



A PERTINÊNCIA DA LEGISLAÇÃO SOBRE O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRICANAS E AFRO-BRASILEIRAS: DESAFIOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

THE RELEVANCE OF THE LEGISLATION ON THE TEACHING OF AFRICAN HISTORY AND CULTURE AND AFRICAN-BRAZILIAN: CHALLENGES FOR TEACHER TRAINING

ISIS SOUSA LONGO¹
isis.longo@uscs.edu.br

RESUMO

A Lei 10.639/03 tornou-se um marco na história da Educação Brasileira ao incluir no currículo da Educação Básica, o ensino da História e Cultura da África e dos afro-brasileiros. A pertinência da legislação implica políticas públicas que favoreçam a formação docente para que as discussões sobre diversidades, africanidades e multiculturalismo de fato ocorram nas escolas. Esta pesquisa procurou conhecer e avaliar publicações e textos oficiais do Ministério da Educação sobre a temática e estabelecer relações entre a lei e o cotidiano escolar, para compreender como esses materiais poderiam contribuir para a superação do racismo, discriminação e preconceitos construídos por séculos e reiterados pela ideologia da democracia racial que persiste nas relações pessoais, nas instituições sociais, em materiais didáticos e práticas escolares.

Palavras-chaves: Diversidade cultural • Lei 10.639/03 • Racismo • Formação docente

ABSTRACT

The Law 10,639/03 became a sign in the history of Brazilian education to include, in the curriculum of basic education, the teaching of history and culture of Africa and Afro-Brazilians. The relevance of the legislation requires public policies that favor teacher education so that discussions about diversity and multiculturalism in fact occur in schools. This research sought to understand and evaluate publications and official texts of the Ministry of Education on the subject, and to establish parallels between the law and the school everyday, in order to understand how these materials could contribute to the overcoming of racism, discrimination and prejudices built for centuries and repeated by the ideology of racial democracy that persists in personal relationships, social institutions, in educational materials and school practices.

Key words: Cultural diversity • Law 10.639/03 • Racism • Teacher education

1 Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo- USP (2008). Professora Adjunta do Curso de Pedagogia da Universidade Municipal de São Caetano do Sul (USCS). Professora da Educação Básica. Militante dos Direitos Humanos.



AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO CONTEXTO DO BRASIL DO SÉCULO XXI

O aumento populacional de negros, pardos e indígenas, apontado no último censo nacional (IPEA, 2011), ao revelar o fenômeno do enegrecimento da população mediante o critério da autoidentificação racial, permite inferências sócio-históricas de mudanças de mentalidade quanto à valorização ao pertencimento étnico-racial dos brasileiros/as às ancestralidades africanas e ameríndias. No entanto, a naturalização de desigualdades econômicas, sociais e educacionais entre brancos e não brancos no Brasil perdura no século XXI.

Como os mitos da cordialidade e da democracia racial são construções históricas e ideológicas, com objetivos de criar uma ilusão de unidade nacional, o enfrentamento do racismo no Brasil não é realizado abertamente. Somos constantemente vítimas e réus de fenômenos sociais racistas, como perseguições e execuções de jovens negros, desqualificação das políticas afirmativas, como as cotas para negros nas universidades públicas, assédio moral pelo uso do cabelo crespo solto no trabalho, desvalorização salarial por mesma função entre brancos e não brancos, aumento do número de prisões de jovens negros aliciados pelo tráfico de drogas, entre outros.

O processo de produção e reprodução da desigualdade racial não corresponde a um fenômeno simples, seja em termos de causalidades ou de consequências. Se suas origens remontam ao processo histórico de afirmação da supremacia racial branca durante os quase quatro séculos em que o país conviveu com a escravidão, esse processo foi reafirmado em novas bases após a abolição. Em um primeiro momento, a chamada teoria do branqueamento reorganizou a leitura da hierarquia racial

da sociedade brasileira. Em momentos posteriores, onde a tese da democracia racial já se fazia hegemônica, a reprodução da desigualdade sustentou-se tanto nos entraves à mobilidade social dos grupos mais pobres, como nos mecanismos mais ou menos sutis de discriminação, onde as categorias negro e branco continuaram a ser utilizadas na sociedade brasileira, influenciando no processo de mobilidade, restringindo o lugar social dos negros e operando mecanismos de inclusão e exclusão (JACCOUD, apud THEODORO, 2008, p. 137-138).

Para alguns estudiosos do racismo, o fato do Brasil não ter uma dominação racial institucionalizada, como nos EUA e na África do Sul, contribuiu para a eficiência da perenidade do mito da democracia racial. O mito “inculca” o valor da ascensão social e, dessa forma, as pessoas que sofrem discriminação acreditam que o problema seja de ordem econômica e não do racismo em si. *“Defensores da democracia racial rejeitaram a negritude, como um misticismo que não tem lugar no Brasil. Até mesmo para os negros, o investimento psicológico nesse mito tem sido profundo”* (MARX, apud Souza, 1997, p. 165).

A contraposição ao mito da democracia racial e à supervalorização da ascensão social fora objeto de análise e conformação de uma nova teoria elaborada primeiramente pelos pesquisadores Carlos Hesenbalg e Nelson do Valle Silva, no final dos anos de 1970. Ao estabelecerem uma reflexão para além dos efeitos de classe e raça (teses estas apresentadas por Florestan Fernandes e seus seguidores), eles analisaram o impacto e a perpetuação da discriminação racial ao longo do ciclo de vida da população não branca, nos setores educacionais, mercado de trabalho, estratificação social e participação política.

A teoria das desvantagens cumulativas ao



longo da vida desenvolvida por Hasenbalg e Silva se baseia no estabelecimento de fases pelas quais passa o indivíduo. Basicamente, existem duas grandes fases que podem ser designadas como a vida pré-adulta – a infância e a adolescência – e a vida adulta. As duas fases estão intrinsecamente relacionadas no sentido de que a fase inicial é uma preparação para a segunda (...) A raça é uma variável importante em todas as fases da vida, mas que teria maiores impactos na primeira fase (...) Os negros brasileiros chegam ao fim da primeira fase de sua vida com uma razoável desvantagem educacional. Isso se reflete decisivamente nas oportunidades que terão no mercado de trabalho. O grande determinante das diferenças na renda do trabalho das pessoas é a educação, mas ainda há espaço para um pouco mais de desigualdade produzida pela segmentação do mercado, pelas limitações à ascensão profissional dos negros, e pela discriminação salarial (OSÓRIO, 2008, p. 88-89).

O que construímos em termos de mentalidade e prática social, em quase quatro séculos de escravidão, foi sem dúvida um modelo de sociedade excludente, com a naturalização das desigualdades e hegemonia do poder branco. A autopreservação dos privilégios socioculturais dos brancos está na garantia da imutabilidade do grupo branco, pois ser branco significa pertencer ao padrão universal de humanidade, já o outro, o diferente, representa a ameaça ao “normal”. Os brancos negam seus preconceitos pessoais, reconhecem o impacto do racismo sobre a vida dos negros, mas evitam identificar o impacto do racismo em sua identidade branca.

Bento e Carone (2003) defendem a ideia de que a luta por uma sociedade mais igualitária deve abarcar a relação negro e branco, herdeiros beneficiários e herdeiros expropriados de um mesmo processo histórico, a escravidão, e seus efeitos perversos, como o processo de “branquea-

mento”. Aludem, ainda, à referência aos conceitos de negridade e negritude, como categorias de análise social necessárias à transformação:

A negridade é um momento de desalienação do negro na sociedade brasileira, mas ainda tem como modelo o branco. A negritude vai mais longe: é uma contra-ideologia construída para minorar as frustrações psicossociais de uma categoria racial e eventualmente auxiliá-la na luta direta pela modificação do status quo social. Pressupõe, portanto, a negação da ideologia da classe dominante, os seus valores, os seus referenciais, os seus padrões estéticos, fazendo da cultura um dos elementos de transformação social (p.184-185).

Nessa conjuntura, pensar formas de enfrentamento ao racismo e superação das desigualdades históricas pressupõe, além da implantação efetiva de políticas públicas, a identificação dos espaços sociais com potencial para a produção e reprodução de valores republicanos, entre eles o direito à diversidade, o respeito às diferenças, o direito às políticas sociais para a justiça e não para compensação.

É fato que as instituições sociais são espaços potenciais de transformação de mentalidade e práticas discriminadoras; no entanto, as próprias instituições devem mediar suas culturas organizacionais reprodutoras de preconceitos e discriminações.

No caso das escolas, a prerrogativa do direito e do dever de educar as novas gerações, mediante o saber acadêmico, científico, historicamente acumulado pela humanidade, intensifica a responsabilidade dessas instituições sociais para com a superação de desigualdades, bem como a construção de relações solidárias e republicanas. Será?



As reflexões de pesquisadores/as da educação apontam para a dificuldade da ruptura com o modelo hegemônico da educação tradicional, no qual a escola ainda sustenta o ideário da meritocracia, portanto, há a hierarquização das relações de poder, assim como o sistema classificatório dos alunos/as, o que significa reafirmar o sucesso escolar para as camadas médias e altas da sociedade e o fracasso escolar para as camadas populares, majoritariamente formadas pelos filhos e filhas de trabalhadores/as pobres, negros e mestiços.

A mudança desse panorama excludente da educação perpassa, necessariamente, a reformulação do sistema educacional, para a efetivação de uma escola pública, laica e de qualidade, o que implica mudanças na matriz curricular, no modelo de gestão centralizador, e na formação docente. No que se refere à formação docente, temos as diretrizes nacionais para os cursos de licenciatura, com ênfase aos fundamentos da educação e metodologias de ensino. No entanto, o cotidiano escolar gera demandas para uma formação continuada para que o profissional da educação tenha condições de ser um agente reflexivo de sua *práxis* educativa.

As políticas públicas de ações afirmativas e a aprovação da Lei 10.639/03

Pesquisas recentes apontam para os impactos positivos de mudanças institucionais, ao serem adotados programas de combate ao racismo institucional. A pesquisadora Jaccoud (apud THEODORO, 2008) realizou levantamento das políticas públicas e ações afirmativas no âmbito do governo federal, destacando ações como: PCRI – Programa de Combate ao Racismo Institucional; ações afirmativas de promoção de acesso ao Ensino Superior; ações

de implementação da Lei 10.639/2003; Programa de Promoção da Igualdade de Oportunidades para Todos, do Ministério Público do Trabalho (MPT). As análises da pesquisadora confirmam o fortalecimento das ações afirmativas, principalmente pela atuação política incisiva do Movimento Negro e pela criação da SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas e Promoção da Igualdade Racial, como protagonistas do processo de mediação da mudança institucional:

Com efeito, o maior desafio de uma política de promoção da igualdade racial diz respeito à sua missão de coordenação. Como política transversal, sua promoção prescinde da existência de órgão central executor de tais políticas, mas pressupõe a formação de um núcleo articulador e coordenador. Pressupõe ainda a elaboração de uma estratégia ampla, ao mesmo tempo em que exige uma grande capacidade de negociação e sensibilização, de modo a integrar objetivos e organismos (...) Assegurar que a perspectiva racial esteja presente nos processos de planejamento, monitoramento e avaliação das políticas públicas não significa a alteração nos objetivos de políticas. Ao contrário, implica na plena realização desses objetivos, na busca da equidade e na promoção de oportunidades iguais aos diversos grupos sociais e raciais (p. 163-164).

No caso das escolas públicas brasileiras, os atores sociais das escolas, como: professores, gestores, funcionários, comunidade, estudantes são partícipes do jogo da hipocrisia do discurso da escola pública, democrática, laica e de qualidade social. Continuamos vivenciando a recorrente prática escolar da repetência, evasão, comemorações das datas católicas, ausência da gestão democrática mediante a existência de conselhos de escolas figurativos, com o agravante da exclusão dos filhos das camadas populares da escola, considerados incapazes para o aprendi-



zado intelectual, sendo o fracasso escolar majoritariamente destinado aos meninos e adolescentes negros e pobres.

De maneira diferente, a desigualdade racial no Brasil é gerada tanto na fase preparatória da educação formal como na posterior ao ingresso no mercado de trabalho. (...) Há muitos anos que educadores e ativistas do movimento negro enfatizam os conteúdos curriculares, especialmente o preconceito nos livros didáticos. Entendo que isso é uma parte da questão. Contudo, acho que o problema é mais sério, já que parece envolver também o sistema de representações dos professores com relação aos alunos negros e pobres. Os estereótipos dos professores a respeito da educabilidade das crianças negras e pobres funcionam como profecias que se auto-realizam. Esses estereótipos estão na base de um sistema de mensagens que contribui a configurar a auto-estima das crianças. Esta parece ser a área crucial de intervenção: já que se não se destrói esse gargalo no sistema educacional brasileiro, continuará a funcionar um dos principais mecanismos de transmissão intergeracional das desigualdades raciais (HASENBALG, 1997, p. 65).

Como atuar na escola pública de maneira a contrapor o modelo hegemônico de Educação voltado à manutenção das desigualdades sociais e raciais?

O direito à Educação no Brasil, por séculos, esteve associado ao privilégio de classe e de etnia; a atual escola pública é uma conquista recente pela classe trabalhadora, que adentrou a escola sem a garantia de que a mesma estivesse aberta à cultura popular. A expansão da oferta de vagas, sem o correspondente investimento de recursos públicos, imprimiu ao sistema público de ensino a superlotação de alunos em escolas sem estrutura física, sem recursos humanos e sem as reformulações necessárias para a concepção de uma escola aberta a uma nova realidade, com no-

vos agentes sociais – alunos, professores e famílias (BEISIEGEL, 2005).

Os dados do Anuário Brasileiro de Educação Básica (2012) demonstram o universo de mais de 51 milhões de matrículas de estudantes na Educação Básica, distribuídos entre: 6.756.698 alunos da educação infantil; 31.005.341 alunos do ensino fundamental e 8.357.675 alunos do ensino médio. O número de profissionais do magistério encontra-se em 2.005.734. Portanto, a magnitude dos números reforça a tese das escolas serem o lócus privilegiado para a realização do debate permanente sobre a questão da desigualdade racial, perante a implantação de fato das temáticas da diversidade e das relações étnico-raciais preconizadas pela legislação.

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparação, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação, das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças étnicas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola (BRASIL, 2005, p. 13).

As Leis 10.639/03 e 11.645/08 marcam positivamente a educação brasileira ao incluírem o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena no currículo da Educação Básica. A pertinência da legislação implica a realização efetiva de políticas públicas que favoreçam a



formação docente para que as discussões e aprofundamento sobre a África, os afro-descendentes e os povos indígenas de fato ocorram nas escolas.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a obrigatoriedade da inclusão da temática da diversidade e das relações étnico-raciais é uma decisão política, que implica, portanto, mudanças de práticas e mentalidades discriminatórias, por meio de uma educação comprometida com a formação de cidadãos para atuarem conscientemente na promoção de uma sociedade multicultural, pluriétnica e democrática.

O documento das Diretrizes (2005) enfatiza, também, a necessidade do estudo e da formação permanente dos/as docentes sobre a temática das relações étnico-raciais e sociais "(...) *que permitam formular concepções não baseadas em preconceitos e construir ações respeitadas*" (p.19).

No âmbito das ações do poder público para a formação docente quanto às temáticas da diversidade e das relações étnico-raciais, pesquisas revelam que, após uma década da aprovação da Lei 10.639/03, não houve a universalização de uma formação em serviço dos profissionais que estão em sala de aula, havendo somente a realização de cursos esporádicos para um número limitado de docentes.

Quanto aos cursos de graduação em história, estes formariam um número reduzido de especialistas em história e cultura africana (JACOUD, apud THEODORO, 2008). A formação de especialistas estaria ocorrendo mediante a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, em diversas instituições privadas de ensino, preferen-

cialmente em cursos modulares em EAD (educação a distância). Quanto ao poder público, houve algumas iniciativas das secretarias estaduais e municipais de educação em realizar cursos de aperfeiçoamento e de especialização em História da África. Houve, também, alguns convênios entre secretarias de educação e IES públicas e privadas para a execução de cursos de formação.

A prerrogativa legal (Lei 10.639/03) determina a formação continuada como um caminho necessário à construção de relações étnico-raciais pautadas pelo respeito e igualdade de oportunidades, conforme aponta a pesquisadora Silva (2007, 490):

A educação das relações étnico-raciais tem por alvo a formação de cidadãos, mulheres e homens empenhados em promover condições de igualdade no exercício de direitos sociais, políticos, econômicos, dos direitos de ser, viver, pensar, próprios aos diferentes pertencimentos étnico-raciais e sociais. Em outras palavras, persegue o objetivo precípua de desencadear aprendizagens e ensinamentos em que se efetive participação no espaço público. Isto é, em que se formem homens e mulheres comprometidos com e na discussão de questões de interesse geral, sendo capazes de reconhecer e valorizar visões de mundo, experiências históricas, contribuições dos diferentes povos que têm formado a nação, bem como de negociar prioridades, coordenando diferentes interesses, propósitos, desejos, além de propor políticas que contemplem efetivamente a todos.

As mudanças dos paradigmas curriculares tradicionais, que enfatizam o eurocentrismo na formação do Brasil, estão presentes nos Parâmetros Curriculares promulgados em 1997, com a inclusão da Pluralidade Cultural como tema transversal a ser ministrado em todas as disciplinas escolares. No entanto, conforme ressaltado acima, a mudança legal neces-



sita de decisões políticas que afirmem a positividade da lei, mediante ações concretas, como investimentos na formação continuada. O que denota a participação ativa dos atores sociais na pressão política para a superação do racismo nas relações étnico-raciais, com a promulgação da Lei 10.639/03, pois, sem dúvida, a inclusão do tema transversal da Pluralidade Cultural potencializa a discussão sobre a diversidade cultural do povo brasileiro, mas não foi suficiente para abarcar as questões da história e cultura africana e afro-brasileira, bem como o papel da comunidade negra na luta e resistência para concretização de sua identidade e pertencimento étnico.

MATERIAIS E PUBLICAÇÕES: COMO INFLUENCIAR A MUDANÇA NA EDUCAÇÃO?

No tocante à formação continuada, para a divulgação de textos teóricos e materiais didáticos sobre diversidade e relações étnico-raciais, a SECAD/MEC – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, do Ministério da Educação, em parceria com a UNESCO, possui uma publicação, desde 2004, intitulada: *Coleção Educação para Todos*, com o seguinte propósito:

A *Coleção Educação para Todos*, lançada pelo Ministério da Educação e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 2004, apresenta-se como um espaço para divulgação de textos, documentos, relatórios de pesquisas e eventos, estudos de pesquisadores, acadêmicos e educadores nacionais e internacionais, no sentido de aprofundar o debate em torno da busca da educação para todos. Representando espaço de interlocução, de informação e de formação para gestores, educadores e pessoas interessadas no campo da educação continuada, reafirma o ideal de in-

cluir socialmente um grande número de jovens e adultos, excluídos dos processos de aprendizagem formal, no Brasil e no mundo. Para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, a educação não pode estar separada, nos debates, de questões como desenvolvimento ecologicamente sustentável, gênero e orientação sexual, direitos humanos, justiça e democracia, qualificação profissional e mundo do trabalho, etnia, tolerância e paz mundial. A compreensão e o respeito pelo diferente e pela diversidade são dimensões fundamentais do processo educativo.

Desde o início da *Coleção Educação para Todos* foram elaborados 33 volumes do periódico, sendo que as temáticas da diversidade e das relações étnico-raciais foram abordadas em 16 volumes¹; o que revela uma sistemática produção acadêmica sobre os temas, reforçando a pertinência dos debates e expectativas de mudanças de práticas cotidianas. No entanto, é relevante destacar que o registro das produções, artigos e reflexões são essenciais para o intercâmbio das ideias, porém, a produção desses materiais ainda é insuficiente para a formação continuada dos educadores/as sobre o ensino da história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, seja pela complexidade teórica das produções, seja pela restrição da distribuição (acesso universal à internet não é uma realidade para os/as docentes brasileiros), seja pela necessidade de uma formação docente vinculada ao contexto regional (CAVALLEIRO, 2005).

Outra publicação destinada à formação docente, realizada pelo MEC em parceria com organizações não governamentais e meios de comunicação, é a coleção “*A Corda Cultura*”². Em outra perspectiva, a coleção publicada em 5 volumes, apresenta textos teóricos em linguagem mais coloquial, com a apresentação de atividades



práticas para o exercício em sala de aula. Além dos cadernos temáticos, houve a publicação de CDs de músicas, vídeos sobre personalidades negras da história brasileira, jogos interativos e animação de livros de literatura infanto-juvenil.

Em termos de divulgação, alguns kits pedagógicos dos materiais da coleção *A Cor da Cultura* foram distribuídos para as escolas públicas, havendo a continuidade institucional da parceria para elaboração de novos materiais (2º Edital – *A Cor da Cultura III* - 2013). Tais iniciativas têm contribuído para a divulgação da importância da Lei 10.639/03, dando maior visibilidade ao patrimônio cultural afro-brasileiro; no entanto, a sua divulgação não atinge todas as escolas.

No Portal do MEC, a área destinada aos docentes possui uma publicação quinzenal chamada *Jornal do Professor*, na qual por meio de enquetes sistemáticas, são selecionados os temas das futuras edições. Como opção de veículo de comunicação mais coloquial e breve, o jornal traz matérias específicas de educação, com entrevistas de docentes e relatos de práticas bem sucedidas. Essa publicação, no ano de 2010, teve a edição de nº 45 com a temática Educação Étnico-Racial.

O tema da 45ª edição do *Jornal do Professor* é Educação Étnico-racial, por escolha de 39,04% dos leitores que votaram na enquete colocada em nossa página. Traçamos para vocês experiências desenvolvidas na Escola Municipal Marina Garbarino, de Novo Hamburgo (RS) e na Escola Municipal Dr. João Alves dos Santos, de Campinas (SP). Mostramos, também, a experiência que está ocorrendo na rede municipal de ensino de Caxias (MA), onde os professores da área rural participam de curso de capacitação em educação quilombola. A professora Wilma de Nazaré Baía Coelho, da Universidade Federal do

Pará (UFPA) e da Universidade da Amazônia (Unama) é a nossa entrevistada desta edição. Ajude-nos a escolher o tema das próximas edições, votando na enquete colocada em nossa página. E aproveite para colaborar enviando sugestões, críticas, textos e músicas! Seja bem-vindo!

O *Jornal do Professor* é uma iniciativa positiva do Ministério da Educação ao estar pautado no cotidiano escolar e dar visibilidade às diferentes práticas regionais brasileiras; no entanto, conforme apontamos anteriormente, a disponibilidade desse material *on-line* não garante a universalização do seu acesso; seria mais democrática a manutenção do jornal *on-line*, mas com uma tiragem quinzenal impressa suficiente para atender às escolas públicas brasileiras.

Para aprofundamento da História Africana, o MEC, em parceria com a UNESCO, disponibilizou, em 2010, a tradução dos 8 volumes da *Coleção História Geral da África*. Essa publicação tem por objetivo evidenciar a história da África pela produção acadêmica de pesquisadores africanos, com volumes que registram desde a pré-história até os acontecimentos dos anos de 1980.

Os arquivos das obras, com mais de 10 mil páginas, estão disponíveis no site do MEC, sendo que houve a publicação de cerca de 8 mil exemplares distribuídos para bibliotecas públicas, universidades, conselhos de educação e ministérios públicos estaduais. Essa iniciativa representa uma democratização no acesso de informações da história africana para além dos estereótipos eurocêntricos, visto a maioria dos volumes ter sido elaborada por pesquisadores africanos; porém, mais uma vez, constata-se que essas publicações são pouco conhecidas e, portanto, não são utilizadas pelos docentes da educação básica.



Avaliar publicações e materiais validados pelo MEC é relevante para a compreensão de como os conteúdos abordados, após uma década da Lei 10.639/03, têm contribuído ou não ao direito a uma educação multicultural, para a identidade da população negra e mestiça como protagonista de suas histórias, mediante a investigação das representações/papéis sobre os negros, o pluriculturalismo brasileiro e a consciência crítica do combate ao racismo e à discriminação racial.

As produções acadêmicas e dos movimentos sociais apontam para a necessidade de avaliação das medidas institucionais implementadas para a garantia de uma educação antirracista e multicultural que transforme o espaço escolar reprodutor de desigualdades em locus promotor de direitos; o que perpassa a efetivação dos objetivos do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais, entre eles: fortalecimento do marco legal; política de formação para gestores e profissionais de educação; *política de material didático e paradidático*; gestão democrática e mecanismos de participação social; avaliação e monitoramento; condições institucionais (dotação orçamentária).

Como a sociedade brasileira historicamente construiu seu ideário de nação hierarquizado em classificações sociais, raciais e de gênero é imperativo, para a superação do racismo, desconstruir imagens e práticas sociais que desvalorizam as diferenças e acentuam desigualdades; portanto, a formação continuada dos/as docentes da Educação Básica, bem como, a inclusão do ensino de história e da cultura africana, afro-brasileira e indígena nos currículos das licenciaturas são fundamentais para mudança de mentalidade e práticas

sociais.

A responsabilidade do poder público no fomento de pesquisa, produção de materiais e realização de cursos de formação continuada, bem como a discussão permanente sobre as temáticas da diversidade e das relações étnico-raciais devem ser contempladas em políticas públicas que imprimam mudanças institucionais, pois a superação da discriminação e desigualdades raciais implica ações específicas de combate ao racismo e de políticas de ações afirmativas.

Desta forma, a experiência brasileira de promoção da igualdade racial está se afirmando e deve ser objeto de avaliações e reflexões mais aprofundadas. Cabe aqui destacar duas características dessa trajetória recente. De um lado, a ação pública tem se expandido e vem promovendo um conjunto diversificado de ações de cunho afirmativo, valorizativo, além de iniciativas inovadoras no campo do enfrentamento ao racismo institucional. Tais iniciativas, aliadas à legislação antirracista existente e aos esforços no sentido do seu avanço pelo reconhecimento de direitos coletivos nesse âmbito, configuram um rico mosaico de possibilidades de combate à desigualdade racial. Nesse sentido, as últimas décadas forjaram um conjunto importante de experiências visando o enfrentamento de uma problemática ao mesmo tempo secular e cotidianamente recriada. (JACCOUD, apud THEODORO, 2008, p.167-168).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos de avanços legislativos é correto avaliar que a sociedade brasileira tem primado pela reparação de direitos às populações historicamente marginalizadas; no entanto, sabemos que o processo de transformação das hierarquias sociais, raciais e de gênero é um processo dialético, que traduz as disputas sociais de grupos pela hegemonia política (GRAMSCI,



2001).

Dessa forma, a compreensão das relações étnico-raciais em espaços institucionais, como as escolas públicas, deve ser praticada como relações mediadoras de outro modelo de sociedade, pautado pelo respeito aos preceitos dos direitos humanos, diversidade e valorização das diferenças, com a ressignificação do espaço escolar não como reproduzidor das desigualdades, como no caso do sistemático fracasso escolar de alunos das camadas populares, negros e mestiços, mas como espaço garantidor de direitos e produtor de cidadania, o que representa o desafio para a geração de educadores/as do século XXI, comprometida com uma educação transformadora: "... *uma das condições necessárias para que nos tornemos um intelectual que não teme a mudança é a percepção e a aceitação de que não há vida na imobilidade*" (FREIRE, 2001, p. 88).

No decorrer das reflexões sobre as dificuldades históricas de superação do racismo, pudemos apontar, como avanços, a legislação que criminaliza o racismo, a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial e a aprovação da Lei 10.639/03; mas ainda há pouca penetração no discurso da sociedade brasileira sobre a necessidade de políticas públicas de combate ao racismo, pois o recorrente é a mentalidade de que a geração de mais empregos para os jovens negros e/ou pobres seria a "melhor" forma de superar o racismo; afinal, ter bons empregos, pagar suas contas, ter dinheiro para consumir os produtos desejados, esses seriam os caminhos para o "respeito" dos brancos pelos negros trabalhadores e com dinheiro suficiente para estarem em "igualdade" de condições com os brancos.

A preocupação com essa mentalidade é

o reforço ao modelo liberal de sociedade, no qual a igualdade no plano formal seria suficiente para que, com "uma" oportunidade de um bom emprego, os negros "provassem" sua competência aos brancos.

A persistência desse discurso de que *todos somos iguais*, de que não deveria haver discriminação se houvesse consciência de que *todos são filhos de Deus*, certamente traduz o discurso institucional da escola, como um lócus neutro para as diferenças.

Os dados da pesquisa realizada por Souza e Croso (2007) com alunos, professores, gestores, pais ou responsáveis, indicam essa "idealização" das relações étnico-raciais nas escolas. Como exemplo de questão da pesquisa, temos: *O que é necessário para que brancos e negros convivam melhor na escola?* Entre as respostas dos alunos(as), 90% destacaram a necessidade de se ter mais união/harmonia, não ofender e não ter preconceito, evidenciando-se um discurso hegemônico da igualdade entre os atores escolares.

A constatação recorrente do discurso da igualdade nos leva a pensar de que maneira construímos o nosso discurso sobre a temática. O que a consulta suscita é a compreensão de que localizar a igualdade como ponto de partida de fato dificulta ou até mesmo impede o reconhecimento da diferença. Por outro lado, pautar a diferença como um ponto de partida sem hierarquizar ou desvalorizar é reconhecer a singularidade dos seres humanos, a pluralidade como imprescindíveis para que possa se efetivar a condição de igualdade nas relações – igualdade de direitos -, o ponto de chegada de processos socialmente conquistados (p.49).

Concordamos com a assertiva de que a valorização das diferenças e singularidades dos seres humanos deva ser o ponto de partida para a construção de relações horizontais de poder. Nossos adolescentes,



jovens e crianças na categoria alunos(as), muitas vezes são homogeneizados como seres sem identidade, sem pertencimento, sem vínculos, apenas identificados como alunos que falam gíria, ouvem funk, gostam de balada, não gostam de estudar... Esses estereótipos reforçam estigmas de pessoas inferiores, portanto, seres humanos de segunda categoria.

Essa lógica da inferiorização do outro explicaria em parte a invisibilidade dos conflitos étnicos-raciais que ocorrem nas escolas. Neutralizar as práticas e discursos racistas, sexistas, homofóbicos na instituição escolar, como atos sem-intenção, brincadeiras, "coisas" de criança, é, sem dúvida, reforçar estigmas e contribuir para a perpetuação das discriminações.

O contrário, portanto, o desafio em construção, é a luta pela afirmação de uma instituição escolar pública e popular, comprometida com a ruptura de modelos racistas, sexistas e homofóbicos atuando pedagogicamente para a mudança em todas as situações de discriminação, empoderando crianças, adolescentes e jovens para serem de fato protagonistas de suas histórias e conscientes do combate permanente ao racismo e à discriminação: "...é fundamental enfatizar que é a ação em si que gera significado, acarreta consequências concretas, objetivas e subjetivas" (SOUZA e CROSO, 2007, p. 51).

Para que haja de fato a problematização das relações étnico-raciais nas escolas, há a necessidade de "desnaturalizarmos" preconceitos e estereótipos contra a cultura africana e afro-brasileira, mediante o imperativo da formação continuada dos professores/as, especialistas e demais agentes educacionais, que os identifique como "intelectuais orgânicos" das classes

populares (GRAMSCI, 2001), para que juntos à comunidade escolar fortaleçam instâncias democráticas das escolas, como os Conselhos de Escola, os Grêmios estudantis, Clubes de mães e demais espaços de participação, para o combate sistemático da violação de direitos.

A formação pedagógica de todos os profissionais que atuam nas escolas públicas deve ser voltada à concepção da cidadania ativa e dos direitos humanos como valores universais, não havendo distinção de mérito para o usufruto de direitos (BENEVIDES, 1996). Nesse caso, há um papel central na formação realizada nas próprias unidades escolares, luta da categoria docente para a composição das jornadas de trabalho, para dedicar mais tempo para a reflexão conjunta dos problemas e construir soluções para os desafios do cotidiano escolar.

Nesse espaço de formação continuada, a equipe gestora e docentes têm a possibilidade de trocar experiências e argumentar a defesa de projetos políticos pedagógicos, sendo propícia a discussão sobre relações de poder, matriz curricular, discriminação, direitos, ações individuais e coletivas dos profissionais da educação; temas que podem ser subsidiados pelas publicações disponibilizadas pelo MEC conforme verificado.

No caso do Ensino da História e Cultura da África e dos Afro-brasileiros há contradição entre o discurso e a prática docente. Simultaneamente, os professores aceitam como avanço a Lei 10.639/03 e criticam a realidade da "falta" de formação para lidar com a diversidade. Por exemplo, a complexidade das religiões de matriz africana, que, muitas vezes, pelo fato de os professores/as comungarem de outras religiões,



provoca o extremo silêncio ou o combate velado das religiões e simbologias africanas.

A contradição no discurso e prática dos professores fica mais latente quando há a preparação de um evento direcionado à temática étnico-racial, como o mês da Consciência Negra, revelando um misto de despreparo e preconceito, mediante a apresentação de “singularidades” exóticas da cultura africana ou da exposição somente das mazelas sociais do continente africano ou, ainda, a resistência em reconhecer as políticas afirmativas como necessárias à diminuição das desigualdades históricas entre brancos e negros, ressaltando-se que essas medidas reforçariam o racismo ao serem paternalistas aos negros.

Sem dúvida, o reconhecimento oficial dos direitos humanos, pela autoridade política competente, dá muito mais segurança às relações sociais. Ele exerce, também, uma função pedagógica no seio da comunidade, no sentido de fazer prevalecer os grandes valores éticos, os quais, sem esse reconhecimento oficial, tardariam a se im-

por na vida coletiva (COMPARATO, 2001, p. 56).

Portanto, mesmo concordando com o professor Comparato (2001), que a existência de dispositivos legais traduz uma garantia do reconhecimento de direitos, sabemos não ser suficiente apenas a existência da lei, ou seja, a materialização dos preceitos legais implica a realização de políticas públicas que sejam promotoras de fato dos ensejos colocados no papel.

Para a concretização das leis em defesa dos direitos humanos, como a Lei 10.639/03, precisamos de formação continuada dos educadores/as da Educação Básica e Ensino Superior, formação que se concretize com a capacitação em cursos de extensão, especialização, mestrado e doutorado dos atores sociais envolvidos no processo de educar as novas gerações para que de fato as relações étnico-raciais no Brasil sejam substancialmente modificadas, com a superação da supremacia do poder branco e a construção de relações horizontais de poder multirracial.



REFERÊNCIAS

ANUÁRIO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO BÁSICA. São Paulo: Moderna, 2012. Disponível em: < <http://www.moderna.com.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A8A8A833F33698B013F346E30DA7B17> >.

BEISIEGEL, C. D. R. A qualidade do ensino na escola pública: Brasília: Liber. 2005.

BENEVIDES, M. V. M. Cidadania ativa: referendo, plebiscito e iniciativa popular. 2.ed. São Paulo: Ática. 1996.

BENTO, M. A. S.; CARONE, I. Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil: Petrópolis, RJ: Vozes. 2003.

BRASIL. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana: Brasília: Ministério da Educação. 2005.

CAVALLEIRO, E. S. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03: Brasília: Ministério da Educação. 2005.

COMPARATO, F. K. A afirmação histórica dos direitos humanos. 2.ed. São Paulo: Saraiva. 2001.

FREIRE, P. Política e educação. 6.ed. São Paulo: Cortez. 2001.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2001. v.2.

HASENBALG, C. O contexto das desigualdades raciais. In: SOUZA, J. Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997. p.63-68.

IPEA. Dinâmica demográfica da população negra brasileira. Comunicado do Ipea v. 1, n. 91, maio 2011. Disponível em: < http://portal.mte.gov.br/data/file/s/8A7C816A316B688101318AAF34BF324A/110512_comunicadoipeag1.pdf >.

JACCOUD, L. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, M. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição. 2.ed. Brasília: IPEA, 2008.

MARX, A. W. A construção da raça no Brasil: comparação histórica e implicações políticas. In: SOUZA, J. Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil – Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997. p.157-167.

OSÓRIO, R. G. Desigualdade racial e mobilidade social o Brasil: um balanço das teorias. In: THEODORO, M. As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil 120 anos após a abolição. 2.ed. Brasília: IPEA, 2008.

SILVA, P. B. G. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. Educação, v. 30, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007.

SOUZA, A. L. S.; CROSO, C. Igualdade das relações étnico-raciais na escola: possibilidades e desafios para a implementação da Lei 10.639/2003: São Paulo: Ação Educativa. 2007.



(Endnotes)

- 1 Relação dos volumes da Coleção "*Educação para Todos*", com temática do multiculturalismo: volume 02: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03; volume 05: Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas; volume 06: História da Educação do Negro e Outras Histórias; volume 07: Educação como Exercício de Diversidade; volume 08: Formação de Professores Indígenas: repensando trajetórias; volume 09: Dimensões da Inclusão no Ensino Médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola; volume 12: Série Vias dos Saberes nº1: O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje ; volume 13: Série Vias dos Saberes nº2: A Presença Indígena na Formação do Brasil; volume 14: Série Vias dos Saberes nº3: Povos Indígenas a Lei dos "Branco": o direito à diferença; volume 15: Série Vias dos Saberes nº4: Manual de Lingüística: subsídios para a formação de professores indígenas na área de linguagem; volume 24:

Série Avaliação nº7: Diversidade na Educação: experiências de formação continuada de professores; volume 25: Série Avaliação nº8: Diversidade na Educação: Como indicar as diferenças?; volume 27: Juventudes: outros olhares sobre a diversidade; volume 28: Educação na Diversidade: experiências e desafios na educação intercultural bilíngue; volume 29: O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-racista; volume 30: Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior

- 2 A *Cor da Cultura* é um projeto educativo de valorização da cultura afro-brasileira, fruto de uma parceria entre o Canal Futura, a Petrobrás, o Cidan – Centro de Informação e Documentação do Artista Negro, a TV Globo e a Seppir – Secretaria especial de políticas de promoção da igualdade racial. O projeto teve seu início em 2004 e, desde então, tem realizado produtos audiovisuais, ações culturais e coletivas que visam práticas positivas, valorizando a história deste segmento sob um ponto de vista afirmativo. <http://www.acordacultura.org.br/pagina/KitCordaCultura>

