



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS DE GUARABIRA
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
COORDENAÇÃO DO CURSO DE HISTÓRIA**

**OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-
BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA NA SALA DE
AULA: os marcos legais**

CÍNTIA NATIELLE RODRIGUES DOS SANTOS PAIVA

**GUARABIRA – PB
JULHO/2014**

CÍNTIA NATIELLE RODRIGUES DOS SANTOS PAIVA

**OS CONTEÚDOS DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-
BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA NA SALA DE
AULA: os marcos legais**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC/Artigo) apresentado a Coordenação do Curso de História, da UEPB/Campus de Guarabira, como requisito parcial para obtenção do Grau de Licenciada em História, sob a orientação do Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas.

GUARABIRA – PB
JULHO/2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

P142c Paiva, Cíntia Natielle Rodrigues dos Santos
Os conteúdos de história e cultura afro-brasileira africana e indígena [manuscrito] : os marcos legais / Cíntia Natielle Rodrigues Santos Paiva. - 2014.
24 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) -
Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2014.

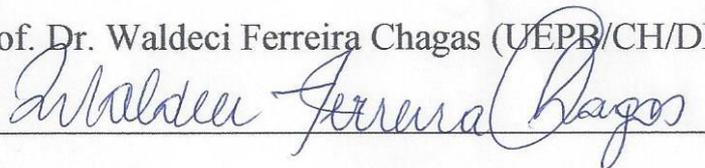
"Orientação: Waldeci Ferreira Chagas, Departamento de História".

1. Educação. 2. Étnico-racial. 3. Cultura Afro-brasileira. I.
Título.

21. ed. CDD 960

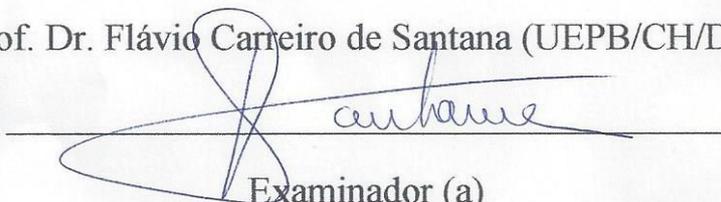
Banca Examinadora

Prof. Dr. Waldeci Ferreira Chagas (UEPB/CH/DH)



Orientador

Prof. Dr. Flávio Carneiro de Santana (UEPB/CH/DH)



Examinador (a)

Prof.^a Ms. Luciana Calissi (UEPB/CH/DH)



Examinador (a)

RESUMO

Sabemos que a educação no Brasil não se deu de forma igualitária em nenhum momento histórico. Ela sempre se mostrou uma prática destinada a uma elite dominante, perdurando até nos dias atuais. Após esforços de lideranças negras e indígenas, as políticas educacionais se flexionaram e gradativamente passaram a trazer a história e a cultura afro-brasileira e indígena para o currículo da educação básica. Isso pode ser verificado na LDB de 1996, nos PCN de 1997, na aprovação da Lei 10.639 de 2003, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana de 2004 e na Lei 11.645 de 2008. A partir deste contexto, este trabalho discute os marcos legais que garantem a implementação da história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo da escola da educação básica, e por extensão a educação das relações étnico-raciais. O trabalho está dividido em duas partes: *História da Educação no Brasil* e *História e Cultura Afro-brasileira, Africana e indígena: a lei e a realidade na sala de aula*. Que mostram como se desenvolveu a educação no Brasil desde o período colonial até as reformas e mudanças educacionais dos séculos XIX, XX e XXI, em especial, aquelas voltadas para o reconhecimento e valorização das relações étnico-raciais em nosso país.

Palavras-chave: Educação. Étnico-racial. Lei.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	04
1. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	06
1.1. A educação no período colonial.....	06
1.2. A educação no século XIX.	10
1.3. Mudanças educacionais do século XX.....	12
2. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA: A LEI E A REALIDADE NA SALA DE AULA.....	15
2.1. As leis 10.639/03 e 11.645/08.....	15
2.2. O desconhecimento e a resistência aos conteúdos de história e cultura afro- brasileira e indígena.....	17
2.3. Propostas pedagógicas de acordo com a Lei 11.645/08.....	18
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	20
REFERÊNCIAS	22

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país social e culturalmente diverso, só que a diversidade que o caracteriza ainda não é contemplada pela escola, de forma a garantir que todos os sujeitos se sintam inclusos nesse espaço. Talvez este seja o principal desafio da educação do século XXI; contemplar a diversidade no currículo escolar, e respeitá-la. Como a história e a cultura dos povos indígenas e dos povos negros não são satisfatoriamente abordados de forma positiva no ambiente escolar, essa instituição, cuja função é educar, acabam contribuindo para a reprodução do preconceito étnico-racial.

Após muitos esforços das lideranças negras e indígenas, assim como dos movimentos de professores (as) as políticas educacionais estão se flexionando e gradativamente estão inserindo no currículo escolar a história e a cultura afro-brasileira africana e indígena. Isso pode ser verificado na LDB de 1996, nos PCN de 1997, na aprovação da Lei 10.639 de 2003, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-raciais e para o ensino da História e cultura Afro-brasileira e Africana de 2004 e na Lei 11.645 de 2008. Logo, a discussão sobre tal legislação faz parte deste artigo, todavia, nos atemos à lei 11.645/008.

Desta feita, o presente trabalho se propõe a discutir sobre a legislação pertinente a implantação dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena no currículo da educação básica, o que se constitui na implementação de uma educação para as relações étnico-racial tendo como objeto norteador a Lei 11.645 de 2008. Também refletimos a respeito de como essa lei se estabeleceu, enquanto instrumento legal, o que garante aos (as) professores (as) trabalhar tais conteúdos na sala de aula.

A discussão que fazemos neste artigo foi sistematizada a partir de uma pesquisa bibliográfica, o que nos remete a Oliveira (2007), quando afirma ser a pesquisa bibliográfica o “estudo direto em fontes científicas, sem precisar recorrer diretamente aos fatos/fenômenos da realidade empírica” (p.69); ou seja, fontes essencialmente de precedência científica. Então, esse estudo teve como base livros e artigos científicos disponíveis em revistas e periódicos que tratam da temática aqui discutida. Recorremos, por exemplo, às reflexões de Aranha (1996), para entendermos a História da Educação no Brasil.

Em outro momento, esse estudo contou com uma pesquisa documental que, nas palavras de Oliveira (2007, p.69), “caracterizou-se pela busca de informação em documentos que não recebem nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, revistas, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação”. Nessa modalidade, foi utilizado a Constituição Brasileira de 1988, os PCN’s e textos da LDB, para refletirmos como estes textos mostram a evolução da educação para as relações étnico-raciais.

Embasados nos referenciais bibliográficos e documentais, este trabalho se encontra dividido em duas partes, a primeira parte trata-se de uma síntese acerca da educação brasileira, para que possamos entender como se deu a educação de brancos, negros e indígenas desde o século XVI ao século XXI, e destacamos como a elite brasileira dominou o processo educacional ao longo desse período. Enquanto na segunda parte discutimos a respeito da Lei 11.645/08, e sua aplicabilidade em sala de aula. Nessa parte do trabalho, perfazemos trajeto legislativo desta lei a partir da Constituição Brasileira de 1988 até nos dias atuais, e discutimos a sua obrigatoriedade e sua recepção entre os professores (as). Por fim, ainda nesta parte sugerimos algumas atividades pedagógicas que podem ser utilizadas por educadores de acordo com o que a lei determina.

1- HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

1.1. A educação no período colonial

Depois da chegada dos portugueses ao Brasil em 1500, o rei de Portugal interessou-se pouco pela nova terra, uma vez que não encontrou riquezas pelas quais pudesse lucrar (metais preciosos ou especiarias). Com isso, de 1500 a 1530, a colonização portuguesa manteve pouco seu caráter explorador, visto que a coroa portuguesa não estava disposta a investir em sua nova colônia. Nessa fase, o pau-brasil tornou-se o único produto de exploração e com a ajuda dos povos indígenas, a mata atlântica começou a ser desmatada, com o objetivo de retirar a madeira do pau-brasil.

A coroa portuguesa só se voltou para as terras brasileiras quando percebeu o risco de perdê-las para outras potências europeias da época, em especial, França, Holanda e Inglaterra. A partir de então, decidiu ocupar e colonizar o Brasil. Para tanto, inúmeras expedições foram organizadas e enviadas a essa terra e nelas vieram os colonos que se fixaram na costa do litoral brasileiro com o objetivo de formar povoados e proteger o território dos ataques de piratas e dos países que ficaram fora das terras definidas no tratado de Tordesilhas.

Fixados no território brasileiro, os portugueses adotaram a cana-de-açúcar como principal fonte econômica. Logo, começaram a surgir os engenhos pelo nordeste, e com eles a necessidade de mão-de-obra escravizada para trabalhar na produção do açúcar. *A priori*, a primeira força de trabalho explorada foi a indígena, porém, os portugueses não obtiveram bons resultados, visto que os indígenas não precisavam ser negociados, haja vista serem os donos da terra. Para o trabalho de produção do açúcar, foram trazidos então, os negros africanos. Com a chegada dos africanos, a sociedade colonial começou a ser edificada, composta pelos colonos portugueses, os índios e os escravizados.

Logo, era necessária a educação de cada um dos grupos sociais, o que fez com que a educação implantada não fosse a mesma para todos os grupos e nem poderia ser, uma vez que as condições de cada segmento no processo social e de produção eram diferentes.

Desta feita, a educação no Brasil durante o período colonial foi dividida em duas fases. A primeira fase data da chegada dos jesuítas e se estendeu até a sua expulsão em 1759. Após essa data, teve início a segunda fase da educação brasileira, com o período que ficou conhecido como “período pombalino”, e terminou com a transferência da família real para o Brasil em 1808 (OLINDA, 2003, p.156).

A primeira fase da educação brasileira durante o período colonial começou com a chegada dos primeiros jesuítas em meados do século XVI e compreendeu a vinda da Ordem dos Jesuítas para a América Portuguesa, o que fez parte do jogo de interesse entre a Coroa Portuguesa e a Igreja Católica. Ambas as instituições “pretendiam expandir o mundo, defender as novas fronteiras, somar forças, integrar interesses leigos e cristãos, e organizar o trabalho no chamado “Novo Mundo” pela força da unidade lei-rei-fé”. (RAYMUNDO, 1998, p. 43).

Por outro lado, a Igreja Católica necessitava conseguir mais “cristãos novos” visto que o número de fieis havia diminuído com a Reforma Protestante; em contrapartida, o rei de Portugal precisava de mão-de-obra para desenvolver os trabalhos de colonização, construção de casas e de engenhos, assim como a produção de açúcar nos engenhos. Tudo isso justificava a vinda da Ordem Jesuíta para o “Novo Mundo”. Segundo Olinda (2003),

Durante 210 anos foram os jesuítas os educadores do Brasil. Desde que eles chegaram, sistematizaram uma organização social educacional, fundando as suas residências e os seus centros de ação para a conquista e o domínio espiritual e propagação da cultura europeia (OLINDA, 2003, p. 156).

O tipo de educação oferecida aos indígenas tinha como instrumento pedagógico a disseminação da cultura europeia e da religião católica. A política pedagógica dos jesuítas direcionada à educação dos índios tinha como pretensão a dominação de seus corpos. Pretendia-se formar uma massa de indivíduos obedientes, condizentes com os propósitos dos colonizadores. A “pedagogia dominadora” tinha como objetivo substituir a cultura dos povos indígenas pela europeia e organizava-se da seguinte forma:

Primeiramente, o ensino se concentrava no catecismo, na língua dos índios, em representação de autos, com o objetivo de impressionar os

nativos ingênuos. Utilizava-se de tudo que fosse útil para impressionar o gentio: o teatro os cânticos e até danças. Foi nessas de ler e escrever, fixas ou ambulantes, que teve início uma política educativa de propagação da fé e da obediência [...]. A cultura indígena, não somente a língua, foi lentamente sendo substituída por um outro tipo de cultura, e de acordo com o modelo jesuítico (OLINDA, 2003, p.156).

Aos índios estava destinado o ensino modesto e primário, ministrado nas escolas de primeiras letras. Para os filhos dos portugueses e de senhores de engenho, além do ensino primário, estava reservado à educação média, desenvolvida nos colégios jesuítas e que primava por formar mestres em artes e bacharéis em letras, e se caracterizava por ser um ensino voltado para a formação humanista. Ou seja, o ensino destinado aos filhos da elite colonial era essencialmente literário e clássico.

Quanto aos negros escravizados, estes não tinham o direito à educação em instituições de ensino jesuítas. Eles eram educados no território do opressor, ou seja, nas fazendas e nos engenhos, e a principal pedagogia utilizada era as dos três “P” (pau, pão e pano), que nada mais era que (castigo, comida e roupa), como bem colocou o cronista Antonil.

No Brasil, costumam dizer que para o escravo são necessários três PPP, a saber, pau, pão e pano. E, posto que comecem mal, principiando pelo castigo que é o pau, contudo, provera a Deus que tão abundante fosse o comer e o vestir como muitas vezes é o castigo, dados por qualquer causa pouco provada, ou levantada; e com instrumento de muito rigor. (ANTONIL, 1982, p. 91)

Os padres da época, não viam problema algum em castigar fisicamente os negros, pois, agindo dessa forma, os senhores donos de escravizados estariam disciplinando, assim como o pai castiga o filho pensando no seu bem (Cf. CARVALHO, 1998, p.308).

O projeto educacional jesuítico chegou ao século XVII com 24 colégios, 03 seminários, 25 residências e 36 missões, além de vários outros seminários menores e escolas espalhadas por uma grande extensão da capitania, do Pará a São Paulo (Cf. CALMON, 1937).

Tal projeto por mais de dois séculos, empenhou-se em fornecer uma educação com base na transmissão homogeneizada de valores culturais europeus a brancos (filhos dos colonos), índios e negros, só que com fins distintos, a fim de atender

o sistema de produção vigente. Acerca dessa questão, Albuquerque (1993) explica resumidamente, os resultados do projeto educacional jesuítico:

[...] a transmissão de uma educação homogênea - mesma língua, mesma religião, mesma visão de mundo, mesmo ideal de ‘ homem culto ‘, ou seja, letrado e erudito – plasmando, de norte a sul, uma identidade cultural; a catequese como processo de aculturação, embora destrutiva, de filhos de colos e órfãos , trazidos de Portugal, com meninos índios e mestiços, elidindo a distinção de raças e dissolvendo costumes não europeus; a contraposição da escola e da Igreja à autoridade patriarcal da casa- grande . (ALBUQUERQUE, 1993, p.18)

Com tais resultados, o ensino jesuítico no Brasil chegou ao fim em 1759, com a reforma realizada por Sebastião José de Carvalho, o Marquês de Pombal. Este expulsou a Companhia de Jesus, pondo fim à hegemonia católica no ensino, e iniciou uma nova etapa na história da educação brasileira.

O Marquês de Pombal, primeiro-ministro de Portugal entre 1750 a 1777, expulsou os Jesuítas, em 1759, e implantou uma reforma no ensino brasileiro. Uma das novidades do projeto pombalino foi à reformulação do ensino, que antes era centrado nas ciências humanas e a partir de então, a ênfase recaiu nas disciplinas físicas, matemáticas e naturais (CARVALHO, 1980). No ensino primário, surgiram as chamadas “cadeiras retóricas”, que constituíam no ensino primário, da língua grega, hebraica e latina.

Outra novidade da reforma pombalina foi o fato de a educação ter passado a ser regida pelo Estado. Antes o ensino era mantido pelos Jesuítas por meio de doações, a partir de então começou a ser cobrado no país o imposto de “subsídio literário”, esse imposto era destinado à manutenção do ensino primário. Sobre essa questão Olinda (2003) explica:

Limitando-se aos colégios, o ensino primário dependia da ajuda de particulares ou religiosos para sua manutenção. Nessa época, alguns poucos letrados preencheram a lacuna dos jesuítas. Já o ensino superior dependia da instituição das Universidades europeias [sic], principalmente a de Coimbra. (OLINDA, 2003, p.157).

Depois da expulsão dos jesuítas, o Brasil passou a sofrer com a carência de profissionais qualificados para conduzir a educação de acordo com a proposta formulada pelo Marquês de Pombal. “O estado tentou assumir, pela primeira vez, os encargos da educação, mas os mestres leigos das aulas e escola régias, recém-criadas, se

revelaram incapazes de assimilarem toda modernidade que norteava a iniciativa pombalina” (OLIVEIRA, 2004, p.947). Além do mais, os novos educadores tinham sido formados pelo sistema jesuítico, condicionalmente, tinha que educar fundamentados nas bases pedagógicas desses religiosos, o que não ocorreu. Sendo assim, concluímos que as reformas pombalinas não se efetivaram na prática.

Mesmo precária, apenas os filhos da elite agrária passou a dispor do direito de usufruir plenamente do processo educacional. Desta feita, a sociedade brasileira do período colonial pode ser resumida da seguinte forma: diversa, pois dispunha de diversas línguas, e etnias, mas essencialmente agrário e não escolarizado. O quadro educacional brasileiro só passou a melhorar com a vinda da Família Real para o Brasil, em 1808.

1.2 A educação no século XIX

Com a instalação da corte real no Rio de Janeiro em 1808, o Brasil começou a ganhar um pouco de modernidade, tudo para suprir as necessidades burocráticas e os interesses da corte. Várias instituições foram criadas, como bancos, bibliotecas, e instituições militares. No plano econômico, a abertura dos portos as nações amigas fez com que o Brasil estabelecesse comércio com outros países.

No plano educacional, as mudanças também foram expressivas com a construção de escolas elementares e instituições de ensino superior. Acerca dessa questão Gomes (2009) aponta as mudanças no cenário brasileiro no que se refere à criação de faculdades, como um fato importante, sobretudo, por que o Brasil estava atrasado quando comparado com os vizinhos da América portuguesa e espanhola.

Ao contrário das vizinhas colônias espanholas, que já tinham suas primeiras universidades, no Brasil não havia uma só faculdade. D. João mudou isso ao criar uma escola superior de Medicina, outras de técnicas agrícolas, um laboratório de estudos e análises químicas e a Academia Real Militar, cujas funções incluíam o ensino de Engenharia Civil e Mineração (GOMES, 2009.p. 194).

Portanto, o principal progresso que ocorreu na educação durante o período joanino foi o surgimento do ensino superior. Após a independência do Brasil, o imperador D. Pedro I continuou os investimentos nos cursos superiores, pois eram das faculdades que saíam os “letrados” para o preenchimento dos cargos políticos e

Administrativos do Império. Enquanto o imperador continuava os investimentos no ensino superior, o ensino primário e secundário ficou para o segundo plano. Houve então a descentralização do sistema educacional, nele o poder central do imperador ficou incumbido de promover e regularizar o ensino na capital Rio de Janeiro, de forma integral, e apenas o ensino superior nas demais províncias do Império. Às províncias caberia a responsabilidade de promover e regularizar a educação primária e média (ROMANELLI, 1999).

Os investimentos mais expressivos foram destinados ao ensino superior, em contrapartida os ensinos elementar e médio ficaram às margens do poder central. Isso foi algo que continuou até o fim do Império. Mas, durante todo o século XIX, surgiram muitos intelectuais que, embasados nas ideias europeias, aspiravam pô-las em prática no Brasil. As mais radicais dessas ideias foram pensadas por Leôncio de Carvalho, que no ano de 1879, defendeu a lei que previa “liberdade de ensino, de frequência [sic], de credo religioso, a criação de escolas normais e o fim da proibição de matrícula de escravizados” (ARANHA, 1996, p.156).

Em 1882, o Conselheiro Rodolfo Dantas elaborou um parecer de reformulação do ensino brasileiro. Rui Barbosa foi o relator deste projeto no qual previa a criação de uma escola primária, laica e com duração de oito anos: dois anos para o ensino elementar, dois anos pra o ensino médio e quatro anos para o ensino superior (SOUZA, 2000).

Acontece que tais ideias nunca resolveram os problemas da educação brasileira, pois eram ideias exportadas da Europa, cuja realidade se diferenciava da realidade encontrada no Brasil. Os intelectuais brasileiros se impressionaram com as ideias liberais e positivistas dos países europeus e quiseram implantá-las no Brasil. Todavia, a realidade agrária brasileira controvertia com o caráter industrial e capitalista dos países europeus. Essas ideias alimentaram durante muito tempo a esperança de transformação da sociedade brasileira por meio da educação.

Depois da proclamação da república, o Brasil entrou na onda de modernização. Todos os esforços foram feitos para que o país se assemelhasse aos moldes europeus. Estas pretensões também foram transplantadas na educação.

A nova Constituição estabelecia, no artigo 35 que a união se reservava ao direito de:

[...] criar instituições de nível superior e secundário nos estados e prover a instituição secundária no Distrito Federal. Aos estados

competia prover e legislar sobre a educação primária, além do ensino profissional (que competia na época, às escolas normais de nível médio para moças e as escolas técnicas para rapazes) (OLIVEIRA, 2004, p.949).

Novamente com a promulgação da nova constituição, a educação brasileira continuou tendo o caráter dualista de ensino. Ou seja, escolas secundárias e superiores eram prioritariamente para as classes dominantes e as escolas primárias e profissionais para o povo. Isso também deixou clara a intenção de formar uma classe social pensante e uma massa de mão-de-obra alienada, que atendesse ao sistema de produção da nova República.

1.3. Mudanças educacionais do século XX

O século XX foi marcado por grandes eventos políticos, econômicos, sociais e culturais que provocaram transformações consideráveis na educação brasileira. Muitas foram as tentativas de reforma do ensino na busca de uma educação democrática.

Em oposição à tendência positivista da educação, surgiu, após a Primeira Guerra Mundial, o escolanovismo; movimento formado por educadores que pretendiam implantar o pensamento liberal democrático no contexto educacional brasileiro. “Os intelectuais escola novistas ,produziram obras abundantes e pretendiam remodelar o ensino brasileiro, mas, suas considerações dependiam da produção estrangeira, faltava-lhes uma análise mais profunda de nossa realidade” (ARANHA, 1996, p.198).

O modelo escolar proposto pela escola novista foi de encontro ao modelo dualista que defendia a criação de uma escola para ricos e outra para pobres. Além disso, esses pensadores defendiam também um ensino laico, o que acarretou conflitos com os católicos, estes defendiam a ideia de que a educação deveria ser norteadada por princípios cristãos. Todavia, havia uma contradição nos discursos dos pensadores da Escola Nova: “[...] apesar das vantagens, o escolanovismo se ocupou mais com os aspectos técnicos, o que ajudou a desviar o debate educacional, seu tema mais importante, a educação popular” (ARANHA, 1996, p. 1996).

O século XX foi o tempo das grandes reformas no ensino brasileiro, entre elas a Reforma Campos Sales (1930), que culminou com a criação do Ministério da Educação e Saúde, reestruturando o ensino e as universidades em nível nacional. Houve

também a Reforma Capanema, que estabeleceu vários decretos, as chamadas Leis Orgânicas do Ensino, na tentativa de regulamentar o ensino, e principalmente o ensino secundário.

Em 1961 ,foi enfim, instituída a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), instrumento orgânico nacional que norteou a educação no país. A partir da década de 1960, as ideias de Paulo Freire, passaram a impulsionar a educação para uma tentativa de implantação do ensino numa perspectiva popular, contra um modelo aristocrático de educação. A proposta seria fazer com que a educação chegasse a todas as classes sociais sem exceção. Mas a Ditadura Militar surgiu e acabou silenciando as ideias de uma educação libertadora, que primava na construção do sujeito livre e consciente politicamente.

Os ditadores não estavam interessados numa pedagogia libertadora, sobretudo, porque ameaçava seu poder fundamentado no autoritarismo, lhes interessava uma pedagogia que “produzisse” mão-de-obra para o mercado de trabalho, o que era essencial para um país que buscava se desenvolver. Nesse sentido, o sistema político brasileiro fundamentado na ditadura militar primou por uma pedagogia tecnicista, assim como sugere Libâneo: “essa orientação pedagógica acabou sendo imposta às escolas pelos organismos oficiais ao longo de boa parte das duas últimas décadas, por ser compatível com a orientação, política e ideológica do regime militar então vigente” (LIBÂNIO, 1994, p. 64).

Na década de 1970 surgiu a Pedagogia crítico-social, uma tendência pedagógica que levou em consideração, no processo ensino/aprendizagem, a realidade do aluno. Como a Pedagogia tecnicista se sobrepôs nos anos da ditadura, a Pedagogia crítico-social que só ganhou forças na década de 1990, quando setores da sociedade civil organizada passaram a buscar com mais veemência, seus direitos, principalmente o direito a uma educação de qualidade. Segundo Libâneo, na concepção da tendência Pedagógica Crítico-social,

[...] a escola pública cumpre a sua função social e política, assegurando a difusão dos conhecimentos sistematizados a todos, com condição para a efetiva participação do povo nas lutas sociais. Não considera suficiente colocar como conteúdo escolar a problemática social cotidiana, pois somente com o domínio dos conhecimentos, habilidades e capacidades mentais podem os alunos organizar, interpretar e reelaborar as suas experiências de vida em função dos interesses de classes. (LIBÂNIO,1994,p.70)

Paralelo a isso seguiu a busca pelos direitos de acesso à educação das camadas marginalizadas da sociedade. As ações do Movimento Negro e representantes indígenas ganharam visibilidade política, visto que os povos indígenas e negros passaram a ter maior inserção nos espaços sociais. Foi graças aos esforços desses grupos sociais que a (LDB 9.394/96), estabeleceu que os segmentos culturais da sociedade brasileira fossem abordados em sala de aula. Conforme essa lei.

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte **diversificada**, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (Conforme Art. 26 da LDB 9.394/96/CAPÍTULO II Da Educação Básica Seção I/ Das Disposições Gerais). (Grifo nosso)

As ações dos movimentos sociais negros e indígenas culminaram ainda na aprovação da Lei 10.639, de 2003, que alterou o artigo 26 da (LDB 9.394/96), para 26-A e estabeleceu a obrigatoriedade dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira e africana fazerem parte do currículo escolar, conforme enunciado abaixo.

Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se **obrigatório** o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 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 políticas pertinentes à História do Brasil.

§ 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 Histórias Brasileiras (Presidência da República – Casa Civil- Subchefia para Assuntos Jurídicos – Lei 10.639, de 09 de janeiro de 2003).

Segundo Chagas (2013),

A Lei 10.639/003, quando comparada com o Artigo 26 da LDB (1996) e com os PCN's (1997), avança, visto trazer a obrigatoriedade do ensino sobre história e cultura afro-brasileira e africana, e por afirmar que esses conteúdos serão “ministrados no âmbito de todo currículo escolar”, embora especifique suas áreas de atuação como sendo Educação Artística, Literatura e História Brasileira. Isso não

significa que as outras áreas do saber sejam impedidas de trabalhar tais conteúdos, uma vez que por currículo se compreendem todas as áreas do saber e as suas respectivas práticas na escola.

2. HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA: a lei e a realidade em sala de aula

2.1. As Leis 10.639/03 e 11.645/08

Desde o Brasil colônia as pessoas negras reivindicam melhores condições de vida, pois no tempo da escravidão a luta foi por liberdade, depois, com a abolição da escravidão e a proclamação da República a luta passou a ser outra. Lutava-se pela inserção e reconhecimento das pessoas negras como cidadãos. Assim homens e mulheres negras passaram a lutar pela garantia dos direitos sociais básicos, e contra o preconceito racial.

Sejam no período colonial ou na contemporaneidade as pessoas negras se organizaram através dos movimentos sociais, e ao longo da história conseguiram importantes conquistas, o que contribuiu para transformar a sociedade brasileira.

Paralelo às pessoas negras, os povos indígenas também conseguiram chamar a atenção do poder público para as suas causas. Os indígenas desde outrora reivindicam o direito a terra, a saúde, e a uma educação diferenciada, e de acordo com suas realidades culturais. Um dos resultados desta luta pode ser verificado na Constituição de 1988, visto que esta carta magna estabeleceu no:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 2º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. [...]

Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.

§1º. O Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileira, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional. [...]

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, crenças e tradições, direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à união demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (BRASIL, 2008, p. 137).

Outra conquista da população indígena e negra veio em 1996, através da Lei 9.394, Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB). Esta lei estabeleceu:

Art. 26. Os currículos dos ensinos fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser contemplada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. [...]

§ 4º. O ensino de história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 1996).

Em 09 de janeiro de 2003, foi promulgada a Lei 10.639 que alterou a Lei 9.394, e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos escolares da Educação Básica. Vejamos o que diz essa lei no:

Art.26 – A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e cultura Afro- Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo de 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.

§ 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 Brasileira. (BRASIL, 2003)

Como vemos a Lei 10.000, como é conhecida, tornou obrigatório apenas o ensino de História e Cultura dos povos africanos e afro-brasileiros nos currículos escolares. Mas, para que o ensino contemplasse e valorizasse as diversas práticas culturais da sociedade brasileira, o que está determinado na Constituição, teria que tornar obrigatório, também, a inclusão no currículo escolar o ensino da História e Cultura dos povos indígenas. Foi nesse sentido que, em 10 de março de 2008, entrou em vigor a Lei 11.645. Então esta Lei passou a vigorar com tais alterações:

Art. 26-A Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio públicos e privados torna-se obrigatório os estudos da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes a história do Brasil.

§ 2º os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira (BRASIL, 2008).

Todos estes avanços nas Leis de Diretrizes de Bases da Educação não foram resultado da “boa vontade” de políticos engajados na luta de tornar a educação no Brasil mais democrática. Estas conquistas reafirmaram a luta constante dos povos negros e indígenas em assegurar seus direitos educacionais que historicamente lhes foram negados.

2.2. O desconhecimento e a resistência aos conteúdos de História e Cultura Afro-brasileira Africana e Indígena

A lei é clara e estruturada, mas há uma distância quando levamos em consideração as suas determinações e o que realmente se põe em prática nas salas de aulas. Não é muito forçoso percebermos que pouca coisa tem mudado nos currículos escolares e nas práticas docentes para se efetivar o que a Lei 11.645/08 estabelece. Isso sem levar em conta o não acesso dos (as) professores (as) aos materiais apropriados e que os subsidiem nas suas práticas pedagógicas.

Muitos educadores (as), coordenadores (as), diretores (as) e secretarias de educação simplesmente não conhecem nem a Lei 10.639/03, quiçá a Lei 11.654/08. Há um visível descaso do poder público em fazer massificar a divulgação desta lei através de palestras, debates, cursos de capacitação ou por qualquer outro meio, o que termina por não se efetivar os conteúdos demandado por tal lei onde mais se precisa, nas salas de aula.

Por outro lado, há a falta de vontade política dos profissionais envolvidos no processo educacional em fazer valer na sala de aula os conteúdos da Lei 11.645/08. Muitos diretores, mesmo sabendo da existência dessa lei e de sua importância, não incluem no currículo das escolas que administram – seja pública, seja privada – os

conteúdos de História e Cultura Africana, afro-brasileira e indígena. Muitos gestores (as) e professores (as) das instituições de ensino dizem trabalhar com a temática, no entanto, quando o fazem se limitam aos momentos pontuais: dia do índio, dia da abolição da escravatura ou dia da consciência negra (SANTOMÉ, 1998).

Por outras vezes são os (as) professores (as) que não se sentem a vontade para trabalhar tal temática em sala. “A princípio eles não se identificam e não veem na realidade dos meninos (as) negros com que trabalham, elementos da cultura afro-brasileira, uma vez que a trata como algo morto, distante e indiferente aos brasileiros” (CHAGAS, 2008, p.4).

2.3. Propostas Pedagógicas de acordo com a Lei 11.645/08

O principal propósito das propostas pedagógicas é superar a imagem de inferioridade do negro e a imagem de “selvagem” do índio. Com relação aos povos negros, é importante que se aborde a riqueza de elementos culturais e que antes de virem na condição de escravizados para o Brasil, muitos deles eram reis e rainhas em seus territórios de origem no continente africano. Deixar claro que, os africanos não aceitaram a condição de escravizados a que foram submetidos e que nunca foram pessoas passivas, mas tiveram bastante inteligência em tramar estratégias de fugas dos cativos.

A história da capoeira, por exemplo, é um bom assunto que proporciona ao (a) professor (a) fazer uma releitura da escravidão no Brasil, por constituir um dos maiores instrumentos de resistência negra durante o período escravista. A proposta é desmistificar a compreensão de passividade e acomodação dos africanos que foram trazidos para o Brasil à escravidão, o que ainda é recorrente nos livros didáticos de História (CHAGAS, 2008, p.7).

Uma prática interessante é o professor/educador trabalhar com a iconografia como um instrumento pedagógico alternativo, e como um complemento às leituras dos livros didáticos. São várias as gravuras disponíveis na internet, principalmente de Rugendas, que abordam a história e a cultura afro-brasileira e indígena, as quais podem ser utilizadas pelo (a) professor (a) para juntos com os alunos (as) refletirem sobre o papel do escravizado e do indígena na sociedade brasileira. Numa tentativa de se fazer uma releitura da cultura indígena, o (a) professor (a) pode se utilizar da gravura que ilustra a primeira missa no Brasil, logo após a chegada dos portugueses. A imagem

mostra no centro um padre ajoelhado ao pé da cruz ,cercado de indígenas que contemplavam a cena como se estivessem adorando-a. O (A) professor (a) pode explicar que os indígenas, em vez de estarem adorando a cruz, estavam mesmo era sem entender porque aqueles indivíduos estavam adorando pedaços de madeira cortados, visto que, naquele momento, os indígenas ainda não sabiam nada a respeito da religião católica (Cf.GUIMARÃES,2008).

Na educação infantil, pode-se primar pelos livros que nas tramas narradas trazem como protagonistas personagens negros ou indígenas, e não o que habitualmente se ler para as crianças, como *O Pequeno Príncipe*, *a Branca de Neves e os Sete Anões*, *Cinderela*, entre tantos outros. Nessas obras da literatura infantil, as personagens são brancas. Todavia, no mercado editorial encontramos algumas obras infantis que nas tramas narradas trazem personagens principais negros, a exemplo da obra *A menina bonita do laço de fita*, da escritora Ana Maria Machado; *Bruna e a galinha D'angola*, de Gercilga de Almeida; *A menina e o tambor*, da escritora Sonia Junqueira; *Como é bonito o pé do Igor*, da escritora Sonia Rocha; entre outros que podem ser usados pelos (as) professores (as) em sala de aula, e assim trabalhar a história e a cultura afro-brasileira e africana.

Todavia, o (a) professor (a) deve se apropriar tanto dos conteúdos desses livros, das gravuras, ou de qualquer outro material, para ceder uma nova versão da história dos povos negros e indígenas, de modo a referenciar positivamente estes sujeitos e suas respectivas histórias e culturas em sala de aula.

Considerações Finais

Durante o período colonial, o imperial e parte do republicano, a educação brasileira foi destinada apenas às elites dominantes que possuíam condições de ter seus filhos frequentando as escolas. Portanto, negros e índios ficaram a margem do modelo elitista de educação. Isso só começou a mudar na segunda metade de século XX, quando representantes dos grupos sociais negros e indígenas começaram a reivindicar seus direitos, principalmente a uma educação gratuita e de qualidade, assim como o direito de aprender sobre sua história e cultura. Mesmo “abafados” durante o período militar, esses grupos ganharam força na década de 1990, e passaram a exigir do governo políticas educacionais que contemplassem as demandas das pessoas negras e indígenas. Inserida nesse contexto, foi promulgada a Lei 11.645/08, fruto das mudanças que começaram a ocorrer a partir de 1996 com a Nova LDB.

Como vimos o desconhecimento e a desvalorização da história e cultura africana afro-brasileira e indígena ainda é uma realidade nas escolas brasileiras, e o descaso, de certa forma, acaba por gerar preconceito e desrespeito a tais vertentes e conseqüentemente aos sujeitos que fazem parte das mesmas, ou seja, acaba gerando ainda mais preconceito étnico-racial. Só que muitas vezes o preconceito é praticado de forma mascarada, o que dá a impressão de que não existe. Mas, a criança que é negra ou índia sente sua existência, e a depender da intensidade deste, pode provocar sérias complicações a esses sujeitos.

De esta feita, fazer valer a Lei 11.645/08 é o professor trazer para as suas aulas a cultura e a história dos africanos, dos afrodescendentes e dos indígenas, não importa qual seja o componente a que o professor esteja vinculado. Levando ao conhecimento dos alunos esta história e cultura, o professor estará contribuindo para que o preconceito étnico-racial na escola seja gradativamente desfeito, uma vez que o preconceito “é um julgamento que formulamos a propósito de uma pessoa, grupo de indivíduos ou povos que ainda não conhecemos” (BORGES; MEDEIROS; D’ADERKY, 2002, p.53). Portanto, o preconceito resulta do desconhecimento.

É muito difícil combater o preconceito na escola, mas se não fizermos algo para reverter essa situação jamais teremos uma educação democrática e igualitária,

baseada na cooperação e no respeito às nossas diferenças e a nossa diversidade. Mas isso não é um dever unicamente do professor/educador, mas de todos.

É preciso que todos se comprometam não perpetuar a violência racial que impossibilita sem dúvida a democracia dentro da escola. É necessário que tenham responsabilidade e ética educacional para alterá-la, reconstruindo conceitos e definindo novos caminhos a serem trilhados rumo a democracia e à gestão democrática na Educação. (RODRIGUES, 2003, p.4)

Não adianta ficarmos ansiosos na perspectiva de que o preconceito étnico-racial seja erradicado do ambiente escolar e da sociedade rapidamente. Não nos esqueçamos de que este passou mais de 500 anos sendo reproduzido e disseminado na sociedade brasileira, e não vai ser de uma hora pra outra que ele será desfeito. O importante é que já temos resultados positivos acerca dessa discussão.

Referências

ANTONIL, André João. **Cultura e opulência do Brasil**. 3.ed Belo Horizonte: Itatiaia/Edusp, 1982.

ALBUQUERQUE.R.C. Educação e modernidade no Brasil. In: **Fórum Nacional as Bases do Desenvolvimento Moderno** , 5 1993, São Paulo. Anais... São Paulo: Nobel, 1993.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BORGES, Edson; MEDEIROS, Carlos Alberto; D'ADESKY, Jacques. **Racismo, preconceito e intolerância**. São Paulo: Atual, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2008.

_____. **Lei nº 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm> Acessado em: 07 abr.2014.

_____. **Lei nº 11645**, de 10 de março de 2008. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 9 de mar. 2008. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11645.htm>. Acessado em: 07 de abr.2014.

_____. **9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, dez.1996. Disponível em:
<http://www.pilanalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> . Acesso em: 07 de abri. 2014

CALMON, Pedro. **História social do Brasil**. Tomo I. São Paulo: Nacional, 1937.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem**: a elite política imperial. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

CHAGAS, Waldeci Ferreira. Formação Docente e Cultura afro-brasileira. In. **Revista África e Africanidades**, ano 1 , nº 3 , p. 1- 18, 2008. Disponível em:

<http://www.africaeaficanidades.com/documentos/Formacao_docente_e_cultura_afro_brasileira.pdf>. Acessado em: 5 de dez. 2013.

GOMES, Laurentino. **1808**: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a História de Portugal e do Brasil. 3 ed. São Paulo: Planeta, 2009.

GUIMARÃES, Francisco Alfredo Morais. A temática indígena na sala de aula: onde está o espelho? **Revista Forum Identidades**, ano 2, vol. 3, p. 57-65, jan./jun. 2008.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

OLINDA, Sílvia Rita Magalhães de. A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente. In: **Sitientibus**, n.29, p. 153-162, Feira de Santana, jul./dez.2003.

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. In: **Ensaio**: avaliação, políticas públicas e educação, vol.12, n. 45, p. 945-958, Rio de Janeiro, out./dez. 2004.

OLIVEIRA, Maria Marly de. Como fazer pesquisa qualitativa. Petrópolis: Vozes, 2007.

RAYMUNDO, Gislene Miotto Catalino. **Os princípios da modernidade nas práticas educativas dos jesuítas**. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Maringá, 1998.

RODRIGUES, Dayse Berenger. Preconceito racial: uma violência que influencia a democracia na escola. **Lato & Sensu**, v. 4, n. 1-4, Belém, out. de 2003.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil** . 22 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

SOUZA, Rosa Fátima de. Inovação educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos Cedes**, ano XX, n.51, p. 9-28, novembro,2000.

