

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: INTERFACES ENTRE A LEI Nº 10.639/2003 E A LEI Nº 11.645/2008

EDUCACIÓN PARA LAS RELACIONES ÉTNICO-RACIALES Y REPRESENTACIONES SOCIALES: INTERFACES ENTRE LA LEY N.º 10.639/2003 Y LA LEY N.º 11.645/2008

EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS AND SOCIAL REPRESENTATIONS: INTERFACES BETWEEN LAW NO. 10.639/2003 AND LAW NO. 11.645/2008

Teresa Cristina Ricci¹
Jorge Felipe Fonseca Moreira²

RESUMO: O presente artigo aborda a educação para as relações étnico-raciais a partir das interfaces entre a Lei nº 10.639/2003 e a Lei nº 11.645/2008, compreendendo-as como políticas educacionais fundamentais no enfrentamento do racismo estrutural e na valorização da diversidade étnico-cultural brasileira. O objetivo geral consiste em analisar como essas leis contribuem para a ressignificação das representações sociais sobre populações negras e indígenas na educação básica. Realizou-se uma revisão de literatura de caráter qualitativo, com base em produções acadêmicas nacionais, legislações e documentos oficiais. A discussão evidencia avanços normativos, mas também aponta limites relacionados à formação docente, às práticas pedagógicas e às representações sociais ainda marcadas por estereótipos e invisibilizações. Conclui-se que, embora as legislações representem importantes conquistas, sua efetividade depende de ações articuladas que promovam uma educação antirracista, crítica e intercultural.

Palavras-chave: Educação para as relações étnico-raciais; Representações sociais; Currículo.

RESUMEN: Este artículo analiza la educación para las relaciones étnico-raciales a partir de las interfaces entre la Ley nº 10.639/2003 y la Ley nº 11.645/2008, entendidas como políticas educativas fundamentales para enfrentar el racismo estructural y valorar la diversidad étnico-cultural brasileña. El objetivo general es analizar cómo estas normativas contribuyen a la resignificación de las representaciones sociales sobre las poblaciones negras e indígenas en

¹ Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação - UNESA. Docente do Ensino Fundamental II, Anchieta/ES, Brasil. teresa_cris@hotmail.com.

² Doutor em Educação Física pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Física - UGF. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESA; Professor I FAETEC - NEFE, Rio de Janeiro, Brasil. Jorgecoluma@gmail.com.

la educación básica. Se realizó una revisión bibliográfica de enfoque cualitativo, basada en producciones académicas nacionales, legislaciones y documentos oficiales. La discusión señala avances normativos, pero también limitaciones relacionadas con la formación docente y las prácticas pedagógicas. Se concluye que la efectividad de las leyes depende de acciones educativas articuladas y críticas.

Palabras clave: Educación étnico-racial; Representaciones sociales; Currículo.

ABSTRACT: This article discusses education for ethnic-racial relations through the interfaces between Law No. 10.639/2003 and Law No. 11.645/2008, understood as key educational policies to address structural racism and promote Brazil's ethnic and cultural diversity. The main objective is to analyze how these legal frameworks contribute to reshaping social representations of Black and Indigenous populations in basic education. The methodology consists of a qualitative literature review based on national academic studies, legislation, and official documents. The discussion highlights normative advances while also identifying limitations related to teacher education and pedagogical practices. The study concludes that the effectiveness of these laws depends on articulated actions that promote critical, anti-racist, and intercultural education.

Keywords: Ethnic-racial education; Social representations; Curriculum.

INTRODUÇÃO

A educação para as relações étnico-raciais é um dos pilares fundamentais para a construção de uma escola democrática, plural e comprometida com a justiça social no Brasil. A sociedade brasileira, marcada por profundas desigualdades raciais, sociais e culturais, carrega em sua estrutura educacional heranças do colonialismo e do escravismo, além de práticas pedagógicas eurocentradas que, por muito tempo, marginalizaram as contribuições dos povos negros e indígenas para a formação do país (Gomes, 2017). Nesse contexto, a promulgação da Lei nº 10.639/2003 e, depois, da Lei nº 11.645/2008 representa um marco ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena nos currículos da educação básica. Isso gera mudanças nas práticas escolares e exige novas abordagens pedagógicas, curriculares e formativas (Gomes, 2017).

A Lei nº 10.639/2003, ao modificar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dá início a uma agenda voltada ao reconhecimento da diversidade étnico-racial e ao combate ao racismo estrutural nas escolas. A ampliação dessa lei, pela nº 11.645/2008, que inclui a história e a cultura dos povos indígenas, reforça a necessidade de uma abordagem intercultural que valorize saberes, identidades e narrativas historicamente silenciadas (Candau, 2016). No entanto, mesmo com esses avanços, a aplicação dessas leis ainda enfrenta

desafios significativos, especialmente quanto à forma como se manifestam no cotidiano escolar, na formação de professores e nas percepções sociais que professores, alunos e a comunidade escolar têm sobre raça, etnia, identidade e diferença (Muganga, 2005).

Assim, este artigo acena para a possibilidade das representações sociais como interface para a compreensão de como os indivíduos significam e reinterpretam as políticas educacionais voltadas às relações étnico-raciais. De acordo com Jodelet (2001), as representações sociais são construções simbólicas compartilhadas socialmente que podem influenciar práticas pedagógicas, concepções curriculares e atitudes em relação à diversidade. Essas representações podem reforçar estereótipos e preconceitos ou, ao contrário, promover reconhecimento, valorização e emancipação. Portanto, estudar as relações entre a educação para as relações étnico-raciais e as representações sociais permite analisar não apenas o que está escrito nas leis, mas como essas normas são apropriadas, interpretadas e aplicadas nas escolas (Gomes, 2017).

Diante disso, o objetivo principal deste artigo é explorar as relações entre a educação para as relações étnico-raciais e as representações sociais, com base na implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008. Buscamos entender como essas legislações têm contribuído para mudar as práticas educativas, as concepções dos professores e as dinâmicas escolares no enfrentamento do racismo e na valorização da diversidade étnico-cultural.

A metodologia utilizada para este estudo foi uma revisão qualitativa, exploratória e analítica da literatura. Essa análise se baseou em produções acadêmicas que tratam da educação para as relações étnico-raciais, das políticas públicas educacionais ligadas às leis mencionadas e da teoria das representações sociais. A seleção dos estudos ocorreu em bases de dados científicas reconhecidas, como SciELO, Google Acadêmico, Portal de Periódicos da CAPES e repositórios de universidades brasileiras sem recorte temporal. Foram priorizados artigos, livros, capítulos de livros, dissertações e teses publicados, principalmente, nas últimas duas décadas, o que abrange o período de validade das leis analisadas. Os critérios para inclusão consideraram a relevância do tema, a consistência teórica e a contribuição dos estudos para entender as práticas e concepções relacionadas à educação para as relações étnico-raciais. As produções que não se relacionassem diretamente com o escopo proposto foram excluídas.

A justificativa para este estudo se baseia na importância social, educacional e científica do tema. Isso mostra a necessidade de aprofundar as análises que conectem políticas públicas, subjetividades e contextos socioculturais. Ao se relacionar com a teoria das representações sociais, este artigo pode ajudar a ampliar a compreensão dos fatores

simbólicos e culturais que cercam a implementação das leis 10.639/03 e 11.645/08, fornecendo subsídios para uma reflexão crítica sobre a formação de professores, o currículo e as práticas pedagógicas.

Além disso, a discussão se torna especialmente relevante no atual contexto educacional brasileiro, que é marcado por disputas em torno do currículo, por retrocessos e avanços nas políticas de diversidade e por uma demanda crescente por uma educação comprometida com os direitos humanos e a equidade racial. Ao destacar as relações entre legislação, representações sociais e práticas educativas, este estudo busca contribuir para o fortalecimento de uma educação antirracista, que reconheça a pluralidade cultural do país e promova a construção de identidades positivas entre alunos negros, indígenas e não negros, reafirmando o papel social da escola como espaço de transformação e justiça social.

1 EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS

A educação para as relações étnico-raciais no Brasil faz parte de um processo histórico para enfrentar as desigualdades geradas pelo racismo estrutural. Esse racismo se manifesta de forma persistente nas instituições sociais, incluindo as escolas. O sistema educacional brasileiro se formou sob a forte influência de uma lógica eurocêntrica. Essa lógica legitima certos saberes e indivíduos, em detrimento de outros, e contribuiu para a invisibilidade das histórias, culturas e conhecimentos africanos, afro-brasileiros e indígenas (Munanga, 2019).

Segundo Gomes (2017) essa configuração impactou diretamente a formação das identidades e representações sociais nas escolas. Hierarquias raciais se naturalizaram, reforçando estigmas que foram construídos ao longo da história (Gomes, 2017). A partir das últimas décadas do século XX, com o fortalecimento dos movimentos sociais e das lutas pelos direitos civis, a questão racial ganhou destaque no debate público e educacional. O movimento negro brasileiro, em particular, denunciou o papel da escola na reprodução do racismo e pediu políticas educacionais que regulamentassem a diversidade étnico-racial como parte fundamental da sociedade brasileira (Gomes, 2017). Nesse contexto, a educação passou a ser vista como um espaço estratégico para desconstruir preconceitos e promover a equidade racial. A abordagem se deslocou de uma perspectiva assimiladora para uma que valorize a pluralidade cultural (Gomes, 2017).

As políticas educacionais para a educação nas relações étnico-raciais se conectam aos princípios dos direitos humanos e da justiça social. Eles reconhecem que a desigualdade racial

não é criada por fatores individuais, mas sim por processos históricos e estruturais. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, a escola deve se comprometer a promover o reconhecimento positivo das identidades negras e indígenas e a combater práticas discriminatórias no cotidiano escolar (Brasil, 2004).

Essa diretriz reforça a ideia de que o currículo é um espaço de disputas simbólicas, onde se define quais narrativas são reconhecidas e quais ficam à margem. Assim, a educação para as relações étnico-raciais vai além do conteúdo e se torna transversal. Isso exige mudanças nas concepções pedagógicas, na organização curricular e nas práticas dos professores.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003 e sua ampliação pela Lei nº 11.645/2008 formalizam esse movimento legal, tornando obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena. Contudo, como apontam Gomes (2017) e Munanga (2019), a aplicação dessas políticas depende da mudança das representações sociais que orientam a prática pedagógica, o que mostra a complexidade do processo de implementação.

2 A LEI Nº 10.639/2003: FUNDAMENTOS, AVANÇOS E DESAFIOS DE IMPLEMENTAÇÃO

A Lei nº 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, marca um momento importante na educação brasileira ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas de ensino fundamental e médio, públicas e privadas. Com essa lei, o Estado brasileiro confirma as profundas desigualdades raciais que existem na sociedade e o papel essencial da educação na luta contra o racismo que foi historicamente naturalizado (Brasil, 2003). Ao alterar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996), a norma dá início a uma nova fase nas políticas educacionais que valorizam a diversidade étnico-racial.

A implementação da educação para as relações étnico-raciais pela Lei nº 10.639/2003 é resultado de décadas de luta do movimento negro brasileiro, que denunciou a invisibilidade da população negra nos currículos escolares e a reprodução de estereótipos raciais nas escolas (Gomes, 2017). Como aponta Munanga (2019), a escola brasileira, ao longo de sua trajetória, ajudou a criar uma identidade nacional que valoriza a branquitude e nega as raízes africanas, o que reforça o mito da democracia racial e oculta as desigualdades geradas pelo racismo estrutural. A branquitude pode ser compreendida como uma posição social, histórica e relacional de privilégio racial construída no contexto das sociedades marcadas pelo

colonialismo e pelo racismo estrutural. Trata-se de um conjunto de normas, valores, práticas e representações que naturalizam a experiência branca como universal, neutra e superior, ao mesmo tempo em que invisibilizam os privilégios associados a essa condição racial (Bento, 2002).

O regulamento da Lei nº 10.639/2003 foi reforçado pela publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (DCNERER) em 2004, pelo Conselho Nacional de Educação. Essas diretrizes ampliam o alcance da lei ao definir princípios, fundamentos e orientações pedagógicas, destacando a necessidade de uma abordagem que integra a temática étnico-racial em todo o currículo e nas práticas escolares, em vez de se limitar a conteúdos específicos ou datas comemorativas (Brasil, 2004).

As DCNERER reforçam a ideia de que o racismo não é um problema individual, mas uma característica estrutural que aparece nas instituições, nas práticas pedagógicas e nas relações sociais. Dessa maneira, a educação para as relações étnico-raciais tem uma dimensão política e pedagógica, comprometendo-se com a promoção da equidade, da justiça social e dos direitos humanos (Gomes, 2017). Essa abordagem se alinha com concepções críticas de currículo, que veem o conhecimento escolar como uma construção social marcada por lutas pelo poder (Apple, 2019).

Apesar dos avanços na legislação, muitos estudos mostram dificuldades na aplicação real da Lei nº 10.639/2003 nas escolas. Entre os principais desafios estão a fragilidade na formação de professores, a resistência às mudanças curriculares e a falta de materiais didáticos que tratam a temática afro-brasileira de maneira crítica e sem estereótipos (Gomes, 2017). Essas barreiras mostram que a implementação da lei não é suficiente para transformar as práticas pedagógicas. A formação de professores se torna, portanto, crucial para efetivar a educação para as relações étnico-raciais. Pesquisas indicam que muitos educadores não se manifestaram prontos para discutir assuntos como racismo, identidade negra e história da África, o que leva a abordagens superficiais ou ao silêncio na sala de aula (Candau, 2016).

Esta situação reforça a necessidade de políticas públicas que garantam uma inclusão consistente da temática étnico-racial em cursos de formação e programas de aperfeiçoamento. Outro ponto importante é a forma como a população negra é retratada nas escolas. Como argumenta Cavalleiro (2017), a escola é um espaço onde se criam e reproduzem significados, onde o racismo pode aparecer de maneira explícita ou sutil, por meio de expectativas, práticas discriminatórias e silêncios nos currículos. A Lei nº 10.639/2003, ao valorizarem a cultura e a história afro-brasileira, ajuda a transformar essas representações, promovendo identidades positivas e fortalecendo a autoestima de estudantes negros.

A implementação da educação para as relações étnico-raciais também se conecta à ideia de educação antirracista, que é um conjunto de práticas pedagógicas apresentadas para combater o racismo em suas diversas formas (Gomes, 2017). Nessa linha, cumprir a Lei nº 10.639/2003 exige mais do que adicionar conteúdos novos; é preciso revisar as relações pedagógicas, os materiais didáticos, as avaliações e as interações cotidianas nas escolas. A Lei nº 10.639/2003 é um instrumento vital para democratizar a educação brasileira e para construir uma escola que respeite a diversidade e promova a equidade racial.

No entanto, a sua aplicação depende de um esforço constante de integração entre políticas públicas, formação de professores, produção de conhecimento e mudança nas práticas pedagógicas. Ao institucionalizar a educação para as relações étnico-raciais, a lei reafirma a importância da escola como um espaço essencial na luta contra o racismo e na construção de uma sociedade mais justa e plural (Brasil, 2003). A lei 10.639/2003 é um instrumento vital para democratizar a educação brasileira e para construir uma escola que respeite a diversidade e promova a equidade racial (Brasil, 2003). A sua aplicação depende de um esforço constante de integração entre políticas públicas, formação de professores, produção de conhecimento e mudança nas práticas pedagógicas.

3 A LEI Nº 11.645/2008 E A AMPLIAÇÃO DO DEBATE ÉTNICO-RACIAL

A promulgação da Lei nº 11.645, em 10 de março de 2008, é um grande passo nas políticas educacionais voltadas à diversidade. Essa lei amplia a Lei nº 10.639/2003 e torna obrigatório o ensino da história e cultura dos povos indígenas na educação básica. Ela reconhece a diversidade étnica e cultural do Brasil e reforça o papel da escola como um espaço importante para enfrentar as desigualdades raciais e culturais que existem há muito tempo. Ao incluir os povos indígenas no currículo, a lei desafia as ideias tradicionais sobre identidade nacional e propõe uma reavaliação crítica das narrativas históricas predominantes (Brasil, 2008).

Historicamente, os currículos escolares apresentam os povos indígenas de forma estigmatizada, geralmente ligados a imagens folclóricas e uma visão homogênea, restrita a um passado colonial. Essa abordagem esconde a diversidade étnica, linguística e cultural dos povos indígenas e nega sua presença na sociedade brasileira hoje (Grupioni, 2016). Baniwa (2019), observa que essa visão curricular reforça estereótipos e sustenta práticas pedagógicas que não consideram os povos indígenas como geradores legítimos de conhecimento, perpetuando relações desequilibradas de poder na educação.

A Lei nº 11.645/2008 surge como resposta às demandas históricas dos movimentos indígenas e de pesquisadores interessados na educação intercultural. Essa legislação reconhece o direito à diferença e à valorização do conhecimento indígena no currículo escolar. Ao propor o ensino da história e cultura indígena de maneira transversal, ela ajuda a construir uma abordagem intercultural, que promove o diálogo entre diferentes sistemas de conhecimento e desafia a exclusividade das epistemologias eurocêntricas (Candau, 2016).

A ampliação do debate sobre questões étnicas e raciais promovida pela Lei nº 11.645/2008 fortalece a ideia de que enfrentar o racismo no Brasil vai além das relações entre negros e brancos. Isso também inclui reconhecer as desigualdades históricas vividas pelos povos indígenas. Assim, a legislação expande o conceito de educação antirracista ao incluir as dimensões étnicas, culturais, territoriais e de conhecimento que permeiam a experiência indígena (Gomes, 2017). Essa ampliação enriquece a compreensão da diversidade brasileira e ajuda a construir práticas pedagógicas que respeitam os direitos humanos e a justiça social.

Apesar de suas conquistas, a implementação da Lei nº 11.645/2008 enfrenta desafios nas escolas. Estudos mostram que o tema indígena ainda ocupa um espaço secundário no currículo. Muitas vezes, é tratado de forma pontual, superficial ou apenas em datas comemorativas, como o Dia do Índio. Isso reproduz práticas pedagógicas desconectadas e pouco críticas (Gomes, 2018). Essa situação revela a continuidade de representações sociais que ignoram e homogenizam os povos indígenas, dificultando a aplicação da proposta legal.

A formação de professores é um dos principais obstáculos para a consolidação da Lei nº 11.645/2008. Muitos educadores relatam insegurança e falta de conhecimento sobre a diversidade dos povos indígenas, suas histórias, culturas e formas de organização social, o que limita uma discussão crítica do tema em sala de aula (Candau, 2016). Além disso, a falta de materiais didáticos que sejam criados a partir de perspectivas indígenas ou interculturais reforça a repetição de conteúdos estereotipados e pouco contextuais (Grupioni, 2016).

Um aspecto importante são as representações sociais sobre os povos indígenas que circulam nas escolas. Baniwa (2019) afirma que a persistência de ideias que ligam os indígenas à noção de atraso ou falta de modernidade reforça práticas discriminatórias. Isso dificulta a construção de uma educação que reconheça a diversidade cultural. Esses estereótipos influenciam a forma como os conteúdos são escolhidos e ensinados, afetando as práticas pedagógicas e as relações interpessoais na escola.

A conexão entre a Lei nº 11.645/2008 e a Lei nº 10.639/2003 evidencia a necessidade de uma abordagem integrada na educação para relações étnico-raciais. Embora tenham focos diferentes, ambas têm o objetivo de valorizar grupos historicamente marginalizados e

combater o racismo estrutural na sociedade brasileira. No entanto, pesquisas mostram que o tema indígena geralmente recebe menos atenção do que o tema afro-brasileiro, destacando a importância de políticas educacionais que assegurem a aplicação efetiva da Lei nº 11.645/2008 (Gomes, 2018).

Neste contexto, a educação intercultural se destaca como uma perspectiva teórica e pedagógica crucial para a implementação da Lei nº 11.645/2008. A interculturalidade propõe reconhecer a diversidade cultural como um valor importante e promove o diálogo entre diferentes culturas com respeito e igualdade, superando práticas de assimilação e monoculturais (Candau, 2016). Com essa abordagem, a escola pode ajudar a mudar as representações sociais sobre os povos indígenas e criar práticas pedagógicas mais inclusivas e libertadoras.

O aumento do debate étnico-racial promovido pela Lei nº 11.645/2008 reafirma que a diversidade étnica e racial do Brasil deve ser analisada de maneira integrada. A inclusão da história e cultura dos povos indígenas nos currículos escolares expande a educação antirracista e ajuda a desenvolver uma perspectiva intercultural que reconhece a pluralidade de saberes, identidades e formas de organização social no país (Candau, 2016; Baniwa, 2019). No entanto, os estudos analisados mostram que o tema indígena ainda ocupa um espaço secundário nas práticas pedagógicas, evidenciando a permanência de representações sociais estigmatizadas e a necessidade de mais investimentos em formação de professores e em materiais didáticos.

Assim, o aumento do debate étnico-racial promovido pela Lei nº 11.645/2008 reafirma o papel da educação como um meio de transformação social. Ao reconhecer os povos indígenas como sujeitos históricos e atuais, a legislação ajuda a derrubar narrativas excludentes e a construir uma educação que respeite a diversidade, a equidade e os direitos humanos. Contudo, para que essa proposta se concretize, é necessário um investimento contínuo na formação de professores, na produção de materiais didáticos e no fortalecimento de políticas públicas que garantam uma educação crítica e contextualizada para as relações étnico-raciais no Brasil.

4 INTERFACES ENTRE AS LEIS Nº 10.639/2003 E Nº 11.645/2008 E AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

O exame das interações entre as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e as representações sociais é um dos eixos básicos para tentar compreender os limites e as

potencialidades da realização da educação para as relações étnico-raciais nas escolas brasileiras. Embora essas legislações sejam importantes vitórias no plano das normas, a efetivação de tais leis na prática nas escolas depende, em grande parte, da interpretação, dos sentidos e dos significados construídos pelos sujeitos que atuam no processo educativo. Nesse caminho, as representações sociais têm um papel central porque orientam práticas, discursos, atitudes que determinam diretamente a violência com que os conteúdos relativos à história e à cultura afro-brasileira, africana e indígena, vêm a se apresentar no currículo.

De acordo com Moscovici (2012), as representações sociais dão conta de sistemas de valores, ideias e práticas socialmente distribuídos que permitem ao indivíduo interpretar a realidade e orientar suas ações no mundo das relações sociais. Fazendo-se ao campo educacional, as representações sociais e desta forma construídas a partir da experiência do sujeito, da formação acadêmica, dos discursos institucionais e das estruturas socioculturais mais amplas, sendo constantemente rearticuladas na interação cotidiana. Desta forma, seria preciso considerar, ao longo da análise de implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, não apenas o conteúdo presente nas normativas, mas também as representações que professores, gestores, alunos e famílias têm acerca de raça, etnia, diversidade e racismo.

Historicamente, a escola brasileira exerceu funções sociais que naturalizaram a desigualdade racial e reforçaram estereótipos sobre a população negra e indígena. Essas funções foram profundamente entranhadas na sociedade e reproduzidas por meio da presença de currículos eurocêntricos, tímidos neste sentido e que tornavam invisíveis ou subordinadas determinadas experiências sociais (Munanga, 2019). Dentro dessa realidade, as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 integram esse pano de fundo ao tensionar essas funções, ao exigir da escola uma postura crítica frente ao racismo estrutural e ao reconhecer a diversidade etnicocultural no campo da educação.

Todavia, a mera existência de dispositivos normativos não garante a transformação das práticas escolares. Como assinalam Gomes (2017) e Jodelet (2001), as representações sociais não se modificam simplesmente com as transformações normativas, pois estas se ligam a processos simbólicos complexos e a estruturas de poder que foram elaboradas em sua historicidade. Assim, em muitas escolas, há uma distância muito grande entre o currículo prescrito pelas legislações e o currículo efetivamente vivido no cotidiano escolar. Essa distância é revelada, por exemplo, na abordagem superficial que as temáticas étnico-raciais recebem, restrita a eventos comemorativos ou a atividades pontuais, sem articulação a uma perspectiva crítica e transversal.

As representações sociais docentes exercem, nesse processo, um papel decisivo. Professores que entendem a educação para as relações étnico-raciais como uma questão ética e política tendem a adequar com maior consistência as normas em suas práticas pedagógicas, buscando articular os conteúdos na rotina escolar e a promover reflexão crítica em torno da identidade, do pertencimento e da desigualdade racial. Por outro lado, docentes cuja representações minimizam ou negam a existência do racismo revelam, com frequência, resistência à efetuação das legislações, tratando-as como questões burocráticas ou temas secundários no currículo (Gomes, 2017).

Nesse sentido, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 podem ser entendidas como instrumentos de disputa simbólica no interior da escola, no mesmo tempo em que propõem a valorização da diversidade e o enfrentamento ao racismo, confrontam, no entanto, as representações sociais sedimentadas que sustentam práticas discriminatórias e hierarquizantes. Essa tensão indica que a efetivação da educação para as relações étnico-raciais exige processos formativos contínuos, capazes de promover reflexão crítica e ressignificação das concepções docentes sobre raça, etnia e cultura.

Desta forma, a teoria das representações sociais pode ajudar a entender a maneira como os sujeitos escolares atribuem significados às legislações e como esses significados se concretizam em práticas pedagógicas efetivas. Segundo Jodelet (2001), as representações sociais possuem a função de tornar familiar o que é novidade ou ameaça, o que explica, em parte, as resistências que se encontram diante de propostas que desafiam a ordem social vigente. No caso das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, o combate ao racismo e a valorização das identidades historicamente subalternizadas podem ser entendidos como elementos desestabilizadores para concepções tradicionais de currículo e de identidade nacional.

Outro ponto importante diz respeito às representações sociais dos alunos, já que estas também podem ser influenciadas pela forma como as legislações tornam-se políticas no espaço escolar. A constituição da história e da cultura afro-brasileira e indígena, se realizada de forma crítica e contextualizada, pode fornecer aos estudantes, chances de construir representações mais positivas sobre a diversidade étnico-racial, favorecendo processos de identificação e pertencimento, especialmente entre os alunos negros e indígenas. De outro modo, as representações estereotipadas ou superficialistas são, normalmente, reforçadoras de preconceitos e reprodutoras de desigualdades simbólicas no espaço da escola (Munanga, 2019).

As intersecções entre as duas legislações também se destacam no que toca às representações sociais. As Leis nº 10.639 de 2003 e nº 11.645 de 2008, apesar de suas especificidades, ter em comum o compromisso de promover uma educação antirracista e intercultural, o que requer uma abordagem integrada e articulada para o currículo.

Ao analisar essas interfaces, verifica-se que a concretização das legislações exige também a criação de novas representações sociais, dentro da escola, que rompam com os padrões eurocêntricos e viabilizem uma historiografia e um entendimento plurais da história e da cultura brasileiras (Jodelet, 2001). Essa construção depende, necessariamente, da formação de docentes em seu processo inicial ou de formação continuada, incluindo teoria e espaços de reflexão sobre a experiência de vida, preconceitos interiorizados e práticas pedagógicas (Brasil, 2004).

Além disso, a gestão escolar e as políticas da escola institucional são fundamentais para a construção de condições necessárias para a execução das leis. Escolas que assumem a educação para as relações étnico-raciais se configuram como parte do seu projeto político-pedagógico e tendem a ter práticas mais elaboradas e sistemáticas, favorecendo a ressignificação das representações sociais no coletivo escolar (Candau, 2016). Nesse sentido, a atuação institucional pode contribuir para transformar a cultura escolar e consolidar a educação antirracista como princípio estruturante do currículo (Gomes, 2017).

Portanto, compreender as interfaces entre as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 e as representações sociais pode ser importante para poder reconhecer que a educação para as relações étnico-raciais é um processo contínuo, marcado por avanços, tensões e desafios. A efetivação dessas políticas educacionais exige o enfrentamento das desigualdades simbólicas e materiais que atravessam a escola, bem como o compromisso com a construção de práticas pedagógicas que promovam o respeito à diversidade, a equidade racial e a justiça social. Assim, a articulação entre legislação e representações sociais revela-se central para a consolidação de uma educação verdadeiramente democrática e inclusiva no contexto brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidenciou que a educação para as relações étnico-raciais constitui um campo estratégico e incontornável das políticas educacionais brasileiras contemporâneas, especialmente a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003 e da Lei nº 11.645/2008. Ambas as legislações representam conquistas históricas

dos movimentos sociais negros e indígenas e expressam o reconhecimento, por parte do Estado, da necessidade de enfrentar o racismo estrutural e a invisibilização de grupos historicamente subalternizados no currículo escolar (Brasil, 2003; Brasil, 2008).

Ao longo dessa revisão, foi possível compreender que a Lei nº 10.639/2003 inaugurou um processo de institucionalização da educação para as relações étnico-raciais ao tornar obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, tensionando narrativas curriculares eurocêntricas e promovendo a valorização da contribuição da população negra na formação da sociedade brasileira (Gomes, 2017; Munanga, 2019). Esse marco legal deslocou o debate racial do campo da marginalidade para o centro das políticas educacionais, ainda que sua implementação enfrente resistências e limitações no cotidiano escolar.

A interface entre as legislações analisadas e a teoria das representações sociais permitiu compreender que o currículo escolar é também um espaço de produção, circulação e ressignificação de sentidos sobre os grupos étnico-raciais. As representações sociais construídas historicamente sobre negros e indígenas podem influenciar as práticas pedagógicas, as expectativas em relação aos estudantes e as interações no ambiente escolar, podendo reforçar ou tensionar desigualdades raciais (Cavalleiro, 2017). Nesse sentido, a efetivação das leis não depende apenas de sua existência normativa, mas da capacidade da escola de problematizar e transformar essas representações no cotidiano educativo.

Os resultados da revisão de literatura indicam que a formação inicial e continuada de professores permanece como um dos principais desafios para a consolidação da educação para as relações étnico-raciais. A ausência ou fragilidade da abordagem das temáticas étnico-raciais nos cursos de licenciatura contribui para práticas pedagógicas superficiais, pontuais ou descontextualizadas, muitas vezes restritas a datas comemorativas (Gomes, 2017). Dessa forma, torna-se imprescindível que as políticas públicas educacionais invistam na formação docente como condição central para a transformação do currículo e das práticas escolares.

Diante disso, reafirma-se que a educação para as relações étnico-raciais deve ser compreendida como um projeto político-pedagógico contínuo, transversal e coletivo, que ultrapassa a mera inserção de conteúdos específicos. Trata-se de um compromisso ético com a promoção da equidade, do reconhecimento da diversidade e da construção de uma escola democrática, capaz de contribuir para a superação do racismo e das desigualdades sociais (Candau, 2016; Gomes, 2017).

Por fim, conclui-se que as Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 constituem instrumentos possíveis para a ressignificação do currículo escolar e das representações sociais

sobre negros e indígenas no contexto educacional. No entanto, sua efetividade depende da articulação entre legislação, políticas de formação docente, práticas pedagógicas críticas e compromisso institucional. Assim, a educação para as relações étnico-raciais reafirma-se como elemento central na construção de uma sociedade mais justa, plural e democrática, na qual a diversidade seja reconhecida não como problema, mas como valor constitutivo da experiência social brasileira.

REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2019.

BANIWA, G. J. S. L. **Educação escolar indígena no século XXI: encantos e desencantos**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

BENTO, M. A. S. **Pactos narcísicos no racismo: branquitude e poder nas organizações empresariais e no poder público**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizes_curriculares.pdf. Acesso em: 11 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 10 fev. 2026.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 fev. 2026.

CANDAU, V. M. **Educação intercultural: entre políticas e práticas**. Petrópolis: Vozes, 2016.

CAVALLEIRO, E. S. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo: Contexto, 2017.

GOMES, N. L. **Educação, identidade negra e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

GRUPIONI, L. D. B. **Índios no Brasil: a diversidade cultural indígena**. São Paulo: Global, 2016.

JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MUNANGA, K. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2019.