

EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E INTERSECCIONALIDADE: ANÁLISE CRÍTICA DA RESOLUÇÃO 2022/004/CEE/SC

Douglas Vaz Franco Santana¹

João Pedro Carlos Júnior²

Jorge Miguel do Nascimento Guerra³

Resumo: A Resolução 004 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, de fevereiro de 2022, estabelece diretrizes para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Visa integrar essas temáticas no currículo escolar para reparar a marginalização histórica dessas culturas. No entanto, a análise interseccional revela limitações na abordagem conjunta de raça e gênero. A inclusão desses conteúdos é abrangente, mas enfrenta desafios na formação de professores e adequação de materiais didáticos. A participação das comunidades tradicionais e movimentos sociais é positiva, mas faltam diretrizes interseccionais sobre equidade de raça e gênero, limitando a eficácia da resolução.

Palavras-chave: Interseccionalidade. Educação das Relações Étnico-Raciais (Erer). Políticas Curriculares. Formação Docente.

EDUCATION FOR ETHNIC-RACIAL RELATIONS AND INTERSECTIONALITY: A CRITICAL ANALYSIS OF RESOLUTION 2022/004/CEE/SC

Abstract: Resolution 004 of the State Board of Education of Santa Catarina, issued in February 2022, establishes guidelines for the Education of Ethnic-Racial Relations and the teaching of Afro-Brazilian, African, and Indigenous History and Culture. It aims to integrate these themes into the school curriculum to address the historical marginalization of these cultures. However, an intersectional analysis reveals limitations in the combined approach to race and gender. While the inclusion of such content is broad, there are challenges regarding teacher training and the adequacy of teaching materials. The involvement of traditional communities and social movements is a positive

¹ Doutorando em Educação e Mestrado em Educação Pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Membro pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI-UNESC) Rua Rosita Danovith Finster, 25 – Bairro Jardim Angélica. Criciúma, Santa Catarina. Email: profdougvazfrancos@gmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0648-2680>

² Graduado em Comunicação Digital pela Universidade do Extremo Sul Catarinense - Unesc, Mestrando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Membro pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI-UNESC) Rua Rosita Danovith Finster, 25 – Bairro Jardim Angélica. Criciúma, Santa Catarina. Email: joaopedrojr@unesc.net

³ Mestrado em Direito pelo Programa de Pós-Graduação em Direito da Universidade do Extremo Sul Catarinense (PPGD/UNESC) e membro do Núcleo de Estudos em Gênero e Raça (NEGRA) Universidade do Extremo Sul Catarinense. Membro pesquisador do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI-UNESC) Rua Rio das Antas, 246 – Bairro Universitário. Criciúma, Santa Catarina. Email: jorge.nguerra@gmail.com

aspect, yet the absence of intersectional guidelines on racial and gender equity hinders the resolution's effectiveness.

Keywords: Intersectionality. Education of Ethnic-Racial Relations. Curriculum Policies. Teacher Training.

1 INTRODUÇÃO

A Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) no Brasil tem sido um campo de estudos e pesquisas vasto, com contribuições que partem desde a formulação de políticas públicas valorativas na perspectiva afirmativa da raça, como tensionamentos para sua efetividade na Educação Básica e Superior no território nacional a partir de normas regulamentadoras, leis, diretrizes, pareceres e resoluções.

Os dispositivos legais que versam sobre as relações étnico-raciais surgem como resposta aos embates teórico-políticos dos Movimentos Negros e Indígenas organizados na busca da garantia de uma educação multicultural, inclusiva, e sobretudo, antirracista. Assim como a agenda de Direitos Humanos, a chegada dessa temática a luz do poder público nas diversas esferas federais, estaduais e municipais se dá pelas imbricações sociais com abertura democrática das agendas institucionais por meio da reivindicação dissidente de ativistas, intelectuais, professores e estudantes que preconizam a educação pública de qualidade para *todas as pessoas*.

Em âmbito nacional, destacamos alguns marcos legais que discutem a inclusão da ERER: a Lei Federal nº 10.639 de 2003 e a Lei Federal nº 11.645 de 2008, entre outros pareceres e resoluções, buscam instituir esse campo educacional como obrigatório para a formação cidadã brasileira. No estado de Santa Catarina, a Lei Estadual Complementar nº 263 de 2004 foi promulgada logo após a publicação nacional e sob a mesma orientação legal.

A promulgação da Lei nº 263/2004 em Santa Catarina acompanhou a iniciativa ora vigente em alguns municípios que, respondendo às demandas do Movimento Negro Catarinense, anteciparam os governos estadual e nacional e instituíram marcos regulatórios para a ERER. A cidade de Criciúma, por exemplo, publicou em 1997 a Lei Municipal nº 3.410 que instituiu a inclusão do conteúdo de História Afro-brasileira nos currículos das escolas municipais da cidade, destacando em seu Art. 3º a necessidade de uma perspectiva

“história crítica - que contextualiza a multiracialidade da sociedade brasileira” em detrimento a uma “história convencional” e versa, ainda, sobre a sua efetivação com assessoramento dos movimentos sociais (CRICIÚMA, 1997).

Em 2022, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina publicou a Resolução 004 instituindo diretrizes para a EREER em âmbito estadual. Longe de representar um ato de benevolência do governo do Estado, a publicação da Resolução 004 se dá permeada a um contexto histórico de tensionamentos, como brevemente mencionado, e busca responder a uma demanda específica do Movimento Negro Catarinense frente a uma lacuna normativa do sistema educacional do estado.

Frente a essa normativa, o objetivo deste estudo é analisar, a partir da interseccionalidade como categoria analítica, a Resolução (CEE 004/2022) que implementa as diretrizes estaduais para as relações étnico-raciais e como ela apresenta e orienta as perspectivas de raça e/ou etnia e gênero no campo da formação (inicial e continuada) de professores e a inclusão dos conteúdos curriculares. Trata-se de uma pesquisa teórica de abordagem qualitativa, com o método de análise interseccional a partir dos referenciais acadêmicos decoloniais.

No primeiro momento o leitor encontrará uma discussão a respeito da Educação para as Relações Étnico-Raciais e a urgência da inclusão da interseccionalidade para análises de políticas educacionais valorativas no campo afirmativo da raça/etnia, com a contribuição de Bruna Cristina Jaquetto Pereira (2021), Carla Akotirene (2019) e Nilma Lino Gomes (2017). Em segundo momento consta a análise da resolução a partir de diálogos teóricos com Megg Rayara Gomes de Oliveira (2017), Thulas Pires (2020), Nilma Lino Gomes (2017), dentre outros.

2 INTERSECCIONALIDADE NA EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL: UMA ABORDAGEM POSSÍVEL PARA DESCOLONIZAR O CURRÍCULO ESCOLAR

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciemos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos (Nilma Lino GOMES, 2012, p.05).

As várias propostas curriculares desenvolvidas por pesquisadores, docentes e movimentos organizados a respeito das Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) desde a década de 1970, quando o Movimento Negro Unificado elege a educação como prioridade, perpassa a premissa da urgência de descolonizar o currículo. A professora doutora Nilma Lino Gomes nos alerta novamente em 2012 visto que a lacuna ainda precisa ser preenchida quando pensamos na efetivação dessa premissa. Isso se dá também pelas articulações políticas nacionais e internacionais das ativistas professoras negras, como é o caso da Nilma Lino Gomes, Petronilha Beatriz Gonçalves (2007) e também de Luiza Helena Bairros (2011) que diz:

Deve ser sempre lembrado que a participação brasileira na preparação da Conferência contra o Racismo foi um marco na mobilização das organizações negras. A riqueza das avaliações desencadeadas em todo o país beneficiou-se largamente do esforço das três décadas anteriores (BAIRROS, 2011, p. 13).

A urgência da descolonização ou da inclusão da educação multicultural que articule realidade social e escola (Gomes, 2017) reside na necessidade de reconhecer e valorizar a diversidade cultural que tem sido historicamente marginalizada pelas narrativas eurocêntricas. Ao descolonizar o currículo, promovemos uma educação mais inclusiva e equitativa, que reconhece e valoriza as contribuições e perspectivas de povos indígenas, afro-brasileiros e outras culturas historicamente sub-representadas. Isso não apenas enriquece o conhecimento de todos os estudantes, mas também combate o racismo estrutural e promove a justiça social. E quando isso não ocorre de forma efetiva, observa-se relatos como os publicados pela professora doutora Rosani de Fatima Fernandes Kaingang (2017):

As narrativas de estudantes, pessoas da comunidade que trabalham na escola, lideranças e pais de estudantes, informam as muitas situações de preconceito e racismo a que são submetidos. Os relatos indicam que alguns professores comparam as pinturas corporais Tembé Tenetehara à “coisa da besta fera”, conforme também denuncia Dona Maria, a Capitoa da aldeia Jeju: “... nessa aula agora, são discriminados, antes iam até descalço pra aula e não tinha defeito... A pintura também eles discriminam, que é o sinal da besta fera que eles dizem, porque os meninos vão pintado.” (KAINGANG, 2017, p. 169).

A violência e violação de humanidade explícita na pesquisa de Rosani não é apenas um reflexo do racismo, mas também do impacto contínuo do colonialismo homogeneizante que *fuzila* culturas indígenas e perpetua a marginalização e exclusão

escolar. Como cobrar frequência, permanência e êxito escolar de estudantes não-brancos quando a violência é a recepção que a escola os oferece?

A professora Nilma Lino Gomes (2017) aponta para a valorização da cultura e da história de povos subalternos no horizonte da luta por direitos quando propõe a inclusão da história da África e da cultura negra nas escolas como forma de combater o racismo e a discriminação por meio de articulações com os movimentos sociais. Ela vai chamar esse fenômeno de Movimento Negro Educador, buscando justamente romper com as visões estereotipadas das identidades étnico-raciais nos processos de ensino e aprendizagem.

Gomes (2017) enfatiza, ainda, a necessidade de um olhar crítico sobre o papel da educação na reprodução das desigualdades sociais e raciais, e propõe a criação de um movimento negro educador que seja capaz de transformar essa realidade por meio da construção de saberes críticos e emancipatórios. Movimento esse que tem desenvolvido estratégias de descolonização, mas sobretudo de sobrevivência dentro das instituições estruturalmente coloniais.

A autora apresenta diversos exemplos de práticas pedagógicas que valorizam a história e a cultura afro-brasileira e que são fundamentais para a formação de uma educação antirracista. Além disso, aborda a importância da formação de professores não-brancos que possam ser referências positivas para as crianças e jovens negros e indígenas em um contexto em que a maioria dos profissionais da educação é branca (Gomes, 2017).

Entendendo a educação como um campo de disputa, é essencial entender que sociedades impactadas pela colonização precisam, antes de tudo, reconhecer os corpos racializados como humanos (Frantz FANON, 2008). Somente a partir dessa compreensão é possível construir identidades comprometidas com a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER), considerando que este é o retrato da história.

Quando compreendemos que as opressões estão interconectadas a partir de um marco civilizatório, como a colonização eurocêntrica, podemos articular a interseccionalidade a partir da tradição feminista negra a fim de reconhecer as origens e ramificações das violências estruturais impostas às identidades dissidentes da raça no ambiente educacional, e confrontá-las diretamente a partir de sua base. A professora doutora Megg Rayara Gomes de Oliveira diz que essa percepção torna fundamental as análises interseccionais “[...] já que um estudo pode apresentar falhas quando desconsidera

os múltiplos fatores que envolvem o objeto investigado, em especial nos estudos de gênero e relações raciais.” (p. 43, 2018).

Dentre outras possibilidades teóricas possíveis, esta pesquisa optou por ter a interseccionalidade como estratégia contracolonial. O termo “interseccionalidade” foi publicado em 1989 pela jurista estadunidense Kimberlé Crenshaw como uma crítica ao feminismo hegemônico que apontava para a tendência de se abordar “[...] raça, como meio de perceber suas intersecções com o gênero, numa reflexão sobre o modo como esta e outras categorias da diferença determinam a vida diária de pessoas em todo o mundo” (p.16, 2002). Crenshaw introduziu o conceito com a percepção de que análises que utilizam gênero ou raça como categorias unitárias e/ou excludentes de subordinação resultam no apagamento teórico-político das mulheres negras, por exemplo (Bruna PEREIRA, 2021).

Conforme Crenshaw (2002), gênero, raça e classe, bem como outras estruturas de opressão (etnia, nacionalidade, religião, sexualidade, geração, habilidade/deficiência, território entre outros), configuram sistemas que combinam, simultaneamente, a subordinação e a discriminação, que não são totalmente distintos ou mutuamente excludentes. Ao contrário, eles sobrepõem-se e entrecruzam-se, criando intersecções complexas e gerando desigualdades básicas e posições relativas entre mulheres, grupos étnicos ou raciais, classes sociais, entre outros (PEREIRA, 2021).

A interseccionalidade, portanto, propõe uma abordagem que vai além das análises simplificadas de categorias isoladas, reconhecendo que as formas de opressão frequentemente se entrelaçam, gerando complexidades nas experiências individuais e evitando uma “super-inclusão” de forma rasa (CRENSHAW, 2002). Essa perspectiva crítica destaca que raça, classe e gênero não são entidades isoladas, mas sistemas interligados que demandam uma compreensão holística para abordar as desigualdades subjacentes (PEREIRA, 2021).

No cenário brasileiro, a disseminação do conceito de interseccionalidade é notavelmente impulsionada pela contribuição de Carla Akotirene (2019). Em sua obra, Akotirene descreve a interseccionalidade como uma ferramenta metodológica disputada na encruzilhada acadêmica e uma oferenda analítica preparada pelas feministas negras. Ao apresentar a interseccionalidade dessa maneira, Akotirene (2019) contextualiza-a no Brasil como uma resposta específica às complexas intersecções existentes na sociedade.

A compreensão da interseccionalidade como uma ferramenta metodológica é essencial para sua aplicação eficaz nas discussões a respeito das políticas educacionais. Esse conceito não só destaca a sobreposição de opressões em um mesmo corpo, mas também propõe desconstruir análises redundantes e simplórias que ignoram a materialidade dos marcadores sociais na busca de reconhecer e documentar as complexas dinâmicas de desigualdade (AKOTIRENE, 2019).

Como ferramenta analítica, a interseccionalidade é fundamental para entender as complexas dinâmicas de poder que afetam a vida cotidiana daqueles corpos que são marcados por mais de um determinante social discriminatório. Reconhecer que categorias de raça, gênero e nação ou território não são entidades isoladas, mas inter-relacionadas, permite uma análise mais profunda das múltiplas formas de opressão e discriminação enfrentadas por essas pessoas na realidade concreta e fornece uma análise aguçada para elaboração de políticas públicas que visam a redução de violências.

Um Estado da federação que busque promover uma educação mais inclusiva irá enfrentar desafios significativos ao lidar com as divisões sociais decorrentes das relações de poder. Nesse contexto, a interseccionalidade emerge como uma ferramenta analítica útil para desenvolver estratégias que considerem a diversidade da população a ser atendida (SANTANA *et al*, 2022), considerando as suas particularidades, bem como a forma como as opressões atravessam esses corpos de diferentes maneiras.

A perspectiva delineada por Akotirene (2019) enfatiza a natureza intrinsecamente brasileira dessa ferramenta analítica, revelando-a como uma resposta às interseções complexas que permeiam a sociedade brasileira com a exclusão de um ou outro marcador pode influenciar e criar novas formas de opressões dentro dos próprios movimentos sociais, por exemplo. Segundo Akotirene (2019):

[...] a interseccionalidade é uma abordagem teórica e metodológica que busca compreender a inseparabilidade estrutural entre racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado, reconhecendo as articulações que colocam as mulheres negras em situações mais expostas e vulneráveis a essas estruturas (AKOTIRENE, 2019, p. 19).

Akotirene (2019) sublinha a relevância da interseccionalidade como uma ferramenta emergida inicialmente para reivindicar pautas raciais dentro do movimento feminista branco e pautas de gênero no movimento antirracista. No entanto, ela aponta que, com a popularização acadêmica, a interseccionalidade pode perder sua centralidade na

pauta racial. Essa observação destaca uma limitação do conceito em relação à planificação das formas de opressão, sugerindo a necessidade de recentralizar a questão racial no debate conjugado de opressões.

A interseccionalidade, ao destacar a complexidade das experiências individuais e coletivas, também desafia discursos e práticas que tentam reduzir a diversidade humana a categorias simplificadas (Silva; Silva; Rodríguez, 2020). Isso é particularmente relevante no contexto educacional, onde políticas e práticas frequentemente refletem uma compreensão limitada e binária das identidades de gênero, raça, sexualidade, bem como, a visão limitada sobre os diferentes territórios em que a educação se encontra. Um dispositivo legal que não considera povos do campo, comunidades quilombolas, indígenas e demais territórios dissidentes deixa uma lacuna quanto a sua aplicação em todo país ou estado; ou ainda uma normativa que busca ampliar o debate racial nas escolas sem considerar relatar a luta das mulheres negras, das pessoas negras LGBTQ+ especificada em sua textualidade além de ampliar essa lacuna, abre margens para generalizações.

O objetivo de aplicar a interseccionalidade como método de análise da textualidade da RESOLUÇÃO CEE/SC Nº 004/2022 publicada em 21 de fevereiro de 2022 é compreender como diferentes formas de discriminação e privilégio se entrelaçam e impactam as diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais. A abordagem interseccional permite identificar as interações complexas entre diferentes dimensões de identidade e desigualdade, oferecendo uma análise mais completa e nuançada da resolução.

3 ANÁLISE CRÍTICA INTERSECCIONAL DA RESOLUÇÃO CEE/SC 004 DE 2022

A Resolução 004 do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, publicada em fevereiro de 2022, busca estabelecer as diretrizes para a organização da Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no território catarinense. Na análise interseccional é possível identificar tanto seus avanços quanto suas limitações.

Desta forma, a resolução, embora reconheça a importância de integrar a educação das relações étnico-raciais no sistema educacional, não aborda de forma suficientemente específica as intersecções de raça e gênero. Em um país marcado por

profundas desigualdades raciais e de gênero, é crucial que políticas educacionais como essa considerem as complexidades inerentes às identidades interseccionais.

Nossos corpos e mentes foram colonizados por meio de um processo cujos reflexos infelizmente ainda persistem. Nesse contexto, surge a necessidade urgente de desenvolvermos mecanismos de descolonização da educação, como a resolução em questão. Essa necessidade se torna ainda mais premente ao considerarmos a realidade do estado de Santa Catarina.

Assim, nos artigos iniciais da resolução observamos um compromisso explícito com os princípios da diversidade e do pluralismo cultural. Esses princípios são essenciais para uma educação que respeite e valorize as identidades culturais diversas presentes na sociedade brasileira. A menção à diversidade cultural não é apenas uma formalidade, mas um reconhecimento da complexidade e da riqueza das culturas afro-brasileiras e indígenas.

Dessa forma, se devidamente aplicadas, as diretrizes dadas pela resolução CEE/SC 004 de 2022 contribuem para a descolonização do currículo escolar, oferecendo uma educação que reflète a realidade cultural e a história das populações negras e indígenas, e possibilitando a construção de uma identidade negra comprometida com a valorização de suas raízes e com a luta por equidade e justiça social.

A aplicação desses princípios é ainda mais urgente em contextos específicos, como no estado de Santa Catarina, onde a resistência às heranças coloniais e o fortalecimento das identidades culturais marginalizadas se tornam essenciais para uma sociedade mais justa e de fato democrática.

A diversidade cultural inclui múltiplas camadas de identidade, que vão além da raça, englobando também aspectos de classe, gênero, território, entre outras formas de diferença social. Akotirene (2019) enfatiza a importância de compreender como essas múltiplas dimensões de identidade interagem e se sobrepõem, criando experiências únicas de opressão e privilégio. No entanto, a textualidade genérica e sem aprofundamento não garante sua efetivação e nem fornece conteúdo pragmático para a inserção nos currículos.

Portanto, a interseccionalidade deve ser um eixo central na implementação das diretrizes educacionais, promovendo uma pedagogia que não apenas reconheça, mas também celebre a pluralidade de experiências e histórias que constituem a formação social brasileira e que possam ser citadas diretamente no texto base das diretrizes. Este

reconhecimento, alinhado aos princípios da Educação em Direitos Humanos e do Estado Democrático de Direito, fortalece a luta por igualdade e justiça social, proporcionando um espaço educacional onde todas as formas de diferença social são valorizadas e respeitadas, em tese.

A resolução também se destaca ao incluir diretrizes específicas para a inclusão de conteúdos relacionados a história e cultura afro-brasileira e indígena em todos os níveis de educação, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, abrangendo tanto escolas públicas quanto privadas. A aplicação em escolas de diferentes categorias administrativas visa garantir que todos os estudantes, independentemente de sua origem socioeconômica, tenham acesso a uma educação inclusiva e antirracista. Exigindo que esses conteúdos sejam transversais e interdisciplinares, a resolução promove, ainda, uma abordagem mais ampla de educação.

Os Artigos 5º e 6º detalham os conteúdos específicos que devem ser abordados nas aulas de história e cultura afro-brasileira e indígena, enfatizam a necessidade de incluir a história da África e dos africanos, bem como as lutas e contribuições dos negros e indígenas na formação da sociedade brasileira. Desse modo a resolução não apenas valoriza essas contribuições, mas também desafia as narrativas históricas dominantes que frequentemente marginalizam ou apagam essas histórias. A resolução possui em seu escopo ferramentas que, se devidamente utilizadas, podem contribuir para a redução das formas de opressão estrutural e promover uma educação mais equitativa.

O Artigo 8º menciona a necessidade de programas de capacitação, fundamentais para garantir que os professores estejam bem preparados para abordar esses temas de maneira sensível e consciente, levando em consideração que a maioria dos profissionais da educação é branca (Gomes, 2017).

A articulação com os Conselhos de Direitos, como o Conselho Estadual das Populações Afrodescendentes (CEPA) e o Conselho Estadual dos Povos Indígenas (CEPIIn), e a inclusão de investimentos na Lei Orçamentária Anual (LOA) para a implementação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, são aspectos fundamentais para garantir que as diretrizes sejam elaboradas e implementadas de forma participativa, envolvendo diretamente as comunidades afetadas, afinal o Movimento Negro Organizado

e as comunidades negras em geral são as responsáveis pelos tensionamentos que culminaram na resolução.

Djamila Ribeiro (2019) destaca que o racismo não é apenas uma questão de atitudes individuais, mas um sistema estruturante que organiza desigualdades e define quais vidas têm acesso pleno a direitos e dignidade. Nesse sentido, a alocação de recursos financeiros específicos para a educação das relações étnico-raciais representa uma tentativa concreta de enfrentar as desigualdades históricas que impactam as populações afro-brasileira e indígena, promovendo justiça social e equidade no campo educacional.

O financiamento não só viabiliza a compra de materiais didáticos e a capacitação de professores, mas também representa uma tentativa de romper com as estruturas econômicas que perpetuam a marginalização dessas comunidades. A inclusão dos Conselhos de Direitos no processo de elaboração e implementação das diretrizes educacionais assegura que as políticas públicas sejam desenhadas de maneira a atender as necessidades reais das comunidades, considerando suas especificidades e promovendo a justiça social. Assim, a resolução não apenas avança na direção de uma educação mais inclusiva, mas também atua na desconstrução do racismo estrutural, ao prever que os recursos sejam distribuídos de maneira a favorecer aqueles que historicamente foram privados de oportunidades.

A resolução 004/2022 além de orientar a política educacional também promove equidade econômica e social, alinhando-se à luta pela descolonização e valorização das identidades culturais no Brasil. Para garantir que as escolas tenham recursos para materiais didáticos adequados e formação de professores o suporte financeiro torna-se crucial, refletindo um compromisso concreto com a implementação das diretrizes e reconhecendo a necessidade de investimentos substanciais na transformação educacional.

Além dos aspectos mencionados anteriormente, a resolução 004/2022 apresenta elementos adicionais que reforçam seu compromisso com uma educação multicultural e antirracista. Um desses aspectos é a transversalidade dos conteúdos programáticos, prevista no Artigo 7º. A transversalidade implica que os temas relacionados à história e cultura afro-brasileira e indígena não sejam confinados a disciplinas específicas, mas permeiam todo o currículo escolar. Essa abordagem evita a marginalização desses conteúdos, integrando-os de forma orgânica em diversas áreas do conhecimento e

garantindo que todos os alunos tenham contato contínuo e significativo com essas temáticas ao longo de sua formação.

A resolução enfatiza a inclusão dos conteúdos de EREER nos Projetos Político-Pedagógicos (PPPs) das escolas, públicas e privadas, destacando que esses conteúdos não são apenas diretrizes curriculares adicionais, mas princípios fundamentais para orientar todas as práticas pedagógicas. Essa integração nos PPPs permite que as escolas desenvolvam estratégias específicas e contextualizadas para abordar a diversidade étnico-racial, adaptando as diretrizes gerais às realidades locais e promovendo uma educação mais relevante e conectada com as experiências dos estudantes.

Outro aspecto significativo é a exigência de participação ativa das comunidades escolares e dos Conselhos de Direitos na implementação das diretrizes. A inclusão de representantes dos Conselhos de Direitos das Populações Afrodescendentes e dos Povos Indígenas no processo decisório garante que as políticas educacionais sejam informadas por aqueles que são diretamente afetados por elas. Essa participação democrática fortalece a legitimidade das ações e assegura que as diretrizes reflitam as necessidades e aspirações das comunidades afro-brasileira e indígena.

O Artigo 10 destaca a responsabilidade da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina em garantir que todos os alunos, independentemente de sua origem étnico-racial, tenham acesso a uma educação de qualidade:

Art. 10 - Compete à Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina - SED/SC tomar providências com vistas a garantir o direito de alunos (as) negros (as) e indígenas, assim como a todos os demais alunos, frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, dotados de instalações, recursos didáticos e equipamentos adequados, bem como corpo docente devidamente capacitado e comprometido com educação de negros (as), indígenas e outros grupos étnicos em uma cultura de respeito à diversidade cultural (SANTA CATARINA, 2022, p. 5).

Isso inclui assegurar instalações adequadas, recursos didáticos apropriados e professores capacitados. Ao enfatizar a qualidade da educação para todos, a resolução se propõe a combater as disparidades históricas e contemporâneas que afetam desproporcionalmente estudantes negros e indígenas, promovendo a equidade educacional.

A Resolução CEE/SC 004 de 2022, em sua tentativa de promover uma educação inclusiva e antirracista, estabelece datas comemorativas significativas para a população negra, como o Dia de Luta Contra o Racismo (13 de maio), o aniversário da professora

Antonieta de Barros (11 de julho), e o Dia Nacional da Consciência Negra (20 de novembro) e o dia de homenagem ao 1º Herói Negro do Brasil; Nascimento do maior Poeta do Brasil: Poeta, Promotor Público e Abolicionista João da Cruz e Souza (24 de novembro).

No entanto, essa resolução falha em reconhecer e incluir datas que são específicas e essenciais para a visibilidade e valorização das mulheres negras, como por exemplo o Dia Internacional da Mulher Negra Latino-Americana e Caribenha, celebrado em 25 de julho.

A omissão dessa data revela uma lacuna significativa na abordagem interseccional da resolução. As mulheres negras enfrentam uma dupla discriminação baseada em raça e gênero, e datas como 25 de julho são cruciais para destacar suas lutas e conquistas. A ausência dessa comemoração na resolução subestima a importância das questões de gênero dentro do contexto racial, negligenciando as experiências únicas das mulheres negras que sofrem opressões interseccionais.

Além disso, a resolução apresenta artigos que abordam a inclusão de conteúdos sobre a história e cultura afro-brasileira e indígena, enfatizando as lutas e contribuições desses grupos. Contudo, há uma falta de especificidade em relação aos conteúdos que tratam das experiências de mulheres negras e indígenas. A inclusão de perspectivas de gênero dentro dos estudos étnico-raciais é essencial para proporcionar uma educação que reflita verdadeiramente a diversidade e complexidade das identidades culturais.

A capacitação contínua dos professores, conforme detalhado no Artigo 15, é outro pilar essencial da resolução. Ao prever programas de formação continuada, a resolução assegura que os educadores estejam constantemente atualizados e preparados para abordar as complexidades da ERER. Esses programas devem incluir metodologias inovadoras e práticas pedagógicas que desafiem o racismo estrutural e promovam a inclusão. A formação de professores é fundamental para transformar as salas de aula em espaços seguros e acolhedores para todos os alunos, independentemente de sua identidade étnico-racial.

No Artigo 17, a resolução atribui aos Conselhos Escolares a responsabilidade de enfrentar situações de discriminação e crime de racismo e injúria racial. Ao empoderar os Conselhos Escolares com essa tarefa, a resolução cria mecanismos internos para a promoção da justiça e da equidade dentro das instituições educacionais. Essa abordagem

proativa garante que as escolas não apenas respondam a incidentes de discriminação, mas também implementem ações educativas contínuas para prevenir tais situações, promovendo uma cultura de respeito e valorização da diversidade.

Finalmente, a ampla divulgação das ações pedagógicas e das normas pertinentes à ERER, conforme estabelecido no Artigo 19:

É responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação de Santa Catarina - SED/SC manter em seu espaço virtual e/ou eletrônico divulgação das ações pedagógicas, normas, orientações e informações pertinentes à Educação das Relações Étnico-raciais e o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da História e Cultura Indígena para o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina (SANTA CATARINA, 2022, p. 7).

Ao manter um espaço virtual para disseminação das informações, a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina garante que todos os interessados, incluindo pais, alunos, educadores e a comunidade em geral, tenham acesso às informações e possam acompanhar o progresso das iniciativas. Essa transparência é fundamental para construir a confiança e o apoio da comunidade, essenciais para o sucesso de qualquer política pública.

Portanto, temos que a resolução 004/2022 não apenas reconhece a importância de uma educação inclusiva e antirracista, mas também estabelece uma estrutura detalhada e abrangente para sua implementação. Ao integrar a ERER em todos os aspectos do currículo escolar, promover a participação ativa das comunidades, assegurar a formação contínua dos educadores e criar mecanismos de monitoramento e avaliação, a resolução avança significativamente na promoção da equidade e da justiça social no sistema educacional de Santa Catarina.

Embora a resolução destaque a necessidade de capacitação docente, na prática, essa formação muitas vezes é inadequada ou insuficiente. Professores precisam estar bem preparados para abordar questões raciais e étnicas de maneira informada e sensível, e isso requer um investimento contínuo em programas de formação que incluam metodologias inovadoras e práticas pedagógicas antirracistas. Sem essa formação, os educadores podem não se sentir confiantes ou equipados para tratar desses temas, o que pode comprometer a eficácia das diretrizes estabelecidas pela resolução.

Além disso, a falta de materiais didáticos adequados representa um empecilho significativo para a implementação da ERER. A resolução reconhece a importância desses

materiais, mas muitas escolas ainda carecem de recursos que abordam de maneira adequada e representativa a história e a cultura afro-brasileira e indígena. A ausência de livros, recursos audiovisuais e outros materiais didáticos específicos limita a capacidade dos professores de ensinar esses conteúdos de forma envolvente e precisa. É essencial que o governo e outras entidades responsáveis assegurem que todas as escolas sejam devidamente supridas com materiais de alta qualidade que reflitam a diversidade e a riqueza das culturas abordadas pela resolução.

Outro fator crítico para a aplicação eficaz da resolução é o apoio pedagógico contínuo. As escolas e os professores necessitam de orientação prática sobre como implementar as ações previstas nas diretrizes governamentais. Muitas vezes, a falta de conhecimento sobre a aplicação prática das leis é uma das principais barreiras para a implementação bem-sucedida das determinações.

Programas de apoio pedagógico podem oferecer assistência técnica, aconselhamento e recursos adicionais para ajudar as escolas a integrarem as diretrizes de ERER em seus currículos de maneira eficaz. Sem esse suporte, as escolas podem lutar para traduzir as políticas em práticas educativas diárias que realmente façam diferença na vida dos estudantes.

Por fim, a fiscalização rigorosa é crucial para garantir que a resolução seja aplicada de maneira eficaz e consistente em todas as escolas. A criação de mecanismos de monitoramento e avaliação contínuos, como previsto na resolução, é fundamental para identificar e corrigir qualquer desvio na implementação das diretrizes. No entanto, essa fiscalização precisa ser robusta e sistemática, envolvendo não apenas os órgãos governamentais, mas também a participação ativa das comunidades escolares e dos Conselhos de Direitos.

Quanto à textualidade e análise de gênero, Lélia Gonzalez (2020) destaca como a construção social da identidade da mulher negra está permeada por estereótipos que a posicionam de maneira subalterna e inferior na sociedade. Segundo a autora, a mulher negra é frequentemente vista como hipersexualizada, submissa e incapaz de autonomia intelectual. Esses estereótipos não apenas perpetuam a desigualdade de gênero e raça, mas também servem como justificativa para a violência contra as mulheres negras.

Da mesma forma, Sueli Carneiro (1994) aborda a inadequação do feminismo hegemônico, predominantemente branco e europeu, ao desconsiderar as experiências específicas das mulheres negras. Carneiro argumenta que o feminismo precisa considerar as complexas interações entre raça, gênero e classe. Segundo ela, a ausência dessa perspectiva resulta em um movimento feminista que não reconhece nem combate de forma eficaz as múltiplas formas de opressão vividas pelas mulheres negras. Assim, Carneiro (1994) defende um feminismo que não só reconheça a diversidade das experiências femininas, mas que também dê visibilidade e voz às lutas das mulheres negras, enfrentando as discriminações que elas sofrem de maneira integrada e holística.

Considerando as autoras supramencionadas, a resolução também falha ao não incluir diretrizes objetivas sobre a promoção de igualdade de gênero nas práticas pedagógicas diárias. Apesar de reconhecer a importância da diversidade étnico-racial, a ausência de uma abordagem explícita que integre a perspectiva de gênero, sobretudo a situação de mulheres negras, limita a eficácia da resolução na criação de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Por exemplo, a resolução poderia ter incorporado programas específicos de apoio e mentoria para alunas negras e indígenas, visando combater as barreiras adicionais que enfrentam no sistema educacional.

Adilson José Moreira (2019) ressalta a importância de uma abordagem crítica do direito que leva em consideração as experiências e realidades das pessoas negras. Ele argumenta que o sistema jurídico, muitas vezes, perpetua a discriminação racial e a exclusão, e advoga por uma transformação que inclua a perspectiva racial na interpretação e aplicação das leis. Isso reflete a ideia de que a neutralidade no direito é insuficiente e que é necessário um compromisso ativo com a justiça racial.

A Teoria Crítica do Direito, por sua vez, questiona as bases ideológicas e práticas jurídicas que perpetuam desigualdades e injustiças. Davis (2016) analisa como o direito, longe de ser neutro e imparcial, muitas vezes serve aos interesses das elites dominantes, reforçando hierarquias de poder existentes. Essa perspectiva busca também explorar como o direito pode ser transformado para promover efetivamente a justiça social e a emancipação.

A resolução em análise, ao buscar estabelecer na esfera educacional mecanismos para promover equidade racial, está fundamentalmente abordando a garantia dos direitos humanos para toda a sociedade.

Thula Pires contribui significativamente ao debate sobre direitos humanos, oferecendo uma perspectiva decolonial que desafia visões eurocêntricas desses direitos. Sua abordagem inclusiva e contextualizada destaca a necessidade de reconhecer e valorizar os conhecimentos e experiências das comunidades afrodescendentes e indígenas, além de propor uma análise crítica das estruturas de poder e das hierarquias raciais que moldam as sociedades contemporâneas (PIRES, 2020).

Além disso, Pires (2017) discute como a renúncia a categorias e identidades pré estabelecidas pode ser uma estratégia de resistência e empoderamento para indivíduos marginalizados, contribuindo para uma visão mais ampla das lutas por direitos humanos e justiça social ao desafiar normas e discursos predominantes.

Esses debates e reflexões convergem para a necessidade de um engajamento crítico e transformador nos campos da educação e do direito, visando não apenas garantir equidade, mas também desafiar estruturas opressivas e promover uma sociedade mais justa e inclusiva.

Ao convergirem na promoção de uma sociedade mais equitativa e inclusiva, destaca-se a importância da interseccionalidade com o entendimento de que as desigualdades raciais não podem ser abordadas isoladamente, mas devem ser compreendidas em conjunto com outras formas de opressão, como as de gênero e classe. Esse entendimento é crucial para desenvolver políticas e práticas que realmente atendam às necessidades das populações marginalizadas.

Além de tudo isso, a resolução não aborda suficientemente a necessidade de políticas de combate ao assédio e à violência de gênero nas escolas, questões que afetam desproporcionalmente meninas e mulheres negras e indígenas. A criação de espaços seguros e de apoio para estudantes que enfrentam tais situações é fundamental para garantir um ambiente educacional que promova a dignidade e o respeito para todos.

A Resolução CEE/SC 004 de 2022 representa um passo importante na promoção de uma educação mais inclusiva e antirracista em Santa Catarina. No entanto,

uma análise interseccional revela que a resolução ainda possui lacunas significativas na abordagem das intersecções de raça e gênero.

Para que a educação das relações étnico-raciais alcance seu potencial transformador, é essencial que as políticas educacionais integrem de forma explícita e abrangente as dimensões de gênero, reconhecendo e valorizando as experiências únicas das mulheres negras e indígenas. A inclusão de datas comemorativas específicas, a capacitação especializada dos docentes, a promoção da igualdade de gênero nas práticas pedagógicas e a criação de políticas de combate ao assédio e à violência de gênero são passos cruciais para avançar nessa direção. Somente assim será possível construir uma educação que verdadeiramente respeite e celebre a pluralidade de experiências e histórias que constituem a formação social brasileira.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Jandaíra, 2019.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 2, n. 1, p. 7-22, 1994.

CRENSHAW, Kimberlè. **Demarginalizing the intersection of race and sex: a black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics**, 1989. Disponível em: <http://politicalscience.tamu.edu/documents/faculty/Crenshaw-Demarginalizing.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2024.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. Tradução de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

GOMES, Nilma Lino. **Movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização Flávia Rios, Márcia Lima. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

MOREIRA, Adilson José. **Pensando como um negro: ensaio de hermenêutica jurídica**. São Paulo: Contracorrente, 2019.

PEREIRA, Bruna Cristina Jaquetto. Sobre usos e possibilidades da interseccionalidade. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 21, n. 3, set./dez., p. 445-454, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/civitas/a/h7rvGvv5gNPpkm7MjMG6D5c/>. Acesso em: [inserir data de acesso].

PIRES, Thula. **Racializando o debate sobre direitos humanos**. 2017. 11 p.

PIRES, Thula. **Por uma concepção amefricana de direitos humanos**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTA CATARINA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n.º 004/2022/CEE/SC, de 21 de fevereiro de 2022**. Institui as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da História e Cultura Indígena para o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina. Florianópolis: Conselho Estadual de Educação, 2022. Disponível em: <https://www.cee.sc.gov.br/index.php/legislacao-downloads/educacao-basica/outras-modalidades-de-ensino/educacao-basica/educacao-basica-ensino-especial-resolucoes/2143-resolucao-2022-004-cee-sc-3> . Acesso em: 16 jun. 2024.

SANTANA, Douglas Vaz Franco et al. Educação para as relações étnico-raciais no ensino superior: análise da Lei Federal n.º 10.639/03 sob a perspectiva interseccional. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 15, p. 185-198, 2022.

SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SILVA, Jerônimo Jorge Cavalcante; RODRIGUEZ, Victor Manuel Amar. **Interseccionalidades em pauta: gênero, raça, sexualidade e classe social**. Salvador: EDUFBA, 2020. 497 p.

Recebido em novembro de 2024

Aprovado em fevereiro de 2025.