

Artigos Originais

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: REFLEXÕES SOBRE A LEI 10.639/03

Original Articles

RACIAL-ETHNIC RELATIONS AT SCHOOL: REFLECTIONS ON THE LAW 10639/03

Genaro Alvarenga Fonseca¹

gafonseca@uol.com.br

<http://lattes.cnpq.br/6960222445357982>

Vânia de Fátima Martino²

vaniamartino@uol.com.br

<http://lattes.cnpq.br/2196369285679678>

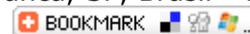
Ana Cláudia da Silva³

anaclsv@uol.com.br

<http://lattes.cnpq.br/3379147543215084>



CAMINE: Cam. Educ. = CAMINE: Ways Educ., Franca, SP, Brasil - eISSN 2175-4217 - está licenciada sob [Licença Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/)



RESUMO:

No ano de 2003, foi aprovada no Brasil a Lei 10.639, alterando a última Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional de 1996. Esta lei trouxe ao cenário educacional brasileiro a inclusão dos estudos de História da África e da Cultura afro-brasileira, a serem ministrados em todos os estabelecimentos de ensino fundamental e médio das redes pública e privada e contemplados no currículo escolar, com especial atenção nas áreas de História, Literatura e Educação Artística. No ano de 2004, o Conselho Nacional de Educação instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais, por meio da Resolução nº. 1, que complementava a Lei nº 10.639/03, visando orientar e dar suporte aos profissionais da educação no entendimento e trato com conteúdos referentes a esta temática. Neste artigo, procurou-se analisar as orientações presentes na Lei 10.639/03, a indicação de conteúdos a serem ministrados, sua aplicabilidade, e suas especificidades no âmbito educacional no Brasil, com especial relevo à formação dos professores.

Palavras-chave: educação. cultura afro-brasileira. formação de professores.

¹ Centro de Estudos de Filosofia da Arquidiocese de Ribeirão Preto (CEARP) Brodósqui –São Paulo 14.340-000. Brodósqui, SP, Brasil.

² Departamento de Educação, Ciências Sociais e Política Internacional, Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Campus de Franca – CEP: 14.400-690, Franca, São Paulo, Brasil.

³ Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (Doutorado), Bolsista CNPq, Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho – UNESP – Campus de Araraquara – CEP: 14.800-901, Araraquara, São Paulo.

ABSTRACT:

In the year of 2003, passed by in Brazil Law 10.639, changing the last law of Basis' Policy of National Education of 1996. This law brought to Brazilian educational scenery the inclusion of studies of African History and Afro-Brazilian culture, to be taught in all establishments of elementary and high school of public and private systems and contemplated on scholar curriculum, with special attention in the areas of History, Literature and Artistic Education. In the year of 2004, the National Council of Education designated the National Curriculum Policy, by the 1st resolution, which complemented Law 10.639, aiming to orient and give support to education's professionals in the understanding and dealing with the concealing content to this thematic. In this article we tried to analyze the orientations into Law 10.639/03, the indication of contents to be teach, its applicability, and its specificity in Brazilian's educational ambit, with special concern about teachers development.

Keywords: *education. afro-brazilian culture. teachers development.*

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, o cenário educacional procurou promover diversas ações no sentido de combater a desigualdade racial no Brasil, construindo um ensino mais igualitário e livre de preconceitos. A proposição e o reconhecimento de ações afirmativas e de políticas públicas no enfrentamento do preconceito e da discriminação racial nasceram de inúmeros movimentos internacionais e nacionais, tais como a 3^o. Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, em 2001, em Durban, África do Sul, e das lutas nacionais do Movimento Negro no Brasil e em outros países.

A legislação educacional brasileira, porém, passou por um longo processo de transformações até que o trato da temática étnico-racial fosse inserida nos currículos oficiais da educação básica.

Segundo a Lei 4.024/1961 (art. 9^o., alínea "e"), cabia ao Conselho Federal de Educação indicar até cinco disciplinas obrigatórias para o ensino médio, composto de disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas; aos conselhos estaduais de educação (art. 32^o., § 1^o.) cabia determinar outras disciplinas e relacionar as de caráter optativo. Em 1995, a Lei n^o. 9.131 estabeleceu que passasse a ser função da Câmara de Educação Básica deliberar sobre as diretrizes curriculares propostas pelo Ministério da Educação e do Desporto. Até então, os currículos dos ensinos fundamental e médio

eram padronizados em todo o território nacional, sem que se considerassem a diversidade de culturas que compõe a sociedade brasileira.

Essa situação começa a ser modificada em 1996, quando foi publicada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Esta estabelece, em seu artigo 26º., que os currículos da educação básica devem ter uma base nacional comum, a ser complementada por uma parte diversificada, conforme as características regionais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

Segundo a LDBEN, a base nacional comum deveria ser composta pelo estudo de língua portuguesa; matemática; mundo físico e natural; realidade social e política, especialmente do Brasil; educação artística; educação física; e, a partir da 5ª. série, uma língua estrangeira moderna. Fica estabelecido, também (art. 26º., § 4º.), que o “ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.” (BRASIL, 1996) Trata-se da primeira abertura, na legislação educacional, para a diversidade étnica e cultural brasileira.

Em 2003, um sensível avanço se faz notar na legislação, tendo em vista a inserção dos afro-descendentes. A Lei nº. 10.639/2003 inclui no currículo oficial da educação básica a obrigatoriedade do estudo de História e Cultura Afro-brasileira. Em seu artigo 1º., determina que o conteúdo programático

[...] incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003)

Esta Lei determina, ainda, que esses conteúdos devem perpassar todo o currículo escolar, com especial relevância às áreas de Educação Artística, Literatura Brasileira e História do Brasil.

A publicação desta lei, a primeira a ser assinada durante o primeiro mandato do presidente Luis Inácio Lula da Silva, foi fruto de uma grande movimentação das entidades representativas do Movimento Social Negro, bem como de segmentos críticos da sociedade, que reivindicaram junto ao governo brasileiro a adoção de políticas públicas de ação afirmativa mais efetivas e concretas no combate ao racismo e à discriminação racial.

Em resposta, o governo federal adotou algumas medidas e implementou ações, dentre as quais estão a aprovação da Lei 10.639/03; a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial da Presidência da República; as propostas de ações afirmativas no Projeto de Reforma da Educação Superior; a publicação, pelo Conselho Nacional de Educação, da Resolução n. 1/04, que institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; a criação do Programa de Apoio a Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (NEABs) das universidades públicas; os Congressos e Fóruns Nacionais e Estaduais, cujo tema era educação e a relação étnico-racial no Brasil, entre outras.

Embora estas ações sejam expressivas, tendo em vista que até então nada havia sido feito para reverter a situação da desigualdade e da discriminação racial no Brasil, muitas destas políticas ainda necessitam ser operacionalizadas, avaliadas e ampliadas, situação que se espera concretizar nos próximos anos, com as atuais e futuras gerações.

No que diz respeito à Lei 10.639/03, embora significativa e essencial para a implantação do Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial, entende-se que ela por si só não conseguirá responder e dar suporte a todas as necessidades e demandas da educação no Brasil.

Neste sentido, o Conselho Nacional de Educação aprovou, no ano de 2004, a Resolução nº. 1, que complementava a Lei nº 10.639, instituindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Seu objetivo é promover “[...] o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.” (BRASIL, 2004a).

Este documento constitui uma linha divisória na política educacional brasileira, visto que, pela primeira vez, há o tratamento explícito da dinâmica das relações raciais no sistema de ensino, bem como sobre a inserção no currículo escolar da história e cultura afro-brasileira e africana. (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2005, p. 217)

A publicação da Resolução CNE/CP nº 1/2004 representou, portanto, um significativo avanço no sentido de orientar e dar suporte aos profissionais da educação no entendimento e trato com conteúdos cuja temática abrange a História e a Cultura Afro-brasileira, seja na educação básica ou no ensino superior, também contemplado nestas diretrizes. A partir daí, as instituições de ensino e os docentes podiam contar também com as orientações contidas no Parecer CNE/CP nº. 3, de 10 de março de 2004, que baseou a criação da Resolução. O texto deste Parecer é atravessado pela preocupação em estabelecer condições de igualdade e pelo combate ao preconceito étnico-racial.

O trato desta temática, porém, não se baseia somente na inserção de conteúdos específicos nos programas de ensino. Em seu artigo 3º, a Resolução CNE/CP nº. 1/2004 indica que o estudo das relações étnico-raciais que compõem a sociedade brasileira será desenvolvido também por meio da formação de competências, atitudes e valores que respeitem a igualdade racial e promovam a solidariedade e ações afirmativas de inclusão dos afro-descendentes em todos os âmbitos da sociedade brasileira.

Ainda visando a construção de ações e projetos inovadores, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) promoveu em 2004 e 2005 inúmeros Fóruns de debate em todo o território brasileiro, dos quais resultaram a elaboração e publicação de materiais teóricos e didáticos a serem utilizados por educadores na implementação da Lei n 10.639/03⁴.

Esses fóruns visam a articulação com as Secretarias de Educação municipais e estaduais, Núcleos de Estudos Afro-brasileiros (NEABs), Conselho Nacional dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED), União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), sindicatos patronais e outras entidades ligadas aos sistemas de ensino para a promoção e consolidação de políticas públicas de ação afirmativa com vistas ao combate ao racismo e sexismo, à discriminação e às desigualdades étnico-raciais, considerando os valores civilizatórios afro-brasileiros e o respeito à diversidade étnico-racial. Além disso, busca-se, na realização dos Fóruns Estaduais, incentivar a definição de uma agenda para a implementação da Lei Federal 10.639/2003 e também das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira em todos os sistemas de ensino. (BRASIL, 2005?)

⁴ A elaboração destes materiais contou com a participação de pesquisadores e professores de renome na área, como Kabengele Munanga, Antonio Sérgio Guimarães, Henrique Cunha Junior e Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (relatora da Resolução nº. 1, de junho de 2004).

A TEMÁTICA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA FORMAÇÃO DOCENTE

A efetivação destas propostas legais depende em grande parte da formação de professores. É preciso que os cursos de licenciatura preparem os futuros professores para lidar com estas temáticas. A fim de verificarmos essa efetividade, fizemos uma rápida busca nos cursos de graduação de doze universidades paulistas, particulares e públicas, que oferecem o curso de Licenciatura em História. Apenas em duas delas (16,6%) não notamos a presença, nas matrizes curriculares, de disciplinas voltadas à temática africana e afro-brasileira. Notamos também que nas dez universidades cujo trato dessa temática é contemplado em disciplinas específicas, cinco cursos (50%) oferecem duas disciplinas nessa área, sendo uma obrigatória e outra optativa.

A disciplina mais recorrente nos currículos de História pesquisados é a História da África, oferecida em oito dos dez cursos (80%). A temática aparece também em disciplinas afins, com algumas variações/especificações: África Contemporânea; Valores Civilizatórios Africanos: Introdução à Antropologia das Sociedades da África do Oeste; Tópicos de História da África; Escravidão Moderno e Identidades Afro-Brasileiras; História da África Negra; História da África e dos Afro-descendentes no Brasil: conteúdos e ferramentas didáticas para a formação de professores do ensino médio e fundamental.

Uma vez que tanto a Lei 10.639/03 quanto a Resolução CNE/CP 01/04 indicam que o conhecimento das culturas africana e afro-brasileira deve integrar ainda as disciplinas de Literatura e Artes, observamos também os currículos das Licenciaturas em Letras e Educação Artística. Para isso, restringimos nosso corpus apenas às universidades cujos currículos de História já havíamos analisado.

Apuramos que, dentre as doze universidades pesquisadas, onze ofereciam também o curso de Letras. Destes, verificamos apenas dez, visto que uma das universidades não disponibiliza a matriz curricular do curso. Dos dez currículos de Letras analisados, observamos que oito (80%) não apresentam qualquer disciplina específica para o trato da temática. Nos outros dois cursos, notadamente de universidades públicas (UNESP e USP), encontramos a oferta da disciplina de Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, que em ambos os currículos aparecem

como optativas. Ou seja, a formação dos futuros docentes de Literatura não contempla, de forma obrigatória, o trato das temáticas africana e afro-brasileira.

Cumpramos lembrar que os estudos das literaturas africanas de língua portuguesa encontram-se bem avançados em algumas universidades do país; os congressos da literatura reúnem muitas vezes apresentações de estudos sobre estas literaturas e há mesmo uma crescente mobilização de professores nelas especializados, visível nos encontros específicos da área. Desse modo, é lamentável que tão poucos cursos de Letras no estado de São Paulo contemplem esse conteúdo; consideramos ainda mais arbitrário que cursos denominados como “Licenciatura em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas” – é o caso de dois cursos dentre os que pesquisamos – desconsiderem esta realidade, como se na África não existisse uma produção literária em português. Quanto à literatura de afro-descendentes, seu estudo é ainda incipiente no país.

Situação ainda mais precária é a dos cursos de Educação Artística. Dentre as doze universidades que compuseram o corpus de nossa pesquisa, o curso é oferecido em seis. Em nenhuma delas encontramos qualquer disciplina especificamente voltada para as culturas de origem africana e afro-brasileira.

Uma vez que o trato da temática étnico-racial é de responsabilidade de todos os educadores, conferimos também os currículos dos cursos de Pedagogia das IES que avaliamos inicialmente. Verificamos que todas elas oferecem o curso de Pedagogia. Destas, excluímos duas, cujas matrizes curriculares não são disponibilizadas.

Dentre os dez cursos analisados, observamos que quatro (40%) não oferecem disciplinas especiais para a formação das competências indicadas pela Lei 10.639/03. Em três outras instituições, encontramos disciplinas que favorecem diretamente essa formação: Diversidade étnico-cultural; Sócio-Antropologia, Cultura e Escola; Educação, Gênero e Sexualidade; Diversidade, Diferença e Deficiência: implicações educacionais. Em cinco outros cursos de Pedagogia, encontramos disciplinas de Educação Inclusiva, disciplina esta geralmente associada à Educação Especial, mas que, pela sua abrangência, pode comportar também o trato da temática da diversidade de gêneros e culturas na sociedade brasileira, conscientizando o profissional da educação para o exercício de uma prática educativa livre de preconceitos.

Uma vez que a legislação educacional não torna obrigatória a inserção de disciplinas especialmente voltadas para o trato das relações étnico-culturais, pensamos que este pode e deve ser contemplado no âmbito dos projetos pedagógicos dos cursos. O Projeto Político-pedagógico do curso de Pedagogia da UNESP de Marília, por exemplo, informa que os egressos deste curso devem estar aptos a "[...] demonstrar consciência da diversidade, respeitando as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras [...]" (UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO, 2006, p. 10). Este objetivo, que consta das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de Pedagogia (BRASIL, 2006), perpassa obrigatoriamente todos os projetos pedagógicos destes cursos, embora nem sempre seja traduzido em ações específicas.

Lembramos, ainda, que a construção das competências profissionais é uma responsabilidade pessoal de todo educador. O sociólogo francês Philippe Perrenoud (2000) aponta que administrar a sua própria formação contínua é uma das competências fundamentais dos professores do século XXI. É de se desejar, portanto, que os sistemas de educação e os próprios docentes estejam atentos, na sua própria formação e na prática cotidiana, à necessidade de que os conhecimentos específicos determinados pela Lei 10.639/03 sejam garimpados e inseridos nos currículos da educação básica.

IDENTIDADE NA DIVERSIDADE

O que a Lei 10.639/03 traz de novo ao cenário educacional brasileiro? Basicamente, através dela os estudos de História da África e da cultura afro-brasileira passam a fazer parte, oficialmente, do cotidiano escolar, tanto de alunos quanto de educadores – e, por extensão, da sociedade.

Serrano e Waldman (2007) lembram, contudo, que, não obstante seu conteúdo afirmativo, a Lei 10.639/2003 foi alvo de protestos no meio educacional. A primeira objeção seria de que esta lei tinha um caráter autoritário, contrariando a autonomia dada pela LDB para que as escolas constituam seus currículos baseadas nas

necessidades regionais e locais. O segundo obstáculo consistia na alegação de que, ao privilegiar os afro-descendentes, a legislação privilegiava apenas uma parcela da população brasileira

Não faltaram também os que argumentaram que a legislação seria até mesmo racista por, em tese, privilegiar um setor específico do mosaico étnico brasileiro em detrimento dos demais. Implicitamente, essa lei estaria rerepresentando o surrado conceito de “raças humanas”, que não possui base científica pelo simples motivo de que existe apenas uma única raça: a humana. nesse sentido, a Lei n ° 10.639 poderia ensejar reações de outros grupos, constrangidos por estarem pouco representados nos currículos. (SERRANO; WALDMAN, 2007, p. 18).

Estes argumentos não se sustentam, se consideramos que a maioria da população brasileira é afro-descendente. Mesmo constituindo uma maioria demográfica, essa parcela da população forma uma minoria sociológica.

Em outras palavras, o grupo está sub-representado na maioria das esferas da vida social. Essa ausência de representatividade obviamente repercute no sistema de ensino, que desqualifica ou simplesmente se cala a respeito da história e da cultura negro-africana. (SERRANO; WALDMAN, 2007, p. 19)

Petronilha Silva (2002) faz notar que o racismo tem o poder de expulsar as crianças da escola. Não se trata apenas de uma questão do âmbito das relações humanas, no qual a discriminação é contundente; ela incide também sobre os veículos tradicionais de conhecimento:

Há uma ausência quase absoluta de imagens da população negra nas escolas. A gente vê figuras e cartazes da classe média, mas não vemos do pobre, do negro, do gordo. No caso do povo negro, a história no Brasil não é sequer devidamente apresentada. As imagens de negros em livros didáticos aparecem quase sempre de forma negativa. A forma depreciativa com que se trata a população negra faz com que o estudante se afaste da escola e não se identifique com ela. (SILVA, 2002, online).

Acredita-se, entretanto, que a Educação tenha um papel de importância fundamental na construção de uma identidade negra livre de preconceitos e estigmas. A população negra, desde a abolição, vive e é vista como um subproduto da escravidão, visto que as políticas públicas de ajuste social do negro livre no Brasil sempre foram relegadas a um segundo plano. Pode-se mesmo afirmar que a Educação, por meio de seus currículos oficiais, baseados em uma visão eurocêntrica, promovia a desigualdade e pregava o mito da inferioridade racial, tanto em livros

didáticos, quanto em práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Veja-se, como exemplo, a seguinte citação, retirada da obra “Compêndio de História Universal”, escrita por Raposo Botelho no início do século XX:

Das raças humanas, que a ethnographia differencia fundando-se nos caracteres physicos e linguisticos, nem todas teem importância sob o ponto de vista histórico: assim, a raça negra ainda não conseguiu elaborar nenhuma civilização digna de menção; a vermelha vae extinguir-se, sem que haja produzido mais de que isoladas civilizações dos incas e azteques; a amarella, que constitui na Asia oriental uma nação importante, a China, cujos annaes remontam á mais alta antiguidade, e á qual pertencem ainda os turcos e os húngaros, só tem produzido uma civilização notavelmente progressiva, a do actual império do Japão; a raça branca, pelo contrário, essa é a que tem elaborado a série mais completa e duradoura de civilizações, e por isso é também aquella que mais importância histórica offerece. (BOTELHO, 1907, p. 11)

Os anos de discriminação e preconceito geraram estigmas não apenas sociais, mas também psicológicos na população de africanos e afro-descendentes residentes no Brasil, tais como a baixa auto-estima, o sentimento de inferioridade e a resignação ante as adversidades. Tais sentimentos, por sua vez, alimentam o ciclo de desigualdades e injustiças sociais que permeiam toda a história do país e, por vezes, são reforçados tanto no convívio em sociedade, quanto no ambiente escolar.

Em pesquisa realizada com militantes do movimento negro sobre suas experiências escolares, Irene Sales de Souza (2003) aponta a escola como um dos principais espaços para a socialização e construção da identidade pessoal do educando:

Em todos os depoimentos que obtivemos dos militantes, encontramos vivências que os marcam na escola, situações constrangedoras em que vivenciaram a discriminação e o preconceito velado ou declarado. A discriminação ocorreu em situações de relacionamento com professores, com funcionários e outras crianças. Foram atitudes de rejeição ou qualificações depreciativas que levam à auto-depreciação e induzem à construção de uma auto-imagem negativa. (SOUZA, 2003, p. 35-36)

A implantação de medidas educacionais advindas da Lei 10639/03 não tem por objetivo fazer uma apologia ideológica da cultura negra, mas sim desmistificar, ou antes, promover o conhecimento das verdadeiras origens étnicas, culturais e das relações sociais que envolveram a presença do negro como um elemento constitutivo da civilização brasileira. Para tanto, é necessário que alguns mitos sejam desfeitos, tais

como o preconceito velado, a falsa democracia racial, a idéia de inferioridade intelectual dos negros, o conformismo ante as desigualdades do mercado de trabalho etc. O reconhecimento das diversidades étnicas, sociais e culturais pode vir a ser um dos primeiros e importantes passos na luta contra a discriminação, e isto implica, portanto, um respeito que não se constrói com discursos vazios e sim com ações afirmativas e efetivas, conforme o parecer do MEC:

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (BRASIL, 2004, p. 3)

O respeito à condição étnica, social e cultural reclama a compreensão da participação de cada um na construção do processo histórico. A presença do negro na história do Brasil não foi de modo algum passiva e conformista; pelo contrário, foi marcada por constantes movimentos de resistência desde os quilombos até as associações e movimentos negros. Assim, é importante ressaltar toda esta trajetória para que os jovens estudantes valorizem sua identidade como uma constante luta pela liberdade.

Na história do Brasil não foram poucos os momentos nos quais não apenas os negros, mas também os indígenas, os brancos e até os imigrantes tornaram-se vítimas de conflitos sociais, de enfrentamentos e de exploração. Isso gerou um sentimento de pena dos “pobres negros” que urge erradicar, para que se adquira a real consciência de sua participação no cenário nacional. Ao contrário, o que se vê, freqüentemente, é a associação da figura do negro ao escravo ou ao malandro sambista; estas imagens foram construídas propositalmente, a fim de “mascarar” ou, melhor dizendo, de “ajustar” a população negra ao mundo dos brancos. Para tanto, vários foram os instrumentos utilizados, desde a religião – por meio de um “catecismo” forçado que não respeitava os cultos trazidos da África –, até o sistema educacional, que privilegiava somente as

classes média e alta da população branca. Desta forma, não somente negros, mas também brancos pobres, mestiços e índios ficaram relegados durante séculos a um plano social inferior, alijados das decisões políticas, do sistema escolar e do mercado de trabalho, dada a sua condição de analfabetismo e despreparo técnico.

Ideologias pautadas pelo desconhecimento e pela negação do outro constituíram no Brasil uma base histórica e cultural de processos discriminatórios, marginalizadores e criminalizadores da população africana e descendentes.

As populações africanas e afro-brasileiras escravizadas eram proibidas de freqüentarem a escola. A Constituição do Brasil-Império declarava o ensino fundamental obrigatório para todos os brasileiros, excetuando-se os portadores de doenças contagiosas, os não vacinados e os escravizados. (FONSECA, 2003, p. 48)

Assim, sob as cinzas de uma cultura de vencidos, tentou-se criar uma mentalidade conformista do negro dócil, ignorante e resignado com o trabalho braçal, cujo interesse não iria além do samba e do futebol. Este é, pois o panorama cruel no qual um grande número de afro-brasileiros se encontra inserido. É urgente a necessidade de se construir uma nova mentalidade, no intuito de superar a velha estrutura social, previamente construída para criar e manter um sistema de exclusão. As ações afirmativas devem, neste sentido, envolver a comunidade em ações conjuntas com as políticas públicas, com o sistema educacional, com os movimentos sociais etc. A partir daí, poder-se-á pensar em estabelecer uma nova visão das relações raciais no Brasil. Não se pode mais ignorar a grande diversidade étnica e, com isso, tentar preservar um modelo cultural europeu. A grande riqueza cultural do país está justamente em sua multiplicidade, na combinação das etnias, na complexa identidade dos mestiços, na intrincada malha social, enfim, em todos os aspectos de pluralidade que constituem o povo brasileiro. Obviamente, ao “remexer” nos escombros da cultura, deverão vir à tona mazelas e sofrimentos advindos dos longos séculos de história; é preciso, pois, “audácia” para fazer brotar a verdadeira essência do povo brasileiro. Seria uma ingenuidade achar que tais problemas podem ser resolvidos com medidas simples e eficazes, pois as estruturas consolidadas por uma longa duração não se reajustam com rapidez nem com flexibilidade. Se se tomar os Estados Unidos, tidos como a maior democracia do mundo, como exemplo, poder-se-á observar que o processo de luta pelos direitos civis dos negros teve início somente após um século da abolição da

escravatura. Desta forma, não se pode esperar que o fim do regime escravocrata gere automaticamente o reconhecimento de direitos iguais. O próprio líder abolicionista Abraham Lincoln, em 1858, afirmara:

Não é meu propósito introduzir a igualdade política e social entre as raças negra e branca. Existe uma diferença física entre ambas que, na minha opinião, as impedirá, talvez para sempre, de coexistir em pé de plena igualdade, e, na medida que seja necessária uma diferença entre ambas, eu [...] me declaro em favor de que a raça à qual pertença tenha posição superior. Nunca disse nada ao contrário... Concordo que ele [o negro] não é o meu igual em muitos aspectos – certamente não quanto à cor, e possivelmente também não o seja na capacidade moral e intelectual. (LINCOLN apud WEEDDERBURN, 2005, p. 328)

No Brasil, a história não foi diferente. Após a libertação dos escravos, os negros ficaram completamente fora do sistema social vigente, o qual se estruturava sob as bases de uma oligarquia que detinha o domínio da administração pública e a rede de ensino; a partir daí, traçavam-se, portanto, os ditames de um conjunto de referências morais, culturais, religiosas e ideológicas, comprometido com os valores de uma elite branca e conservadora.

As ações afirmativas que visavam a luta pela igualdade de direitos se iniciaram efetivamente após os anos do regime militar, ou seja, nos anos oitenta. Aliados a esta movimentação dos negros, encontravam-se outros segmentos da sociedade que sofriam processos de exclusão, tais como as mulheres e os homossexuais. O processo de redemocratização do Brasil exigiu uma revisão da mentalidade social, de como a sociedade enxergava a si mesma, e, para tanto, foi necessário vencer uma ideologia preconceituosa há séculos implantada e até hoje não totalmente erradicada.

Sob este aspecto, a escola, que tem também a função de formadora de opiniões, tem um papel fundamental, pois ela, que já fora no passado utilizada para manter o *status quo* das camadas dominantes, tem agora que fazer o caminho inverso, assumindo assim seu papel político, atrelado ao educacional. À escola cabe, pois, a ação integradora da sociedade no campo político e intelectual, elaborando estratégias de combate ao racismo e à discriminação e colaborando para que se estruture uma nova mentalidade, capaz de enxergar as diversidades com respeito e, ao mesmo tempo, de reclamar a igualdade de direitos civis. De acordo com o parecer CNE/CP n.º 3, de 10 de março de 2004,

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas. (BRASIL, 2004, p. 6)

O estudo da história e das culturas africana e afro-brasileira não se destina somente aos afro-descendentes, nem pretende tornar-se uma visão unilateral da história, mas, ao contrário, visa, sobretudo, preencher as lacunas dos estudos que vinham sendo até então realizados. A idéia primordial é dar aos educandos uma visão mais próxima possível da realidade e mostrar que os povos negros, ao longo de sua história, produziram complexas e ricas civilizações, repletas de matizes culturais dignos de serem estudados.

O desenvolvimento político e tecnológico africano não é reconhecido na visão histórica transmitida pelos currículos escolares em vigor. A contribuição da África é muito complexa.

[...] As tecnologias de mineração e metalurgia, a agricultura e a criação de gado, as ciências, a medicina, a matemática, a engenharia, a astronomia, enfim, todo um cabedal de conhecimento tecnológico e reflexão filosófica caracterizava todos os estados africanos. (SOUZA; MOTTA, 2003, p. 40)

Todavia, estes estudos não podem ser restritos ao conhecimento da História da África através do tempo, mas devem ser resgatados e contextualizados pela consciência de serem parte da memória e da herança cultural não só dos afro-descendentes, mas de todos os que constituíram e constituem a nação brasileira.

Esta consciência pode ser construída por meio da aprendizagem e do ensino das Africanidades Brasileiras, conforme propõe a pesquisadora Petronilha Silva:

Ao dizer africanidades brasileiras estamos nos referindo às raízes da cultura brasileira que têm origem africana. Dizendo de outra forma, estamos, de um lado, nos referindo aos modos de ser, de viver, de organizar suas lutas, próprios dos negros brasileiros, e de outro lado, às marcas da cultura africana que, independentemente da origem étnica de cada brasileiro, fazem parte de seu dia-a-dia.

[...] As Africanidades Brasileiras vêm sendo elaboradas há quase cinco séculos, na medida em que os africanos escravizados e seus descendentes, ao participar da construção da nação brasileira, vão deixando nos outros grupos étnicos com que convivem suas influências e, ao mesmo tempo, recebem e incorporam as destes. Portanto, estudar as Africanidades Brasileiras significa tomar conhecimento, observar, analisar um jeito peculiar de ver a vida, o

mundo, o trabalho, de conviver e de lutar pela dignidade própria, bem como pela de todos descendentes de africanos, mais ainda de todos que a sociedade marginaliza. (SILVA, 2005, p. 155-156).

A autora sugere ainda que as Africanidades Brasileiras constituem-se em um campo de saber que pode ser organizado de diferentes formas: como disciplina curricular, como programa de estudos interdisciplinar e/ou como área de pesquisa, caracterizando-se sempre como um diálogo entre diferentes áreas de conhecimento. Desta forma, elas podem integrar as diversas disciplinas do currículo escolar, tais como a Matemática, as Ciências, a Psicologia, a Educação Física, a Educação Musical, as Artes Plásticas, a Literatura, a Língua Portuguesa, a Sociologia, a Geografia e, evidentemente, a História. (SILVA, 2005, p.161)⁵

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cumprimento dos dispositivos educacionais previstos por essa lei tem como objetivo primordial combater não apenas o racismo, mas também a ignorância em relação à própria constituição da identidade nacional, visto que a grande maioria dos cidadãos brasileiros desconhece suas próprias raízes etno-culturais. Esta lei, em seus dispositivos gerais, não se restringe apenas aos afro-descendentes, mas estende-se às outras camadas de excluídos, como os indígenas, os mestiços, e às camadas mais baixas da sociedade, muitas vezes vítimas da exploração econômica, na qual encontra-se grande parte da população negra do país.

O reconhecimento (ou conhecimento) das raízes étnicas, históricas e culturais visa a construção de uma identidade própria, da cidadania e a consciência dos direitos e deveres como cidadãos. A construção da cidadania exige uma formação educacional de qualidade, compromissada com uma visão crítica e aguçada da realidade, pela qual os jovens estudantes negros possam adquirir a verdadeira noção de seu papel social, que é ativo e participante na edificação do processo histórico no país. A formação educacional deverá atender, portanto, as necessidades reais de uma jovem e crescente população que visa ingressar dignamente no mercado de trabalho e na universidade.

⁵ Em seu artigo, Petronilha Silva indica uma bibliografia que pode subsidiar o estudo e o trato com os conteúdos de África nos diferentes componentes curriculares.

Todavia, depreende-se que é primordial que as escolas e os profissionais da educação tenham os instrumentos necessários para desenvolver as propostas, orientações e práticas apontadas tanto pela Lei e pela Resolução, quanto pelos pesquisadores da área. Neste sentido, alguns caminhos podem ser apontados, tais como:

- Repensar os cursos de licenciatura e formação de professores, capacitando-os para lidar com as temáticas de História da África e Cultura Afro-brasileira, não como um “dever” a ser cumprido por imposição legal, mas como um direito a ser conquistado e responsabilmente exercido na busca de construção da cidadania.
- Ampliar os programas de formação continuada de professores em todo o território nacional seja, por meio das Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, ou via parcerias com Universidades Públicas ou Privadas.
- Incentivar projetos e criação de núcleos de pesquisa e estudo da cultura afro-brasileira que subsidiem ações afirmativas de integração social dos africanos e afro-descendentes.

Estas iniciativas, entretanto, serão esvaziadas de significado se não houver uma efetiva mudança de pensamento e postura, tanto por parte dos educadores, quanto da sociedade brasileira. Uma sociedade livre e democrática só se forma com a erradicação do preconceito, seja ele racial, de gênero, religioso, sexual, econômico ou de outra natureza.

A educação tem este papel e esta responsabilidade, pois ela é um meio privilegiado de formação das futuras gerações, de mudança de mentalidades, impulsionando direta ou indiretamente os indivíduos a transformar a realidade em que vivem.

REFERÊNCIAS

BOTELHO, J.N.R. **Compêndio de história universal**. 12. ed. Lisboa: Parceria António Maria Pereira, 1907.

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm. Acesso em: 6 ago. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995. Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9131.htm. Acesso em: 6 ago. 2008.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2008.

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm#art1. Acesso em: 30 maio 2007.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Fortalecimento institucional**. Brasília, DF [2005?]. Disponível em: <http://diversidade.mec.gov.br/sdm/publicacao/engine.wsp?tmp.area=4>. Acesso em: 30 maio 2007.

BRASIL. Parecer CNE/CES nº. 492, de 3 de abril de 2001. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Sociais - Antropologia, Ciência Política e Sociologia, Comunicação Social, Filosofia, Geografia, História, Letras, Museologia e Serviço Social. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0492.pdf>. Acesso em: 7 ago. 2008.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº. 3, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 6 ago. 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº. 1, de 18 de fevereiro de 2002. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf. Acesso em: 7 ago. 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº.1, de 15 de maio de 2006. Institui diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em pedagogia, licenciatura. Disponível em http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf Acesso em: 7 ago. 2008.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº. 1, de 17 de junho de 2004a. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf> Acesso em: 6 ago. 2008.

FONSECA, D.J. A História, o africano e o afro-brasileiro. In: MALATIAN, T.M.; DAVID, C.M. **Ensino de história**. 2. ed. rev. São Paulo: Rettec, 2006. (Pedagogia cidadã. Caderno de formação)

HENRIQUES, R.; CAVALLEIRO, E. Educação e Políticas Públicas Afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. In: SANTOS, S. A. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SERRANO, C.; WALDMAN, M. **Memória d'Africa**: a temática africana em sala de aula. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, P.B.G. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. rev. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SILVA, P.B.G. Racismo expulsa criança negra da escola. [mar. 2002]. Entrevistador: Antônio Góis. São Paulo: **Folha de S. Paulo**, 25 mar. 2002. Caderno Cotidiano. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/cotidian/ff2503200218.htm>. Acesso em: 6 ago. 2008.

SOUZA, I.S. Identidade e construção da pessoa do educando. In: FONSECA, D.J. (Org.). **Fundamentos sociológicos e antropológicos da educação**. São Paulo: Páginas & Letras, 2003. (Pedagogia Cidadã. Caderno de Formação)

SOUZA, I.S.; MOTTA, F. Discutindo sobre a diversidade étnica e cultural na prática pedagógicas. In: FONSECA, D.J. (Org.). **Fundamentos sociológicos e antropológicos da educação**. São Paulo: Páginas & Letras, 2003. (Pedagogia cidadã. Caderno de formação)

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JÚLIO DE MESQUITA FILHO. **Projeto político-pedagógico do curso de pedagogia**. Marília, SP. 2006. Disponível em: http://www.marilia.unesp.br/Home/Graduacao/Pedagogia/projeto_pedagogico.pdf. Acesso em: 7 ago. 2008.

WEEDDERBURN, C.M. Do marco histórico das políticas públicas de ações afirmativas – perspectivas e considerações. In: SANTOS, S.A. (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.