

EDUCAÇÃO E EMANCIPAÇÃO: A PERSPECTIVA DA LEI FEDERAL 10.639/2003

EDUCATION AND EMANCIPATION: THE PERSPECTIVE OF THE FEDERAL LAW 10.639/2003

Benjamin Xavier de Paula¹



RESUMO

Aborda-se a implementação da Lei Federal 10.639 de 09 de janeiro de 2003, bem como, seu arcabouço jurídico normativo, o Parecer CNE/CP nº 3/2004 e a Resolução CNE/CP nº 1/2004 seus significados e intenções, numa perspectiva teórico-metodológica que busca articular uma educação antirracista com os pressupostos éticos e estéticos de uma educação para a emancipação social, amparado na perspectiva dos conceitos de Boaventura de Sousa Santos (2010), Paulo Freire (2007) e Ana Maria Saul (1988), bem com, nos referenciais radicadas na experiência africana das diásporas, tal como disposto em Joseph Ki-Zerbo (2010), Elisa Larkin Nascimento (1996; 2008; 2009), Cheikh Anta Diop (1974, apud NASCIMENTO, 1996); Kabengele Munanga (1986; 2000; 2003; 2006), Neuza Santos Souza (1983), Frantz Fanon (2008),

Abdias do Nascimento (2002), Carlos More (2007), Molefi Kete Asante (1987; 1989; 1990), Jacques D'Adesl (2001), Dagoberto José Fonseca (2008), Luiz Alberto Oliveira Gonçalves; Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000), e os dados empíricos da pesquisa levantados a partir da pesquisa bibliográfica e pesquisa documental.

Palavras Chaves: Educação; Estudos afro-brasileiros; Diásporas africanas; Emancipação Social.

ABSTRACT

The implementation of Federal Law 10,639 of January 9, 2003, as well as, its normative legal framework, CNE / CP Opinion nº 3/2004 and Resolution CNE / CP nº 1/2004, is addressed theoretical and methodological approach that seeks

¹ Pós Doutorado em Educação no Centro de Estudos Sociais, Universidade de Coimbra CES/UC com financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES/Brasil. Professor do Ensino Superior na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia FACED-UFU; Pesquisador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Didática do Ensino de Geografia e História GEPEH/PPGED-UFU; e, membro da Rede Internacional de Estudos Africanos e das Diásporas - READI. E-mail: benjaminx@ces.uc.pt. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/4904989732251971>.

to articulate an antiracist education with the ethical and esthetic assumptions of an education for social emancipation, supported by the concepts of Boaventura de Sousa Santos (2010), Paulo Freire (2007) and Ana Maria Saul (1988), in the framework of the african experience of diasporas, as set out in Joseph Ki-Zerbo (2010), Elisa Larkin Nascimento (1996, 2008, 2009), Cheikh Anta Diop (1974, apud NASCIMENTO, 1996); Kabengele Munanga (1986; 2000; 2003; 2006), Neuza Santos Souza (1983), Frantz Fanon (2008), Abdias do Nascimento (2002), Carlos More (2007), Molefi Kete Asante (1987; 1989; 1990), Jacques D'Ades (2001), Dagoberto José Fonseca (2008), Luiz Alberto Oliveira Gonçalves & Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2000); the empirical data of the research raised from the bibliographical research and documentary research.

Keywords: Education; Afro-brazilian studies; African diasporas; Social emancipation.

INTRODUÇÃO

A Lei Federal nº 10.639/2003 e as suas disposições legais e normativas correlatas, ao regulamentar uma educação positiva das relações raciais e étnicas com vistas a implementação do estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira na perspectiva da contribuição da história e culturas de matrizes africanas para a nossa sociedade, não dispõem apenas sobre uma mudança de ordem legal na legislação, reconhecem uma luta histórica

de parcela significativa da população brasileira – os negros, com vistas a superação das barreiras do racismo e da exclusão social construídas, reproduzidas e propagadas por meio da educação.

Nesta direção reconhece que esta luta abre caminho para um processo de emancipação política, educacional e social, portanto, uma educação para as relações étnico-raciais tal como disposta pelo arcabouço jurídico normativo pedagógico, instituído pela Lei Federal nº 10.639/2003, que implica em uma educação para a emancipação.

Em Boaventura de Sousa Santos, encontramos um conceito de emancipação que melhor atende aos pressupostos da nossa pesquisa. Este, articulado às referências brasileiras como Paulo Freire e Ana Maria Saul, indicam caminhos possíveis para a concepção de emancipação da educação que indicamos no título deste capítulo.

Para Santos (2010, p. 277-278),

[...] a emancipação não é mais que um conjunto de lutas processuais, sem fim definido. O que a distingue de outros conjuntos de luta é o sentido político de processualidade das lutas. Esse sentido é, para o campo processual da emancipação, a ampliação e o aprofundamento das lutas democráticas em todos os espaços estruturais da prática social conforme estabelecido na nova teoria democrática acima abordada. O socialismo é a democracia sem fim [...]. Neste momento, o socialismo será ecológico, feminista, antiprodutivista, pacifista e antirracista. Quanto mais profunda for a desocultação das opressões e das exclusões, maior será o número de adjetivos em equilíbrio dinâmico, socialmente dinamizados pela democracia sem fim [...]. Uma tal concepção de emancipação implica

a criação de um novo senso comum político [...]. Cabe recordar aqui, a terminar, o maior teórico africano deste século, Amílcar Cabral, para quem a cultura e o renascimento cultural constituem, por excelência, a pedagogia da emancipação.

Neste entendimento a emancipação é um *continuum* – não de uma única luta, o socialismo, ou o anarquismo, ou o comunismo, ou mesmo a democracia – mas um conjunto de lutas, o feminismo, o anticolonialismo, o anti-racismo, dentre outras lutas.

A emancipação ocorre quando os sujeitos sociais adquirem uma consciência da necessidade de superação das opressões e exclusões, e neste sentido, adquirem autonomia para transformar esta consciência em ação, portanto: consciência + autonomia + ação = emancipação.

O que Boaventura Santos nos demonstra é a possibilidade de formulação de um corpo de teorias consistentes pela análise das diversas realidades sejam elas locais ou globais, por meio do esforço intelectual, comprometido e autônomo, em oposição a “picaretagem acadêmica”, que está fundada em frases de efeito sem nexos com a realidade, fruto da preguiça intelectual e do pensamento colonizado.

A premissa exposta pelo pensador africano, Amílcar Cabral, tal como nos evidencia Boaventura Santos, é que a emancipação constitui-se numa tarefa mundial, cuja síntese é a “Pedagogia da Emancipação”; esta, no Brasil de hoje, encontra ressonância e similaridade na Pedagogia das Africanidades de que trataremos adiante.

Paulo Freire não recorre permanentemente ao conceito de emancipação – mas àqueles que a tornam possível: liberdade e autonomia. Para ele, a emancipação social é um processo que ocorre no deslocamento pessoal e coletivo de uma condição de opressão e de submissão, para uma condição de liberdade e autonomia – portanto, a emancipação é o processo por meio do qual os sujeitos oprimidos superam histórica, política e socialmente a sua condição de opressão rumo a uma condição de liberdade, que somente podem ser compreendidas dada a constituição do ser humano a partir de duas dimensões: a de sujeito de sua própria história e como sujeito autônomo.

Neste sentido, Paulo Freire aprofunda a questão na perspectiva de uma construção coletiva com vistas a superação da opressão que se opera por meio do assujeitamento tanto do professor quanto do aluno.

Paulo Freire (2007) afirma que,

[...] é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assumira que o indispensável pensar certo não é presente dos deuses nem se acha nos guias de professores que iluminados intelectuais escrevem desde o centro do poder, mas, pelo contrário, o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formador (FREIRE, 2007, p. 38).

Reflete como as práticas de liberdade e de autonomia estão diretamente relacionadas ao saber produzido pelos diversos sujeitos sociais, dentre os quais, destacam-se os professores e os aprendizes.

Uma produção social do saber e uma ação que se dá na prática, problematizada pela crítica, pela reflexão e, acima de tudo, pela ação não neutra, mas transformadora, rumo à humanização do ser humano, e de superação das práticas racistas e discriminatórias na sociedade e na escola.

Para ele,

faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida de qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia [...]. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas dos negros porque, certamente, negros não tem alma. Negros não rezam (FREIRE, 2007, p. 36) [...]. Um dos saberes primeiros, indispensáveis a quem, chegando a favela ou a realidades marcadas pela traição a nosso direito de ser, pretende que sua presença vá se tornando convivência, que eu estar no contexto vá virando estar com ele, é o saber do futuro como problema, e não como inexorabilidade. [...] meu papel no mundo não é o de quem constata o que ocorre, mas também, o de quem intervém como sujeito de ocorrências. Não sou apenas objeto da História mas seu sujeito igualmente. No mundo da História, da cultura, da política, constato não para me adaptar, mas para mudar [...]. A rebeldia enquanto denúncia precisa se alongar até uma posição mais radical e crítica, revolucionária, fundamentalmente anunciadora. A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio da sua superação, no fundo, o nosso sonho (FREIRE, 2007, p. 75-79).

Mais do que o posicionamento crítico e reflexivo do pesquisador perante as fontes de pesquisa, espera-se do

mesmo o compromisso e a atitude, ou seja, a ação pesquisadora comprometida com um propósito; no nosso entendimento, que caminhe na direção de uma mudança significativa da realidade social e educacional rumo a emancipação dos sujeitos oprimidos e/ou subjugados por uma estrutura social e educacional opressora e submissa.

Ana Maria Saul desenvolveu na década de 1980, decorrência da experiência vivenciada como professora de Currículo e Avaliação Educacional no Programa de Estudos Pós-Graduados em Supervisão e Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, um processo inovador de avaliação, que foi por ela intitulada de “avaliação emancipatória” – inspirado na crença de que, abrindo a possibilidade para que professores e alunos aprofundassem a crítica sobre o curso em questão, seria possível fomentar uma proposta emancipatória de currículo escolar –; propunha-se não só um desafio, mas também a transformação do curso pelos seus integrantes.

Para Saul,

[...] um desafio no sentido positivo de convidá-lo a engajar-se num projeto político-pedagógico de transformação [...] no sentido de exorcizar o autoritarismo que permeia instituições e costumes em direção ao fortalecimento da consciência e da capacidade de iniciativa transformadora de grupos antes que de indivíduos isoladamente [...] (SAUL, 1988, p. 10); [...] construção inspirada em três vertentes teórico-metodológicas: a primeira delas caracteriza-se como avaliação democrática. A segunda é a crítica institucional e criação coletiva. E a terceira é a pesquisa participante [...] (SAUL, 1988, p. 53);

um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político-pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja, libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas [...] fazer com que as pessoas direta ou indiretamente envolvidas em uma experiência e ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem as suas próprias alternativas de ação (SAUL, 1988, p. 61).

Saul (1988) reflete sobre a necessidade desse novo paradigma de educação que tem como referência as necessidades de uma transformação das instituições e dos cursos, intermediada pelo autoconhecimento, como princípios norteadores das ações de educação. Essa opção possui dois objetivos básicos:

[...] iluminar o caminho da transformação e beneficiar as audiências no sentido de torná-las autodeterminadas. O primeiro objetivo indica que essa avaliação está comprometida com o futuro, com o que se pretende transformar, a partir do autoconhecimento crítico do concreto, do real, que possibilita a clarificação de alternativas para a revisão desse real. O segundo objetivo ‘aposta’ no valor emancipador dessa abordagem, para os agentes que integram um programa educacional. Acredita que esse processo pode permitir que o homem, através da consciência crítica, imprima uma direção as suas ações nos contextos em que se situa, de acordo com valores que eleger e com os quais se compromete no decurso de sua historicidade (SAUL, 1988, p. 61).

No tocante à inserção social, com vistas à democratização estrutural das instituições (foco da perspectiva que se propõe emancipatória), Saul analisa a necessidade da definição dos conceitos básicos que norteiam a transformação estrutural das instituições, a saber: emancipação, decisão democrática, transformação e crítica educativa (SAUL, 1988).

Entendemos que essa experiência dialética, radical, libertadora e revolucionária, emprestando os conceitos empregados por Paulo Freire, deve estar amparada no compromisso com a realidade vivenciada pelos vários sujeitos, num claro deslocamento da pesquisa de gabinete para a pesquisa engajada na realidade, por meio da qual buscamos compreender o processo de construção da autonomia destes sujeitos – educadores e formadores – rumo a uma educação para a emancipação. Entendendo, neste caso, autonomia e emancipação, no sentido abordado por Paulo Freire (2007), Boaventura de Sousa Santos (2010), Ana Maria Saul (1998) e Kabengele Munanga (1986, 2006, 2009), como um projeto capaz de construir, no interior da sociedade e da educação, saberes e práticas pedagógicas que possibilitem a superação do racismo na educação e promovam uma educação para as relações étnico-raciais positivas no meio educacional e escolar.

A LEI FEDERAL 10.639/2003 E O ESTUDO DA HISTÓRIA E CULTURA DA ÁFRICA E AFRO-BRASILEIRA

A Lei Federal nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003², altera a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB -, acrescentando a esta os artigos 26A e 79B, nos termos em que segue,

[...] Art. 1º - A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos, 26-A, 79-A e 79-B: “Art. 26A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-brasileira []. Parágrafo 1º - O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil []. Parágrafo 2º - Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras []; Art. 79-A. (VETADO) []; Artigo 79-B - O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’” (BRASIL, 2003).

Por meio da alteração a legislação existente, a Lei Federal nº 10.639/2003 acrescenta o artigo 26A, institui-se a obrigatoriedade da inclusão do estudo da História e Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, tanto oficiais quanto particulares.

O parágrafo primeiro deste artigo, o qual a lei determina que o conteúdo programático a que se refere o novo artigo, compreende o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira, o negro na formação da sociedade nacional; e, que tal perspectiva deve resgatar a contribuição do povo negro nas diversas dimensões pertinentes a nossa História.

Neste parágrafo, está posto, por um lado, que esta alteração de natureza legal deve contemplar os estudos brasileiros na perspectiva das diásporas africanas, ou seja, que não é possível estudar a História Afro-brasileira dissociada da História da África e vice-versa; e, por outro, que esta história deve ser implementada na perspectiva do reconhecimento, da promoção e da valorização da luta, da cultura e da história dos negros. Os estudos afro-brasileiros fundados da “historiografia da escravidão”, os estudos que visam entender a África separada do Brasil, bem como, aqueles que buscam compreender a história e cultura dos negros dissociadas de uma perspectiva africana, não somente não contemplam o disposto nesta lei como vão na direção contrária do que a mesma dispõe.

² As alterações e modificações inseridas na Lei Federal nº 9.394/1996 e na Lei Federal nº 10.639/2003 pela Lei Federal nº 11.645, de 10 de março de 2008, não invalidam e nem revogam nenhuma das duas anteriores, que continuam tendo a sua validade; mas acrescenta a referida lei, a abordagem também da questão indígena.

No parágrafo segundo, a lei dispõe que “Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira”.

Ao afirmar que tais conteúdos são obrigatórios em todo o currículo escolar não faz distinção entre níveis e modalidades de ensino; portanto, tal obrigatoriedade se estende da educação infantil ao ensino superior, bem como, do ensino presencial passando pela Educação de Jovens e Adultos – EJA, pelo Ensino Técnico, e também pela Educação a Distância - EAD³.

Também estende esta obrigatoriedade a todas as disciplinas e áreas de conhecimento que compõem o currículo escolar, “em especial, nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira”.

Evidencia-se que o caráter especial, conferido as áreas de Educação Artística, Literatura e História, diz respeito a natureza e conteúdos que compõem os objetos de estudo destas áreas de conhecimento, o que não significa em nenhuma hipótese, que as demais áreas de conhecimento estão isentas do cumprimento do que dispõe a lei.

O artigo 79A foi vetado pelo presidente da República.

O artigo 79B da Lei Federal nº 9.394/96 instituído pela Lei Federal nº 10.639/2003, determina também a inclusão do dia 20 de novembro no calendário

escolar como dia da Consciência Negra. Novamente não faz nenhuma distinção entre níveis e modalidades de ensino; e, portanto, todas as instituições escolares, sejam elas de Educação Básica ou ensino superior, de ensino presencial, EJA, EAD ou mesmo ETEC, estão obrigadas a incluir esta data no calendário escolar.

No que se refere ao conteúdo da Lei Federal é necessário desmistificar alguns aspectos importantes. O primeiro é que a aprovação da Lei não é um ato isolado do poder público, mas fruto de uma luta histórica protagonizada pelo movimento negro, por educadores, militantes e ativistas da luta antirracista, que de longa data, em nosso país, tem denunciado as condições de vida e a segregação racial do povo negro, e também, reivindicado novos caminhos para a superação das condições de vida relegadas aos descendentes de Africanos em nosso país, por meio de práticas sociais e pedagógicas de combate a violência e a discriminação racial (PAULA, 2009).

A Lei em questão, prossegue o autor citado, parte da constatação de que a escola e a educação brasileira constituem-se em *locus* privilegiado de construção e disseminação de teorias e práticas racistas em relação aos alunos negros. Essas atitudes edificam um currículo escolar que legitima práticas racistas, em nome do fortalecimento de uma concepção fundada no eurocentrismo judaico-cristão e fruto da cultura ocidental. Esta constatação nos leva à compreensão de que, ao propor a inclusão

³ Tal entendimento é ratificado no conjunto das disposições legais normativo a que denominamos neste trabalho de arcabouço jurídico, normativo e pedagógico (SILVA, 2013), à saber: a Resolução nº 03/2004 e o Parecer nº 01/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE) tratado mais adiante.

dos estudos abordados nesta pesquisa, a lei pretende impulsionar atitudes de combate à discriminação racial destes povos, designados negros e/ou afro-brasileiros, e, neste sentido, determina a construção de uma educação antirracista.

A aprovação dessa Lei, reafirma o autor em tela, não significa simplesmente inserir determinados conteúdos no currículo escolar que aborde os conteúdos discriminados no seu texto. Torna-se necessário repensar a estrutura do atual currículo escolar constituído por uma única vertente de seleção, a europeia, de forma que essa ação possibilite aos grupos excluídos a sua inserção de maneira plena no meio escolar, tanto sob o ponto de vista da presença física, quanto sob o ponto de vista do reconhecimento deste como espaço de construção de múltiplas identidades, dentre as quais, a Afro-brasileira. Falar da lei, sem refletir sobre os seus objetivos gerais, leva ao equívoco de trabalhar conteúdos deslocados do seu contexto, sem compreender a sua intencionalidade.

Conforme se vê, a Lei Federal nº 10.639/2003 é muito mais ampla que as possíveis lacunas e imprecisões e, também, que os seus críticos tentam lhe atribuir⁴. Suas disposições e intenções legais estão bem nítidas e evidentes. Contudo, as resistências enfrentadas – tanto na Educação Básica como no ensino superior, em função do racismo instituído no

imaginário e nas práticas dos professores, pesquisadores e intelectuais colonizados pelo eurocentrismo e aprisionados pelo racismo – são mais evidentes ainda⁵.

Uma educação emancipadora que, neste caso, significa uma reeducação positiva das relações raciais e étnicas destes professores, pesquisadores, intelectuais e demais profissionais do ensino; ela faz-se urgente, como instrumento de construção de uma sociedade de fato democrática.

Esta ação encontrará respaldos em duas disposições legais regulamentadoras da Lei Federal nº 10.639/2003, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação – CNE: o Parecer nº 03, de 10 de março de 2004 e a Resolução nº 01, de 17 de junho de 2004, da Câmara Plena do Conselho Nacional de Educação, que institui as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana”.

Muito além da simples mudança na legislação, ou mesmo, da instituição compulsória de novos conteúdos escolares, o que a Lei Federal nº 10.639/2003 propõe é uma mudança de atitudes, comportamentos, mentalidades, e, principalmente, da prática pedagógica dos professores.

⁴ A este respeito ver: ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura Afro-brasileira e Africana”: uma conversa com historiadores. *Estudos Históricos*, Rio de Janeiro, vol. 21, n. 41, janeiro-junho de 2008; p. 5-20.

⁵ A este respeito ver: SILVA, Glênio Oliveira da. Arcabouço jurídico normativo pedagógico da Lei Federal nº 10.639/2003 na Universidade Federal de Uberlândia: avanços e limites. Uberlândia/MG: Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – PPGED/UFU, 2013. (Dissertação de Mestrado).

O ARCABOUÇO JURÍDICO NORMATIVO PEDAGÓGICO DA LEI FEDERAL 10.639 DE 09 DE JANEIRO DE 2003

Uma melhor definição destas ações está detalhada no Parecer nº 3, do Conselho Nacional de Educação – Câmara Plena, de 10 de março de 2004 – Parecer CNE/CP nº 3/2004-, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira. Uma melhor definição destas ações está detalhada no Parecer nº 3, do Conselho Nacional de Educação – Câmara Plena, de 10 de março de 2004 – Parecer CNE/CP nº 3/2004 –, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/200, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros (BRASIL, 2004a).

Este parecer, detalha, em 21 páginas de documento, que a implementação do disposto na Lei Federal nº 10.639/2003 deve ir além da simples inclusão de conteúdos específicos ou de disciplinas específicas no currículo dos estabelecimentos de ensino, oficiais e particulares (BRASIL, 2004a). Esta operação, por si só, é um passo importante da lei, mas não garante a efetividade da construção de uma educação antirracista, antidiscriminatória e inclusiva em relação aos negros e afrodescendentes, até porque muitos estabelecimentos de ensino podem fazê-lo de forma deturpada e discriminatória; perpetuando, assim, as relações raciais desiguais. Por conseguinte, é necessário um movimento muito mais amplo de “reeducação das relações raciais e étnicas” como forma de superar o passado racista e excludente do qual a educação sempre foi cenário (PAULA, 2009).

A construção do parecer buscou atender as necessidades de orientação dos sistemas de ensino, bem como da sociedade, a partir das demandas criadas pela Lei Federal nº 10.639/2003, e também pelas reivindicações do Movimento Negro Brasileiro, neste sentido dispõe o documento,

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. Destina-se, o parecer, aos administradores dos sistemas

de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL, 2004a).

Evidencia-se, neste documento, a preocupação com a elaboração de diretrizes gerais que orientem e deem suporte aos sistemas de ensino, dirigentes educacionais, profissionais da educação e comunidade escolar; quanto à implementação das disposições legais instituídas pela Lei Federal nº 10.639/2003, na perspectiva das relações étnico-raciais que levam ao reconhecimento e valorização do legado histórico-cultural dos negros brasileiro como instrumento de efetivação de uma educação de qualidade e de uma sociedade justa e democrática.

Nas questões introdutórias do parecer, o mesmo evidencia as duas dimensões que orientam a implementação da Lei Federal nº 10.639/2003: o combate ao racismo na educação e na sociedade; e a valorização,

reconhecimento e promoção do legado histórico cultural dos negros brasileiros.

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. **Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, [grifo nosso] povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada. É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos [grifo nosso]. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnicoraciais, [grifo nosso] ou seja,**

entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis (BRASIL, 2004a).

A primeira dimensão que o texto normativo do parecer faz questão de destacar é que as disposições legais em voga tratam-se de ações afirmativas, ou seja, de ações reparatórias – está aprovado e ponto. Ações afirmativas e ações reparatórias neste sentido são sinônimas; que buscam afirmar positivamente a identidade cultural e histórica dos negros como forma de reparação das condições historicamente construídas fundadas no racismo como ação não afirmativa e depreciativa tanto da identidade como do legado histórico-cultural destes povos.

Também, não deixa dúvidas quanto a um dos principais propósitos da lei: trata-se de política curricular orientada para o combate ao racismo que atinge particularmente os negros. Neste sentido, insere a implantação da lei numa perspectiva de luta – contra o racismo e as formas de discriminação correlatas praticadas em relação aos negros; e de construção, de práticas pedagógicas e sociais de combate a este racismo – ações não afirmativas –, na educação e na sociedade.

Propõe a produção e divulgação de conhecimentos que levam a valorização e reconhecimento do legado histórico-cultural dos negros brasileiros como forma de resgate da autoestima e da construção de uma identidade positiva de si e em relação aos outros, eurodescendentes, indígenas e asiáticos.

Aborda o direito de expressão a uma visão de mundo própria dos negros, – que entendemos e denominamos nesta pesquisa como uma cosmovisão africana.

Trata, também, dos professores qualificados e com formação para lidar com as tensões produzidas pelo racismo no ambiente escolar com vistas a uma “reeducação” das relações entre os diferentes grupos étnico-raciais.

As dimensões de combate ao racismo e valorização do legado histórico-cultural dos negros na educação e na sociedade, na perspectiva do parecer, implicam em ações reparatórias, de reconhecimento e de valorização dos negros.

No que se refere às demandas por ações reparatórias de afirmação dos negros, assim dispõe o parecer,

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações [...]. Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos

conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão (BRASIL, 2004a).

As reparações são instrumentos de implementação da política de combate ao racismo por meio do reconhecimento e revisão das atrocidades e diversas formas de violência cometidas contra os negros e seus descendentes em nome na defesa deste racismo.

O principal resultado destas políticas racistas que no caso brasileiro tem início no processo de escravização dos negros de origem africana e se estende para além das políticas abolicionistas, portando, ao longo de toda a nossa história, a exclusão dos negros e seus descendentes do acesso às políticas públicas promovidas pelo estado racista; como o acesso à educação, por exemplo, resultando esta em dificuldades de condições necessárias para a sua reprodução como o acesso ao emprego e ao mercado de trabalho, à cultura, à educação e aos bens materiais e imateriais por eles produzidos.

Em relação às ações de reconhecimento na perspectiva da reeducação das relações étnico-raciais dispõe o parecer,

Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua

história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. Reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade étnico-racial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino. Reconhecer exige que se questionem relações étnico-raciais baseadas em preconceitos que desqualificam os negros e salientam estereótipos depreciativos, palavras e atitudes que, velada ou explicitamente violentas, expressam sentimentos de superioridade em relação aos negros, próprios de uma sociedade hierárquica e desigual (BRASIL, 2004a).

Se o racismo implica em injustiças, a educação das relações étnico-raciais implica em justiça e iguais direitos de várias naturezas aos negros e seus descendentes; bem como, a mudança nas estruturas sociais que historicamente edificaram estas injustiças.

Este reconhecimento implica estratégias pedagógicas de valorização da diversidade como instrumento de superação da desigualdade que questionam as relações étnico-raciais baseadas em preconceitos e estereótipos depreciativos que buscam desqualificar o negro. Este é o entendimento do texto normativo e legal do parecer.

Quanto à valorização do legado histórico-cultural dos negros como instrumento desta reeducação das relações raciais dispõe o parecer,

Reconhecer é também valorizar, divulgar e respeitar os processos históricos de resistência negra desencadeados pelos africanos escravizados no Brasil e por seus descendentes na contemporaneidade, desde as formas individuais até as coletivas. Reconhecer exige a valorização e respeito às pessoas negras, à sua descendência africana, sua cultura e história. Significa buscar, compreender seus valores e lutas, ser sensível ao sofrimento causado por tantas formas de desqualificação: apelidos depreciativos, brincadeiras, piadas de mau gosto sugerindo incapacidade, ridicularizando seus traços físicos, a textura de seus cabelos, fazendo pouco das religiões de raiz africana. Implica criar condições para que os estudantes negros não sejam rejeitados em virtude da cor da sua pele, menosprezados em virtude de seus antepassados terem sido explorados como escravos, não sejam desencorajados de prosseguir estudos, de estudar questões que dizem respeito à comunidade negra. [...] exige professores competentes no domínio dos conteúdos de ensino, comprometidos com a educação de negros e brancos, no sentido de que venham a relacionar-se com respeito, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes e palavras que impliquem desrespeito e discriminação (BRASIL, 2004a).

Valorizar significa a superação do currículo amparado em conteúdos pejorativos e depreciativos em relação ao negro que exaltam a escravização dos africanos como processos naturais e naturalizados ao qual denominam de

“escravidão”, rumo a incorporação de conteúdos relativos a luta dos negros ao enfrentamento do processo de escravização, bem como as construções individuais e coletivas por estes empreendidas no campo da cultura, da memória, da história, da economia, da religião, e também, dos demais valores materiais e simbólicos, tais como: as festas de congadas, a capoeira, a folia de reis, o jongo, o coco, o candomblé, a umbanda, a jurema, as histórias contadas de geração a geração, os rituais fúnebres, as formas próprias de organização do trabalho na agricultura, nas manufaturas e nos ofícios especializados, dentre outras manifestações.

Implica em construir estratégias pedagógicas de aceitação e respeito da presença do negro nos espaços escolares, de forma que a eles sejam assegurados o ingresso, a permanência e o avanço nos estudos da educação infantil a pós-graduação *stricto-sensu*.

Implica que os sistemas de ensino convertam as demandas dos negros afrodescendentes em políticas públicas de Estado, voltadas para as ações afirmativas de valorização do legado histórico cultural destes povos, bem como que as instituições de ensino transformem estas demandas em políticas institucionais nesta mesma direção, por meio da reestruturação dos seus planos de ensino, propostas curriculares, revisão dos métodos de ensino e de avaliação, assim como de ressignificação dos saberes escolares e das práticas pedagógicas, com vistas à uma reeducação positiva das relações étnico-raciais.

No que se refere à educação para as relações étnico-raciais o parecer dispõe:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, 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 [de] 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 [...] (BRASIL, 2004a).

Portanto, o entendimento acerca da educação para as relações étnico-raciais dispostas no parecer diz respeito a uma reeducação das relações entre negros e brancos, com vistas às condições materiais, físicas e intelectuais para as aprendizagens significativas de todos os alunos negros e não negros.

No que se refere aos adjetivos “étnico” e “racial”, esclarece o parecer,

[...] se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado [...]. Contudo, o termo foi ressignificado pelo Movimento Negro que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também, explicar que [...] o emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, européia e asiática (BRASIL, 2004a).

O conceito de raça é entendido como adotado em nosso estudo, como um constructo social ressignificado com um sentido político, pelo movimento negro; já o conceito de etnia, refere-se a demarcação das relações sociais fundadas na cor da pele, e na raiz cultural plantada na ancestralidade africana (fenótipos e exterioritipos).

A educação para as relações étnico-raciais é, portanto, uma escolha social de natureza política, ética e moral,

Para reeducar as relações étnico-raciais, no Brasil [...]. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E, então, decidir que sociedade queremos construir daqui para frente [...]. Assim sendo, a educação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimentos, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual, equânime (BRASIL, 2004a).

Está posta numa perspectiva de reconhecimento da diversidade e repactuação de relações, na qual alunos negros e brancos estabelecem novas relações fundadas no respeito, reconhecimento e valorização mútua dos aspectos que promovem a equidade e a valorização humana.

Esta tarefa passa pelo combate ao racismo como condição para a emancipação dos negros, pois,

combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na

sociedade perpassam por ali. **A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados**, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. [...] a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidade racista e discriminadora secular, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais, desalienando processos pedagógicos (BRASIL, 2004a).

A educação, para as relações étnico-raciais, não é tarefa exclusiva da escola, mas de toda a sociedade; porém, a escola tem o papel importante na eliminação das barreiras sociais criadas pelas práticas racistas. Nesta perspectiva, o papel escolar se estende a ação anti-hegemônica de superação do etnocentrismo e, conseqüentemente, do colonialismo intelectual e teórico que orientam as práticas pedagógicas excludentes e segregadoras próprias do racismo.

O texto do parecer indica também a necessidade de dois movimentos necessários para a construção desta nova pedagogia fundada nas africanidades e numa cosmovisão africana e afrocentrada de sociedade: o reconhecimento e valorização da identidade do aluno negro como estratégia e instrumento de combate ao racismo; fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra, como instrumento efetivo de construção de relações étnico-raciais fundadas

no respeito e valorização das diferenças; instituir uma sólida formação dos professores no âmbito da formação acadêmica inicial e no campo da formação continuada como processo efetivo para o tratamento das questões relacionadas a diversidade étnico-racial nas escolas.

Compreende-se, então, a perspectiva normativa disposta no parecer que a educação das relações étnico-raciais é uma responsabilidade de todos, mas

é importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. É preciso lembrar que o termo negro começou a ser usado pelos senhores para designar pejorativamente os escravizados e este sentido negativo da palavra se estende até hoje. Contudo, o Movimento Negro ressignificou esse termo dando-lhe um sentido político e positivo [...]. O racismo imprime marcas negativas na subjetividade dos negros e também na dos que os discriminam [...]. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independentemente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política (BRASIL, 2004a).

O parecer orienta a escola e a educação no movimento de luta contra o racismo, bem como contra toda forma de discriminação. Neste sentido, indica uma ação progressista de cunho emancipatório, pois romper com a hipocrisia presente nos discursos contrários a implementação da educação das relações étnico-raciais, bem como as demais políticas públicas afirmativas para a população negra, constitui-se em emergência educacional a ser adotada pelas instituições escolares, uma vez que o parecer não é somente uma simples orientação, é norma legal.

O Parecer CNE/CP nº 03/2004 encerra as suas disposições legais normativas e orientadoras da educação para as relações étnico-raciais, com a indicação das ações necessárias para a implementação do ensino da História da África e Afro-brasileira nos termos de que trata a Lei Federal nº 10.639/2003.

O ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, a educação das relações étnico-raciais, tal como explicita o presente parecer, se desenvolverão no cotidiano das escolas, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, como conteúdo de disciplinas, particularmente, Educação Artística, Literatura e História do Brasil, sem prejuízo das demais, em atividades curriculares ou não [...] (BRASIL, 2004a).

O parecer evidencia que ao falar do estudo de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da educação das relações étnico-raciais, trata-se não somente de disposições legais e normativas que se tornaram obrigatórias, mas de ações que são complementares, indissociáveis ou mesmo sinônimas.

No que se refere à orientação para o tratamento do estudo da História e Cultura Afro-brasileira e Africana dispõe o parecer:

em História da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afrodescendentes no Brasil [...]. O ensino de História e de Cultura Afro-brasileira, se fará por diferentes meios, inclusive, a realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (BRASIL, 2004a).

No que se refere ao estudo de História e Cultura da África, o parecer orienta que esta deve ser tratada numa perspectiva positiva, articulada com a perspectiva dos afrodescendentes no Brasil, ou seja, na perspectiva da diáspora.

Os modos próprios de organização social política e econômica dos africanos, bem como sua cosmovisão e diferentes construções identitárias, étnicas, culturais econômicas e sociais, devem ser estudadas em diálogo com a História dos seus descendentes aqui no Brasil. Esta perspectiva reforça a ideia de africanismo no pensamento e ação de Abdias do Nascimento, bem como dos pan-africanistas de que já tratamos, aqui neste trabalho.

No caso do estudo da História e da Cultura Afro-brasileira, deve incorporar

a perspectiva dos estudos das diásporas africanas e da diáspora Afro-brasileira com vistas a incorporar a diversidade e pluralidade de experiências dos negros de origem africana na construção da identidade e da cultura nacional brasileira.

Tal perspectiva deve estar presente na análise da história do Brasil nos aspectos sociais, econômicos, culturais, artísticos, movimentos de lutas etc, e não somente vinculados a um único evento e um único momento da História: “escravidão”, perpetuando-se a partir deste momento e evento, visões preconceituosas, pejorativas e distorcidas sobre os negros e seu legado histórico e cultural.

Estas são, a nosso ver, em linhas gerais as principais disposições do parecer, que, muito mais do que orientações para a implementação do estudo da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, diz respeito a necessidade/obrigatoriedade de se repensar a estrutura da educação e da sociedade brasileira a partir da contribuição das diferentes matrizes étnico-raciais que formaram a nossa sociedade, com vistas a construção de novas teorias de ensino, práticas pedagógicas, saberes novos, reestruturação dos currículos e práticas educativas; enfim, um repensar do corpo epistemológico, das teorias e dos paradigmas que sustentam as nossas práticas educacionais e sociais, rumo a outras epistemologias teorias e práticas, não tão novas.

A educação para as relações étnico-raciais constitui-se numa outra referência para a prática pedagógica dos professores, mais que um marco legal, aponta para a necessidade de um novo campo epistemológico e paradigmático.

A Resolução CNE/CP nº 01/2004 determina algumas medidas necessárias, dentre as quais (PAULA, 2009):

1. Estas Diretrizes devem ser observadas por todas as instituições de ensino e, em especial, por aqueles que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores (Artigo 1º);
2. Que todas as instituições de ensino Superior, sem o estabelecimento de qualquer exceção, deverão incluir estes conteúdos em forma de disciplinas, e de atividades curriculares nos cursos que ministram – com especial observação, que não aponta exceção em nenhum curso, evidenciando portanto, que o referido conteúdo deve estar presente em todos os cursos das instituições (Parágrafo 1º do Artigo 1º);
3. O cumprimento das diretrizes passa a ser instrumento de avaliação das condições de funcionamento dos estabelecimentos de ensino (Parágrafo 2º do Artigo 1º);
4. Determina, igualmente, as providências quanto às condições materiais, dentre elas, materiais didáticos e outros materiais bibliográficos como livros que abordem a perspectiva da resolução (parágrafo 1º do artigo 3º e artigo 7º) ;
5. Incentivo, por parte dos sistemas de ensino, de pesquisas científicas que orientem os princípios e os referenciais teóricos definidos nas Diretrizes

Curriculares nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais (Parágrafo 4º do artigo 3º).

Os documentos, aqui apresentados, prossegue o autor citado, complementam e suscitam uma reflexão sobre a fundamentação legal que introduz, em todas as instituições escolares públicas e privadas do País, o estudo da História e da Cultura das populações africanas e Afro-brasileiras, o que requer que estes conteúdos sejam desenvolvidos em todos os cursos de formação de professores e demais profissionais da Educação Básica em nível nacional. Porém, esse processo encontra dificuldades na maior parte das instituições educacionais, tanto de Educação Básica quanto de educação superior. Neste aspecto, têm sido muito importante às iniciativas institucionais e particulares dos setores e agentes sociais, para fazer valer a lei, e no sentido de se superar a herança “racista” das nossas instituições escolares e, conseqüentemente, dos currículos educacionais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma reeducação das relações étnico-raciais que seja capaz de romper com as barreiras do racismo e de toda forma de discriminação e preconceito das várias naturezas requer o rompimento com os paradigmas e concepções que sustentam tais práticas

no cotidiano escolar, ou que as camuflam em visões parciais do problema.

Para que de fato ocorra, e como consequência e desdobramento desta emancipação dos sujeitos excluídos, faz-se necessário que as instituições educacionais e a escola se tornem espaços plurais, onde as diferenças culturais e identitárias sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas.

A Lei Federal nº 10.639/2003 e o arcabouço jurídico normativo pedagógico que orientam a implementação da referida lei, ao instituir a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira no currículo das instituições educativas, na perspectiva da educação positiva das relações raciais, bem como do reconhecimento, valorização e promoção do legado cultural e histórico dos negros brasileiros para a formação da nossa sociedade, visa, para além das mudanças almejadas, demonstrar a toda sociedade os resultados de uma educação fundada no pensamento único de base eurocêntrica que, como instrumento de negação do outro e da diversidade cultural e identitária dos alunos, produziu práticas pedagógicas racistas, xenofóbicas, preconceituosas e excludentes.

Não é possível construir uma educação positiva das relações étnico-raciais, e uma prática pedagógica antirracista, nos marcos teórico-epistemológicos que sustentaram e sustentam a educação e o currículo escolar fundados no colonialismo, no eurocentrismo e conseqüentemente nos seus adjetivos pátrios, a saber: o maniqueísmo pedagógico, o ocidentalismo, o racismo e as epistemologias do norte⁶.

⁶ Referimos ao norte como lugar epistêmico, fruto da cosmovisão eurocêntrica de sociedade, fundada no maniqueísmo e no paradigma único; em contraste com as epistemologias do sul.

Uma educação antirracista fundada nas relações étnico-raciais positivas deve estar amparadas em marcos teórico-epistemológicos que Boaventura de Sousa Santos⁷ chama de Epistemologias do Sul, na pluralidade pedagógica, no reconhecimento da diversidade cultural e identitária dos alunos, em práticas pedagógicas emancipatórias e emancipadoras, numa Pedagogia das Africanidades.

Avançar na perspectiva de uma pedagogia das africanidades como possibilidade de tratamento teórico-pedagógica das questões pertinentes à educação de modo geral, e da educação para as relações raciais e étnicas, bem com, do ensino de História e Cultura da África e Afro-brasileira de modo particular, é tarefa dos pesquisadores que de várias maneiras trilham os caminhos da educação, da formação dos professores e demais profissionais do ensino, e da pesquisa sobre estas temáticas. Este é o esforço que realizamos nesta pesquisa.

A necessidade de um mundo democrático não é eliminar as diferenças, mas com elas conviver harmoniosamente. As diferenças não devem ser transformadas em desigualdades, mas valorizadas em um contexto de respeito mútuo e bom convívio. Essas diferenças enriquecem e enaltecem o meio cultural e a identidade nacional (NASCIMENTO, 1996). Esta é a tarefa urgente que reivindica uma pedagogia das africanidades como aporte às práticas

pedagógicas de valorização, promoção e reconhecimento das diferenças.

O racismo constitui-se ao longo da história da humanidade em instrumento de subordinação e violência com vistas ao colonialismo/eurocentrismo. Tal perspectiva permeia as relações sociais na sociedade contemporânea e as relações raciais e étnicas que se instituem no âmbito desta sociedade.

A superação de uma sociedade fundada no colonialismo/eurocentrismo e no racismo implica na emancipação tanto dos povos colonizados quanto dos colonizadores. Estes últimos se tornaram vítimas do seu próprio sistema de segregação e violência, como visto no período entre-guerras na Europa, com a ascensão dos regimes totalitários, dentre eles: o nazismo, o fascismo e o stalinismo, sendo que os dois primeiros são orientados por ideologias racistas.

A Lei Federal nº 10.639/2003 e as suas disposições legais correlatas tratam de um novo ordenamento jurídico-pedagógico que institui a obrigatoriedade de uma educação antirracista que reconheça, valorize e incorpore as africanidades rumo as relações raciais positivas, na perspectiva de superação do eurocentrismo/colonialismo/racismo.

O racismo é uma das mais violentas e antigas formas de opressão praticadas contra toda a sociedade e, em particular, em relação aos alunos negros. Esse empoderamento rumo a uma educação positiva

⁷ A este respeito ver: SANTOS, Boaventura de Souza; MENEZES, Maria Paula (Orgs). Epistemologias do Sul. São Paulo: Cortez, 2010. Nesta obra os(as) autores(as) defende(m) um campo epistemológico ao qual denominam de Epistemologias do Sul. O pensamento abissal é a marca do pensamento ocidental moderno que caracteriza as epistemologias do norte, consiste na concessão a ciência moderna do monopólio da distinção universal da verdade, em detrimento de outras experiências epistemológicas.

das relações étnico-raciais com vistas ao reconhecimento e valorização dos negros e afrodescendentes no espaço escolar, constitui-se numa ação pedagógica emancipadora, pois permite ao professor libertar-se do racismo, bem como tomar consciência da necessidade de construir, no âmbito da sua prática pedagógica, um ambiente propício para que os alunos negros e não negros também se libertem desta opressão; o racismo não oprime somente o negro, oprime também o branco que se torna escravo de um mito, de um estigma, de uma ideologia, de um sistema social de dominação e exclusão.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli (org.) **Pedagogia das diferenças na sala de aula**. 10.ed. Campinas: Papyrus, 1999.

ANDRÉ, Marli; LUDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

ASSANTE, Molefi Kete. **Afrocentricity**. 2ª Ed. Trenton: Africa World Press, 1989.

ASSANTE, Molefi Kete. **Kemet, Afrocentricity and Knowledge**. Trenton: African World Press, 1990.

ASSANTE, Molefi Kete. **The Afrocentricity Idea**. 2º Ed. Ver e Amp. Filadelfia: Temple University Press, 1998.

ASSANTE, Molefi Kete. **The Afrocentricity Ideia**. Filadelfia: Temple University Press, 1987.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Resolução do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 01, de 17 de junho de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

BRASIL. **Lei Federal nº 10.639, de 09 de Janeiro de 2003**. Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências).

CAVALHEIRO, Eliane dos Santos. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. São Paulo/SP: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo – USP, 1998. (Dissertação de Mestrado).

FANON, Frantz. **Pele Negra Máscaras Brancas**. Renato da Silveira (Trd.). Salvador/BA: EDUFBA, 2008.

FONSECA, Dagoberto José. Contribuintes antigos: revendo as cadernetas e os fiados. In: PAULA, Benjamin Xavier de. Perón, Cristina Mary Ribeiro. (Orgs.) **Educação, História e Cultura da África e Afro-brasileira: teorias e experiências**. Uberlândia, MG: PROEX/UFU; Franca/SP: Ribeirão Editora, 2008;

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Edição Especial. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura).

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (org). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Anti-Racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/2003**. Brasília, DF: SECAD, 2005a.

HAMPATÉ BÂ, A. A tradição viva. In: KI- ZERBO, Joseph (Editor). **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2º edição revista. Brasília: UNESCO, 2010. p. 167 – p.212.

KI- ZERBO, Joseph (Editor). **História geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2º edição revista. Brasília: UNESCO, 2010. p. 2 – p. 22.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamasso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katalysis**, v. 10, p. 35-45, 2007

MUNANGA, K. **Superando o Racismo na Escola**. Brasília, Ministério da Educação, 2000.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In: **III Seminário Nacional Relações Raciais e educação**. Rio de Janeiro: PENESP, 05/11/2003. p. 01-17. (Palestra)

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo: Ática, 1986.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Brasil na mira do pan-africanismo**. Salvador: EDUFBA/CEAO, 2002.

NASCIMENTO, Elisa Larkin (Org.). **Sankofa**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996. (4 volumes).

PAULA, Benjamin Xavier de. O Ensino de História e Cultura da África e Afro-brasileira: da experiência a reflexão. In: FONSECA, Selva Guimarães (ORG). **Ensinar e aprender História: formação, saberes e práticas educativas**. Campinas: Alínea Editora, 2009. P. 171-198.

PAULA, Benjamin Xavier de. **A Educação para as Relações Étnico-raciais e o Estudo da História e Cultura da África e Afro-brasileira: formação, saberes e práticas educativas**. Uberlândia/MG: Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – PPGED/UFU, 2013, 333p. (Tese de Doutorado)

QUIJANO, Aníbal. **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciências sociales**. Lander: CLACSO, 2000.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 13. Ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENEZES, Maria Paula (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação Emancipatória: desafio a teoria e a prática de avaliação e reformulação de currículo**. São Paulo: Editora Cortez: Autores Associados, 1988.

SILVA, Glênio Oliveira da. **Arcabouço Jurídico normativo pedagógico da Lei Federal nº 10.639/2003 na Universidade Federal de Uberlândia: avanços e limites**. Uberlândia, MG: Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia – PPGED/UFU, 2013. (Dissertação de Mestrado).

SOUZA, Neuza Santos. **Tornar-se Negro: ou as vicissitudes da Identidade do Negro**. São Paulo: Graal, 1983. 88p (Tendências).