

Letramento racial: perspectivas e possibilidades das leis 10.639/03 e 11.645/08 para a educação das relações étnico-raciais – EREER na formação de professores

RESUMO

Este artigo teve como objetivo analisar as diretrizes que regem as leis 10.639/03 e 11.645/08, que visa promover o letramento racial. O presente trabalho teve como pressuposto a existência de um ambiente desafiador para formação de professores com novas abordagens sobre o tema. Para realização desta pesquisa, o método escolhido foi levantamento bibliográfico. A exploração de documentos e a seleção dos autores deram subsídios para o desenvolvimento do método de estudo comparativo de Gonzalez (2008) e Schneider e Schmitt (1998). Como resultado, mesmo com a inserção das leis, foi possível observar dificuldades da real implementação e a presença de conteúdos escolares pouco ou nada aprofundados na realidade das questões étnico-raciais, o que revela a dificuldade de professores, gestores e instituições educacionais no processo de letramento racial.

PALAVRAS-CHAVE: Contexto Escolar. Letramento Racial. Formação de Professores. Lei 10.639/03. Lei 11.645/08.

Janaina Ramos de Lima Figueiredo

Janafigueiredo27@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-6072-028X>
Unir, Ariquemes, Rondônia, Brasil

Hugo Athanasios Fotopoulos

hugo.fotopoulos@unir.br
<https://orcid.org/0000-0003-2525-0623>
Unir, Ariquemes, Rondônia, Brasil

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa parte do pressuposto que, a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana possui um caráter emancipatório que vai além da legitimação das práticas pedagógicas já existentes, portanto, fundamental reconsiderar a formação pedagógica dos professores em prol de uma educação inclusiva e não discriminatória, e excludente (classe e raça/cor).

Assim, este artigo tem como objetivo analisar as diretrizes que regem as leis 10.639/03 e 11.645/08, que visa promover o letramento racial. O presente trabalho tem como pressuposto a existência de um ambiente desafiador para formação de professores com novas abordagens. Para realização desta pesquisa, o método escolhido foi levantamento bibliográfico (livros, artigos, sítios eletrônicos, dissertações, documentos oficiais e teses). A exploração de documentos e a seleção dos autores deram subsídios para o desenvolvimento do método de estudo comparativo de Gonzalez (2008) e Schneider e Schmitt (1998).

O presente estudo apresentou como resultados que, mesmo com a inserção das leis 10.639/03 e 11.645/08, é possível observar dificuldades da real implementação e a presença de conteúdos escolares étnico-raciais na educação básica.

DELINEAMENTO METODOLÓGICO

Para realização desta pesquisa de abordagem qualitativa utilizou-se como proposta metodológica adaptação de Gil (2001; 2008), que ressalta o procedimento de revisão de literatura. Vale destacar que, a base de materiais conhecidos academicamente geralmente é atualizada em artigos, periódicos, publicação de livros, sítios eletrônicos, dissertações, documentos oficiais e teses.

A pesquisa está desenvolvida mediante o levantamento de dados referentes às palavras-chave com a finalidade de buscar autores e produções literárias que apresentem os conceitos e teóricos que possam dar embasamento ao objeto de estudo proposto e a elaboração do artigo científico baseado no levantamento de dados selecionadas para o desenvolvimento do método de estudo comparativo de Gonzalez (2008) e Schneider e Schmitt (1998).

Os autores Rocha, Villardo, Ferreira e Ribeiro e Villarta-Neder, Lippold contribuíram para nossas reflexões, pois em suas obras encontramos exemplos de letramento racial e relações étnico-raciais o que reflete de forma crítica, estudos de Relações Étnico-Raciais enquanto espaço de questionamento no que tange ao cumprimento das diretrizes das leis 10.639/03 e 11.645/08 no contexto escolar.

LEIS 10.639/03 E 11.645/08 ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

A Constituição Federal traz significativa contribuição ao declarar que o Ensino de História deve levar em conta as diferentes culturas e etnias presentes na formação do povo brasileiro: “Art. 242. O princípio do art. 206, IV, não se aplica às instituições educacionais oficiais criadas por lei estadual ou municipal e existentes na data da promulgação desta Constituição, que não sejam totais ou preponderantemente mantidas com recursos públicos” (BRASIL, 1988). Assim, na história, cenários internos e externos de lutas e reivindicações se fizeram presentes em busca de garantia os direitos básicos dos cidadãos, entre eles, a educação.

Nesse contexto a temática racial ganha destaque no aspecto da Pluralidade Cultural e integrou os temas transversais no ensino fundamental, implementada pela ação do Ministério da Educação e Rocha (2006), discorre acerca da inclusão e da influência por meio da temática da Diversidade como um tema transversal na instituição nos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 2000. Outro ponto a considerar foi a elaboração do Projeto de Lei 3.198, de 2000, de autoria do então deputado Paulo Paim, apresentado na Casa de Leis, que propôs a criação do “Estatuto da Igualdade Racial”, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e/ou cor.

Na esfera específica da educação, durante o governo Fernando Henrique, executou-se o Programa Diversidade na Universidade, em 2002. Criado pela Medida Provisória Nº 63, transformada, em 13 de novembro de 2002, na lei 10.558. Rocha (2006) evidencia a proposta da implementação e avaliação de estratégias voltadas para a promoção do acesso ao ensino superior por parte de grupos socialmente excluídos, especialmente afrodescendentes e indígenas brasileiros.

Por outro lado, segundo Gomes, Silva e Brito (2021), a primeira lei a ser sancionada pelo governo, por iniciativa popular, foi a lei 10.639/03, que era uma resposta aos diversos movimentos de reivindicações e lutas do movimento negro. A participação efetiva sobre a representação e o tratamento direcionado aos africanos e afro-brasileiros na história e na cultura brasileira, tornando-se conteúdos didáticos para integrarem a grade curricular de forma permanente no Ensino Fundamental e Médio, contribuição que alterava diretamente o currículo das escolas para o reconhecimento das contribuições históricas e culturais dos grupos étnico-raciais pertencentes às origens brasileiras.

Por fim, a Resolução nº 1, de 17 de junho 2004, do Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes e o seu cumprimento por parte das instituições de ensino como elemento considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento. Nesse contexto, o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana é outro documento importante para a eficaz promoção da igualdade na escola e implementação da lei 10.639/03. O então presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, foi responsável por sancionar a referida lei que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que tornou obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, 2004).

No início da gestão, foi sancionada a Lei 10.639/03, que torna

obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira nas instituições de ensino da educação básica. Durante esse período, ocorreu a Primeira Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial, precedida por conferências regionais em todos os estados brasileiros, com a participação de ativistas, organizações e entidades representativas de negros, indígenas, asiáticos, árabes e ciganos.

Dentro da perspectiva apresentada por Rocha (2006), apesar dos embates políticos durante momentos de alternância entre poderes e interesses políticos, houve avanços significativos no que se refere o Estatuto da Igualdade Racial sob a autoria do Senador Paulo Paim. Portanto, a relevância da temática não passa apenas pela necessidade de fazer uma análise dos resultados do impacto da lei na educação, mas, também o que se modifica no contexto das demais políticas públicas como a alteração da Lei nº 9.394, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008).

Segundo Mendes, (2011) a lei 10.645/08 também apresentou intenso debate de atuação do movimento indígena em defesa da história, da língua, do patrimônio cultural e da constante batalha pelo seu território. Infelizmente apesar da lei, observa-se que as escolas ainda reproduzem práticas pedagógicas em trabalhar a história dos povos indígenas ou dos afro-brasileiros somente em datas comemorativas como o dia do índio ou no dia da consciência negra. Isso, inevitavelmente, corrobora para a manutenção da visão preconceituosa e fragmentada da história dos povos repetindo os equívocos e distorções históricas.

Assim, o marco legal que determina a obrigatoriedade, em todos os níveis da educação brasileira, do estudo da História e da Cultura Afro-Brasileira Africana e Indígena foram as leis 10.639/03 e 11.645/08 (BRASIL, 2003; 2008). Nesse sentido, as referidas leis têm por objetivo proporcionar que essa perspectiva seja ao menos discutida dentro do ambiente escolar e ocupe o seu papel singular e diferenciado no currículo da história do povo brasileiro, fundamente o processo de educação antirracista e para educação das relações étnico-raciais.

Como Gomes (2012) destaca, o conteúdo não trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar os currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica presente na sociedade brasileira. Ou seja, a inclusão da temática nos currículos escolares da educação básica brasileira é uma das práticas de descolonização e questionamentos de direitos e privilégios na formação da organização da sociedade no Brasil.

Tal temática, aponta Rocha (2006) deve ser desenvolvida conforme a lei, na esfera de todo o currículo escolar, contudo preferivelmente, nas disciplinas de História, Língua Portuguesa, Literatura, e Educação Artística. Oliveira e Silva (2017) também argumentam que “a legislação seria uma crítica à hegemonia” ao conhecimento eurocêntrico e socialmente valorizados pela secular elite brasileira nos currículos escolares” (OLIVERIA; SILVA, 2017).

Com a referida lei de 2003, as Diretrizes Curriculares Nacionais para Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana acrescentou dois Artigos à Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (Lei 9.394/96). São os artigos 26-A e 79-B os quais tratam da obrigatoriedade sobre História e Cultura Afro-brasileira com o estudo da África e dos Africanos com ênfase na luta, na cultura dos negros e formação da sociedade e sobre o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra” (BRASIL, 2003).

A regulamentação da lei 10.639/03 baseia-se, conforme Rocha (2006), em dispositivos da Constituição Federal de 88 nos Artigos: 5, 210, 206, 242, 215, 216 e ainda incluem os Artigos 26, 26A, e 79, da lei 9.394/96, que versa sobre o direito à igualdade de condições de vida e cidadania, do direito às histórias e às culturas que estabelecem o estado brasileiro na escola. Salienta a relação entre a nova legislação com a reivindicação de políticas afirmativas na área da educação. “Trata-se de política curricular fundada em dimensões históricas, sociais e antropológicas, oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo, e as discriminações que atingem particularmente os negros” (CNE, 2004). Em 2008, o artigo 26-A sofreu modificações por meio da Lei Federal nº. 11.645, incorporando explicitamente a cultura indígena dando destaque à ao estudo obrigatório da história e cultura afro-brasileira e povos indígenas. (BRASIL, 2008).

Ainda em 2008, a legislação atualizada em 10 de março de 2008, pela lei n.º 11.645, buscava corroborar a lei 10.639/03 com acréscimos da obrigatoriedade dos estudos também para a História e Cultura dos Indígenas, sendo uma tentativa de combate no que tange a um regime político de formação dominante que evocou discussões trazidas e apoiadas fundamentalmente pelos movimentos sociais, neste caso pelo “Movimento Negro” (BRASIL, 2008).

Schneider (2021), evidência que a incorporação da pauta antirracista nas Diretrizes e Bases da Educação visou remediar a negligência em relação às questões raciais e retificar a predominância do currículo europeu, reconhecido como favorecedor de uma parcela minoritária da sociedade. No entanto, vale destacar que, a aprovação da lei não assegura automaticamente a implementação do conteúdo necessário.

Gomes e Jesus (2013), ressaltam que o grande contingente populacional que realmente necessita da assistência do estado em toda sua abrangência, ficam desprotegidas nas instâncias dessas políticas públicas ineficazes. Por isso posto, em sequência as leis 10.639/03 e 11.645/08 que faz parte de um conjunto de dispositivos legais considerados indutores de uma política voltada para educação das relações étnico-raciais. Os mesmos autores complementam que é necessária uma postura estatal de intervenção e construção de uma política educacional que se contrapõe à presença do racismo e de seus efeitos nos diversos aspectos da educação. (GOMES e JESUS, 2013).

Lippoldi (2008) afirma que a lei 10.639/03 foi transformada qualitativamente pela lei 11.645/08 e tornou-se um dispositivo jurídico que deve ser aproveitado para o desenvolvimento de uma prática social que efetive o combate à ideologia do branqueamento vigente ainda no Brasil. tornando-se uma prática social com acesso à bibliografia específica do tema, transformação curricular e formação universitária e continuada de professores em exercício da profissão.

Segundo Lippoldi (2008), a implementação da Lei 10.639/2003 desencadeou um processo de renovação educacional que pode contribuir

significativamente para a luta contra o racismo. Essas leis destacam-se como elementos centrais no processo de implementação de políticas de ações afirmativas na educação brasileira, visando promover a equidade, a emancipação e a valorização da diversidade étnico-racial.

Oliveira (2019), salienta que o estatuto normativo é apenas um dos componentes do sistema escolar, sendo incluído nos parâmetros apenas como um tema transversal, o que ainda é insuficiente para compor toda a estrutura educacional uma vez que o sistema escolar é complexo e influenciado por diversos fatores que precisam estar interligados para garantir o sucesso na implementação da lei e o respeito às questões por ela levantadas. O cumprimento eficaz da legislação requer a interconexão de vários elementos dessa rede de atores, todos orientados pelo mesmo propósito.

LETRAMENTO RACIAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Após o exposto, o processo de inclusão curricular nas escolas das relações étnico-raciais busca alimentar a noção de que no Brasil exista uma coexistência e aceitação das singularidades, sem preconceito, e discriminação étnico-racial. Ao mesmo tempo que mantém a cultura afro-brasileira como incivilizada e inferior, pois sobre o tema, Santos e Maio ressaltam que, “Em lugar de promover a tolerância, a crença de que no Brasil não haveria discriminação funcionaria como um dispositivo para que o problema racial não fosse encarado” (SANTOS; MAIO, 2004, p. 67).

Para os autores, compreende-se que ao longo da história do Brasil um verdadeiro movimento buscou encobrir de forma perversa quaisquer vestígios da desigualdade imposta à população africana e sua cultura, reconhecida posteriormente como afro-brasileira e que sofreu constantemente com a negação das práticas escravistas, a discriminação de sua identidade, as injustiças e o genocídio cometido contra negro brasileiro de forma legalizada.

Santos e Maio (2004) realizam uma análise complexa das relações raciais no Brasil colonial, destacando a convivência “tensa, mas equilibrada” entre o senhor e o escravo. Eles argumentam que essa dinâmica, descrita por Freyre, vai além de uma visão idílica do passado colonial, envolvendo uma tensão entre um sistema econômico que divide os polos sociais e uma convivência íntima, exemplificada pela miscigenação.

Para Villardo (2021), as concepções de letramento racial, que ainda são abordadas de forma insuficiente no ambiente escolar, devem ser estabelecidas em diálogo direto com a criação de novos espaços e práticas escolares e, por conseguinte, caminhos inéditos para a educação. Isso implica tanto na construção do currículo quanto na prática docente, com base em que repetidamente são reproduzidas perspectivas racistas e excludentes. “Não estamos falando de um favor prestado a nós enquanto população negra, mas de uma obrigatoriedade a ser seguida pelo corpo docente e integrativo das escolas” (VILLARDO, 2021, p.16).

Neste prisma, pressupõe-se que, para reconhecermos o letramento como uma prática social que envolve a inserção de identidades, vivências, transposição de espaços, conscientização para a culturalidade e a vida em sociedade. Torna-se de extrema importância, compreender o letramento como

uma ferramenta crítica, que tem como objetivo, ampliar perspectivas ao reconhecer as relações raciais como elementos fundamentais de nossa sociedade.

Para Braúna, Souza e Andrade Sobrinha (2022), quantidades significativas de evidências viabiliza de forma crível, a desigualdade de raça e classe, o preconceito e a discriminação são partes estruturantes da sociedade brasileira, inclusive na escola, pois, “enquanto as pessoas brancas não se assumirem como racistas e buscarem transformações na sociedade, o racismo ainda continuará como um sistema de morte” (BRAÚNA; SOUZA; ANDRADE SOBRINHA, 2022, p. 05).

A evidência é clara nos índices de desistência de alunos negros no Ensino Fundamental, Médio, assim como nas barreiras de acesso dos negros ao Ensino Superior Público. Pesquisas conduzidas por Artes e Unbehaum (2021), relata a violência do legado do branqueamento racial indica que, em contextos brasileiros com recorte racial, a desigualdade que persiste na educação em todas as regiões do país com diferentes resultados por região. Para os autores complexifica e apresenta elementos importantes para analisar a interseccionalidade entre gênero, raça e poder aquisitivo.

Portanto, para Bento (2011) existem tentativas de diluir o debate racial focando apenas na classe social como estratégias de fuga frequentemente empregadas, apesar de dados que, evidenciam um déficit consideravelmente maior na área da educação. Nesse caso, então pode-se afirmar que, a dimensão social é relevante, mas não é o único aspecto a se considerar, pois existem outros fatores como saúde e emprego.

Nesse contexto, a emancipação do sujeito revela-se essencial para contribuir na formação de um cidadão crítico, cujas ações e práticas são conduzidas de maneira consciente. Em Freire (1989, p. 13) há um fundamento que baliza nossa reflexão a respeito do homem como sujeito sócio-histórico e cultural, pois ele afirma: "a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de 'escrevê-lo' ou de 'reescrevê-lo', ou seja, de transformá-lo através de nossa prática consciente" (FREIRE, 1989, p. 13). Podemos destacar, portanto, que a racionalidade emancipatória traz consigo a reflexão na prática, culminando na construção de indivíduos conscientes e críticos.

Para Nascimento (2016, p. 54), "Os brancos controlam os meios de disseminar as informações; o aparelho educacional; eles formulam os conceitos, as armas e os valores do país". Para o autor, a instituição escolar, enquanto parte integrante da sociedade, não se apresenta como neutra ou isenta, mas, sim, como portadora de uma carga ideológica. Assim, se a sociedade adota uma postura racista, essa ideologia também está presente na escola.

As crianças são ideologicamente conduzidas por meio de uma educação formal eurocêntrica a fortalecer um marco em suas identidades que o homem branco lido como elitizado constitui o patamar maior socialmente a ser alcançado “[...]nossas crianças são induzidas a acreditar que ser um homem branco e burguês constitui o grande ideal a ser conquistado” (GONZALEZ, 1982, p. 160).

No ponto de vista de Santos e Souza (2021), a educação brasileira distingue as identidades negras com uma configuração discriminatória. Conduzindo as comunidades negras a enxergarem na sociedade branca um

exemplo de humanidade a ser seguido.

Em face do exposto, o Letramento Racial, se insere como um compromisso político, emancipatório de combate à discriminação racial dentro e fora do ambiente escolar. O professor Cunha Jr. diferencia o racismo referindo-se a “[...] um sistema de dominação elaborado cientificamente, como um sistema ideológico, que é disseminado de forma pedagógica e estruturada” (CUNHA JR, 2022, p. 110).

Segundo Severo (2021), um dos componentes do Letramento Racial é ler a branquitude como uma classe racial que conserva suas prerrogativas, a partir da exploração de outros grupos na base da pirâmide social.

Garantir o acesso à educação para as populações negras no Brasil foi um importante passo para o combate ao aparato institucional e suas práticas racistas. No entanto, outro importante passo foi a devida valorização da história e cultura do povo brasileiro, à sua identidade e aos seus direitos como cidadãos. Desta forma, Benite (2018) ressalta as dificuldades enfrentadas na aplicação das leis referentes a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em nosso país. Pois, de acordo com o autor, “Essa resistência pode ser entendida pelo fato dessa área historicamente praticar uma ação pedagógica conservadora frente aos nossos problemas sociais e sócio raciais” (2018, p.86).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Bourdieu e Passeron (1975) há muito tempo entendem que, a perspectiva social dentro das escolas age como um aparelho ideológico constituinte de políticas e identidades baseadas nas necessidades e urgências do Estado, desde os saberes que serão difundidos até mesmo a cultura dominante entre as classes existentes, o que acaba por determinar o real desenho de nossa sociedade, uma sociedade majoritariamente planejada pensando na desigualdade e a inferiorização dos indivíduos afro-brasileiros.

Diante do exposto, pressupõe-se que, para que ocorra o processo de construção de saberes e diversidades étnico-culturais, é necessário que a escola entenda que o processo educacional se dá através de dimensões que compreendem diferentes identidades, diversidades, sexualidades, culturalidades, questões raciais, sociais, econômicas, éticas, entre outras. Tal hipótese se confirma quando Pereira (2011) ressalta o esforço que é fruto de muita luta para a criação de legislações que amparem não somente os aspectos sociais e raciais, mas também os aspectos culturais e históricos ao se tratar da população negra e afirma que, quando trazida a rica cultura africana para a sala de aula ocorre a elevação da autoestima dos alunos afrodescendentes.

Para Aguiar, Santos e Silva (2023) a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana possui um caráter emancipatório que vai além da legitimação das práticas pedagógicas já existentes. Nesse sentido, Ferreira, Ribeiro e Villarta-Neder (2018) ressaltam que tal exigência desafia a construção de novas abordagens, revela e confronta os imaginários preconceituosos e discriminatórios presentes no cotidiano escolar, e coloca diante dos sistemas de ensino, escolas, educadores e a políticas educacionais novos desafios.

Ferreira, Ribeiro e Villarta-Neder (2018) apontam para uma lacuna na abordagem das questões raciais ou étnicas nas escolas, observando que tais temas são frequentemente relegados a datas comemorativas, conforme exigido pelo calendário escolar, ao invés de serem integrados de forma mais abrangente ao currículo.

Para Silva, (2007) a naturalização da discriminação racial e o preconceito de cor atrelado ao preconceito de classe revela um grave problema social que constitui um obstáculo contínuo para o debate sobre as relações raciais e sociais no país.

Silva (2007) argumenta que as dificuldades na implementação de políticas curriculares, incluindo aquelas estabelecidas pelo art. 26º da Lei 9.394/1996 e pela Lei 10.639/2003, são mais resultado da história das relações étnico-raciais no Brasil e dos processos educativos que perpetuam preconceitos e estereótipos, do que de problemas pedagógicos ou da suposta falta de materiais didáticos.

Dentro desta perspectiva, Villardo (2021) analisou alunos do 2º ano do ensino médio de uma escola formada por pessoas de classe média e classe média baixa constatou que, salas de aula e materiais didáticos ainda são construídos com base em concepções que pouco se relacionam com as experiências raciais e cotidianas dos alunos, resultando em uma dimensão pedagógica que não é compreendida e/ou acolhida de forma abrangente, tampouco de forma significativa para romper com o sistema de discriminação.

Dentro desse aspecto, Villardo (2021) compreende que muito do que se tem produzido atualmente enquanto material destinado a educação e a estrutura escolar, é inteiramente baseado em experiências que não correspondem a realidade e o contexto racial brasileiro. O que por sua vez revela um o processo educacional desinteressante, desconexo e que pouco se utiliza da realidade da população para o qual é destinado.

Lippoldi (2008) acrescenta sobre os limites da sala de aula, no ensino tradicional e em seus materiais didáticos, sua relação e o seu papel como transformadora social. Ou seja, a escola tem como papel assumir sua função de doutrinadora de sujeitos para executar “papéis sociais” dentro da divisão do trabalho, entretanto, não é impedimento para que se encontre dentro do ambiente da sala de aula um espaço para fortalecer o senso crítico e se politizarem.

Por outro lado, pressupõe-se a evidência que muitos professores não têm acesso a uma formação específica que aborde adequadamente as relações étnico-raciais ou até mesmo vivências que possam corroborar com as suas práticas pedagógicas. Desta forma, para que práticas pedagógicas possam corresponder de forma efetiva às necessidades dos agentes e da comunidade escolar é necessário compreender de que formas as questões raciais conversam verdadeiramente com a experiência de vida de cada profissional pois, como atores escolares é necessário estudá-los e relacionando-os com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2014).

Ferreira, Ribeiro e Villarta-Neder (2018) entendem que a abordagem de questões raciais na escola deve conceber uma educação mais cidadã e repensar paradigmas sociais, como o de que não existe racismo ou de que o racismo é uma mera tradição histórica.

Para os autores, é possível inferir que os professores, inseridos no

contexto escolar, desempenham um papel fundamental na promoção de uma ressignificação do olhar em relação às questões que envolvem as relações raciais. Questões, que historicamente, foram relegadas a um plano inferior ou marginalizadas, podem ser abordadas de maneira significativa pelos docentes, uma vez que a escola é um ambiente que reúne características e indivíduos igualmente diversos (FERREIRA; RIBEIRO; VILLARTA-NEDER, 2018).

Para Schneider (2021), os professores defendem a operacionalização da lei 10.645/08 a partir da diáspora africana no Brasil, como alternativa para evidenciar a contribuição de pesquisadoras negras na construção do conhecimento científico e na produção de recursos tecnológicos, além de incentivar estudantes de Ensino Médio a optarem pela carreira científica. Todavia, os professores frequentemente apontam um entrave para efetivação da referida lei. A pequena disponibilidade de materiais didáticos que abordem as temáticas relacionadas à História e Cultura Afro-brasileira e da África.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de ter a sua importância reconhecida através da regularização e da obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em nosso país, ainda não existe a garantia de que esse processo ocorra de forma efetiva dentro do sistema educacional brasileiro. Essa situação compreende desde tensões sociais a posturas governamentais de intervenção e construção de uma política educacional que respeite a diversidade e confronte a presença tanto da discriminação racial quanto do preconceito de cor e seus efeitos, tanto na política educacional em geral, quanto na organização e funcionamento das instituições escolares, nos currículos da formação inicial e continuada de professores, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais dentro da escola (GOMES; JESUS, 2013).

Dentro da perspectiva e das questões éticas que envolvem as práticas educacionais e étnico-raciais em todas as etapas da educação formal identificou-se que, para compreender e evidenciar as problemáticas das relações e do mundo atual, precisamos analisar e nos desfazermos de práticas enviesadas do pensamento moderno para tornar possível relações mais éticas e não-excludentes, assim como reconhecer a natureza complexa dessas relações, da mesma forma que suas implicações na estrutura social na qual estamos inseridos.

O ponto primordial para a transformação do ensino de História, que inadvertidamente encobre e perpétua o racismo na sociedade brasileira por meio da invisibilidade, é a capacitação do educador. A reestruturação da educação, especialmente no âmbito da formação de professores de História, assume um papel crucial para implementar uma abordagem pedagógica alinhada com a realidade social, possibilitando uma conscientização efetiva e ação nas relações étnico-raciais.

Nesse sentido, é chegada a hora das escolas, a sociedade civil e os órgãos responsáveis pela regulação da educação no país levantarem suas bandeiras e colocar na agenda regular o combate ao racismo e as desigualdades, independentemente de suas formas e manifestações, e para que isso ocorra, é de suma importância estar em diálogo direto com a criação de

novos espaços educacionais e, por consequência, novas abordagens no campo da educação.

Portanto, entende-se que, é fundamental estabelecer uma conexão direta entre historicidade, racialidade e culturalidade nas escolas, ampliando a abordagem e o discurso das relações étnico-raciais dentro e fora do contexto escolar em todas as esferas educacionais.

Racial literacy: perspectives and possibilities of laws 10.639/03 and 11.645/08 for the education of ethnic-racial relations – ERER in teacher training

ABSTRACT

This article aims to analyze the guidelines which conduct the laws 10.639/03 and 11.645/08, which aims to promote racial literacy. The present work had as presupposition the existence of a challenging environment for the teacher training with new approaches related to the topic. To the completion of this research, the chosen method was a bibliographic survey. The reconnaissance of documents and the assortment of the authors made possible the development of the Gonzalez (2008) comparative study method and Schneider and Schmitt (1998). As an outcome, even with the insertion of the laws, it was achievable the observations of difficulties in the actual accomplishment and the presence of school contents has small or no depth in the reality of ethnic-racial question, which leads to the revelation of the obstacle of teachers, managers and educational institutions in the procedure of racial literacy

KEYWORDS: School Context. Racial Literacy. Teacher Training. Laws 10.639/03. Law 11.645/08.

Alfabetización racial: perspectivas y posibilidades de las leyes 10.639/03 y 11.645/08 para la educación de las relaciones étnico-raciales – EREER en la formación docente

RESUMEN

El objetivo de este artículo fue analizar las directrices que rigen las leyes 10.639/03 y 11.645/08, cuyo objetivo es promover la alfabetización racial. Este trabajo partió de la premisa de que existe un ambiente desafiador para la formación de profesores con nuevos abordajes del tema. Para llevar a cabo esta investigación, el método elegido fue un estudio bibliográfico. La exploración de documentos y la selección de autores sirvieron de apoyo para el desarrollo del método de estudio comparativo de González (2008) y Schneider y Schmitt (1998). Como resultado, incluso con la inserción de leyes, fue posible observar dificultades en su aplicación real y la presencia de contenidos escolares que poco o nada profundizan en la realidad de las cuestiones étnico-raciales, lo que revela la dificultad de los profesores, gestores e instituciones educativas en el proceso de alfabetización racial.

PALABRAS CLAVE: Contexto escolar. Alfabetización racial. Formación de profesores. Ley 10.639/03. Ley 11.645/08.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Fabiano S.; SANTOS, Bruno F.; SILVA, Alex S. da. **Educação Antirracista: Concepções teóricas e práticas na contemporaneidade.** *Revista Culturas & Fronteiras - Volume 7. Nº 1 - Janeiro/2023.* Grupo de Estudos Interdisciplinares das Fronteiras Amazônicas - GEIFA /UNIR; Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/culturaefronteiras/article/view/7134>. Acesso em 20\10\2023;

ARTES, Amélia; UNBEHAUM, Sandra. **As marcas de cor/raça no ensino médio e seus efeitos na educação superior brasileira.** *Educ. Pesqui., São Paulo, v. 47, e228355, 2021.* Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GdZr7NqL7ncDdBfGH9KLWZD/?lang=pt>. Acesso em: 12\12\23;

BENITE, Anna M. Canavarro; BASTOS, Morgana Abranches; VARGAS, Regina Nobre. **Cultura Africana e Afro-Brasileira e o Ensino de Química: Estudos Sobre Desigualdades de Raça e Gênero e a Produção Científica.** *EDUR • Educação em Revista.* 2018; Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/dqNNc8zT3dv6hx6xLBwx4Zj/?lang=pt>. Acesso em: 24\10\2023;

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Branqueamento e branquitude no Brasil.** In: *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil / Iray Carone, Maria Aparecida Silva Bento (Organizadoras)* Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. (25-58) Disponível em: <https://media.ceert.org.br/portal-3/pdf/publicacoes/branqueamento-e-branquitude-no-brasil.pdf>. Acesso em: 04\12\23;

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** 2. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992;

BRAÚNA, Carla Jeany Duarte; SOUZA, Davison da Silva; ANDRADE SOBRINHA, Zélia Maria Lemos. **Letramento racial crítico: ações para construção de uma educação antirracista.** *Ensino em Perspectivas, [S. l.], v. 3, n. 1, p. 1–10, 2022.* Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/8869>. Acesso em: 3\12\23;

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988;

BRASIL. **Lei 11.645, 10 de março de 2008.** 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”. Brasília, DF, 2008. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm.

Acesso em: 05\12\23;

BRASIL. Presidência da República. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003 Altera a Lei 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.** Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 20\10\23;

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. (b). **Resolução n.01 de 17 de junho de 2004.** Dispõe sobre as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>.

Acesso em: 12\12\23;

CUNHA JUNIOR, Henrique Antunes. **História dos afrodescendentes: disciplina do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Ceará.** Revista Espaço Acadêmico, v. 21, n. 232, p. 99-113, 1 jan. 2022. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/57807>.

Acesso em: 04\12\23;

FERREIRA, Helena Maria; RIBEIRO, Elivan Aparecido; VILLARTA-NEDER, Marco A. **Letramento Racial Crítico e a Construção de Subjetividades: Desafios para a formação de professores de línguas. O que pode ser a linguística?** Alagoínhas, BA: Bordô-Grená, 2018, v. 1, p. 25-45 2018; Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_nlinks&pid=S2237-9460201900040017600020&lng=en. Acesso em 20\07\23;

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra,1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001;

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008;

GOMES, Nilma Lino; JESUS, Rodrigo Ednilson de. **As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR; Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/QFdpZntn6nBHWPXbmd4YNQf/?lang=pt>. Acesso em: 06\08\23;

GOMES, Nilma Lino; SILVA, Paulo Vinícius Baptista; BRITO, José Eustáquio. **SEÇÃO ESPECIAL | Ações Afirmativas de Promoção da Igualdade Racial na Educação: lutas, conquistas e desafios**, Apresentação • Educ. Soc. 42 • 2021; Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3PyCNZ5FhDNjjchnPBGKhJw/?lang=pt>. Acesso em: 10\10\23;

GOMES, Nilma Lino. **Relações Étnico-raciais, Educação e Descolonização dos Currículos**. Currículo sem Fronteiras, Lisboa; Porto Alegre, v. 12, n. 1, p. 98-109, jan./abr. 2012. Disponível em: http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/5_Gomes_N%20L_Rel_etnico_raciais_educ%20e%20descolonizacao%20do%20curriculo.pdf. Acesso em: 12\12\23;

GONZALEZ, Lélia; HASENBALG, Carlos. **Lugar de Negro**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero LTDA. 1982;

GONZALEZ, R. S. O Método Comparativo e a Ciência Política. **Revista de Estudos e Pesquisas sobre as Américas**, Vol. 2, Nº 1, Janeiro-Junho, 2008.

LIPPOLD, Walter Günther Rodrigues. **A África no Curso de Licenciatura em História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: possibilidades de efetivação da Lei 11.645/2008 e da Lei 10.639/2003: um estudo de caso**. – Porto Alegre, 2008. 166. Anexos Apêndices. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/14838>. Acesso em: 22\11\23;

MENDES, Lilian Marta Grisolio. O Ensino de História Indígena e Afro-Brasileira: avanços e entraves das políticas públicas nas escolas brasileiras. **Emblemas - Revista da Unidade Acadêmica Especial de História e Ciências Sociais - UFG/CAC**. Edição v. 11 n. 2 (2014): Formação Docente, Teoria e Práticas Educativas. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/emblemas/article/view/30409>. Acesso em 21/11/23;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, outubro de 2004, p. 09; Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-diversas/temas-interdisciplinares/diretrizes-curriculares-nacionais-para-a-educacao-das-relacoes-etnico-raciais-e-para-o-ensino-de-historia-e-cultura-afro-brasileira-e-africana>. Acesso em 10\10\23;

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO/SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais**. Rio de Janeiro, DP&A, 2000; Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/search?SearchableText=Par%C3%A2metros%20Curriculares%20Nacionais:%20Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20dos%20Temas%20Transversais%202000>. Acesso em: 08\10\23;

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. 4. ed. São Paulo: Perspectivas, 2016;

OLIVEIRA, Debora Santos; SOUZA, Elizabete Gonçalves. **Biblioteca escolar e regime de informação: a lei n.º 12.244/2010**. ENANCIB, 2019. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/122731>. Acesso em: 12\12\23.

OLIVEIRA, Míria Gomes de.; SILVA, Paulo Vinícius Batista da. **Educação Étnico-Racial e Formação Inicial de Professores: a recepção da Lei 10.639/03**. Educação & Realidade, v. 42, n. 1, p. 183–196, jan. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/N5yVC4xvdnqQ9SNBnGRC4z/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12\12\23;

PEREIRA, Márcia M. **Africanidade e letramento literário: A lei 10.639/03 e a questão étnico-racial na escola**. Anais do SILEL. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, 2011; Disponível em: <https://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2011/237.pdf>. Acesso em: 09\09\23;

ROCHA, Luiz Carlos Paixão da. **Políticas Afirmativas e Educação: a Lei 10639/03 no contexto das Políticas Educacionais no Brasil contemporâneo. 2006**. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/27924>. Acesso em: 21\11\23;

SANTOS, Ricardo Ventura; MAIO, Marcos Chor. **Qual "retrato do Brasil"? Raça, biologia, identidades e política na era da genômica**. Artigos • Mana, v. 10, n. 1, p. 61–95, abr. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/Q9whbMQmn8FnKQdSh7sjFSn/?lang=pt#>. Acesso em: 06\11\23;

SCHNEIDER, Carolina Chagas. **Cotas raciais no cotidiano da rede municipal de ensino de Porto Alegre: implicações para a educação das relações étnico-raciais/**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós Graduação em Educação, PUCRS-2021. Disponível em: <https://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/9779>. Acesso em: 11/12/23;

SCHNEIDER, S.; SCHMITT, J. C. O uso do método comparativo nas Ciências Sociais. **Cadernos de Sociologia**, Porto Alegre, v. 9, p. 49-87, 1998;

SEVERO, Renata Trindade. **Letramento racial e técnicas de si**. Fórum Linguístico, Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 6400-6415, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/82010>. Acesso em: 03/12/23;

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil**. Revista Educação. Porto Alegre/RS. Ano XXX. N. 3 (63). P. 489-506. Set./Dez. 2007. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2745>. Acesso em 24\01\24;

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 17 Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014;

VILLARDO, Larissa Fontes. **Do Chão da Escola: O letramento racial crítico como instrumento de combate à necropolítica - Um relato de experiência**. Monografia (graduação em Letras habilitação Português – Literaturas) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras, 2021. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/handle/11422/16098>. Acesso em: 08\08\23.

Recebido: 23 abr 2024

Aprovado: 09 jun. 2024

DOI: 10.3895/rtr.v9n0.18127

Como Citar: FOTOPOULOS, H. A.; FIGUEIREDO, J. R. L. Letramento racial: perspectivas e possibilidades das leis 10.639/03 e 11.645/08 para a educação das relações étnico-raciais – EREER na formação de professores.

Revista Transmutare, Curitiba, v. 9, e18127, p. 1-18, 2024. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Janaina Ramos de Lima Figueiredo

Janafigueiredo27@gmail.com

Direito Autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

