

## **A LEI N° 11.645 de 2008: A SUA IMPLEMENTAÇÃO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ITAPETINGA-BA**

*Leila Stolze Gomes<sup>1</sup>*

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

*Jussara Moreira<sup>2</sup>*

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

**Resumo:** O presente trabalho tem objetivo geral analisar os desafios que as escolas da rede pública municipal de Itapetinga têm enfrentado para implementar dentro da matriz curricular obrigatória a Lei 11.645 de 2008, no que diz respeito a inclusão da História e Cultura afro-brasileira e indígena. Nesse processo busca avaliar a Lei nº 11.645/08, a Lei 10.639/2003 e as ideias sobre o “mito do branqueamento”, tomando como base os estudos de Munanga (1996; 2005); Gomes (2001); Cavalleiro (2012); dentre outros autores, onde foi possível perceber que a partir da colonização europeia, ao qual influencia até a atualidade o processo das relações sociais do Brasil, existe ainda o imaginário de um homem cristão e branco, como o marco cultural para a sociedade brasileira. Metodologicamente, o caminho escolhido foi a pesquisa qualitativa, com o enfoque sobre o estudo de caso. Além disso, ainda foram aplicadas entrevistas diretas em duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Itapetinga. Nesse processo, como resultado apresentamos que na realidade das escolas, existe um tabu, que inviabiliza a aplicação da Lei 11645 de 2008, que por sua vez, fica restrita as datas comemorativas.

**Palavras-Chave:** Legislação. Ensino. Cultura.

### **Introdução**

O presente trabalho tem por interesse analisar a Lei nº 11.645/08, cujo teor, regulamenta a inserção de forma obrigatória, no currículo escolar, dos “conteúdos referentes à História e Cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008, *online*). Antecede a Lei 11645/2003 a Lei nº 10.639/2003, ao qual foi balizadora para o processo das discussões sobre as relações étnico-raciais no território brasileiro (BRASIL, 2008, *online*).

Além dos estudos sobre as Lei 10.639/2003 e Lei 11.645/ 2008, ainda partimos das ideias sobre o “mito do branqueamento”, originado a partir da colonização europeia, ao qual influencia até a atualidade o processo das relações sociais entre os indivíduos, sejam eles brancos, negros ou indígenas. Constrói dessa forma, as representações coletivas, sobre a

<sup>1</sup> Discente da Especialização em Políticas Públicas e Gestão Educacional e Pedagoga pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Campus de Itapetinga. E-mail: leilasluz1@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Ciências Sociais – com Área de Concentração em Sociologia – pela Pontifícia, Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); Professora de Políticas Públicas e Legislação Educacional da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). Orientadora da Pesquisa e artigo em referência. E-mail. jussamoreira@i.com.br

existência de uma democracia racial, gerando determinadas críticas sobre os movimentos sociais que lutam contra as desigualdades sociais (MUNANGA, 1996; 2005; GOMES 2001; CAVALLEIRO, 2012).

Através dos estudos em: Munanga (1996; 2005); Gomes (2001); Cavalleiro (2012), sem com isso negar outras colaborações que foram importantes no processo dessa investigação, trazemos a seguinte questão: qual a dinâmica pedagógica que gira dentro da escola, partindo do ponto de vista que, o racismo existe e em todos os setores da educação básica? Para alcançar uma resposta a essa indagação como problematização, temos a seguinte questão: Até que ponto a Lei 11645 de 2008 realmente se faz presente dentro do currículo e das ações pedagógicas das escolas públicas de Itapetinga?

Sabemos que o Brasil é um dos países mais populosos do mundo chegando a 205,5 milhões, o número de pessoas que se declaram brancos totaliza 90,9 milhões, o número de pardos autodeclarados e o de pretos chegam a 113 milhões de pessoas respectivamente. É o que mostram os dados sobre moradores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (IBGE, 2017b, *online*). A lei 11.645/08 foi criada para que a população negra e indígena, que em número é tão significativa, tenha o reconhecimento de sua história, que por décadas viveu dentro de uma invisibilidade social.

Mediante ao exposto, como objetivo geral se anseia, analisar os desafios que as escolas da rede pública municipal de Itapetinga têm enfrentado para implementar dentro da matriz curricular obrigatória a Lei 11.645 de 2008, no que diz respeito a inclusão da História e cultura afro-brasileira e indígena.

Metodologicamente, o caminho escolhido foi a pesquisa qualitativa, com o enfoque sobre o estudo de caso. Sob essa perspectiva, cabe saber que os pesquisadores envolvidos em uma investigação devem ter uma flexibilidade na aceitação dos pontos de vistas dos participantes, desenvolvendo uma abertura para aceitar os resultados que venham a ser divergentes daquelas que a *priori* ele hipotetizou (PIMENTA, 2008).

Como se trata de um estudo de caso e os resultados podem ficar restrito as impressões da observação do pesquisador *in loco*, para evitar um mínimo dessa subjetividade, ainda foram elaboradas e aplicadas entrevistas diretas, realizadas com professores, coordenadores pedagógicos, diretoras e crianças de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Itapetinga. Nesse processo, para manter os anonimatos das escolas, profissionais e alunos, decidimos tratar as escolas por nomes fantasias, a saber: Escola Buscando saberes e Escola Renascer. Outra coisa relevante é informar ao leitor que no decorrer do texto se encontra as respostas

dos entrevistados, aos quais, para não ser confundido com outras citações, optamos em colocar com a fonte 10 e em itálico.

Cabe informar também, que essa pesquisa teve por recorte de tempo de 2016 a 2017, período do nosso estudo monográfico, quanto a opção pelas duas escolas municipais da cidade de Itapetinga, foi devido ter efetuado ali os estágios em educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Assim, através das nossas observações do estudo de caso, da análise da Lei nº 11.645/2008 e das entrevistas diretivas, mostramos as práticas docentes e propostas pedagógicas existente na atualidade das escolas públicas municipais de Itapetinga.

Nesse sentido, justificamos que, as discussões sobre Lei 11.645 de 2008, ainda se faz pertinente, mesmo dez anos depois, pois, quando se refere a buscar a sua efetividade nas escolas municipais de Itapetinga, esse conhecimento pode demonstrar a dimensão do racismo e preconceitos que ficam escondidos por trás das ideias, que aparentemente, defendem que somos um país plural.

A partir dessa contextualização, apresentamos a estrutura de nossas discussões, ou seja, por ora descrevemos o objeto, objetivo e metodologia, a seguir falamos sobre: a formação da Lei 11.645, de dez (10) de março de 2008; O contexto cultural; e, nossas experiências nas escolas; sendo possível verificar nesse caminho o conhecimento que os professores tem acerca da contribuição da cultura africana e indígena para a construção histórico-cultural da identidade brasileira. Finalmente tecemos as nossas considerações finais, citando os muitos aspectos da presença do negro no Brasil.

### **A Lei 11.645 de dez (10) de março de 2008: uma análise social**

Ao buscar a história, seja ela dentro das questões regionais, através da memória de um povo ou ainda, via as demandas educacionais, abarcamos o Artigo 1º da Lei 11.645 de 10 de março de 2008 (que alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB) e modificou a Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003), quando, estabeleceu como diretrizes e bases da educação nacional a obrigatoriedade de incluir no currículo oficial da rede de ensino a temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” (BRASIL, 2008, *online*).

Algumas discussões são imprescindíveis para a compreensão da Lei 11.645 de 2008, haja vista, que na perspectiva dessas pesquisadoras, tal Lei existe enquanto mecanismo legal, mas apesar de uma década de sua existência, ainda não houve a sua apropriação dentro do contexto real das escolas da cidade de Itapetinga-BA. Cabe informar que essa cidade pertence



ao território de Identidade do Médio sudoeste baiano e tem uma população de aproximadamente 77.000 habitantes, sendo o 26<sup>a</sup> município mais populoso da Bahia (IBGE, 2017a, online). Mesmo estando nessa colocação entre os municípios baianos, em sua história oficial não se encontra dados da cultura indígena e ou africana, como nos mostra Moreira (2016) em sua tese que traz dados sobre a religião dominante (protestante) no município de Itapetinga.

Isto significa que cabe a educação escolar oferecer a população o conhecimento mais aprofundado sobre as questões que permeiam a história e a cultura afro-brasileira e indígena, inclusive a história dentro do cenário local e regional. Tomando tal posicionamento rompe com a ideia de estabelecer uma relação com a lei 11.645 apenas restritas as comemorações em 19 de abril e 20 de novembro. Afinal, as minorias excluídas, durante séculos, sofreu processos violentos sociais e institucionais de marginalização e somente terá o reconhecimento da sua história e contribuição, tanto na construção material quanto cultural do Brasil, ao qual foi deixada invisibilizada e subjugada pelo “poder branco europeu”<sup>3</sup>, quando para além dos preceitos legais, criar os mecanismos para efetivação das políticas públicas de ações afirmativas.

Valorizar a cultura, a língua, a religião, a visão do mundo e outros valores do seu grupo, de sua comunidade, de sua etnia, de sua nação, etc., para que a partir dessa valorização se possa criar a adesão, a unidade, a solidariedade e a identidade que garantem a sobrevivência do grupo (MUNANGA, 2005, p. 6).

Como mostra Munanga (2005), a valorização não é esconder ou negar que existe o racismo, essa é a forma mais propícia de perpetuá-lo; fomos educados culturalmente nos diversos espaços sociais, acreditando que existe superioridade e por consequência inferioridade raciais. Por conta desta problemática que envolve o mito da democracia racial, de acordo com Munanga (1996), a maioria dos afrodescendentes tem uma enorme resistência em aceitar-se negro, já que isto implica no imaginário popular, assumir-se inferior. Os estereótipos atribuídos aos negros são de subserviência e marginalidade em todos os setores sociais e institucionais.

O próprio intuito de promover o reconhecimento e corrigir os danos na sociedade causados pelos processos de invisibilidades e violência que houveram durante a construção da

<sup>3</sup> O “mito do branqueamento”. Para saber mais veja, Munanga (1996; 2005); Gomes (2001); e, Cavalleiro (2012).

história do Brasil e que ainda permeiam as relações sociais, mesmo que subjetivamente, apontaram para a necessidade e justificativa da criação da Lei 11.645.

Contudo, quando se trata da cultura, aquela que existe no cotidiano das pessoas, e, portanto, inserido nas escolas, não é somente o que é posto como base legal que poderá determinar as ações que serão tomadas nos espaços escolares. Cabe compreender a contextualização onde nasceu a citada Lei e para tal, recorreremos ao parecer nacional sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana quando diz:

A obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básica trata-se de decisão política, com fortes repercussões pedagógicas, inclusive na formação de professores. Com esta medida, reconhece-se que, além de garantir vagas para negros nos bancos escolares, é preciso valorizar devidamente a história e cultura de seu povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos, à sua identidade e a seus direitos. A relevância do estudo de temas decorrentes da história e cultura afro-brasileira e africana não se restringe à população negra, ao contrário, dizem respeito a todos os brasileiros, uma vez que devem educar-se enquanto cidadãos atuantes no seio de uma sociedade multicultural e pluriétnica, capazes de construir uma nação democrática (BRASIL, 2004, p. 8).

A Lei nº 11.645/2008 ao se focalizar na inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial, não nasceu de uma contextualização vazia, já havia alguns indícios da valorização da cultura afro e indígena dentro da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB nº 9.394/96), bem como, em estudos que mostram práticas docentes e propostas pedagógicas, como os textos de Munanga (2005) e Gomes (2001), que refletem sobre a história e a cultura afro-brasileira.

Mesmo que a Lei 11.645, não tenha nascido em um vazio social, ainda muito tem o que se fazer para ampliar o seu conhecimento. Isto significa que ainda está longe o dia no qual o ensino/aprendizagem das questões negras e indígenas sejam de fato reconhecidas pelo povo brasileiro. Pois, como podemos apreciar nas pesquisas mais recentes, em nossas atividades pedagógicas do trabalho monográfico (2016/2017), quando se trata do negro ou do indígena, eles ficam somente relegadas as datas que a escola pressupõe como comemorativas: dia 19 de abril “dia do Índio” e 20 de novembro, dia da Consciência Negra”.

Dez anos após a aprovação, sancionada pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, sob a forma da Lei 11.645 de dez de março de 2008, ainda não se tem na escola o reconhecimento, nem mesmo da base legal. E vejam que essa lei veio para corrigir as

distorções existentes na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, cujo Artigo 26º trazia o seguinte texto, “nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira” (BRASIL, 1996, *online*).

A redação, incluindo a palavra “indígena” passa a vigorar a partir da Lei 11.645 de 2008. No entanto, quando se trata do currículo escolar sobre as questões negras, anteriormente, também já havia a Lei 10.639 que trazia inclusão da obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003, *online*). Logo, em nove (9) de janeiro de 2003 os artigos: 26º e 79º da Lei 9.394 de 1996 sofrem alterações, passando a vigorar com o texto trazido pela Lei 10.639. Assim, o Artigo 26 da Lei 9394/96 passa a ser chamado de “26A” Instituído que “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira” (BRASIL, 1996, *online*). Quanto a Lei 10.639 de 2003, fica prescrito no

[...] § 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 (BRASIL, 2003, *online*).

No inciso 2º, a Lei 10.639 traz a ideia que “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” (BRASIL, 2003, *online*). Já o Artigo de número 79-B da LDB traz o texto: “o calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’” (BRASIL, 1996, *online*).

A partir da Lei 10.639/03 tanto o ensino quanto a aprendizagem da “História e da Cultura” trazida e vivenciada pelos negros no território brasileiro, não pode ser mais uma questão de opção para os professores, ou para determinadas escolas. Com a Lei 10.639, a história e a cultura de origem africana passam a ser obrigatório no decorrer do desenvolvimento ensino/aprendizagem, cujo caráter obrigatório deve envolver as diferentes comunidades, a saber: escola, família e sociedade.

No entanto, a Lei 10639/03 mesmo visando fazer uma ressignificação histórica para que todas as pessoas, independentemente de se sua etnia ou credo, conheçam um pouco mais da própria formação do Brasil, acabou pecando quando excluiu do seu bojo o (re)conhecimento dos povos indígenas. Foi nesse sentido, que após reivindicações dos



movimentos indígenas, em 2008, houve a consideração dos poderes: executivo e legislativo, que através da promulgação da Lei 11.645, no Artigo 1º, parágrafo 1º expõe:

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 (BRASIL, 2008, *online*).

Quanto aos aspectos da Lei 11.645 no parágrafo 2º é colocado que, os conteúdos ao se referirem “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 histórias brasileiras” (BRASIL, 2008, *online*).

Já o Artigo segundo da 11.645/2008 traz os dados de quando a Lei entra em vigor. Ou seja, uma Lei com apenas dois parágrafos foi um avanço legal para o cenário educacional brasileiro, quando acrescentou em seu texto, considerações significativas no que se diz respeito, a obrigatoriedade dos estudos socioculturais dos negros e indígenas nos currículos do ensino básico das escolas brasileiras.

### **Contexto Cultural da Lei 11.645/2008**

Acredita-se que aliada à natureza da Lei 11.645 de 2008, falta ainda mobilidades sociais e/ou políticas públicas educacionais para que possam garantir a sua eficiência na prática escolar. Chamamos a atenção que isso perpassa pela revisão dos currículos e materiais pedagógicos em todos os níveis de ensino. Essa transformação pode significar que:

[...] crianças brasileiras de todas as origens étnico-raciais têm direito ao conhecimento da beleza, riqueza e dignidade das culturas negro-africanas. Jovens e adultos têm o mesmo direito. Nas universidades brasileiras, procure, nos departamentos as disciplinas que informam sobre a África. (RIBEIRO, 2002, p. 150).

No Brasil, a formação dos educadoras tem como paradigma uma visão homogeneizadora e linear, uma falsa neutralidade como mostra Ribeiro (2002). Dessa maneira, os valores básicos pluriétnicos da sociedade brasileira são ignorados, pois, existe uma valorização curricular eurocêntrica, cujo privilégio é centrado em uma cultura branca, masculina e cristã. Nesse contexto existe um “silêncio lamentável [...] que torna invisível

parte tão importante da construção histórica e social de nosso povo, e de nós mesmos” (RIBEIRO, 2002, p. 150). O currículo escolar silenciado deixa permanecer

[...]no Brasil [a ideia] que ser negro é tornar-se negro. O conhecimento dessas questões pode nos ajudar a superar o medo e/ou desprezo das diferenças raciais ainda presente na escola e na sociedade (GOMES, 2001, p.89).

Infelizmente pelo percebido por essas pesquisadoras, tal pleito ainda não faz parte da vivência educacional, pois, o racismo fica evidenciado nos índices da não alfabetização e escolaridade da população negra, na discrepância quantitativa e qualitativamente em relação a outras etnias como mostra Munanga (2005) e Gomes (2001). Cabe ainda afirmar, que o processo educativo pode ocorrer tanto dentro quanto fora dos espaços escolares. Com essa ótica é possível perceber que a formação do profissional da educação não pode descuidar dos (pré)conceitos quando se trata de inserir, até mesmo, como deixa claro Moreira (2016), o respeito às crenças religiosas de origem africana e ou indígena dentro do cotidiano escolar de Itapetinga.

Trabalhar a temática étnica é tão necessário quanto fundamental para a Educação Básica e o Ensino Superior. Essa formação pode ocasionar as desconstruções dos estereótipos, preconceitos e discriminações que marcam nossa sociedade. Para que as práticas racistas e discriminantes sejam corrigidas, a escola tem o dever de contribuir com a construção da identidade brasileira, onde a africanidade é predominante nos costumes como: na dança, na música, nos instrumentos, culinária, nas cores, na linguagem em geral (MUNANGA, 1996; 2005; GOMES, 2001; CAVALLEIRO, 2012).

Quando afirmamos, a partir da Constituição Federal de 1988, que o Estado é laico, temos que refletir porque em nossa prática docente, ainda iniciamos uma aula na educação infantil ou anos iniciais do ensino fundamental, com uma oração evangelizadora, sem contemplar ou respeitar as demais religiões presentes no mesmo espaço. Tomando essa análise como ponto de partida, lembramos que, uma criança não nasce racista ou preconceituosa, ela molda seu comportamento a partir da construção cultural e social ao qual está inserida (GOMES, 2001).

Construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros. Será que na escola estamos atentos a esta questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável quando



discutimos nos processos de formação de professores, sobre a importância da diversidade cultural (GOMES, 2001, p. 171).

O racismo se perpetua com o modelo educacional vigente, pois, até mesmo nos preenchimentos de formulários, como por exemplo, aqueles oriundos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos questionários de pesquisas institucionais ou então, em inscrições para trabalho, estudo e etc., é sempre possível encontrar pessoas com as características negras que se identificam como pardas (MUNANGA, 1996; 2005).

Munanga (1996) reforça ainda que a força militar sabe quem é o negro. Os zeladores de prédios, as domésticas, as cozinheiras também sabem. Exemplificar essas situações discriminatórias ficam mais visíveis, quando o negro é identificado pela subserviência e pela violência. Com isso, Munanga (2005), nos mostra como ocorre o processo de alienação onde uma ideologia inferioriza a outra.

Sobre esse aspecto, Munanga (2005) acusa o despreparo do corpo docente para lidar com as manifestações racistas, muitas vezes camufladas, sendo necessária uma formação inicial e continuada do professor, para que possa adquirir saberes capazes de viabilizar dentro da escola, um espaço livre de estereótipos e preconceitos. As práticas escolares perpassam pela necessidade de revisão e análise dos instrumentos pedagógicos, como por exemplo: o livro didático, onde as suas representações costumam ser brancas, de famílias nucleares e sempre com o modelo de capitalizados, reforçando com isso o caráter racista, homogeneizador que nega a diversidade cultural e étnica. Foi nesse processo cultural que houve a aprovação das leis 10639 e 11.645, que por ser obrigatórias, referem-se à ressignificação da cultura afro-brasileira pela sua origem histórica, buscando a valorização da identidade dos povos dessa nação.

Na escola a criança desenvolve aprendizagens relativas as diversas culturas e origens, através do seu convívio com outras crianças e adultos, portanto, elas poderão aprender a valorizar suas próprias características étnicas e culturais, como a de outras crianças e adultos que se manifestem diferente á dela, depende de como o processo de convivência com a diversidade seja apresentado e praticado.

A socialização torna possível à criança a compreensão de mundo por meio das experiências vividas ocorrendo paulatinamente a necessária interiorização das regras afirmadas pela sociedade. Nesse início de vida a família e a escola serão mediadores primordiais, apresentando e significando o mundo social. (CAVALLEIRO, 2012, p.16)

Considerando a escola como um espaço de socialização e de construção do saber identitário, a diversidade étnica e cultural deve ser reconhecida e valorizada de modo a contribuir para o rompimento do pensamento colonizado que se manifesta nas ações desencadeadas por preconceitos, sobretudo, relacionados a população negra, que se constitui como mostra o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE),

[...] de 2012 para 2016, a população que se declarava branca teve redução de 1,8%, totalizando 90,9 milhões, enquanto o número de pretos cresceu 14,9% e de pardos aumentou 6,6%, chegando a 16,8 milhões e 95,9 milhões, respectivamente. Em 2016, na região Sul, 76,8% da população se declarou branca, 18,7% parda e 3,8% preta. Por outro lado, na região Norte, 72,3% da população se declarou parda, 19,5% branca e 7,0% preta (IBGE, 2017, *online*).

Tal identificação já é um resultado (ou afirmação) de um processo de construção social do indivíduo, que perpassa pelo reconhecimento do outro como ser do direito. Daí a necessidade de formar educadores que possa compreender que:

A cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nos quais se desenvolveram, contribuíram cada um de seu modo, formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional (MUNANGA, 2005, p. 16).

A inserção da Lei 11.645/08 no currículo escolar tem como principal desafio a formação de professores para uma realidade que necessita de um olhar contextualizado com conhecimentos aprofundados e cabíveis acerca da temática, podendo ser o agente transformados da realidade escolar, na qual coexiste com as violências, desrespeitos, evasões, fracassos contínuos e gradativos.

Esse reconhecimento é inviável para o cumprimento da lei, sendo assim encontra-se na raiz do problema a própria solução. Falando em outras palavras, podemos trazer em forma de questões a explicação, ou seja, como inserir a temática da Lei 11.645 no cotidiano das disciplinas e no Projeto Político Pedagógico da escola? Até quando vamos vivenciar a busca pela decolonização do pensamento brasileiro, emancipação dos sujeitos e reconhecimento das contribuições étnicas e culturais na formação da identidade brasileira? Essas são questões que fomentam a insatisfação de muitos professores que habitam o “chão da escola” e lidam com problemas e dificuldades silenciadas pela estrutura vigente, mas que se inquietam. Ou seja, tal inquietação já sinaliza a busca pelas mudanças do *Apartheid*<sup>4</sup>, sublimado mais existente em

<sup>4</sup> Significa "separação". Adotado até 1994 pelos sucessivos governos do Partido Nacional, na África do Sul.

forma do mito racial. A lei 11645/2008 inserida de fato e direito dentro da escola caminha para acabar, ou pelo menos minimizar, a segregação e a marginalização da maioria da população brasileira que por enquanto, ainda faz parte das minorias excluídas.

### **Nossas experiências nas Escolas**

Aqui revelamos parte do que foi confessado durante o processo da pesquisa, a partir das respostas obtidas nas entrevistas diretas. A análise sobre suas respostas trará a compreensão dos conhecimentos que possuem os educadores sobre a importância da aplicabilidade das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08, que obrigam a inclusão do ensino da História da África, Cultura Afro-brasileira e Indígena nos currículos de ensino públicos e particulares.

Segundo Cavalleiro (2012), o cotidiano escolar se apresenta marcado por práticas discriminatórias que condicionam a percepção negativa das possibilidades intelectuais, profissionais, econômicas e culturais e propicia, ao longo dos anos, a formação de indivíduos, brancos e negros com fortes ideias e comportamentos, hierarquicamente, radicalizados e carregados de estereótipos. Sobre esse aspecto,

[...] as experiências de preconceito racial vividas na escola, que envolvem o corpo, o cabelo e a estética, ficam guardadas na memória do sujeito. Mesmo depois de adultos, quando adquirem maturidade e consciência racial que lhes permitem superar a introjeção do preconceito, as marcas do racismo continuam povoando a sua memória (GOMES, 2001, p.167).

Tomando as análises de Cavalleiro (2012) e Gomes (2001), podemos citar a seguinte leitura da realidade das escolas verificadas, quando se trata da aplicação da Lei 11.645/08, por um lado, as ideias entre os professores, coordenadores e diretores são convergentes quando reconhecem não saber lidar com a lei dentro do planejamento, mas, por outro lado, são divergentes, quando o foco está na aplicabilidade da lei.

Enquanto os professores, por conviver cotidianamente com os alunos, demonstram mais interesse em discutir e/ou aprender sobre a temática; a direção omite a problemática do racismo, ou de fato a desconhece; quanto aos coordenadores, sabem da Lei, reconhecem os racismos e silêncios que habitam os lares do Brasil, por isso sabem da necessidade de trabalhar com a Lei 11.645/2008, mas se vêm incapacitados, por acreditarem que os



professores não estão preparados para executar essa tarefa. Mas, como questiona Imbernón (2006), não seria de responsabilidade também do coordenador buscar na formação e nas práticas a efetuação em serviço dos professores?

Sem uma resposta a *priori*, para comprovar as análises dessas pesquisadoras acima citadas, vamos expor algumas falas (por amostragem) dos nossos entrevistados.

*Quando me formei não havia a lei 11.645, logo, o ensino da temática da história e cultura afro-brasileira não era trabalhado. Não posso identificar quais ações pedagógicas estão acontecendo com a temática nas salas de aula em nenhuma escola do município, acredito que os professores não tenham uma formação para tal (Coordenadora da Escola Buscando Saberes).*

*Já ouvi conversas preconceituosas dos funcionários nos corredores da escola, referindo-se aos rituais que ocorrem aqui perto, em um Terreiro de Candomblé. Seria bom trabalhar com essa temática, mas, não sei como fazer? E também não temos um planejamento [...] (Professora da Escola Renascer)*

Nos relatos podemos avaliar segundo as palavras da coordenadora, que outras escolas da Rede Municipal de Educação, também não tem sido aplicado nos currículos as questões referentes a Lei 11.645, do ponto de vista do fazer pedagógico, analisamos que a professora, por sua vez, não nega os conflitos e pensamentos preconceituosos sobre a religião de matriz africana, por exemplo, mas reconhece o próprio desconhecimento a respeito e de como trabalhar o tema, o que a aproxima dos funcionários, que por não conhecer fazem piadas em relação a tradição religiosa de origem africana, onde não conseguem reconhecer sua influência histórica na própria cidade, bem como a contribuição da cultura indígena nos costumes. Dessa forma, comprovamos que a Lei 11.645/2008 está longe da realidade dessas escolas.

Ainda sobre os preconceitos encontramos a seguinte posição:

*É preciso esclarecer aos professores sobre a lei, mostrar ações práticas em como desenvolver esse trabalho no cotidiano escolar com as crianças, respeitando a faixa etária; mostrar aos pais e comunidades a importância de se trabalhar a temática; tornar essas ações semanais e coerentes com a comunidade em que a escola está inserida (Professora da Escola Buscando Saberes).*

“Respeitando a faixa etária”. Mas sobre qual faixa etária a professora se refere? A criança negra, suas tradições e costumes não podem ser conhecidas? Isso nos leva a perceber que a criança negra não encontra na escola modelos de estética que afirmem a cor da sua pele e suas características, com isso a cultura negra é violentamente silenciada na escola. O processo de branqueamento age de forma perversa em relação às crianças negras, as professoras, não percebem que em seus discursos já sinalizam preconceitos quando mostram que para falar

sobre a história e a cultura africana e/ou indígena, requer respeitar as idades das crianças. Para inclusão da Lei 11.645 nos planos de aulas cotidianos é preciso transformar o pensamento e as ações pedagógicas do corpo escolar, afinal,

[...] não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito incutido na cabeça do professor e sua incapacidade em lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco (MUNANGA, 2005, p. 16).

Fontes diversas (Sociologia, Ciências Políticas, Antropologia, Psicologia, Educação e etc.) têm produzido pesquisas a respeito da evasão escolar, uma questão que aparece em comum dentro desses diversos saberes é criticar a falta e incapacidade que a escola tem em produzir inclusão social.

Analisando sobre esse ponto de vista, nos conduz a pensar sobre a desmistificação de se pensar no indígena ou no negro apenas como uma data comemorativa. Tais datas, comumente trabalhadas na escola: como nos relatou duas crianças, uma aluna com dez (10) anos de idade, fazendo o quarto ano da Escola Buscando Saberes e a outra, com oito (8) anos, fazendo o segundo ano na Escola Renascer. Dessa o depoimento foi o seguinte: “*aqui comemora o dia do Índio [19 de abril], a gente veste roupas e pintamos a cara*”; quanto a voz daquela revela “*na semana da consciência negra [20 de novembro] fazemos desfile sobre a beleza negra*”.

Esses depoimentos, reforçam os estereótipos, já que as crianças se pintam, criam artefatos indígenas, produzem sons nasais, cantam e no dia seguinte nem se lembram que os indígenas também fazem parte dos costumes, nas palavras utilizadas na cultura agrônômica e gastronômica, e na construção arqueológica da sociedade enquanto povos brasileiros. Nada diferente ocorre em vinte (20) de novembro, chamado o “dia da consciência negra”. Nessa data, as escolas criam projetos sobre a “beleza Negra”, trazem amostras de vestuários, comidas e brincadeiras, que evidenciam muito mais o preconceito do que, a real consciência do “ser negro”. Como mostra Munanga (2005), em seu artigo “Superando o Racismo na Escola”, quando as escolas silenciam acerca das questões preconceituosas que envolvem as diversas etnias que compõem a sociedade brasileira, ela, a escola, está apenas reforçando e reproduzindo as mazelas sociais.

Assim, a escola continua tão excludente como a própria sociedade no reconhecimento dos direitos das minorias excluídas. Talvez por isso, Ribeiro (2012) nos pergunta em seu texto: “até quando educaremos exclusivamente para a branquitude”? Para confirmar que esse ainda é um tempo desconhecido, em uma das escolas investigada obtivemos a seguintes atitudes,

*[...] não sei muito sobre a lei, só trabalhamos nas datas específicas, no máximo uma semana do dia do Índio e uma semana da Consciência Negra. Na escola é praticamente zero a discussão “sobre isso”, só nos dias específicos. Sobre a religião é complicadíssimo, trabalhamos muito pouco por conta do “preconceito e resistência das famílias”. Não aceitam e procuram meios de anular o trabalho do professor, buscando ajuda na diretoria, secretaria de educação e etc., (Professora da Escola Renascer).*

*A escola precisa buscar minimizar o abismo que separa a cor da pele e as questões sociais. Pois as próprias crianças negras manifestam o racismo com as outras e não se aceitam enquanto negras. (Professora da Escola Renascer)*

Revela-se uma deficiência, que talvez, seja causado pela falta da formação continuada e ou em serviço como sugere Imbernón (2006), que se impõe aos docentes das escolas pesquisadas e na maioria das escolas brasileiras. Afinal, entre todos os nossos entrevistados, 80° por cento traz a afirmação que tem algum conhecimento específico sobre a lei, mas, não sabe como trabalhar dentro de suas diretrizes.

Nesse aspecto, como pensar no papel transformador da escola dentro da sociedade? A educação enquanto um direito social requer a implementação de políticas públicas, que percebam as “desigualdades raciais na sociedade brasileira. [Para tal], deve-se repensar a estrutura, os currículos, os tempos e os espaços escolares, quanto às particularidades da cultura de tradição africana” (GOMES, 2001, p. 85).

Como questiona Ribeiro (2002) sobre a branquitude; podemos também inquirir se a escola que temos ainda é somente um ideal branco? O negro também não é desejoso de uma escola de qualidade social? Articular a educação escolar dentro de uma compreensão sobre a formação identitária e/ou a herança e a tradição de cada etnia, está para além de mudanças legais ou teóricas. É perceber como sujeito parte de um processo social que tem como meta a indissociabilidade entre a teoria e a prática. Somente essa construção poderá fazer da escola um espaço que ao trabalhar com sujeitos concretos, estabeleçam vínculos entre suas vivências culturais, desenvolvimento e conhecimento.

## Considerações Finais



Na visão de Munanga (2005), um dos maiores índices do fracasso escolar se encontra, sobretudo, na evasão dos alunos, simbolizando assim, o próprio fracasso social. Bem a nosso ver essa responsabilidade é tanto da escola como de toda sociedade. Refletir sobre as causas e efeitos desse problema pode, até mesmo, levar a fazer uma comparação dos índices de evasão escolar e o aumento da criminalidade e violência no município de Itapetinga nas últimas décadas, isto associadas ainda ao desemprego, mas isso daria uma nova pesquisa. Por enquanto, o que nos interessa é perceber que a não aplicabilidade da lei 11.645/2008 dentro da educação básica reflete preconceitos instalados que precisam ser urgentemente subvertidos, e são ainda maiores quando se trata da educação infantil.

Parece que falar dos costumes negros, como vestimentas, credos e tradições são “*coisas inadequadas*” para as criancinhas. Essa falsa consciência alienada tão exposta pela Escola Renascer, reforça o mito da democracia racial, como nos mostrou Munanga (2005). Assim, permanece na realidade educacional o tabu acerca das leis 10.649 e 11.645.

Na realidade das escolas chegam a tal ponto esse tabu, que a diretora e a coordenadora pedagógica da Escola Renascer se negaram a responder as duas perguntas-chaves da entrevista, são elas: Qual o problema que a escola encontra para efetivar a Lei 11.645/2008 dentro do cotidiano escolar? E, qual é a função da escola, para além de ensinar a ler e escrever, quando se silencia diante das manifestações culturais de etnias que fogem ao padrão herdado da colonização luso-europeia? Mediante as questões, nos afirmaram que “*é preciso ter muito cuidado com esses assuntos*”. Disseram ainda que “*por exemplo, trabalhar, com a religião de matriz africana, pode trazer muitos conflitos entre a escola e a família*”.

Tomando essas respostas, cabe lembrar que antes da lei 11.645/2008, já havia como eixo norteador para as políticas educacionais, as especificações encontradas nas Diretrizes Curriculares Nacionais voltadas para as questões Afro e Indígena (Brasil, 2004, *online*). No entanto, percebemos que, se no papel, existe um conjunto de demandas e de ações elaboradas estrategicamente para reparar e ressarcir todos os danos sofridos por uma população excluída, vulnerabilizada, menosprezada e muitas vezes, segregada pela sociedade, dentro do pleito escolar isso está longe de se atingir.

Assim, ao desejar uma escola democrática, torna-se necessário analisar e encontrar soluções para a superação do racismo no Brasil. Essa é uma questão complexa, pois, vivemos em uma sociedade que se acredita sem preconceitos raciais, enquanto isso, esses preconceitos se afirmam cada vez mais discriminatórios na própria negação de direitos dos sistemas de valores institucionalizados, a maior amostra dessa realidade foi a eleição de 2018.

## Referências

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acessado em 15 de janeiro de 2017.

\_\_\_\_\_. **LEI 11.645 de 2008**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acessado em 1º de maio de 2015.

\_\_\_\_\_. **LEI 10.639 de 2003**. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acessado em dezembro de abril de 2015.

\_\_\_\_\_. **LEI 9394/96**. (LDB). Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/>. Acessado em dezembro de abril de 2015.

\_\_\_\_\_. Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Educação das Relações Étnico/Raciais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acessado em dezembro de abril de 2015

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: Racismo, Preconceito e Discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Editora Contexto, 6ºed. 2012.

\_\_\_\_\_. Educação antirracista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e incerteza**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IBGE. **Cidades// Itapetinga**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua./2017a. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br> Acessado em 04 de maio de 2018.

\_\_\_\_\_. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios 2016/2017b**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acessado em 04 de maio de 2018.

\_\_\_\_\_. **Indicadores de Desenvolvimento Sustentável 2012-2016c**. Disponível em: [www.ibge.gov.br/brasil](http://www.ibge.gov.br/brasil). Acessado em cinco de novembro de 2017.

MOREIRA, Jussara Tânia Silva. **A IGREJA E A PRAÇA: Os Batistas da Cidade De Itapetinga-Bahia (1938-2013)**. Tese (doutorado em ciências sociais) - programa de estudos pós-graduados em ciências sociais, Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo, Orientadora: Dr. Marisa Do Espírito Santo Borin. PUC/SP. 2016, p.302.

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. 2º ed. revisada. – Brasília: MEC/ SECAD- Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e diversidade, 2005.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

\_\_\_\_\_. Org. **Estratégias e Políticas de combate à discriminação racial** –Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

RIBEIRO, Romilda Iyakemi. Até quando educaremos exclusivamente para a branquitude? Redes-de-significado na construção da identidade e da cidadania. *In:* POTO, M R S, CATANI, A M, PRUDENTE, C L e GILIOLI, R S. **Negro, educação e multiculturalismo.** Editor Panorama, 2002.

PIMENTA, Selma G e FRANCO, Maria A. Santoro. **Pesquisa em educação. Possibilidades investigativas/formativas da pesquisa-ação.** São Paulo: Edições Loyola, 2008.