

AVANÇOS E IMPASSES DA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA FRENTE A LEI 11.645/08.

Sara Vitória de Carvalho da Silva Thé¹
Natália Monzón Montebello²

RESUMO

A escola, como instituição social, é objeto de interesse e estudo. Nela se constroem saberes, identidades e possibilidades, mas também é um espaço de produção e reprodução de violências. No final do século XX, as questões referentes à multiculturalidade na educação se tornaram mais abrangentes, principalmente no que diz respeito ao Brasil, que sempre lidou com sua diversidade cultural ora apagando-a socialmente, ora exterminando-a materialmente, visto que nunca foi superado o passado colonial. Ao se dimensionar a colonialidade como um regime de pensamento, e de ordenamento social, que foi perpetrado legalmente por 350 anos, torna-se mais fácil compreender as disputas e dinâmicas em torno da educação para as relações étnico-raciais nos espaços escolarizados. Na sociedade brasileira do século XXI, houve avanços significativos para a população negra e indígena no que diz respeito à educação, como a conquista ao direito das cotas étnico-raciais nas universidades estaduais, federais e em concursos públicos, o Estatuto da Igualdade Racial e a Lei 11.645/08, que torna obrigatório o ensino das culturas indígenas e afro-brasileiras no ensino fundamental e médio de escolas públicas e privadas.

Neste trabalho, buscou-se analisar historicamente o acesso de pessoas negras e indígenas à educação, ao passo que se compreendeu como anda a Lei 11.645/08 nas instituições escolares, sua implementação e desdobramentos no cotidiano. É necessário discutir as posturas presentes na gestão escolar, no corpo docente e discente frente a essa demanda. Uma vez que o racismo se apresenta das mais variadas formas em todos os espaços da sociedade, investigar e propor intervenções que modifiquem essa realidade é fundamental para uma sociedade mais justa e igualitária.

Palavras-chave: Educação, Relações Étnico Raciais, Lei 11.645/08.

INTRODUÇÃO

Este trabalho contextualiza a efetivação da Lei 11.645/08 nas Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral (EEMTI's) da cidade de Fortaleza, utilizando como fio condutor, experiências docentes em duas escolas diferentes. Ao passo que se analisou as práticas educativas antirracistas, busquei refletir sobre a educação para os direitos humanos num contexto de multiculturalismo nacional e os diversos avanços que possibilitaram cada vez mais a inclusão e o respeito na educação básica. A construção do presente artigo partiu das aflições que assolam a minha prática docente enquanto

¹ Graduanda do Curso de Ciências Sociais Licenciatura da Universidade Estadual do Ceará - CE, sara.vitoria@aluno.uece.br;

² Professora orientadora: Doutora em Ciências Sociais, Universidade Estadual do Ceará - CE, natalia.montebello@uece.br.

professora iniciante que estuda educação para as relações étnico raciais, pois enquanto me inseria cada vez mais em escolas, percebia a importância de ações e atividades que fortalecessem a educação antirracista, sobretudo, aos/as estudantes negros/as.

METODOLOGIA

A pesquisa foi realizada através da análise dos diários de campo feitos durante as experiências nas escolas e uma metodologia qualitativa bibliográfica, e como se trata de ambientes educacionais, teve como característica o uso da etnografia do tipo participante, que segundo a autora Marli André (1995), é um tipo de pesquisa sobre qual o pesquisador não somente observa os fatos ali desenrolados, mas também está presente nas cenas e experiências, assim o mesmo não só afeta o campo que ocupa, mas é também afetado, visto que o espaço escola é um local de mudanças variadas e que cada dia é um dia diferenciado.

Por meio de técnicas etnográficas de observação participante [...], é possível documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia a dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (ANDRÉ, Marli, p. 34)

A metodologia qualitativa de revisão bibliográfica é fundamental para o aprofundamento do conhecimento em diversos campos de estudo, pois permite uma análise crítica e interpretativa de teorias, conceitos e pesquisas anteriores. Através dessa abordagem, é possível compreender como determinadas questões foram discutidas ao longo do tempo, identificar lacunas no conhecimento, tendências teóricas e metodológicas, e gerar novas hipóteses ou perspectivas. Além disso, a revisão bibliográfica qualitativa não se limita à simples coleta de dados ou ao levantamento de literatura, mas sim à interpretação dos contextos nos quais as pesquisas foram desenvolvidas, suas limitações e contribuições, e como elas dialogam entre si. Ela também promove uma síntese reflexiva que pode fornecer uma base teórica sólida para novos estudos e intervenções práticas.

REFERENCIAL TEÓRICO

Como referencial teórico, seguirei Sandra Tosta (2013), Bárbara Carine (2023), Vera Candau (2008), Juarez Dayrell (2007) e Zelma Madeira (2012). Quatro autoras e um autor que conduzem meu olhar sob o campo e possibilitam aporte teórico, metodológico, científico e pedagógico para analisar não só as relações étnico raciais mas também a prática de uma educação libertadora para todas as pessoas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A escravidão no Brasil, que se estendeu por mais de três séculos, constitui um dos períodos mais sombrios da história nacional, a Lei Áurea, sancionada em 13 de maio de 1888, não apenas libertou os escravizados, mas também deixou um legado de desigualdade social e racial que ainda persiste na sociedade brasileira contemporânea. No contexto cearense, a escravidão teve particularidades que refletem tanto a exploração econômica da cana-de-açúcar e do algodão, como as tensões sociais resultantes dessa exploração. A emancipação dos escravizados no Ceará ocorreu em meio a um cenário de luta e resistência, mas a abolição não garantiu a inclusão plena dos libertos na sociedade, pois o processo de marginalização e exclusão social que se seguiu à abolição contribuiu para a construção do racismo estrutural que se manifesta nas relações sociais, políticas e econômicas até os dias atuais.

Se pensarmos nas categorias trabalho e educação, a população negra vivenciou uma série de obstáculos e ações fragmentadas pouco efetivas durante o século XX. O ingresso e permanência da população negra nas escolas foi um dos maiores desafios, mas também a primeira bandeira de reivindicação durante a articulação política dos movimentos negros primários. Eventos, conferências e seminários foram organizados para discutir a marginalização da cultura afro-brasileira e a necessidade de uma educação que valorize essa identidade. Essa mobilização ajudou a unir diversos segmentos da sociedade, envolvendo educadores, artistas e ativistas, além de um amplo programa de formação para professores negros.

Paralelamente, o movimento indígena, principalmente na década de 1980, protagonizou diversos episódios de reivindicação e luta, entre elas, a mobilização por uma educação indígena diferenciada, que valorizasse suas identidades e saberes. A partir desses desdobramentos, tivemos a criação da Lei 11.645/08, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), estabelecendo a obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas públicas e privadas do

país, tanto no ensino fundamental quanto no médio. Essa lei foi uma ampliação da Lei 10.639/03, que já obrigava o ensino da história e cultura afro-brasileira, e veio para incluir também os povos indígenas. De acordo com a lei, o currículo escolar deve incluir o estudo das contribuições dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas na formação da sociedade brasileira, abordando aspectos como a história, a cultura, as tradições e as lutas desses povos.

A Lei 11.645/08 foi criada como uma resposta à necessidade de promover uma educação mais inclusiva e multicultural no Brasil, buscando combater o racismo e a discriminação, além de resgatar a história e valorizar as contribuições dos povos africanos e indígenas na formação do país.

Os principais objetivos da lei são:

1. Reconhecimento histórico: A lei busca corrigir a invisibilidade histórica das contribuições dos povos afro-brasileiros e indígenas para a formação da sociedade, economia e cultura brasileiras, que muitas vezes foram ignoradas ou distorcidas nos currículos escolares.
2. Promoção da diversidade e combate ao preconceito: Ao incluir a história e a cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar, a lei visa combater preconceitos raciais e étnicos e promover o respeito à diversidade cultural.
3. Educação para a cidadania: A lei incentiva a formação de cidadãos mais conscientes das questões raciais e étnicas, estimulando uma visão crítica e reflexiva sobre o passado e o presente das relações raciais no Brasil.

Apesar de representar um avanço na promoção de uma educação mais justa, plural e democrática, reconhecendo e valorizando a diversidade étnica e cultural do Brasil, o presente trabalho constatou uma gama de complexidades para a implementação da lei. Como aporte teórico, a pesquisa "As relações étnico-raciais e a implementação da Lei 10.639/03 em Fortaleza/Ceará", realizada pela professora Zelma Madeira, investiga como a referida lei, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, tem sido implementada no contexto de Fortaleza, Ceará. O estudo foca na promoção da igualdade racial no ambiente escolar e no impacto das políticas públicas educacionais voltadas para a valorização da cultura negra. Madeira analisa os desafios enfrentados na efetivação dessa lei, como a resistência institucional, a falta de formação adequada dos professores e o racismo estrutural. A pesquisa destaca a importância de transformar o currículo escolar para incluir a perspectiva afro-brasileira,

além de refletir sobre como a lei pode contribuir para a desconstrução de preconceitos e a promoção de uma educação mais inclusiva e equitativa. Em suma, a pesquisa explora a implementação da Lei 10.639/03 em Fortaleza, destacando suas dificuldades e apontando caminhos para fortalecer as relações étnico-raciais e a educação antirracista nas escolas.

Como constatado na pesquisa acima, um dos alicerces para a implementação da referida lei na educação básica é a formação inicial e continuada de professores, sabe-se a importância de ter professores e professoras preparados/as e sintonizados/as na educação libertadora em todas as suas dimensões. No entanto, ainda se encontra docentes que não tiveram esse aporte teórico na sua formação e não possuem tempo ou interesse de retomar essas discussões, legitimando no espaço escolar uma distância entre o que a sociedade contemporânea espera da escola (e quais projetos vêm sendo operados nela), o que a escola tem sido capaz de oferecer e que tipo de estudante frequenta essa escola. Como apontado por Dayrell (2007, p. 256), o jovem que chega às escolas públicas, na sua diversidade, apresenta características, práticas sociais e um universo simbólico muito diferente das gerações anteriores. Uma dessas características é a identidade étnica e cultural, que precisa ser acolhida dentro desse espaço histórico mais que ideal para a convivência tolerante.

Durante algumas atividades de estágio e extensão, alinhadas ao currículo do curso de licenciatura em Ciências Sociais que estou cursando na Universidade Estadual do Ceará, pude desenvolver diversas ações de observação, diálogo e intervenção com duas escolas de ensino médio em tempo integral, localizadas na Regional I do município de Fortaleza, Ceará. Ambas as escolas aplicam a obrigatoriedade do ensino da cultura afro-brasileira e indígena de forma pontual e fragmentada, ora utilizando datas comemorativas como pretexto para abordar tal temática, ora elaborando ações a partir de um componente curricular (eletivas ou disciplinas de Ciências Humanas). A responsabilidade de trabalhar a consciência sociohistórica e a valorização de várias culturas se torna obrigação dos/as professores/as de Humanas, principalmente História e Sociologia, demonstrando a falta de interdisciplinaridade e compromisso.

Contudo, a construção de um espaço histórico cultural e simbólico de convivência tolerante deve perpassar diversos eixos das instituições de ensino, como:

1. Currículo;
2. Gestão administrativa;
3. Formação de professores;

4. Comunidade escolar.

Esses pontos são algumas das áreas que devem passar por mudanças fundamentais, tendo em vista que a implementação da referida lei costuma recair sempre no eixo 3 e nas ações individuais de estudantes. Quando ocorre uma situação de preconceito, muitas escolas tendem a personalizar o ocorrido, sem contextualizar e acolher totalmente à vítima, como aconteceu na Escola 1, observadas durante a pesquisa, onde um estudante me relatou que após um colega ter dito que ao desligar as luzes da sala, não conseguia mais enxergá-lo, a escola suspendeu o agressor por dois dias e não chegou a conversar com ele ou à vítima após a punição. O racismo recreativo é a faceta mais presente no ambiente escolar, e essa exposição só fortalece as opressões e a reprodução de estigmas.

Outro episódio, na Escola 2, ocorrido em novembro de 2023, foi a realização de duas palestras em dois dias diferentes em alusão ao dia da consciência negra, organizada por duas professoras negras das Ciências Humanas, uma delas travesti. Até a apresentação da proposta, a escola não tinha nenhum cronograma para o dia da consciência negra, e apesar do apoio técnico para fazer o momento acontecer, não se deu a devida importância por parte da maioria do corpo docente, que costumam se ausentar de eventos extracurriculares. As duas escolas fomentam o que a autora Barbara Carine (2023, p. 125) chama de processo de construção da diversidade, ao invés de passar por um processo de entendimento e aceitação da própria realidade social, que é plural, as escolas cometem equívocos ao tentar construir algo que já está posto e deve ser celebrado todos os dias.

A autora Sandra Tosta (2011, p. 237) nos apresenta a argumentação de que construir espaços seguros de discussão e autopercepção também são importantes para os sujeitos socioculturais (DAYRELL, 1996, p. 01) que fazem a escola, permitindo um espaço livre de violências e discriminações, que estimula a construção de uma identidade diversa e positiva. Tendo isso em vista, realizei um projeto extracurricular para discutir gênero, raça e classe com os estudantes da Escola 1, com o intuito de construir momentos de debate, produção e desenvolvimento de ações juntamente aos/às estudantes participantes, como voluntários/as durante o intervalo do almoço, contabilizando 1h por semana. Foi sistematizado da seguinte forma: Sessões de sensibilização: introdução do debate utilizando, vídeos, fotos ou dados que aproximem determinada opressão e materializam ela; Sessões de aprofundamento: discussão mais aprofundada, utilizando materiais impressos como excertos de livros, entrevistas e poemas; Sessões de

produção: produzir materiais digitais, físicos, artísticos e/ou escritos de finalização de determinada discussão, a fim de informar o debatido e entendido. Me atentando aos resultados do módulo sobre raça, o retorno e participação estudantil foi um dos maiores pontos positivos, provando que as juventudes querem debater sobre isso e têm muito a contribuir, a educação para as relações étnico raciais é um campo multifacetado, que também possibilita a/o estudante se reconhecer enquanto cidadão sujeito de direitos e produtor de saber e identidade, aspecto básico e fundamental para cada um de nós. Durante os nossos encontros, os estudantes negros relataram situações de racismo, mas também partilharam o orgulho e amor que sentem por si e pela comunidade negra, além da presença da professora de Filosofia, uma mulher negra, ter agregado imensamente os momentos.

A presença de professoras e professores negras/os é imprescindível para o reconhecimento e representação dos estudantes, todavia isso não anula o compromisso fundamental de nós professoras/es brancas/os em contribuir na luta antirracista e partilhar as dores, frutos e responsabilidades da educação libertadora. Outrossim, projetos extracurriculares como o descrito acima, que trabalha a construção do senso crítico, das habilidades de leitura e escrita e da identidade são importantes mas são poucos, comparado com as possibilidades que temos dentro das escolas. É fundamental que esse tipo de projeto seja ampliado e abraçado pela comunidade escolar como um todo, incluindo familiares e gestão, através de um momento de partilha, socialização e fortalecimento dessas iniciativas. O antirracismo não deve se limitar apenas às salas de aula, e sim ser prática cotidiana em todo o espaço escolar e responsabilidade de todo sujeito dentro da instituição de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas aqui descritas e a pesquisa realizada fortaleceram magnificamente a prática educativa para os direitos humanos, propiciando uma reflexão crítica comprometida que assegura a nós professoras ferramentas e saberes essenciais para a educação para as relações étnico raciais. Os saberes construídos nessas ações são refletidos e ressignificados coletivamente e subjetivamente por cada estudante que passa por essa experiência, afetando sua visão humanitária, plantando sementes e indagações para a liberdade.

A produção de conhecimento na área da educação para as relações étnico raciais deve se expandir para além da educação infantil e fundamental, contemplando também as experiências no ensino médio e ensino superior, possibilitando cada vez mais diálogos interdisciplinares.

Em conclusão, nas escolas de ensino médio em tempo integral da regional I de Fortaleza, ainda é vivenciado impasses e desafios para a efetivação da lei 11.645/08, todavia as iniciativas de professores estagiários, temporários e efetivos que se comprometem com a educação libertadora, constroem pontes e possibilidades de esperança para uma verdadeira democracia.

AGRADECIMENTOS

Sou grata ao Programa de Educação Tutorial (PET) de Sociologia do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Estadual do Ceará por contribuir para minha formação enquanto professora e pesquisadora, incentivando minha escrita e atuação militante e científica nos mais variados e prestigiosos eventos.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Etnografia da prática escolar. 3. ed. Campinas: Papyrus, 1995.
- CANDAU, Vera Maria. **Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença**. Revista Brasileira de Educação v. 13 n. 37 jan./abr. 2008.
- CARINE, Bárbara. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta Brasil, 2023.
- DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sociocultural In: DAYRELL, J. (org.): Múltiplos Olhares: **Sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: UFMG, 1996.
- DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1105-1128, out. 2007
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Brasília, DF: junho, 2005.
- Disponível em:
<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso

em: 07 jul. 2024.

MADEIRA, Zelma. COSTA, Renata Gomes da. **As relações étnico raciais e a implementação da lei 10.639/03 em Fortaleza/Ceará.** R. Pol. Públ., São Luís, v.16, n.2, p. 329-339, jul./dez. 2012.

TOSTA, Sandra. **Antropologia e Educação:** Interfaces em Construção e as Culturas na Escola. Revista Inter-Legere, [S. l.], v. 1, n. 9, 2013.