

ENTRE A LUZ E A SOMBRA: A QUESTÃO AFRO-BRASILEIRA E A LEI 10.639/03 NO CONTEXTO ESCOLAR

SILVA, MARIA DERVANIA VIEIRA¹

RESUMO

O presente artigo discute sobre a diversidade e identidade afro-brasileiras e a Lei 10639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, tornando obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todos os estabelecimentos de ensino da educação básica, tanto da rede pública como particular, em vigor desde 09 de janeiro de 2003, bem como sua implementação no contexto escolar das escolas estaduais do Núcleo Regional de Ensino de Umuarama. A reflexão sobre essa temática se justifica pela importância de se fazer um resgate histórico e pela necessidade de desconstruir socialmente o preconceito e a discriminação racial que sofre a população negra. A escola tem um papel fundamental no processo de construção e reconstrução de valores sociais, por isso necessário se faz um novo olhar sobre a questão racial no contexto escolar, já que o sistema de ensino brasileiro se baseia numa visão eurocêntrica, monocultural, discriminatória de caráter racista e excludente. Tudo isso corrobora os mecanismos de exclusão, tendo a escola dificuldade de cumprir o seu verdadeiro papel, que é a formação humana, educar, socializar e formar cidadãos comprometidos com a transformação social.

PALAVRA-CHAVE: LEI 10639/2003 - RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E EDUCAÇÃO. DISCRIMINAÇÃO E PRECONCEITO.

ABSTRACT

The present article talks about the Afro-Brazilian diversity and identity and the Law 10639/03 what altered the Law of Directives and Bases of the National Education, Law 9.394/96, making compulsory the teaching of the History and Afro-Brazilian Culture in all the establishments of teaching of the basic education, so much of the public net like particular, in force since January 09th 2003, as well as its implementation in the school context of the state schools of the Regional Nucleus of Teaching of Umuarama. The reflection on this theme is justified by the importance of a historical redemption is done and for the necessity of deconstructing socially the prejudice and the racial discrimination that suffers the black population. The school has a basic role in the process of construction and reconstruction of social values, therefore necessary a new glance is done on the racial question in the school context, since the system of Brazilian teaching is based on a eurocentric, monocultural vision, discriminatory of racist character and excluding. Completely that collaborates with the mechanisms of exclusion, when the school has difficulty to carry out his true role, which is the human formation, to educate, to socialize and to form committed citizens with the social transformation.

KEY-WORD: LAW 10639/2003 – RACIAL - ETHNIC RELATIONS AND EDUCATION. DISCRIMINATION AND PREJUDICE.

¹ SILVA, Maria Dervania Vieira.; Professora PDE da Rede Estadual de Ensino-Paraná, e-mail: dervaniaviera@hotmail.com, Umuarama-Pr.

Introdução

Existe uma História do povo negro sem o Brasil. Mas não existe uma História do Brasil sem o povo negro (Januário Garcia)

O presente trabalho representa um estudo que visa analisar como vem sendo abordada a questão da diversidade étnico racial/cultural no contexto escolar considerando o que estabelece a Lei 10.639/03, que alterou a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro Brasileira na Escola Básica. O estudo, parte da análise e reflexão sobre a presença do negro na sociedade brasileira, a discriminação racial como resultado do processo histórico e a implementação da Lei 10639/03.

Ao conquistar a costa africana no século XV, os portugueses deram início ao tráfico humano e à escravização dos negros, sendo essa uma atividade extremamente lucrativa. Os povos africanos foram inseridos dentro do contexto do mercantilismo português, em um sistema econômico baseado na mão-de-obra escrava. Essas populações foram violentamente arrancadas de suas terras e trazidas para o Brasil para servir de mão-de-obra em fazendas, plantações, cidades e minas. Ao longo dos séculos de história, a sociedade brasileira foi desenvolvendo relações raciais complexas, embasadas no processo de escravização do negro.

Foram mais de três séculos de violência e exploração até os afro-descendentes conseguirem a liberdade oficial. Essa liberdade foi carregada de exclusão, não garantindo a integração social do negro na nova estrutura econômica e política do país. Os ex-escravos e seus descendentes, apesar de libertos pela lei, foram excluídos socialmente, abandonados à própria sorte e não se livraram da discriminação racial, da marginalização social e da miséria. Segundo a expressão de Florestan Fernandes:

(...) o negro foi estilhaçado pela escravidão tanto quanto pela pseudoliberalidade e igualdade que conquistou posteriormente. (...) Negros e mulatos se viram condenados a ser o outro, ou seja uma réplica sem grandeza dos “brancos de segunda classe” (FERNANDES, 1989 p.46).

Outro estudioso dessa questão, o antropólogo Kabengele Munanga disse em uma entrevista à Revista Educação que “Além da herança da escravidão, tivemos o racismo à moda brasileira que se estruturou. É um acúmulo de mais de 400 anos que o desenvolvimento do negro atrasou em relação aos demais brasileiros”. (Revista Educação, Set. 2002).

Durante o período da escravidão, o negro escravo era visto como um objeto de propriedade do senhor branco. Essa situação pouco se alterou após a abolição, na perspectiva de ascensão socioeconômica do ex-escravo e seus descendentes, como sujeitos inseridos no contexto social como homem livre. De maneira geral, tornaram-se marginalizados em relação ao sistema econômico predominante. A mesma sociedade que os escravizou, também os condenou a um futuro de invisibilidade e muitas dificuldades, marcando-os com o estigma da inferioridade e da prestação de serviços braçais sem qualificação.

Sem falar dos preconceitos e discriminações raciais criados a partir das relações de dominação e subordinação entre senhores e escravos, visíveis até hoje na desigualdade de acesso às posições sociais e nos baixos índices sócio-econômicos enfrentados pela população afro - descendente na sociedade brasileira.

Existe no Brasil uma segregação racial não declarada. O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), em pesquisa realizada recentemente constatou que dos 53 milhões de brasileiros que vivem na pobreza, 63% são negros. De 22 milhões de brasileiros que vivem abaixo da linha de pobreza, 70% são negros. O Dieese (Departamento Intersindical de Estatística e estudos Socioeconômicos) divulgou um estudo em novembro de 2007 observando que o índice de desemprego entre os negros é mais elevado, qualquer que seja o nível de escolaridade. Em Porto Alegre, as taxas de desemprego chegam a ser 46% mais altas que a dos não - negros, o menor índice está na região metropolitana de Recife com uma taxa de 17,9% superior a dos não - negros. É entre a população negra a maior parcela dos que entram no mercado de trabalho em situação vulnerável (assalariados sem carteira assinada, autônomos para o público, trabalhadores familiares não-remunerados ou empregados domésticos). O levantamento também mostra que o rendimento dos negros é menor do que o dos não-negros.

Em relação à educação, os números do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) de 2006 revelaram que dos 14,4 milhões de analfabetos brasileiros, 10 milhões eram negros ou pardos.

Após 120 anos de abolição do regime escravista, começam a ser formuladas políticas educacionais que procuram favorecer os negros, a quem, como seus antepassados, continuam sendo negados os direitos de cidadania, inclusive os de freqüentar um estabelecimento de ensino que valorize, respeite e ensine a cultura e a história de seu povo.

Para a grande maioria dos (as) educadores (as) envolvidos (as) com o processo educacional, a relação “entre raça/racismo e educação, não é notada” (ROCHA, 2006), está entre a luz e a sombra. “Perpassa pelos bancos escolares a sombra da invisibilidade e a crença de inferioridade do grupo negro” (ROCHA, 2006) como também a crença no mito da democracia racial.

É na instituição escolar, principalmente nas aulas de História do Brasil Colonial, que os negros são mostrados somente como escravos, coitados, obedientes e desvalorizados quanto às suas características físicas. Geralmente são representados de forma estereotipada nos materiais pedagógicos utilizados por professores e professoras.

Esses mesmos materiais deixam de mencionar as relações sociais e culturais dos negros, referindo-se aos mesmos somente como realizadores de trabalho compulsório. O conhecimento empírico, as contribuições, a luta e a resistência diante da escravidão quase não são mencionadas. A abolição, em muitos livros didáticos, é tratada como dádiva da elite branca contrária ao escravismo. A história do Brasil registrada nos livros didáticos escolares faz desaparecer o real papel e importância dos negros na história político-econômica do país. Precisamos mudar o foco das nossas aulas e mostrar que os negros, como os outros povos que vieram para o Brasil, tiveram contribuições importantes.

Já em relação ao continente africano, a situação é ainda pior. Os textos didáticos se referem ao mesmo em termos discriminatórios. Pouco se conhece e valoriza as estruturas políticas e econômicas, bem como seus aspectos culturais, expressões artísticas, os conhecimentos relacionados à medicina e matemática, e forma de organização familiar dos povos africanos antes da

escravização ou fora deste assunto. É essa idéia que se tem sobre a África e é mostrada por PEREIRA da seguinte maneira:

O que chamamos de cultura de valor na Europa, na África são costumes exóticos. O que os europeus chamam de filosofia e religião toma os nomes de credice ou superstição na África. As lutas de classes são reduzidas a lutas tribais. No estudo da formação de nossa nacionalidade, a participação dos africanos e de seus descendentes é escamoteada e relegada a uma "contribuição ao folclore, à culinária e misticismo". Conhecemos a África das tribos, do simbá, dos safáris, da Aids, da fome e das guerras“ O continente africano permanece para a maioria dos brasileiros reduzida a uma imagem simplificada por quatro t: tribo, tambor, terreiro e tarzan (PEREIRA, 1978: p. 16, In SANTANA).

A escola tem um papel importante nas relações de sociabilidade, é responsável pela organização e transmissão do conhecimento. É preciso apresentar os conteúdos que abordam a história africana e brasileira de forma positiva, tendo os negros como protagonistas. Com certeza, a imagem que teríamos do continente e dos afro-brasileiros seria outra. Diante do exposto é preciso discutir acerca do preconceito e como ele se manifesta na sociedade brasileira e em particular na escola. Necessário se faz um novo olhar sobre a questão racial no contexto escolar, já que o sistema escolar brasileiro se baseia numa visão eurocêntrica, monocultural, discriminatória, de caráter racista e excludente, e sendo assim “a escola reproduz o racismo presente na sociedade brasileira, visto que na escola estão todas as contradições presentes na sociedade” (ROCHA, 2006). Tendo a escola dificuldade de cumprir o seu verdadeiro papel, que é o de ensinar, socializar e formar verdadeiros cidadãos, tudo isso corrobora para que os mecanismos de exclusão se perpetuem, contemplando, então, uma educação na perspectiva multicultural, que valoriza as discussões sobre as diferenças, como diz a professora Vera Candau:

“A instituição escolar está construída sobre a afirmação da igualdade, enfatizando a base cultural comum a que todos os cidadãos e cidadãs deveriam ter acesso e colaborar na sua permanente construção. Articular igualdade e diferença, a base cultural comum e expressões da pluralidade social e cultural, constitui hoje um grande desafio para todos os educadores” (CANDAU, 2002).

Da mesma maneira, o sociólogo português Santo, em sua obra “Uma concepção multicultural de direitos humanos” dá uma contribuição

interessante. Ele coloca a necessidade de “articularmos políticas de igualdade e políticas de identidade, já que as pessoas e os grupos sociais têm o direito a ser iguais quando a diferença os inferioriza e o direito a ser diferentes, quando a igualdade os descaracteriza” (In CANDAU,2000).

Jean Claude Forquin afirma que a escola é também um “mundo social”, que tem suas características de vida própria, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e gestão de símbolos. Por intermédio dessas observações, o autor faz ainda uma crítica a certas tendências curriculares, pois ao explicar o fracasso escolar que atinge massivamente as crianças de certos meios sociais populares, afirma que essas tendências não teriam em conta o fato de que a escola veicularia uma cultura “de classe”, cultura que estaria em afinidade com a que tem curso nos meios sociais privilegiados, portanto as crianças de origem popular se encontram em posição de “estrangeiras”: a cultura da escola não seria então universalista.

A análise de Forquin, trata-se, concretamente, de uma tarefa a ser realizada na formação escolar dos indivíduos, frente aos problemas das diferenças culturais e a apropriação de conhecimentos sistematizados, socialmente democratizados, via instituição escolar. Afirma ele:

A idéia de respeito às culturas supõe a existência de um ponto de vista exterior às próprias culturas e a adoção de critérios com caráter de universalidade. Assim, uma educação intercultural só pode conceber a atenção e o respeito que indivíduos de diferentes culturas merecem se ela for capaz, antes de tudo, de reconhecê-los como seres humanos genéricos, que apresentam uma vocação transcultural para a racionalidade. Só posso respeitar verdadeiramente a alteridade do outro se eu reconheço essa alteridade como uma outra modalidade possível do humano. Daí porque, conforme Paul Zec, em um contexto de multiculturalismo, os materiais de ensino devem ser escolhidos mais em função de critérios propriamente educacionais do que em função do pertencimento dos alunos a esta ou àquela cultura. Se o professor pode escolher seus exemplos pedagógicos neste ou naquele universo cultural, pode também destacar o que há de verdadeiramente humano em cada uma dessas manifestações culturais e apreciar o que é particular segundo os parâmetros do que é universal (FORQUIN, 2000, p. 63)

O autor menciona também a necessidade de compreender por quais razões históricas, psicológicas e sociais certos indivíduos e grupos ascendem mais facilmente ou mais amplamente do que outros e por que alguns detêm o domínio de certos saberes ou modos de pensamento ensinados nas escolas.

Dentro da perspectiva multicultural existem conflitos com os quais a escola se defronta, como a diversidade e a homogeneidade. É preciso pensar na importância de se iniciar o debate entre educação e perspectiva multicultural, para que os (as) professores (as) possam assumir a responsabilidade de desconstruir atitudes e posturas discriminatórias e preconceituosas do pensamento hegemônico (VALENTIM e BACKER), como também a desestruturação do currículo, dentro de uma perspectiva européia, branca e dominante. O ambiente escolar é privilegiado, tanto pode reproduzir as práticas racistas, quanto dar outro significado a seus efeitos, fazendo com que o racismo se eternize ou não, em relação à questão da aprendizagem.

Para Gonçalves e Silva (2001: 11), o multiculturalismo “é o jogo das diferenças, cujas regras são definidas nas lutas sociais por atores que, por uma razão ou outra, experimentam o gosto amargo da discriminação e do preconceito no interior das sociedades em que vivem.” Entre as propostas desses pesquisadores, estão o desenvolvimento de novas metodologias, principalmente para o ensino de estudos étnicos, e importantes reformulações de currículos e ambientes escolares, articulando cultura e identidade, desempenho escolar, formação de professores e diversidade cultural (Gonçalves; Silva, 2001: 54).

Jacques Le Goff, em sua obra *História e Memória*, vê a memória como um conjunto de funções psíquicas, intelectual que acarreta de fato uma representação seletiva do passado, que nunca é somente aquela do indivíduo, mas de um indivíduo inserido num contexto familiar, social, nacional. Graças a essas funções o homem detém a propriedade de conservar certas informações e atualizar impressões ou informações passadas. Além da capacidade de capturar o passado no presente, a memória também opera o registro do presente para que permaneça como lembrança capaz de ser acionada. Para o historiador, “A memória, onde cresce a história, que por sua vez alimenta, procura salvar o passado para servir o presente e o futuro, a memória apresenta-se como elemento fundamental para a constituição das identidades

individual e coletiva, inclusive em suas determinações de poder e dominação como nos chama a atenção Le Goff, ao declarar que devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens” (L E GOFF, 1994)

Ao se resgatar a memória histórica, uma das preocupações básicas é descobrir formas, segundo as quais essas condições históricas gerais são apropriadas, reelaboradas e vivenciadas por pessoas das mais diversas inserções sociais. A memória não é um fenômeno de interiorização individual, mas sim uma construção social e um fenômeno coletivo, sendo modelada pelos próprios grupos sociais. Para Lê Goff “a memória é elemento essencial do que se costuma chamar identidade, individual ou coletiva”, “a memória coletiva é, não somente uma conquista, é também, um instrumento, é um objeto de poder”.

Por isso, ao tratar do conceito de multiculturalismo nos aspectos curriculares da escola, permite-se ampliar a percepção das questões que envolvem a relação educação e cultura, frente aos problemas da atualidade. E, no que se refere ao conceito de memória, acredita-se que ela pode permitir avançar os aspectos sociológicos da questão que tem marcado os estudos sobre a persistência do racismo e da discriminação social na sociedade brasileira.

Fundamentada teoricamente nos conceitos de memória e multiculturalismo relacionados aos aspectos de suas “implicações educativas” no contexto das práticas pedagógicas, busca-se compreender a temática afro-brasileira no contexto escolar para o trabalho com professores e alunos da rede pública.

TEORIAS RACIAIS NO CONTEXTO HISTÓRICO - DETERMINAÇÕES DE INFERIORIDADE

O estudo da temática afro-brasileira se justifica devido à necessidade de se entender a posição da população negra no Brasil e contribuir para o resgate da imagem do negro enquanto sujeito da história brasileira, face à obrigatoriedade da Lei 10639/03.

Para entender as relações raciais na atualidade, é importante conhecer

a construção das teorias raciais no contexto histórico brasileiro no período de 1870-1930, influenciadas pelas discussões das teorias raciais realizadas na Europa a partir do final do século XVIII e século XIX, entrando no campo de ciência, que era vista na época como a verdadeira forma de se ver e pensar o mundo.

Com a publicação do livro “A Origem das Espécies” de Charles Darwin, em 1859, o termo raça ultrapassará o campo da biologia, se estendendo às discussões culturais e políticas. Os cientistas europeus desenvolveram teorias racistas de modelos evolucionistas e darwinistas sociais ou teoria das raças, baseada na crença da existência de raças no sentido biológico. Essa teoria defendia o direito natural dos mais “fortes”, governarem os mais “fracos”. Os europeus acreditavam que formavam um grupo humano puro, perto da perfeição e por isso era responsável pela civilização de outros grupos. Este era o fardo do homem branco, argumentos que justificam assim o imperialismo europeu no século XIX.

As idéias positivistas, evolucionistas e darwinistas elaboradas na Europa ganham forças nos trabalhos de intelectuais brasileiros a partir de 1870 e foram divulgadas em fontes como a literatura naturalista, os jornais e as revistas institucionais. O racismo penetrou na elite intelectual da época.

Sobre essas teorias Lílian Moritz Schwarcz escreveu:

“Darwinismo social” ou “teoria das raças”, essa nova perspectiva via de forma pessimista a miscigenação, já que acreditava que “não se transmitiriam caracteres adquirido”, nem mesmo por meio de um processo de evolução social. Ou seja, as raças constituíram fenômenos finais, resultado imutáveis, sendo todo o cruzamento, por princípio entendido, como erro. As decorrências lógicas desse tipo de postulado eram duas: enaltecer a existência de “tipos puros” – e, portanto não sujeitos de processos de miscigenação – e compreender a mestiçagem como sinônimo de degeneração não só racial como social. (SCHWARCZ, p.58 1993).

O psiquiatra Nina Rodrigues (1988), pioneiro dos estudos científicos da população afro-descendente brasileira, estudou a origem, a cultura, a religião e a influência dos africanos e seus descendentes na Bahia. Seguidor do darwinismo social no começo do século, ele dizia que a inferioridade social dos negros e mestiços decorria de sua inferioridade racial:

A raça negra no Brasil, por maiores que tenham sido os seus incontáveis serviços à nossa civilização, por mais justificadas que sejam as simpatias de que o cercou o revoltante abuso da escravidão, por maiores que se revelam os generosos exageros dos seus turiferários, há de construir sempre um dos fatores da nossa inferioridade como povo (In VALENTE p.33 1994).

O crítico literário Silvio Romero (1851-1914) tal como Nina Rodrigues e Oliveira Vianna (1883-1951), acreditava na relação hierarquizada das raças, estando o branco europeu em primeiro plano. No entanto diferente dos seus companheiros, Romero defendia que, em três ou quatro séculos, os negros desapareceriam, inspirado na “crença geral de que os negros eram tão pouco dotados em comparação com os brancos que, na luta natural, morreriam”. (ROMERO, In VALENTE 1949, p.32). Diante da crítica que recebeu de alguns setores da elite, ele defendeu a imigração como sendo uma solução, com certa cautela, pelo perigo que essa prática poderia representar à unidade nacional.

Oliveira Viana se destaca defendendo a arianização do Brasil, divide os mestiços em: superiores os brancos nacionais e inferiores “os ‘cabras’, os ‘pardos’, os ‘mamelucos’, os ‘curibocas” (Vianna, 1952, p.178 In Valente). Viana tendia a ver no negro ou na miscigenação fatores de instabilidade social e de enfraquecimento intelectual frente a Portugal ou a nações “brancas”. O pensamento de Oliveira Viana foi comungado por Euclídes da Cunha. Em sua obra *Os Sertões* (1902), sobre o conflito em Canudos, o autor via a mistura de raça como um retrocesso. O mesmo analisou a guerra em Canudos sob a influência da raça e o meio geográfico. Para ele, o sertanejo era resistente, mas sendo mestiço, era quase sempre um desequilibrado, uma sub-raça não civilizada.

Se para os estudiosos europeus a miscigenação era um erro, um perigo para a sobrevivência das civilizações, como o Brasil, com uma grande população negra, passa a se enxergar frente às idéias européias? No Brasil, nos finais do século XIX, a questão da mestiçagem era assunto relevante nas discussões nacionais. Os intelectuais questionavam sobre as conseqüências da mistura de raças para a nação, já que éramos “apontados como um caso único e singular de extremada miscigenação racial”. (SCHWARCZ 1993, p. 11). Afirmava-se que o Brasil se “constituiu da união de três raças: o branco, o negro e o índio. Era atribuída à raça branca a

superioridade na construção da civilização brasileira. Dentro desta perspectiva, o negro e o índio se apresentam como entraves ao processo civilizatório” (ORTIZ 2005, p 20). Como resolver esse problema se a maioria da população está condenada ao atraso, conforme o pensamento da época?

Para os abolicionistas era necessário acabar com a escravidão e branquear a população, já que o sistema escravista não permitia a entrada do progresso, impedia o avanço econômico, político e cultural do país. A idéia era incentivar a imigração de milhares de europeus para o Brasil (com o incentivo do Estado), com o intuito de clarear a população brasileira e formar uma outra nação, com base na “superioridade” racial dos tipos brancos, desejando que a mestiçagem fosse intensa para que a população negra, que era maioria no país na época, se “diluísse”.

O discurso ressaltando a positividade da mestiçagem cresce no início do século XX. Neste contexto, era necessária a busca de uma visão menos negativa da mestiçagem. O antropólogo João Batista de Lacerda, em 1911, que foi delegado do Brasil no Congresso Internacional das Raças em Londres, defendeu a idéia de que através de um processo de seleção natural e social, o Brasil acabaria se tornando um país de “branco e belo” como na Europa e, portanto “civilizado”. O mesmo acreditava que, em um prazo de 100 anos, a população brasileira seria quase que totalmente branca. Esse pensamento ficou claro quando: “Muitos intelectuais avaliaram essa teoria e diziam que o Brasil se tornaria branco devido à imigração européia e à mortalidade de negros e mestiços, seres inferiores.” (VALENTE 1994 p.34).

Como diz Iray Carone em seu estudo sobre a branquitude e branqueamento no Brasil:

“A ideologia do branqueamento era, uma espécie de darwinismo social que apostava na seleção natural em prol da “purificação étnica”, na vitória do elemento branco sobre o negro, com a vantagem adicional de produzir, pelo cruzamento inter-racial, um homem ariano plenamente adaptado condições brasileiras ”(CARONE 2003 p. 16)

A partir dos anos 30, as idéias raciológicas tornam-se ultrapassadas, é necessário uma nova interpretação sobre a identidade do brasileiro. “Qualidades como “preguiça”, “indolência”, consideradas como inerentes à raça

mestiça, são substituídas por uma ideologia de trabalho.” (ORTIZ 2005, p. 42). Foram surgindo estudos referentes à convivência harmoniosa entre as populações negras, indígenas e brancas no Brasil. Dentro deste contexto, Gilberto Freyre explica as relações raciais em sua obra *Casa Grande & Senzala* (1933), chama de democracia racial, o fato de sermos um povo originário da miscigenação de raças. Para Freyre, a miscigenação era a prova de que não havia racismo. Para ele, o Brasil não era nem branco nem europeu, era um lugar onde índio e africano se uniram e criaram, uma sociedade multirracial. A mestiçagem aparece como elemento crucial na formação nacional, sendo apresentada como símbolo do caráter relativamente democrático e flexível da cultura brasileira. Essa idéia ganha uma leitura popular compartilhada pela maioria dos brasileiros.

Durante os anos 30 e 40, intelectuais afro-brasileiros e a imprensa negra brasileira, não aceitavam a idéia de que o Brasil vivia um paraíso racial. Estes grupos faziam duras críticas e contestavam a democracia racial, divulgada no meio acadêmico e denunciavam o racismo cotidiano. Um protesto que ficou ignorado pelo meio social. Após a Segunda Guerra, as idéias racistas foram bombardeadas, especialmente após o genocídio nazista, todos queriam eliminar o racismo, inclusive o Brasil. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura (Unesco) interessada em investigar as relações raciais brasileiras, dita como uma sociedade com pequenas taxas de tensão étnico-racial, patrocinou uma série de pesquisas que foram desenvolvidas por estudiosos como: Roger Bastide, Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Fernando Henrique Cardoso, Oracy Nogueira e outros.

Os resultados revelados pelas pesquisas não foram os esperados. Os pesquisadores concluíram que havia grandes desigualdades entre brancos e não-brancos, perceberam a existência do preconceito e da discriminação racial nas relações cotidianas brasileira. Florestan Fernandes relatou sobre as enormes dificuldades enfrentadas por negros e mulatos, cultos e qualificados, que lutavam para se introduzir na classe média. Bastide e Florestan concluíram que existe preconceito racial no Brasil e que a democracia racial era algo que não existia concretamente, era um mito.

Por conta desse mito, costuma-se dizer que no Brasil somos todos mestiços, portanto somos todos iguais e que aqui não tem preconceito ou

discriminação racial, muito menos intolerância e segregacionismo. A maioria dos brasileiros percebe a existência e a manutenção do racismo, mas não se reconhecem como racistas. Na realidade, a maioria dos (as) negro (as) vive numa situação de exclusão, vista como natural e camuflada ideologicamente, baseada na inferioridade do negro, inferioridade esta, construída historicamente. Como diz o professor Romeu Miranda “este pensamento já atingiu o nosso DNA” (2007). Precisamos conhecer como foram construídas ideologicamente as relações raciais no Brasil para quebrar a naturalização do preconceito.

A LEI FEDERAL 10.639/03

A necessidade de aprofundar o estudo sobre a questão étnica no Brasil ficou mais subsidiada com a promulgação da Lei nº. 10.639, aprovada em nove de janeiro de 2003 pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva que altera a Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação nacional. Essa lei incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, instituindo também a data de 20 de novembro, no calendário escolar, como dia da consciência negra. Diante da publicação da referida Lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou o parecer CNE/CP 3/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas. O cumprimento dessas Diretrizes ficará a cargo dos estabelecimentos de ensino, sob a orientação dos sistemas de ensino, visto que o mesmo terá a oportunidade de corrigir tais distorções a partir do ambiente escolar e acadêmico.

Essa lei é fruto de antigas reivindicações, mobilizações, lutas e preocupações que há tempos vêm sendo realizadas por meio do Movimento Social Negro em relação à educação, no sentido de transformar e desconstruir ideologias e mentalidades discriminatórias e preconceituosas, objetivando o reconhecimento da participação da população negra na cultura nacional, fugindo da folclorização e dos estereótipos. O que contribuirá para que essas gerações se fortaleçam, aumentando a sua auto - estima.

A valorização da identidade, da cultura e da história dos africanos e afro-descendentes, prevista pela Lei, depende, necessariamente de condições físicas, materiais e intelectuais favoráveis ao ensino-aprendizagem em que alunos (as) negros (as) e não-negros (as), juntamente com seus (as) professores (as) deverão se sentir valorizados (as) e apoiados (as). Para isso, precisa-se revisar e adequar os currículos a essa temática e oferecer aos professores qualificação e aperfeiçoamento pedagógico. (PARECER CNE/CP 003/2004). Cabe ressaltar que trazer conteúdos referentes à temática para o currículo visa dar visibilidade à população negra e sua contribuição para a cultura nacional.

No entanto, é primordial que a Lei seja aplicada de fato, o que não tem acontecido, pois a sociedade brasileira tem dificuldade de discutir a existência do racismo, do preconceito e da discriminação racial contra a população negra. A tese da democracia racial contribui para tal, o que resulta na falta de profissionais da educação envolvidos nessa discussão e pouco material didático específico.

Estamos passando por um processo de mudanças no que se refere às relações raciais. A conscientização de que não vivemos em uma democracia racial é cada vez maior. Por isso combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial e reeducar a sociedade para um novo olhar sobre as relações étnico-raciais não são tarefas somente da escola ou da vontade e dos esforços de alguns professores, mas sim de toda a sociedade, preocupada com a democracia racial real.

OS DESAFIOS PARA A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL 10.639/03

As considerações a serem aqui apresentadas originam-se a partir de um questionário realizado com os/as professores/as participantes do programa PDE 2007 da UEM / SEED acerca do conhecimento e dos trabalhos desenvolvidos em suas salas de aula no que se refere a lei 10.639/03. Ao analisar as respostas observou-se a presença de dificuldades, tais como: na aplicabilidade da lei no contexto escolar, seu entendimento, bem como os preconceitos arraigados socialmente que, muitas vezes, passam despercebidos mas que coexistem entre diretores, professores e pedagogos.

Outras respostas presentes nos questionários evidenciaram elementos de que somos um povo racista e de atitudes discriminatórias com o outro, determinado através do mito de democracia racial no Brasil, o que impede que a questão racial seja debatida na sociedade como um todo; As respostas apresentadas deixam transparecer que, o preconceito social é mais identificável e combatível do que o preconceito racial, que se apresenta camuflado na sociedade brasileira.

Como o preconceito racial se apresenta entre a luz e a sombra, percebe-se dificuldades em fazer com que esta questão seja trabalhada de forma transparente e constante no cotidiano escolar.

Partindo da análise dessa pesquisa e embasada em estudos e leituras realizadas sobre a importância da aplicabilidade da Lei 10.639/03 e as relações étnicas raciais, foi elaborado um material didático - OAC (objeto de aprendizagem colaborativa), onde se pretenderam **ampliar o debate e trocar experiências com professores/as, direção, equipe pedagógica e funcionários em relação à temática pesquisada.**

A implementação da proposta sobre a aplicabilidade da Lei em questão, foi realizada com professores/as, equipes pedagógicas, funcionários e direções de colégios estaduais pertencentes ao Núcleo Regional de Educação de Umuarama. Ao longo dos encontros realizados, a discussão e a reflexão giraram em torno das relações étnico raciais embasadas em estudos realizados por Nilma Gomes, Petronilha Silva, Eliane Cavalleiro e Luiz Carlos Paixão. Petronilha, em suas pesquisas, denuncia a ausência da discussão étnico-racial na escola, considerando a inclusão da mesma como um meio para a construção de uma identidade da criança negra. Eliane Cavalleiro, trata da configuração do preconceito étnico-racial no interior da escola, percebendo que, na criança, esse processo resulta na constituição de uma visão negativa de si mesma, especialmente quando os professores são os próprios agentes (in) consciente da discriminação.

Durante a apresentação da pesquisa para os/as professores/as, revelou-se que *“para a grande maioria das pessoas envolvidas com o processo educacional a relação entre raça/racismo e educação, não é notada”* (ROCHA, 2006).

Os *encontros* tinham início com informações sobre a Lei 10.639/03, sendo que, alguns docentes já revelavam saber sobre a existência da referida Lei, mas apresentaram dúvidas se a lei se referia a uma nova disciplina ou se tratava apenas de um conteúdo a ser assimilado pelas disciplinas já existentes. Muitos dos professores encontravam-se alheios às questões de exclusão e discriminação raciais vivenciadas pelos alunos/as negros/as. Mesmo com todo esforço da SEED / APP em oferecerem grupos de estudo, encontros, palestras, cadernos temáticos e seminários buscando capacitar os docentes, ainda houve questionamentos sobre a real necessidade e importância de uma educação voltada para a diversidade étnico-racial nas escolas, bem como a sua metodologia de ensino. Dentro desse contexto se faz necessário refletir no que nos falam Nilma e Petronilha:

“Diante da realidade da educação e da escola brasileira e do quadro de desigualdades raciais e sociais do Brasil já não cabe mais aos educadores e às educadoras aceitarem a diversidade étnico-cultural só como mais um desafio. A nossa responsabilidade social como cidadãs e cidadãos exige mais de nós. Ela exige de todos nós uma postura e uma tomada de posição diante dos sujeitos da educação que reconheça e valorize tanto as semelhanças quanto as diferenças como fatores imprescindíveis de qualquer projeto educativo e social que se pretenda democrático. (Nilma Lino Gomes e Petronilha Gonçalves Silva, 2002, p. 30).

Para despertar o interesse do grupo e levá-lo a refletir sobre a temática, levantou-se algumas questões retiradas da pesquisa elaborada pela UNESCO e INEP em 2007 em cinco capitais brasileiras (Belém, Brasília, Salvador, São Paulo e Porto Alegre), intitulada **Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em nome da Igualdade**, onde foram apresentadas, analisadas e comparadas com a realidade escolar e pedagógica de cada participante como, por exemplo: *Existe racismo e reconhecimento do mesmo? O grupo se declara contra o racismo? Existem diferenças no desempenho entre alunos/as negros/as e brancos/as? Xingamentos, depreciação do cabelo são considerados brincadeiras? Qual a sua opinião e a de seus colegas sobre a política de cotas? Baseando-se em quê? Como a questão racial é tratada no projeto político pedagógico e em seu plano de ação? Você acredita que a escola reproduz as desigualdades raciais? Qual a importância da Lei 10.639/03?*

Ao discutir sobre as relações étnico raciais e educação, observou-se que algumas dificuldades tornaram-se visíveis, revelando que a grande maioria dos professores/as, ao longo de suas carreiras, já acumulara saberes pedagógicos práticos e étnico-raciais que, em grande parte, são marcados pela ausência de reflexões e pela permanência de estereótipos consubstanciados no mito da democracia racial e concepções eurocêntricas, se fazendo necessário um novo olhar e uma mudança de postura para a questão. Foi comum surgirem questionamentos que revelam a influência ideológica do mito da democracia racial onde os/as professores/as argumentavam que “somos uma mistura”, “no Brasil vivemos em harmonia, não há conflito racial”, “tem gente que procura o preconceito”, “quem é branco e quem é negro no Brasil?”, “o/a negro/a é que é racista” “falar do ser negro é forçar a barra, nós somos brasileiros”, “não vejo mais o preconceito no Brasil, pois, minha filha, por exemplo, tem como melhor amiga uma moça negra” e “ sempre tratei com igualdade, na minha casa tem uma empregada negra que é quase da família”, comprovando a tese de **Florestan Fernandes** a respeito da dificuldade que nós brasileiros temos de discutir a existência do racismo, do preconceito e da discriminação racial contra a população negra. A idéia da democracia racial contribui para tal, o que resulta na falta de profissionais da educação envolvidos nessa discussão.

Durante os encontros, destacou-se a resistência de alguns participantes em relação ao tema: o começo era sempre tenso e polêmico, as pessoas pareciam armadas de argumentos contrários e poucos demonstravam estar abertos para discutir a temática; muitos apresentaram dificuldade de aceitar a existência do racismo vendo como uma ação natural do relacionamento humano; alguns até reconhecem a existência do racismo no ambiente escolar, mas não acreditam que a escola *reproduza as desigualdades raciais*, atribuindo esses problemas às concepções familiares. O posicionamento de alguns/mas professores/as elevava ao preconceito social (os pobres) um destaque maior do que a questão étnico-racial, desviando o foco da discussão central, relacionando também as questões de gênero, saúde, etc.

Em relação a essa resistência o antropólogo kabengele Munanga diz:

“Certas escolas, através de seus educadores e diretores, dizem que não se deve ensinar, nem discutir o assunto. Falam que aqui não tem negro, não tem branco, todo mundo é mestiço, etc. Nós precisamos vencer esta resistência. Não basta fazer a lei. Tem que sancionar. Tem que avaliar o uso e, se necessário, punir. (...) alguns municípios têm alguma coisa em andamento, mas em outros há uma resistência total. Isto precisa ser revertido”. (*Sankofa. Revista de História da África e de Estudos da Diáspora Africana* <http://revistasankofa.googlepages.com/KabengeleMunanga.pdf>)

Observa-se que, na maioria dos casos, a lei vem sendo implementada de maneira bem eventual, as escolas não desenvolvem conhecimentos relativos ao ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira; essa temática apenas é abordada e concentrada em datas comemorativas e por ser uma “imposição” do NRE e da SEED; não percebem que as discussões e reflexões sobre os desafios educacionais contemporâneos, onde está inserida a questão afro e a lei 10.639/03, agora ratificada pela lei 11.645/08 (mantém as disposições e inclui ainda a questão indígena), se fazem necessários e devem ser trabalhados pela escola.

Apesar de toda dificuldade apresentada, existem professores/as com boa vontade e disposição para trabalharem o tema em suas aulas, muitos desconhecem inclusive as diretrizes das relações étnicas raciais, reproduzindo estereótipos e preconceitos.

Em relação aos conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira Africana, os /as professores/as alegam, que os materiais didático-pedagógicos, quando existem, são escassos nas escolas; afirmam que há necessidade de formação especial para trabalhar com a temática, pois não possuem subsídios suficientes por não ter sido oferecido estes conteúdos em seus cursos de graduação: que é necessário maior esclarecimento sobre a Lei Federal 10639/03 e conteúdos de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Para Kabengele Munanga², estamos começando um novo processo e precisamos avançar, a forma como está sendo ensinado a História da África é preocupante, pois é preciso deixar de escrever e ensinar a história do negro e da África desde um ponto de vista colonial, que é preconceituoso, etnocêntrico.

² Kabengele Munanga é professor Titular do Departamento de Antropologia da FFLCH-USP. Entrevista concedida no dia 28/05/2008, Departamento de Antropologia, FFLCH-USP, São Paulo. <http://revistasankofa.googlepages.com/KabengeleMunanga.pdf>

“É preciso editar livros com conteúdos que são mais consensuais, para destruir a imagem negativa que se tem da África. Isto é o primeiro passo, que vem sendo feito agora. O segundo é delimitar também o conteúdo do que vai ser ensinado. A África é um continente enorme, com 57 países e centenas de culturas e civilizações”.

Diante de todo esforço para realizar o debate, infelizmente a discussão, na grande maioria acabava se resumindo sobre a política de cotas, onde o grupo participava com maior entusiasmo, as falas dos/as professores/as, confirmam concepções hegemônicas de senso comum, baseado no “achismo” (a história não se faz com “achismos”, mas com o auxílio de teorias e de evidências documentais). Esse mesmo pensamento aparece no resultado da pesquisa da UNESCO e INEP, assim diz as pesquisadoras³: “os entrevistados quando se referem a política de cotas “boa parte das posturas sobre esse e outros temas relacionados à raça se embasam em “achismos”, desconhecendo história, fatos e estudos. Poucos dizem “não sei”, “não conheço”.

É preciso considerar as dificuldades que os/as educadores/as têm sentido em tratar com estas questões. Daí a necessidade de garantir-lhes subsídios teóricos, práticos e metodológicos que lhes permitam lidar com a diversidade cultural na escola, para que os mesmos atuem como agentes promotores da igualdade nas relações étnicas raciais. Constata-se, com este trabalho, que, se faz necessário um pensar na formação docente a partir de um multiculturalismo crítico, na qual as relações raciais, a identidade racial e o anti-racismo, são pontos de reflexão no âmbito do currículo e como parte integrante da proposta curricular da escola, para que se dê conta da demanda trazida pela Lei 10.639/03.

Conclusão

O presente estudo buscou refletir sobre essa temática justificando-se pela importância de se fazer um resgate histórico e pela necessidade de

³ A UNESCO e o INEP (Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)/MEC- **“Relações Raciais na Escola: Reprodução de Desigualdades em nome da Igualdade”** <http://www.agenciabrasil.gov.br/noticias/2007/02/06/materia.2007-02-06.2145332317/view>.

desconstruir socialmente o preconceito e a discriminação racial que sofre a população negra. Entre a desconfiança sobre nossa mestiçagem justificada pela crença da inferioridade da raça negra e a incorporação do outro como igual a nós existe um fosso que foi construído num processo histórico. Dessa forma, aceitar a igualdade, também é um processo que precisa ser construído historicamente. Se fazendo necessário um resgate histórico e uma ação educacional de imagens positivas do afro descendente a fim de propiciar a construção de um campo menos favorável ao desenvolvimento do preconceito racial na educação e na sociedade brasileira. Assim, o medo e a vergonha se transformam em coragem e orgulho identitário.

Um dos fatores primordiais para essa transformação foi à aprovação da Lei Nº. 10.639/03 regulamentada por meio das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana dispostas no Parecer do Conselho, CNE/CP 003/2004 e CNE/CP Resolução 1/2004. Esses documentos garantem que o tema das relações étnico-raciais seja tratado em todos os sistemas de ensino, a partir de uma abordagem que promova o valor da diversidade em nosso país. No entanto, esta ação não significou a sua implementação de fato, ficando a cargo da escola a produção de mecanismos que viabilizem a materialização dessas Políticas.

As questões levantadas neste artigo trazem a discussão sobre a necessidade de uma reformulação curricular, acompanhada de um programa de formação de professores de maneira a instrumentalizá-los para o trabalho com a diversidade. Exige uma reflexão em torno da relação da escola com a reprodução das diferenças e das desigualdades sociais e como este contribui no fortalecimento das relações de poder que se estabelecem no espaço escolar.

O/a educador/a precisa estar preparado/a para trabalhar com as diferenças, repensar as suas práticas pedagógicas, valores, conteúdos, etc, a partir da realidade social, cultural e étnica. Precisa conhecer as questões debatidas pela historiografia, pesquisar, adquirir mais conhecimento referente a temática. Para justificar a desigualdade, precisa reconhecer que todos os alunos são diferentes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ASSIS, Mariza de Paula. A Questão Racial na Formação de Professores na Perspectiva dos Docentes da FFP. Disponível em http://www.bdttd.ndc.uff.br/tde_arquivos/22/TDE-2007-01-30T111350Z-561/Publico/dissertacaoMariza. Acesso em Set. 2007

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, 2003.

CANDAU, Vera Maria. O currículo entre o relativismo e o universalismo: Dialogando com Jean-Claude Forquin. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 73, Dezembro/00. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acesso em: 11 jun. 2007.

CAVALLEIRO, Eliane. Valores Civilizatórios dimensões históricas para uma educação anti-racista. In Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília. MEC, 2006

CUNHA JR., Henrique. Nós Afro-descendentes: História Africana e Afro-descendente na Cultura brasileira. In: História da Educação do negro e outras Histórias. Brasília. MEC, 2005

FERNANDES, Florestan. Significado do Protesto Negro. S.Paulo: Cortez, 1989

FORQUIN, J.C. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

IANNI, Octavio. As Metamorfoses do escravo. São Paulo/ Curitiba, Hucitec/Scientia et Labor. 1988.

L E GOFF, Jacques. “Memória”. In: História e Memória. Campinas: Editora UNICAMP, 1994.

MUNANGA, Kabengele. Revista Educação. 2002. Disponível em http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_revistas/revista_educacao/setembro02.

Acesso em maio 2007.

MIRANDA, Romeu Gomes. X Congresso Estadual APP-SINDICATO. Pontal do Paraná. 2007

ORTIZ, Renato. Cultura brasileira e identidade nacional. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1985.

QUIJANO, Anibal. Dom Quixote e os moinhos de vento na América Latina. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 06. jun. 2007

ROCHA, Luiz Carlos Paixão. Políticas Afirmativas e Educação: A Lei 10639/03 no Contexto das Políticas Educacionais no Brasil Contemporâneo. Disponível em http://www.app.com.br/portalapp/uploads/coletivos/dissertacao_luiz_paixao.pdf.

Acesso em set. 2007

SANTANA, Ivo. Relações econômicas Brasil-África: a Câmara de Comércio Afro-Brasileira e a intermediação de negócios no mercado africano. Disponível em <http://www.scielo.br/>. Acesso em 06. out. 2007.

SANTOS, Ricardo Ventura; MAIO, Marcos Chor. Qual "retrato do Brasil"? Raça, biologia, identidades e política na era da genômica. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 10.jun. 2007.

SANTOS, Sales Augusto. A Lei nº 10.639/03 Como Fruto da Luta Anti- Racista do Movimento Negro. In Educação ante-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: MEC, 2005.

SCHWARCZ. Lilia Moritz. O Espetáculo das Raças. S. Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Petronilha B.Gonçalves (Relatora). Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. CNE/CP 003/2004. Brasília: MEC, 2004.

VALENTE. Ana Lúcia E.F. Valente. Ser Negro no Brasil de Hoje. S. Paulo: Moderna, 1994.

VALENTIM, Rute Martins; BACKES, José Linício. A Lei 10.639/03 e a Educação Étnico-Cultural/Racial: Reflexões Sobre Novos Sentidos na Escola. Disponível em http://www.neppi.org/anais/textos/pdf/lei_10639. Acesso em set. 2007