políticas públicas para esse grupo, além de conhecer as principais dificuldades, facilidades e desafios enfrentados pelos mesmos, durante o processo de busca pela educação em um contexto diferente da sua realidade de anos anteriores, o período pandêmico, além da interação com novas gerações.

AUTONOMIA

É assegurado ao (à) Sr. (Sr.^a) independente do motivo e sem nenhum prejuízo desistir de continuar participando desta pesquisa, Mesmo após consentir com sua participação o (a) Sr. (Sr.^a), terá o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes, durante ou depois da entrevista, terá, também, o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências e receberá uma cópia deste TCLE, que será produzido em duas vias.

SIGILO E PRIVACIDADE

A confidencialidade dos seus dados será de inteira responsabilidade do pesquisador. Se desejar anonimato de sua identidade ou qualquer tipo informação que a identifique, estas não serão divulgadas. A pesquisa se embasa num estudo de caso, ancorado na triangulação de métodos, que consiste na coleta de dados, por meio de questionário e entrevistas que depois serão transcritas, integralmente, pelo pesquisador que devolverá a transcrição de sua entrevista para que o (a) Sr. (Sr.^a) possa autorizar sua utilização.

CONTATO

Em qualquer fase do estudo para eventuais esclarecimentos, ou críticas de qualquer tipo ou dúvidas sobre as informações prestadas e seus dados, o Sr. (Sr.^a) poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, **Silvinia Pereira de Sousa Pires**, aluna regularmente matriculada nº2024130847 – curso de Mestrado-Governança e Transformação Digital - Universidade Federal do Tocantins/UFT, no endereço: Rua 12 de outubro, nº 148, Centro, Araguaína, Tocantins, e-mail: silvinia.pires@uft.edu.br, Telefone: (63)99255-7816. Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos da pesquisa o(a) Sr (a) poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFT. O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o CEP da Universidade Federal do Tocantins pelo telefone (63) 3229 4023, pelo email: cep_uft@uft.edu.br, ou Quadra 109 Norte, Av. Ns 15, ALCNO 14, Prédio do Almoxarifado, CEP-UFT 77001-090 - Palmas/TO. O (A) Sr. (a) pode inclusive fazer a reclamação sem se identificar, se preferir. O horário de atendimento do CEP é de segunda e terça das 14 às 17 horas e quarta e quinta das 9 às 12 horas.

SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

O Sr. (Sr.^a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa, **POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL E ÉTNICO-RACIAL DE GOVERNANÇA NAS ESCOLAS DA REDE ESTADUAL DO TOCANTINS**, sob responsabilidade da pesquisadora Silvinia Pereira de Sousa Pires, aluna regularmente matriculada sob nº2024130847 - Mestrado-Governança e Transformação Digital - Universidade Federal do Tocantins/UFT.

O entrevistado terá acesso ao texto integral, resultado da desgravação das entrevistas, e só após sua aprovação ao texto, a pesquisadora poderá utilizar o conteúdo para fins acadêmicos, para esclarecimento de quaisquer dúvidas sobre seus relatos e caso queira retirar alguma parte do texto, ser-lhe-á concedido esse direito.

Eu, _____, declaro ter sido informado (a) e concordo em participar, como voluntário (a), do projeto de pesquisa acima descrito. (Documento assinado em duas vias)

Palmas, ____ de _____ de _____

Assinatura do (da) participante

Silvinia Pereira de Sousa Pires

Pesquisadora Responsável

ANEXO A- OFÍCIO ENVIADO AO SECRETÁRIO ESTADUAL DE ENSINO-TO**Ofício nº 005/2025**

Palmas, 10 de dezembro de 2025.

Ao Excelentíssimo Senhor
FÁBIO PEREIRA VAZ
Secretário de Estado da Educação

Senhor Secretário,

Ao cumprimenta-lo, cordialmente, venho por meio deste, informar que sou estudante de mestrado do programa de pós-graduação governança e transformação digital, ofertado pela Universidade Federal do Tocantins em parceria com a SEDUC. A pesquisa busca propor uma ferramenta para implementar e monitorar a execução da Lei 10.639/03, a referida ferramenta com uso da tecnologia, poderá servir para a formação de professores na temática das discussões étnicas raciais, especificamente no ensino médio.

O objetivo geral da pesquisa é analisar como a governança digital educacional pode otimizar a aplicação da lei 10.639/2003, propondo uma ferramenta tecnológica de monitoramento, bem como, promovendo maior equidade e inclusão nas escolas públicas da rede estadual de educação do Tocantins.

Dessa forma, no sentido de apresentar para a rede estadual um produto interessante, nos propomos uma ferramenta tecnológica visando otimizar a aplicação da Lei 10.639/2003, e seu monitoramento, sistematizando ações, projetos que atendam as questões étnicos raciais. E a referida ferramenta, seria implementada dentro do site da SEDUC, lincando com uma superintendência, e seria o espaço para publicar os projetos das escolas que atendem a Lei 10.639/03, bem como, outros materiais de apoio aos professores do ensino médio, ofertando monitoramento, e espaço de formação para os professores da rede.

Destaco também, que será o trabalho inédito que a SEDUC poderá explorar enquanto gestão pedagógica. Aproveito a oportunidade para informar que sou orientada na produção deste estudo, pelo professor Dr. George França.

Desta forma, questionamos se o senhor enquanto gestor da pasta, tem interesse em nos auxiliar na finalização desta proposta, abrindo espaço, e autorizando um técnico da TI para a criação da referida ferramenta, bem como, sua divulgação para as escolas da rede.

Na certeza da análise e deferimento da solicitação, agradecemos.


Silvinia Pereira de Sousa Pires
Mestranda


George França
Orientador

ANEXO B – SOLICITAÇÃO DE APOIO PARA APLICAÇÃO DE QUESTIONÁRIO

Ofício nº 001/2025.

Palmas/TO, 12 de dezembro de 2025.

Ao Senhor

Fábio Pereira Vaz

Secretário de Estado da Educação do Tocantins

RECEBIDO

Data 12/12/25
SEDUC

Rosirene Jorge da Silva e Souza
Assessora de Gabinete I
ATO nº 3.182 - NM

Assunto: Solicitação de apoio institucional para aplicação de questionário de pesquisa (Google Forms) – pesquisa de mestrado.

Senhor Secretário,

Eu, Silvinia Pereira de Sousa Pires, servidora da Rede Estadual, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Governança e Transformação Digital da Universidade Federal do Tocantins (UFT), venho respeitosamente solicitar o apoio institucional da Seduc/TO para a participação dos professores da rede estadual no preenchimento de um questionário digital (Google Forms), parte integrante da pesquisa que desenvolvo no âmbito do meu mestrado.

O estudo tem como finalidade analisar ações educacionais, práticas de governança e uso de tecnologias na implementação da Lei nº 10.639/2003, produzindo dados relevantes para o aperfeiçoamento de políticas e estratégias pedagógicas voltadas à promoção da inclusão da comunidade negra nas escolas públicas.

O questionário é simples, objetivo, não solicita identificação dos participantes e segue os princípios éticos da pesquisa acadêmica. A colaboração dos professores é fundamental para assegurar a confiabilidade dos resultados, permitindo uma análise consistente que poderá subsidiar melhorias significativas para a própria rede estadual de ensino.

Diante disso, solicito a gentileza de que esta Secretaria:

1. Comunique e oriente as unidades escolares quanto à importância e finalidade da pesquisa;

2. Incentive os professores da rede estadual a responderem o formulário dentro do prazo estabelecido;

3. Disponibilize, quando possível, suporte institucional para facilitar o acesso dos profissionais ao questionário.

Os resultados serão posteriormente compartilhados com a Seduc/TO, podendo contribuir para estudos, planejamentos e decisões estratégicas voltados ao fortalecimento da política educacional no Estado do Tocantins.

Segue no e-mail institucional da Chefia de Apoio ao Gabinete ara@seduc.to.gov.br, o link do questionário:

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfZdRC0LECvND_p_KWKcMbwijBhUIePgsUPglhdL0TNTFxoZA/viewform

Coloco-me à disposição para esclarecer quaisquer informações adicionais pelo e-mail: silvinia.pires@gmail.com e fone: (63)999801108

Atenciosamente,



Silvinia Pereira de Sousa Pires

Mestranda em Governança e Transformação Digital – UFT (Palmas)

ANEXO C – AUTORIZAÇÃO DA SEDUC PARA CRIAR A PLATAFORMA E DISPONIBILIZAÇÃO DOS TÉCNICOS

 SECRETARIA DA EDUCAÇÃO TOCANTINS GOVERNO DO ESTADO

Praça dos Girassóis, Esplanada das Secretarias, S/N
Palmas – Tocantins – CEP 77.001-910
Tel: +55 63 3027-3700
www.seduc.to.gov.br

SGD 2026/27009/009937

Ofício nº 164/2026/GABSEC/SEDUC

Palmas, 15 de janeiro de 2026.

À Senhora
SILVÍNIA PEREIRA DE SOUZA PIRES
Mestranda do Programa de Pós-graduação em Governança e Transformação Digital
Palmas - TO

Assunto: **Resposta ao Ofício nº 5, de 10 de dezembro de 2025.**

Senhora Mestranda,

1. Em atenção ao Ofício nº 5, de 10 de dezembro de 2025, sem protocolo de SGD, informo a Vossa Senhoria que esta Secretaria coloca à disposição, o servidor DIEGO SALGADO FERREIRA, Gerente de Sistemas, para auxiliar no desenvolvimento da ferramenta tecnológica que visa implementar e monitorar a execução da Lei nº 10.639/2003, conforme o objetivo geral de sua pesquisa.

2. Desse modo, a disponibilização dos dados da pesquisa, assim como os parâmetros de monitoramento e de formação dos professores são essenciais para o desenvolvimento dessa ferramenta tecnológica, que será estruturada em conformidade com o disposto na Lei nº 4.220, de 28 de agosto de 2023, que institui o Programa de Fortalecimento da Educação - PROFE.

3. Informações complementares poderão ser obtidas na Gerência de Sistemas, por meio dos telefones: 3027-3653 / 99223-6900 ou do e-mail: gsistemas@seduc.to.gov.br.

Atenciosamente,


FÁBIO PEREIRA VAZ
Secretário de Estado da Educação

