

Análise da Lei 11.645 (2008) à luz do feminismo decolonial

Marcela Ferreira Oliveira¹

Resumo

Este ensaio tem como proposta analisar a Lei nº 11.645 (2008) sob a à luz do feminismo decolonial. Para isso, o texto aborda a importância da Lei nº 11.645 (2008), que inclui no currículo escolar o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena, como um passo crucial para desafiar a hegemonia eurocêntrica do conhecimento. O feminismo decolonial é apresentado como uma lente crítica que destaca a necessidade de representatividade e desconstrução das estruturas de poder que marginalizam mulheres negras e indígenas. Além disso, discute-se o epistemicídio racial, que silencia e exclui os saberes e culturas afro-brasileiras e indígenas do currículo educacional. Por fim, a pedagogia crítica é mencionada como uma abordagem essencial para desmantelar as hierarquias de poder presentes na educação e promover uma reflexão profunda sobre identidade, conhecimento e relações sociais. Esses elementos convergem para a necessidade de uma educação verdadeiramente decolonial, inclusiva e antirracista.

Palavras-chave: Lei nº 11.645 (2008); Feminismo Decolonial; Epistemicídio Racial; Pedagogia Decolonial Crítica.

¹ Professora efetiva na área de Gestão no Instituto Federal de Brasília, campus Brasília, Brasil. Doutoranda em Estudos Feministas, Centro de Estudos Sociais /Faculdade de Letras - Universidade de Coimbra, Portugal.
E-mail para contato: marcela.oliveira@ifb.edu.br

1. Introdução

No estudo de Nilma Gomes (2017) sobre o papel do Movimento Negro no Brasil, ela destacou que o movimento desempenha um papel educativo fundamental na estrutura do país. Ao longo de anos de pesquisa, a autora explorou o histórico dos Movimentos Negros no Brasil, especialmente sob uma perspectiva educacional emancipatória. Gomes (2017) argumenta que o Movimento Negro não apenas se envolve em lutas sociais, mas também contribui para a formação de novos líderes políticos e para a criação de novos conhecimentos.

Essa perspectiva acadêmica de Nilma Gomes é refletida na prática, como foi evidenciado pela Marcha de Zumbi (Memorial da democracia, 1995), em 1995, que representa um marco significativo no Movimento Negro brasileiro. Essa mobilização demonstrou a busca por igualdade e reconhecimento das contribuições da população afrodescendente, destacando a necessidade de políticas afirmativas para enfrentar a exclusão e promover a inclusão social e educacional dos negros no Brasil.

Um dos desdobramentos importantes da Marcha de Zumbi foi a intensificação do debate sobre ausência de políticas públicas para a população negra, como o reconhecimento e destaque para a história e cultura afro-brasileira. Essa discussão pressionou o congresso e levou à criação e promulgação da Lei nº 10.639, 09 de janeiro de 2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana em todas as escolas, públicas e privadas, do ensino fundamental e médio.

A Lei nº 10.639 (2003) foi atualizada pela Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008, que incluiu, também, a obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena. A redação da Lei nº 11.645 (2008) estabelece que:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no

Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.

Essa legislação é um importante passo na redefinição das diretrizes curriculares para o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. Seu objetivo principal é promover a compreensão da formação da sociedade brasileira a partir dos dois grupos étnicos mencionados, destacando a importância do negro e do indígena na construção da identidade nacional. Conforme previsto pela própria Lei, busca-se recuperar as contribuições desses grupos em áreas sociais, econômicas e políticas que moldaram a história do Brasil.

As alterações na LDB orientam os educadores a enfatizar, em suas práticas pedagógicas, a influência da cultura afro-brasileira e indígena como elemento fundamental na formação da sociedade brasileira. Isso implica reconhecer os negros como agentes históricos e valorizar as obras e ideias de importantes intelectuais negros e indígenas brasileiros, além de abordar aspectos culturais como música, culinária, dança e religiões de origem africana e indígena.

Ao analisarmos a implementação da Lei nº 11.645 (2008), podemos compreender melhor a valorização e ressignificação das raízes africanas e indígenas, que contribuem para a rica diversidade cultural do Brasil. Nesse sentido, é fundamental refletir sobre a importância de conhecermos os conteúdos relacionados às culturas afro-brasileiras e indígenas. Compreender nossa história é essencial para entender nossa identidade e vislumbrar nosso potencial futuro.

Além disso, uma análise interseccional à luz do feminismo decolonial destaca a importância da representatividade nas discussões sobre história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo escolar. Mulheres negras e indígenas enfrentam múltiplas formas de opressão que são frequentemente invisibilizadas nas narrativas dominantes. Portanto, é fundamental que a implementação da Lei nº 11.645 (2008) leve em consideração essa interseccionalidade, garantindo a inclusão de perspectivas diversas e a amplificação das vozes das mulheres marginalizadas. Isso implica não apenas incluir

seus relatos e contribuições históricas, mas também questionar as estruturas de poder que perpetuam sua exclusão e subalternização. O objetivo da pesquisa é de caráter exploratório, pois se trata de um capítulo do trabalho de tese, que ainda está em desenvolvimento, que busca dialogar conceitos latino americanos, especialmente da autora Lélia Gonzalez, com as políticas afirmativas brasileiras.

2. A importância de um feminismo decolonial na educação antirracista

Os dados mais atuais do Censo Escolar (2023), em 2022, nos mostram que cerca de 54% das crianças e adolescentes matriculadas no ensino fundamental e de ensino médio das redes públicas e privadas de ensino são pretas e 1,4% são indígenas. Esse número é representativo, principalmente se compararmos com os dados do último Censo realizado no Brasil, que mostra que 55,5% da população brasileira se autodeclara negra (pretos e pardos)² e 0,6% se autodeclararam indígena (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, 2023). Os dois grupos étnicos representam mais da metade da população brasileira, mas mesmo sendo maioria não tem suas histórias e culturas representadas, celebradas e recontadas em ambiente escolar. Sendo necessário uma legislação que obrigue as entidades de ensino a incluir o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena e, assim, tentar garantir uma educação mais inclusiva e representativa.

Nesse sentido, o feminismo decolonial oferece uma perspectiva fundamental para aprofundar a análise da Lei nº 11.645 (2008) e suas implicações para a construção de uma educação verdadeiramente antirracista e inclusiva. Essa vertente do feminismo questiona não apenas a exclusão histórica dos saberes e das experiências das mulheres negras e indígenas, mas também as formas como o patriarcado e o racismo se entrelaçam para perpetuar a opressão e a marginalização.

Segundo Vergès (2020) o feminismo decolonial se posiciona contra o capitalismo e o imperialismo, reconhecendo que esses sistemas perpetuam a exploração e a opressão das mulheres, especialmente as mulheres do Sul Global. Ele denuncia políticas de

² Conforme o IBGE (2022), o termo 'pardo' foi definido como as pessoas que se identificam com a combinação de duas ou mais raça ou cor, já o termo 'preto', foi definido por aquelas pessoas que se identificam com predominância de traços fenótipos afrodescendentes manifestados como pela cor mais escura da pele.

desapropriação, colonização, extrativismo e destruição da vida, destacando a interconexão entre as lutas feministas e as lutas anticapitalistas e anticoloniais. O que incluia forma como as histórias são contadas e por qual perspectiva ela é contada.

A história dos negros no Brasil é frequentemente contada sob a ótica do colonizador, refletindo uma narrativa dominante que minimiza ou distorce as contribuições e experiências desse grupo. Ao longo dos anos, essa perspectiva foi sendo perpetuada e reproduzida nos currículos escolares, nos meios de comunicação e na cultura em geral. Essa abordagem tende a destacar apenas os aspectos que favorecem a visão eurocêntrica da história, marginalizando as vozes e experiências dos negros e negras.

Uma das maneiras pelas quais essa visão colonizadora se manifesta é na falta de representação e reconhecimento das contribuições dos negros para a formação da identidade nacional. María Lugones (2008) argumenta que é fundamental identificar e confrontar a colonialidade do poder como um passo essencial para alcançar a justiça e a igualdade. A autora explica que colonialidade se desenvolve a partir da compreensão das relações de poder e dominação colonial que influenciam profundamente as dinâmicas de gênero e sociais em contextos coloniais e pós-coloniais. Por isso, lutamos para evitar a exclusão histórica e intelectual das mulheres não brancas dos movimentos de liberação em prol das mulheres.

Podemos extrapolar esse conceito e fazer alusão a exclusão em contexto educacional, onde os conteúdos sobre história e cultura afro-brasileira foram negligenciados ou tratados de forma superficial ao longo dos anos, contribuindo para o epistemicídio racial. O termo foi redefinido pela escritora e filósofa brasileira Sueli Carneiro (2005), que conceituou epistemicídio racial como o processo de apagamento e silenciamento dos conhecimentos, memórias e culturas afro-brasileiras, indígenas e quilombolas no contexto brasileiro. Esse apagamento ocorre não apenas por meio de uma imposição do conhecimento hegemônico eurocêntrico que perpetua estereótipos e hierarquias racistas, mas também pela exclusão de suas narrativas históricas e culturais dos currículos educacionais.

De acordo com Vergès (2020) é crucial criticar os epistemicídios para compreender as dinâmicas de poder e conhecimento que moldaram e continuam a moldar nossa sociedade. A autora explica que, através de uma lente decolonial, exploramos como sistemas de opressão têm historicamente silenciado e marginalizado saberes, estéticas

e povos inteiros, relegando-os à invisibilidade e negando sua contribuição para a construção do conhecimento humano. Neste contexto, emerge a necessidade de questionar e desafiar as estruturas de poder que perpetuam a hegemonia do conhecimento ocidental, rejeitando a narrativa eurocêntrica que marginaliza e desvaloriza outras formas de sabedoria e expressão cultural.

Para Vergès (2020), os feminismos de política decolonial surgem como agentes importantes nesse processo, buscando resgatar e valorizar os saberes e experiências das mulheres marginalizadas, reconhecendo as interseções entre raça, gênero, classe e sexualidade. No entanto, essa crítica não se limita apenas ao conhecimento acadêmico, mas se estende também às práticas sociais e políticas que perpetuam a opressão e a exclusão. A pedagogia decolonial crítica propõe uma abordagem transversal e contextualizada, que busca desmantelar as hierarquias de poder e revelar as redes de opressão presentes nas estruturas sociais, econômicas e culturais (Vergès, 2020).

Ademais, ainda segundo Vergès (2020), a pedagogia decolonial crítica é uma abordagem educacional que visa desafiar as estruturas de poder coloniais presentes no sistema educacional e promover uma reflexão profunda sobre as relações de poder, conhecimento e identidade. Ela emerge como uma resposta à necessidade de desconstruir as narrativas hegemônicas que perpetuam a marginalização, a opressão e a exclusão de certos grupos sociais. Essa pedagogia reconhece que os sistemas educacionais foram historicamente utilizados como ferramentas de colonização, impondo uma visão de mundo eurocêntrica e desvalorizando outros saberes e culturas. Portanto, a pedagogia decolonial crítica propõe uma ruptura com esse modelo, buscando reconhecer e valorizar a diversidade de perspectivas e conhecimentos.

A pedagogia decolonial crítica não se limita apenas ao conteúdo curricular, mas permeia todas as dimensões da prática educativa, desde a seleção de materiais didáticos até as interações em sala de aula. Essa abordagem permite que os educadores e alunos questionem as estruturas de poder presentes no ambiente escolar e explorem novas formas de conhecimento e aprendizado. O que se a linha ao propósito da Lei nº 11.645 (2008) ao trazer a obrigatoriedade de se estudar, desde o início da formação escolar, a história e cultura afro-brasileira e indígena.

Além disso, a pedagogia decolonial crítica visa desmantelar as hierarquias de poder e revelar as redes de opressão presentes nas estruturas sociais, econômicas e culturais.

Isso envolve uma análise cuidadosa das relações entre raça, gênero, classe e outras formas de identidade, bem como uma reflexão sobre como essas relações se manifestam no contexto educacional. Logo, ao promover uma educação mais inclusiva e plural, a pedagogia decolonial crítica busca criar espaços de aprendizado onde todas as vozes são valorizadas e respeitadas. Isso significa reconhecer e enfrentar os desafios e as injustiças que afetam comunidades historicamente marginalizadas, bem como buscar formas de transformar o sistema educacional para torná-lo mais justo e igualitário para todos.

3. Desafios e perspectivas de rompimento do “lugar de negro”

Por fim, além dos avanços proporcionados pela Lei nº 11.645 (2008), é essencial reconhecer os desafios persistentes no contexto educacional brasileiro, especialmente quando examinados à luz do feminismo decolonial. Esta abordagem crítica revela a necessidade de uma desconstrução mais profunda das estruturas de poder que perpetuam a marginalização das vozes femininas, especialmente as de mulheres negras e indígenas. Embora a inclusão de conteúdos afro-brasileiros e indígenas seja um passo importante, é fundamental considerar como essas narrativas são apresentadas, quem as representa e como são integradas às práticas pedagógicas de forma a desafiar a hierarquia do conhecimento eurocêntrico.

A Lei nº 11.645 (2008) não estabelece normas específicas para sua execução e práticas de acompanhamento minucioso nas instituições, o que pode acarretar em uma aplicação parcial ou, em casos mais extremos, desvio total do que foi prescrito. Sem um devido acompanhamento e punições para os casos que se desvirtuam da legislação, o racismo pode encontrar portas abertas em instituições que já sinalizavam problemas com essa temática. Não é incomum encontrar livros didáticos dos anos 90 (ou até mais recentes) que romantizem a colonização, pontuando o lugar de negros e indígenas à margem da sociedade, com preconceitos e esteriótipos floclorizados.

A autora Lélia Gonzalez e o pesquisador Carlos Hasenbalg escreveram um livro publicado originalmente em 1982 com o título *Lugar de negro*, que traz reflexões importantes na compreensão do racismo e, sobretudo, possibilita um paralelo no contexto da pesquisa, sobre como o preconceito e a discriminação racial no ambiente escolar. No livro, Gonzalez e Hasenbalg (2022) destacam que a desigualdade no tratamento entre pessoas negras e brancas se manifesta dentro de diversas instituições

— públicas, privadas, políticas, educacionais, religiosas, entre outras. Nesse sentido, é pertinente recorrer à teoria do lugar natural de Aristóteles, segundo a qual o grupo dominante tende a ocupar os melhores espaços físicos e geográficos, com maior acesso à moradia digna e qualidade de vida. No Brasil, esse "lugar natural" foi historicamente imposto à população negra de forma oposta, relegando-a a condições de vulnerabilidade e exclusão. Pessoas negras enfrentam, ainda hoje, obstáculos significativos em relação à mobilidade urbana, moradia, saúde, educação e inserção no mercado de trabalho, apesar de serem cidadãs brasileiras. Essa perspectiva se alinha à realidade vivida por trabalhadores negros descendentes de africanos escravizados, trazidos ao país para desempenhar funções laborais sem acesso aos direitos básicos de uma vida digna (Gonzalez & Hasenbalg, 2002).

Após anos de implementação da Lei nº 11.645 (2008), o que se tem hoje é a visualização de que a legislação é capaz de possibilitar uma mudança de perspectiva desse "lugar natural" de pessoas negras na sociedade. Contudo, ao mesmo tempo percebemos que sem ferramentas para acompanhar o cumprimento da Lei em sua completude e, sobretudo, sem incorporar a sociedade em processos educativos amplos, que transcendam o espaço escolar e alcancem todos os meios sociais, corre o risco da Lei pode ser apenas mais uma legislação rasa sem aplicabilidade.

O conhecimento sobre a história e a cultura afro-brasileira e indígena precisa ser incorporado de forma natural, e não apenas como uma exigência legal — especialmente em uma sociedade multicultural. Essa abordagem implicaria na efetivação de um conjunto de leis que regulam, de fato, a política indigenista e afro-brasileira no país.

Contudo, há uma contradição evidente: o próprio Estado que impõe a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígena não assegura plenamente, por exemplo, os direitos territoriais e a participação livre dos povos indígenas, o que acaba gerando tensões e conflitos. A escola, em vez de ser um espaço de valorização desses saberes, muitas vezes reproduz as tensões sociais presentes em seu entorno. Em um país multicultural, a interculturalidade não pode ser opcional — ela deve constituir a base de todo processo educativo.

4. Conclusão

Sob essa perspectiva, a análise da Lei nº 11.645 (2008) suscita reflexões sobre o processo de descolonização do conhecimento e o combate ao epistemicídio. A narrativa histórica dominante tende a ser eurocêntrica e patriarcal, relegando as contribuições das mulheres negras e indígenas a um plano secundário ou excluindo-as completamente. Portanto, a implementação efetiva da lei requer não apenas a inclusão de conteúdos, mas uma revisão crítica dos currículos escolares para garantir uma representação autêntica e respeitosa das histórias e culturas afro-brasileiras e indígenas, reconhecendo o papel central das mulheres nessas narrativas.

Olhando para o futuro, o feminismo decolonial oferece direcionamentos valiosos para orientar políticas e práticas educacionais mais inclusivas e emancipatórias, fugindo do conhecimento colonial e partindo de uma perspectiva nossa. A implementação da Lei nº 11.645 (2008) deve ser acompanhada por esforços contínuos para enfrentar as estruturas de poder coloniais que perpetuam a marginalização das mulheres negras e indígenas. Isso requer uma abordagem holística que considere não apenas a inclusão de conteúdos, mas também a formação de professores, a revisão de materiais didáticos e a promoção de espaços de diálogo e reflexão que valorizem a diversidade de perspectivas e experiências. Assim, podemos caminhar em direção a uma educação verdadeiramente decolonial e antirracista, onde todas as mulheres tenham sua voz e história respeitadas e celebradas.

Referências bibliográficas

- Alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei nº nº 10.639, 9 de jan. de 2003.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm
- Alteração na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei nº 11.645, 10 de março de 2008.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm
- Carneiro, S. A. (2005). *A construção do outro como não-ser como fundamento do ser* [Tese de doutoramento, Universidade de São Paulo]. Universidade de São Paulo.
- Censo Escolar. (2023). *Censo escolar da educação básica 2022: Resumo técnico*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
https://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2021/apresentacao_censo_da_educacao_superior_2021.pdf
- Gomes, N. L. (2017). *O movimento negro educador: Saberes construídos na luta por emancipação*. Vozes.
- Gonzalez, L., & Hasenbalg, C. (2002). *Lugar de negro* (2ª ed.). Vozes.
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2022). *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil: Coordenação de População e Indicadores Sociais*.
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html>
- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2023). *Censo demográfico 2022*.
<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/22827-censo-demografico-2022.html>
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, Diário Oficial da União, 20 de dez. de 1996.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.
- Lugones, M. (2008). Colonialidade e gênero. *Tabula Rasa*, 9, 73–102.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-24892008000200006&script=sci_abstract&tlng=pt
- Memorial da Democracia. (1995). *Marcha Zumbi reúne 30 mil em Brasília: O combate ao racismo entra na agenda política do país*. <http://memoraldademocracia.com.br/card/marcha-zumbi-reune-30-mil-em-brasilia>
- Vergès, F. (2020). *Um feminismo decolonial* (J. P. Dias & R. Camargo, Trads.). Ubu.