



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA  
CENTRO DE CIÊNCIAS JURÍDICAS  
DEPARTAMENTO DE DIREITO PÚBLICO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DIREITOS FUNDAMENTAIS E DEMOCRACIA**

**KÁTIA KALINE SILVA ARAÚJO**

**EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICORRACIAL E DIREITOS HUMANOS: UMA  
FERRAMENTA PARA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA, DEMOCRACIA E  
JUSTIÇA SOCIAL**

**CAMPINA GRANDE-PB  
SETEMBRO/2014**

**KÁTIA KALINE SILVA ARAÚJO**

**EDUCAÇÃO PARA RELAÇÕES ÉTNICORRACIAL E DIREITOS HUMANOS: UMA  
FERRAMENTA PARA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA, DEMOCRACIA E  
JUSTIÇA SOCIAL**

Monografia apresentada a Coordenação do Curso de Especialização em Direitos Fundamentais e Democracia, da UEPB, Campus de Campina Grande como requisito parcial a obtenção do Título de Especialista.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Alves P. Eufrásio

**CAMPINA GRANDE-PB  
SETEMBRO/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.

A663e Araújo, Kátia Kaline Silva  
Educação para relações étnicorracial e direitos humanos  
[manuscrito] : uma ferramenta para construção da cidadania,  
democracia e justiça social / Kátia Kaline Silva Araújo. - 2014.  
62 p.

Digitado.

Monografia (Especialização em Direitos Fundamentais e  
Democracia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Ciências Jurídicas, 2014.

"Orientação: Prof. Dr. Marcelo Alves P. Eufrásio,  
Departamento de Direito Público".

1. Direitos Humanos 2. Cidadania. 3. Justiça. I. Título.  
21. ed. CDD 341.481

**KÁTIA KALINE SILVA ARAÚJO**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS E  
DIREITOS HUMANOS: UMA FERRAMENTA PARA  
CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA, DEMOCRACIA E JUSTIÇA  
SOCIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Curso de Especialização  
em Direitos Fundamentais e Democracia  
da Universidade Estadual da Paraíba, em  
cumprimento à exigência para obtenção  
do grau de especialista.

Orientador(a): Prof. Dr. Marcelo Alves  
Pereira Eufrasio

Aprovada, em: 26/09/2014  
Nota: 10,0(dez vírgula zero)

**BANCA EXAMINADORA**

*Marcelo Alves P. Eufrasio*

---

Prof. Dr. Marcelo Alves Pereira Eufrasio  
(Orientador)

*Herry Charriery da Costa Santos*

---

Prof. Me. Herry Charriery da Costa Santos  
(1ºAvaliador)

*Olívia Maria Cardoso Gomes*

---

Profª. Ma. Olívia Maria Cardoso Gomes  
(2ºAvaliador)

**Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ser essencial em minha vida, autor do meu destino, meu guia, ao meu pai Sebastião Araújo, minha mãe Ivaldete Agostinho que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa da minha vida.**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus por ter permitido que tudo isso acontecesse, ao longo de minha vida, e não somente nestes anos como universitária, mas em todos os momentos, é o maior mestre que alguém pode conhecer.

Aos meus pais pelo amor, incentivo e apoio incondicional.

Obrigada as minhas irmãs Jaqueline Araújo e Karina Araújo, que nos momentos de minha ausência dedicados ao estudo, sempre fizeram entender que o futuro é feito a partir da constante dedicação no presente.

Ao meu namorado, melhor amigo e companheiro de todas as horas, Erick Aires, pelo carinho, compreensão, amor e solidariedade inefável.

Ao professor Marcelo Eufrásio, obrigada pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão desta monografia.

Obrigada! Primos (as) e tios (as) pela contribuição valiosa.

Agradeço a vida que Deus me deu e a oportunidade de estar concluindo a segunda pós-graduação em minha bagagem profissional.

A esta universidade, e ao seu corpo docente, e, em especial, a Coordenadora Maria Cezilene, que oportunizaram a janela onde hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

Meus *agradecimentos* aos amigos Alcione Ferreira, Ednaldo Costa, Adonys Barreto, Vilma Leal, Verônica Araújo, Cristiane Coitinho, Fellipe Andrade, Ayla Alany, Luciana Arruda, Jocélio Gonçalves, Tomires Costa, companheiros (as) da jornada

universitária, de trabalhos e irmãos na amizade, que fizeram parte da minha formação e que irão continuar presentes em minha vida com certeza.

Obrigada a todas as pessoas que contribuíram direto ou indiretamente para meu sucesso e para meu crescimento como pessoa. Sou o resultado da confiança e da força de cada um de vocês.

## RESUMO

Esta monografia, é resultado de um levantamento bibliográfico e de uma pesquisa documental, onde procuramos estudar a temática da educação para as relações étnicorraciais. Ao longo dos últimos anos, o governo brasileiro tem procurando criar escopos legais com intuito de legitimar uma educação para as relações étnicorraciais, numa tentativa de tornar realidade, em nossa educação, o combate ao racismo. Nesse estudo, observamos que tem se reproduzido um racismo sutil, representado pelo silêncio, que perpassa os bancos escolares, e por uma crescente marginalização que paira sobre nossa sociedade. Um silêncio ocasionado por questões políticas seculares, que precisam ser rompidas, para que assim aconteça a efetivação desse debate, através de uma abordagem temáticas em nossas escolas. Nosso objetivo é dissertar sobre a educação étnicarracial como uma questão de Direitos Humanos, numa tentativa de alcançarmos uma transformação social.

**Palavras-Chave:** Educação Étnicorracial. Direitos Humanos. Cidadania. Justiça.

## SUMÁRIO

<b><u>INTRODUÇÃO .....</u></b>	<b><u>8</u></b>
<b><u>CAPÍTULO I.....</u></b>	<b><u>10</u></b>
<b><u>UMA ABORDAGEM CONCEITUAL SOBRE A CONSTRUÇÃO DO RACISMO NO BRASIL.....</u></b>	<b><u>10</u></b>
<u>1.2 A Escola: um espaço diverso por excelência, mas nem sempre acessível às pessoas negras .....</u>	<u>20</u>
<b><u>CAPÍTULO II.....</u></b>	<b><u>29</u></b>
<b><u>NORMAS QUE POSSIBILITARAM A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NO BRASIL .....</u></b>	<b><u>29</u></b>
<b><u>CAPÍTULO III.....</u></b>	<b><u>42</u></b>
<b><u>EDUCAÇÃO ÉTNICORRACIAL: UMA QUESTÃO DE DIREITOS HUMANOS.....</u></b>	<b><u>42</u></b>
<u>3.1 Segunda geração dos direitos humanos: uma forma de positivar os direitos sociais.....</u>	<u>42</u>
<u>3.2. Educação como um direito social, elemento fundamental para formação e transformações dos sujeitos .....</u>	<u>45</u>
<b><u>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</u></b>	<b><u>56</u></b>



## INTRODUÇÃO

Neste estudo faremos uma abordagem sobre a importância da aplicação de uma educação étnicorracial, como forma de garantir a efetivação dos direitos humanos, mostrando como a relevância deste trabalho para construção de uma educação voltada para todos, onde se construam cidadãos críticos e conhecedores dos seus direitos e deveres.

Nosso trabalho procura mostrar como esse modelo de educação pode produzir posturas e valores que promovam a igualdade étnicorracial no cotidiano das unidades escolares, visto que as práticas discriminadoras, racistas e as desigualdades econômicas têm repercussão direta no cotidiano escolar.

Academicamente, esse é um tema que traz muitas inquietações. Assim, consoante às experiências vivenciadas na escola e percebendo a dificuldade do trabalho com educação étnicorracial, conseguimos fazer discussões historiográficas relevantes, onde debatemos, por exemplo, as teorias raciais e os marcos legais que norteiam as discussões étnico-raciais como sendo uma ferramenta contra o preconceito, além de discutir a importância do surgimento da segunda geração dos direitos humanos.

No decorrer do trabalho, mostraremos como esse racismo foi construído em nossa sociedade e como ele veio parar nos bancos escolares, estando enraizado - o que dificulta o debate com os alunos.

Na construção desse trabalho, utilizamos como baliza historiográfica as discussões de Schwarcz (1998) sobre a construção do racismo em nossa sociedade, debatendo como ele se formou e tentando compreender sua edificação. Utilizamos também os debates de Magge (2006), para compreender como esse preconceito interfere nos trabalhos na sala de aula. Em seguida, fizemos um trabalho com os parâmetros legais, para melhor compreendermos como esses escopos legais auxiliar para essa construção, utilizando teóricos como Cunha Júnior (2010) e Bobbio (2004), além dos parâmetros legais nacionais como a Constituição Federal e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Por fim, trabalharemos com Hunt (2009), Androupoulos e Claudes (2007), autores que nos mostraram a relevância de um dos direitos sociais e sobre a educação étnicorracial com relação

aos direitos humanos.

Nessa perspectiva, e para viabilizar o nosso trabalho, realizamos um levantamento bibliográfico para fundamentação, com o objetivo de compreender a educação para relações étnicorracial e direitos humanos como uma ferramenta para construção de uma sociedade onde se promove cidadania, democracia e justiça social.

Este trabalho organiza-se em três capítulos. O primeiro deles intitulado de: “Uma abordagem conceitual sobre a construção do racismo no Brasil”, procurando fazer um contexto histórico sobre o racismo brasileiro, discutindo as teorias raciais e apresentando como esse preconceito foi absorvido nos espaços escolares. No segundo capítulo, com o título de: “As leis como uma ferramenta para a construção de uma educação para as relações étnicorracial”, onde se busca debater os parâmetros legais que ao longo dos anos foram estabelecidos e viabilizaram essas discussões. O terceiro capítulo, que tem como objetivo discutir os direitos sociais e a educação para as relações étnicorracial como uma forma de garantia da aplicação dos direitos humanos foi intitulado de: “Educação Étnicorracial: uma questão de direitos humanos”.

# **CAPÍTULO I**

## **UMA ABORDAGEM CONCEITUAL SOBRE A CONSTRUÇÃO DO RACISMO NO BRASIL**

### **1.1 Breve contexto histórico sobre a construção do racismo na nossa sociedade.**

O Brasil tem uma sociedade fortemente marcada pelas heranças escravocratas. Um passado histórico que nos logrou um grande legado sociocultural de conflitos étnicos e raciais, e que também tem influência em toda sociedade. Uma sociedade onde a cor ganhou significados diversos, onde o branco na maioria das vezes é percebido como sujeito superior e o negro como inferior, e as diferenças raciais, que se iniciaram com o regime escravocrata, deram margem para o surgimento de padrões de ajustamento que excluía os negros e mestiços e incluía os brancos.

O fim da escravidão brasileira coincidiu com a chegada das discussões sobre as teorias raciais. O Brasil foi o último país a acabar com o cativeiro. Segundo Schwarcz (1998), chegou ao Brasil cerca de 3,6 milhões de africanos trazidos compulsoriamente. Esse grande número acabou alterando as cores, os costumes e a constituição da sociedade brasileira. Negros escravos que saíram de vários pontos do continente africano, como: da costa ocidental, entre o Cabo Verde e o da Boa Esperança; da costa oriental, de Moçambique; e mesmo de algumas regiões do interior.

Contudo, ainda é visível em nossa sociedade, mesmo tendo perpassado mais de cento e vinte anos da abolição, um racismo acompanhado de uma desigualdade racial, o que nos leva a perceber a necessidade de fazermos uma profunda discussão sobre a desigualdade social existente na nossa sociedade, levando em consideração o aspecto racial, visto que são as pessoas negras que ainda estão em condições sociais desfavoráveis.

Com o fim do processo escravocrata, a queda da monarquia e, conseqüentemente, o início da República, teve início as discussões raciais. Assim, para parte da sociedade, o conceito de raça negra começou a ser pensado como um fator biológico a partir do desenvolvimento das ciências naturais. Com o passar do

tempo, veio à tona o problema social, resultado da miscigenação, como mostra Schwarcz:

De um lado, o racismo persiste enquanto fenômeno biológico, desconstruir seu significado histórico, nos leva a abrir mão de suas implicações sociais. Do outro, no caso brasileiro, a mestiçagem e a aposta do branqueamento da população geraram um racismo à *lá brasileira*, [...] (SCHWARCZ, 1998. p.194).

As teorias racistas são frutos de um processo histórico que tem como pressupostos os pensamentos teológico, filosófico e científico. Através da corrente filosófica, começou a se pensar em grupos raciais distintos, e assim foi desenvolvida a ideia de um grupo social dominante, logo, este grupo “dominante” sentia a necessidade de se distanciar dos demais. Segundo a corrente científica, que prosperou no século XIX, havia uma classificação racial para humanidade. Já a teoria teológica usava questões bíblicas para fundamentar ou justificar a ideia de que o negro era inferior ao branco.

Estas teorias serviram de base para construção do conceito de raça, que foi evoluindo com o passar dos anos, mas mantiveram a edificação do racismo e das práticas discriminatórias de um grupo em relação ao outro. Nesta perspectiva:

[...] o conceito de raça – de natureza teológica, filosófica e científica propõe a divisão da humanidade em três grandes grupos sociais, segundo critérios baseados na cor da pele dos indivíduos, bem como outros fundamentos em crença religiosos, em ponto de vistas filosóficos, e até mesmo critérios ditos científicos, como a medição de nariz, orelha, crânio, arcada [...] (PAULA, 2011, p.03).

No entanto, as teorias aqui introduzidas foram relidas de modo particular, visto que, o casamento entre o modelo evolucionista e o darwinismo social se realizou prevalecendo o cientificismo.

As teorias raciais chegaram ao Brasil entre o final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. Os adeptos defendiam os modelos sociais baseados no cientificismo e no positivismo, os quais difundiam a ideia do branqueamento como solução para o desenvolvimento do país.

Através do pensamento da elite dirigente do país, a ideia de construção de uma nação soberana desenvolvida e baseada no ideal de partilha social, dos padrões civilizatórios europeus como superiores, começou a ser forjada. Todavia, tratava-se de um pensamento perpassado há séculos, mas para se legitimar

recorreu aos fundamentos científicos e propagou a idéia da raça negra como inferior, conforme discutido por Costa:

A ideia científica de “raça” teve origem e começa a ser difundida no final do século XVIII. Pensadores europeus [...] não só se preocupavam com o estabelecimento de um sistema classificatório de caráter “científico”, como procuraram sempre comprovar a superioridades civilizatórias da “raça branca” [...] (COSTA, 2010, p. 01).

Esses pensamentos basearam-se nas teorias evolucionistas, teorias estas que defendiam a existência de diferentes estágios de evolução para a humanidade. Para os defensores das teorias raciológicas, a presença do negro comprometia o futuro do Brasil, já que os civilizados eram os brancos e um país com uma imensa nação negra (incivilizada) só regrediria:

Na década de 1850, ainda segundo Seyferth, a publicação da tese determinista racial do Conde de Gobineau, que defendia as “virtudes civilizatórias” do branco europeu, reforçou a defesa das políticas de imigração planejadas pelo Estado [...] (COSTA, 2010, p. 02).

Os pensamentos em evidência estavam baseados na ideia de que o negro era geneticamente inferior, logo a mestiçagem existente no país tornava o Brasil um país de nação em regeneração. Segundo o pensamento da sociedade do século XIX, a mestiçagem transformava o povo em “uma sub-raça mestiça e crioula”.

Outra teoria utilizada para justificar o racismo, foi a teoria do “criminoso nato”, como nos mostra Robini (2009), de Cesare Lombroso, um psiquiatra europeu do século XIX, que desenvolveu a idéia de que os criminosos poderiam ser identificados por determinados traços físicos, fisiológicos e mentais, e estes seriam propensos biologicamente a praticar crimes.

Segundo essa teoria, o criminoso seria diagnosticado pelas condições anatômicas de seu corpo. Esse pensamento serviu por muito tempo para justificar a punição, muitas vezes sem crimes, permitindo um direcionamento da punição para grupos específicos, como pobres e negros.

Em nenhum momento buscou-se práticas que mostrassem as diferenças como algo positivo e algo que devesse ser respeitado. Negava-se a história e a historicidade do povo negro, numa tentativa de fundamentar a inferioridade da raça negra, para assim justificar o discurso adotado pelo poder da época, emergindo a ideologia do branqueamento.

Fundamentando essas ideias, veio à construção da “superioridade” ariana, provada cientificamente por meio das teorias eugênicas que foram difundidas no Brasil pelos absolutistas.

Os adeptos das teorias de branqueamento defendiam a tese de que sendo a raça branca uma espécie geneticamente e intelectualmente superior, se tornaria possível por meio de uma fusão das raças, o Brasil tornar-se no futuro um país de brancos. Baseado no evolucionismo, os defensores dessa tese afirmavam que a humanidade passava por diferentes estágios de desenvolvimento e por meio da teoria darwinista, negavam qualquer perspectiva de futuro positivo para a miscigenação racial.

De certo modo, as teorias raciais ajudaram a explicar a desigualdade como inferioridade e apostaram na miscigenação positiva, desde que a cada cruzamento o resultado tornasse o Brasil mais branco, pois a crença era de que com o tempo o país viesse a constituir-se numa sociedade dominada pela raça branca:

Assim o processo de abolição brasileiro carregava consigo algumas singularidades. Em primeiro lugar, a crença enraizada de que o futuro levaria a uma nação branca. Em segundo, o alívio decorrente de uma libertação que se fez sem lutas nem conflitos e, sobretudo evitou dentições legais baseadas na raça (SCHWARCZ, 2004, p.187).

Por ser uma política baseada no darwinismo biológico, as teorias raciais se constituíram no alicerce indispensável à implantação da identidade nacional, ou a ideia de nação. A pergunta central era como transformar a pluralidade de raça em uma só espécie e em um só povo.

A busca pela tão sonhada identidade nacional ganhou um novo impulso na década de 30, com o surgimento do mito da democracia racial, onde prosperava a ideia de um país homogêneo, que positivava as diferenças físicas. E esse pensamento ganhou forças com a publicação obra Casa Grande & Senzala do escritor Gilberto Freyre publicado em 1933, um clássico da literatura brasileira, que passa a ideia de uma sociedade harmoniosa.

Um novo processo que superou a teoria do branqueamento, mas que não conseguiu suplantá-la, conseguiu suplantá-la. Buscou-se, neste instante, camuflá-lo, segundo Paula (2011, p.05), através de quatro novos conceitos: “a miscigenação, a mestiçagem, a ideia de democracia racial e a ideia de racismo cordial”.

Acerca dessa questão, Schwarcz (1998, p. 193) afirma que “a publicação de Casa Grande & Senzala, cuja primeira edição data de 1933, foi igualmente emblemática e sinalizou para o movimento de conformação de ícones de identidade”. A partir de então, a cultura mestiça passou a despontar como representação oficial da nação, onde as três raças conviviam sobre a perspectiva da harmonia social.

O mito da democracia racial trouxe à tona o pensamento divergente ao difundido pelos absolutistas. Segundo esse novo olhar, a mestiçagem não teria sido problema, pelo contrário, com o encontro das três raças teria resolvido o problema racial do país.

Para Freyre (2003), a mestiçagem foi à solução para os problemas vivenciados pelo Brasil no final do século XIX e no início do século XX, mas este não negava a importância dos portugueses (leia-se brancos europeus) para formação do povo brasileiro, pois foi o contato com esses brancos que possibilitou ao mulato ter características genéticas as quais atendiam a um padrão estético mais evoluído.

A partir dessas ideias surgiu um novo caminho para formação/construção da identidade nacional, que para Costa (2010), “inaugurou o mito originário”.

Costa (2010), fazendo uso dos pensamentos de Munanga, relata que o mito da democracia racial brasileira, ao tomar por base a harmonia vivenciada entre as três raças, veio numa tentativa de encobrir as desigualdades sociais, numa forma de tornar mais fácil a alienação dos não brancos:

[...] ao valorizar o papel cultural específico do africano, principalmente, mas também indígena, no processo de construção da identidade nacional, Gilberto Freyre contribuiu para a interpretação do Brasil como uma sociedade multirracial [...] (COSTA, 2010, p. 08).

A emergência da harmonia divulgada por Freyre é para Costa (2010), o meio encontrado pela elite para mistificar o racismo em meio a uma sociedade hierarquizada e anti-igualitária, como a nossa, sendo um mecanismo de exploração social e política.

Para Schwarcz(2008), o Brasil tem uma forma singular de racismo, “o preconceito de não ter preconceito”, assim a sociedade brasileira continuaria a discriminar mesmo entendendo o preconceito algo ofensivo para o ser humano.

Segundo essa autora, o racismo sempre esteve presente, ele sempre se manteve intocado como uma expressão de foro íntimo mais apropriada para o recesso do lar, ou seja, no Brasil se evidencia um racismo de caráter privado além de se buscar sempre o branqueamento. Desse modo, a sociedade brasileira criou um preconceito singular, uma vez que das suas especificidades, o que o caracteriza é o caráter não oficial.

Segundo Schwarcz (1998), historicamente, sobrevive em nosso país um sistema de hierarquização social, que se transformou em uma exclusão social, formando uma estrutura que impede a plena cidadania do povo afrodescendente, visto que, foi-lhes negado ou dificultado o acesso a questão básica para se viver dignamente, como por exemplo, o acesso e a permanência nos bancos escolares, da educação básica ao nível superior.

O racismo singular defendido por Schwarcz se propagava através da ideia de que, quanto mais branco melhor, quanto mais claro superior, eis a máxima difundida, que passou a ver no branco não só uma cor, mas também uma qualidade social. “Preto rico no Brasil é branco, assim como branco pobre é preto” (SCHWARCZ, 1998 p.182). Muitas vezes, a sociedade brasileira negar a existência de preconceito é afirmar que no país existe uma harmonia racial. Sistematizando a ideia de que os conflitos relacionados ao preconceito existem apenas no plano privado:

A situação aparece de forma estabilizada e naturalizada, como se as posições sociais desiguais fossem quase um desígnio da natureza, e atitudes racistas, minoritárias e excepcionais: na ausência de uma política discriminatória oficial, estávamos envolvidos no país de uma “boa consciência” que nega o preconceito ou o reconhece como brando (SCHWARCZ, 1998. p.179).

Na sociedade brasileira é muito comum as pessoas afirmarem que não tem preconceito, mas conhecem alguém que tem. Nesse caso, a existência do racismo é confirmada, e sua prática é sempre atribuída ao outro. Essa forma singular do racismo brasileiro é pensando a partir da ideia de “democracia racial” defendida por Gilberto Freyre.

A partir da publicação da obra, Casa Grande Senzala, de Gilberto Freyre, a miscigenação ocorrida em nossa sociedade, passou a ser vista com um novo olhar, onde a democracia racial se sobressaía como um mecanismo de construção social positivo:

Todo Brasileiro, mesmo o alvo, de cabelo louro, traz na alma, quando não na alma no corpo – há muita gente de jenipapo ou mancha mongólica pelo Brasil – a sombra, ou pelo menos a pinta, do indígena ou do negro. No litoral, do Maranhão ao Rio Grande do Sul, e em Minas Gerais, principalmente do Negro. A influência direta, ou vaga e remota do africano (FREYRE, 2003, p.367).

Gilberto Freyre (2003) caracterizou a escravidão no Brasil como composta de “senhores bons e escravos submissos”. O mito do bom senhor de Freyre seria uma tentativa de interpretar as contradições do escravismo como simples episódio sem importância, e que não teria o poder de desfazer a harmonia entre exploradores e explorados durante aquele período.

A partir dos anos 30, a miscigenação de raças no Brasil foi tratada como um processo livre, espontâneo, uma verdadeira união entre dois povos, enfim, um processo natural.

Através desse processo, que tentava naturalizar a miscigenação, elementos que antes só existiam nos porões, passaram a se destacarem como novos símbolos da identidade nacional é o caso da feijoada, da capoeira e do futebol. Assim, o futebol, o samba e o malandro se tornaram a representação da “harmonia” de norte a sul do país.

No pós Segunda Guerra Mundial, as teorias de branqueamento começaram a ser duramente questionadas por todo o mundo. Estudiosos antirracistas começaram a debater o pensamento freyriano e a questioná-lo com base nas ideias de que teriam acontecido conflitos violentos entre as raças. Colocando por terra a fábula da harmonia de convívio das três raças.

Assim, nos anos 1950 teve início o processo de desconstrução do mito da “democracia racial”. Florestan Fernandes veio afirmar que em vez de democracia o que se via era indício de discriminação e no lugar de harmonia, o preconceito:

Já o Grupo de Florestan Fernandes, apontou como idílicas tais conclusões freyreana, posto que, em vez de democracia racial, encontraram no Brasil, indícios de discriminação, e, em vez de harmonia, perceberam o preconceito na história da “democracia racial brasileira” (PEREIRA, 2010).

Seguindo essa linha de pensamento, a UNESCO (Organização para Educação a Ciência e a Cultura das Nações Unidas), segundo Maio (1999), patrocinou um projeto que por meios de estudos sobre a tese de Gilberto Freyre,

apontou a existência de desigualdade e de um imenso preconceito racial no Brasil. Os estudos realizados:

[...] possibilitaram a inserção no meio acadêmico com ramificação para toda a sociedade, do reconhecimento da existência de racismo, segregação social e apartheid em relação aos negros descendentes de africanos bem como, fomentaram o debate sobre a necessidade de se repensar a situação do negro em nossa sociedade, particularmente, a problemática do racismo (PAULA, 2011, p.11).

O estudo patrocinado pela UNESCO buscou entender os impasses e atrasos deixados pela herança colonial, e conseqüentemente os impedimentos de o Brasil vir a se tornar uma nação moderna. Nesse momento, Gilberto Freyre e a teoria da “democracia racial” foram extremamente criticadas:

As críticas a obra de Freyre se refletiram tanto no debate intelectual e político sobre o tema da identidade nacional quanto nas indagações que emergem da abordagem sociológica do autor de Casa Grande & Senzala no âmbito acadêmico (MAIO, 1999, p.04).

No âmbito público se dizia não existir preconceito no Brasil, mas em 1951 foi criada a Lei Afonso Arinos, que passou a punir o preconceito, desta feita se formalizou a sua existência. Este foi ratificado pela Constituição de 1988 que passou a afirmar ser o racismo crime inafiançável. No entanto, no Brasil o preconceito existente é “a lá brasileira”, o que faz com que a lei criada tenha assumido esse molde.

Frente a essa lógica, só são consideradas discriminatórias atitudes preconceituosas expostas em público, atos privados ou ofensas de caráter pessoal não são imputáveis, mesmo porque precisariam de testemunha para sua confirmação e também da afirmação do acusado.

O racismo, de acordo com a Lei Afonso Arinos, é proibir alguém de fazer alguma coisa por conta da cor da pele. Logo, o preconceito brasileiro é algo intimista, jamais afirmativo, o que faz com que a lei prevaleça para pouco.

Schwarcz (1998), ao pesquisar a igualdade jurídica no Brasil constatou o tratamento diferenciado pautado na cor. Essa pesquisadora ainda constatou que, se o indicado tinha o direito de definir sua cor, branqueava sempre a resposta “Sou moreno claro, quase branco”. Segundo os entrevistados, réus negros tendem a ser mais perseguidos pela vigilância policial e recebem um tratamento penal mais rigoroso.

Com relação à educação os resultados também são reveladores quanto a existência do racismo no Brasil. Acerca disso a pesquisadora Fúlvia Rosemberg, como mostrado na obra de Schwarcz, (1998), identificou em São Paulo uma clara desigualdade. Na educação básica há uma maior concentração de negros nas instituições públicas e nos cursos noturnos. A taxa de analfabetismo entre os negros também é maior, 30% são analfabetos, sem contar com a variação de região.

Uma realidade que se expande por todo país, sendo uma consequência direta da escravidão. Consoante tem sido marcada as desigualdades históricas em decorrência da herança escravocrata no Brasil:

A escravidão contribuiu também para que a população negra e mestiça permanecesse, via de regra, na maior ignorância. Não lhe foi dada instrução nem senso de responsabilidade, pois está só existe quando é possível escolher a ação (COSTA, 1998, p. 16- 17).

Enquanto isso, as leis e as políticas públicas brasileiras, muitas vezes, andam no lado oposto a realidade. As imagens oficiais buscam privilegiar aspectos culturais e minimizar a desigualdade que se revela nas esferas do público e privado. A população preta e parda continua com uma menor renda, uma menor educação, além de uma menor sobrevivência.

O racismo no Brasil é silencioso, antes do ato político, existe o obstáculo do formal, que dificulta os sujeitos a se auto-afirmarem como negros. Faz parte da cultura brasileira negar ou camuflar os conflitos entre cor.

Outro ponto que chama a atenção na cultura brasileira e que acentua a discriminação são os fenótipos – traços característicos como a cor e o cabelo das pessoas negras – que em nossa sociedade serve para agravar ainda mais o preconceito vigente.

Um fato curioso acerca desta questão evidenciou-se no censo de 1976, quando o item cor fora determinado pelo pesquisador o que revelou uma verdadeira “Aquarela do Brasil”. Nesse contexto, “de forma diversa á do censo, em que a cor é determinada pelo pesquisador, nesse caso os brasileiros se atribuíram 136 cores diferentes, reveladoras de uma verdadeira “aquarela do Brasil” (SCHWARCZ, 1998, p. 226).

Após a conclusão do censo foram constatadas 136 colorações, que procuravam descrever de forma mais precisa à cor do povo brasileiro. O que mostra que no Brasil raça é mesmo uma questão de marca. Além da evidência de

branqueamento na resposta. O termo “branco” ganhou muitas variações, mais do que uma cor, ele representa quase uma aspiração social.

Na cor também existem estereótipos ligados à sexualidade, mostrando que no Brasil a identificação racial é quase uma questão relacional e isso varia de indivíduo para indivíduo, dependendo lugar, do tempo e do próprio observador.

No Brasil, os negros que não querem se definir como negros e tem uma condição melhor, tendem a se auto definir como escuros ou mulatos e os mestiços como brancos. Essas são marcas de uma sociedade onde, o branco sempre simbolizou a paz e o negro a cor do mal. Por isso, sempre se buscou o branqueamento:

Quanto mais branco melhor, quanto mais claro superior, eis ai a máxima difundida, que vê no branco não só uma cor mais também uma qualidade social: aquele que sabe ler, que é mais educado e que ocupa uma posição social mais elevada (SCHWARCZ, 1998, p. 189).

Um preconceito que marca nossas relações cotidianas, inclusive o nosso espaço escolar, sobretudo, nas atividades pedagógicas desenvolvidas, as meninas negras são sistematicamente impedidas de assumir o papel principal. Um exemplo disso ocorre nas peças escolares, os anjos das procissões, sempre ficam com as crianças de pele clara. Esse tipo de comportamento também pode ser identificado nas telenovelas brasileiras, quase nunca dão o papel de protagonistas a um ator negro ou atriz negra.

Já é natural na população brasileira à ideia de que formamos uma nação multicultural, mas também é inegável que vivemos em uma sociedade marcada pela escravidão, com grande e fundamental participação econômica e social dos negros:

E todos esses povos trouxeram na bagagem sua cultura, costumes e tradições. E essa bagagem se mesclou a cultura, costumes e tradição dos povos que já estavam aqui. Cada etnia, adotando alguma característica das outras etnias imigrantes ou das etnias locais (CIDRE e MARTINS, 2008, p.06).

Se a mestiçagem não é um atributo único no Brasil, foi aqui que o mito da convivência harmoniosa ganhou sofisticação e vida ímpar, o que lhe assegurou um lugar modelo.

O que se observa no Brasil é uma construção pautada de forma singular, através da ausência de uma política discriminatória oficial e da construção de uma

“harmonia racial” que jogou para o plano pessoal – privado- atitudes racistas, e que tenta camuflá-las no âmbito público até os dias atuais.

Pode-se dizer que não há “democracia racial” no Brasil; contudo, não pelo fato de haver desentendimento entre as raças, mas pelo fato de não haver uma democracia efetivamente sólida de modo geral entre a população, seja ela branca, negra ou mestiça.

## **1.2 A Escola: um espaço diverso por excelência, mas nem sempre acessível às pessoas negras**

O Brasil é uma nação formada por brancos, índios e negros, por isso é indispensável e fundamental que todas as escolas públicas e particulares da educação básica ensinem aos (as) alunos (as) conteúdos relacionados à história e à cultura afro-brasileiras, ou seja, uma Educação para as relações étnicorraciais.

As pessoas negras, em virtude das dificuldades de acesso aos serviços de educação, sempre são as que mais fracassam na escola, no entanto, o fracasso não se restringe a escola, como também se expandiu e é decorrente da falta de políticas públicas que garantam aos negros os direitos básicos de cidadão, o que os levou a ter um nível de condição de vida inferior, quando comparados aos brancos.

Desde o início da vigência da lei 10.639/003, a temática africana se tornou obrigatória nos currículos do ensino fundamental e médio das escolas da educação básica. Agora, ensinar História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas não é mais uma questão de vontade pessoal e de interesse particular. É uma questão curricular de caráter obrigatório que envolve as diferentes comunidades: escolar, familiar, e sociedade.

A nova lei (Lei 10.639/03) nos convida a fazer preposições e assim pensar no currículo como um meio capaz de contribuir para o ensino, sendo este uma ferramenta que potencializa questões étnico-raciais, que até então são raramente postuladas. Desta forma, o currículo deve constituir-se em um documento que norteia, entre outras coisas, os conteúdos a serem trabalhados na escola e que traz questões de saber, poder e identidade, segundo Silva:

Então, a instituição da lei enfatiza que as questões raciais são questões de conhecimento, poder e identidade, e reconhece que a desigualdade de tratamento dispensado a negros/as e brancos (as) são questões históricas e políticas (SILVA, 2011, p.100).

Contudo, persiste no Brasil, ainda, o imaginário de existência da superioridade da raça branca. Crença reforçada por meio de valores e representação enraizada em todos os setores da sociedade, inclusive na educação, haja vista, que muito dos currículos escolares não debatem as questões étnicorraciais:

Os livros didáticos, a formação acadêmica, as políticas educacionais para o Estado não valorizam a história e a cultura da África. [...] As pesquisas e trabalhos acadêmicos que buscam nossa raiz negra não chegam aos bancos escolares da educação básica (CIDRE e MARTINS, 2008, p.08-09).

Para dificultar ainda mais esse debate, existe ainda, a resistência dos docentes em admitir a presença e a influência da população negra em nosso país, o que inviabiliza os trabalhos com os alunos e os debates entre os profissionais da educação sobre a temática.

Na prática, a diversidade que caracteriza o Brasil não é discutida, e na maioria das vezes, os próprios professores que deveriam ser profissionais habilitados, não tem formação acadêmica que viabilizem uma educação étnicorracial. Como fica claro na exposição que se segue:

[...] o fato de uma professora reproduzir o estereótipo negativo com relação aos negros (as), quando afirmara: “nem todos os negros possuem cabelo ruim”. A professora em apreço demonstrou que concebia o cabelo do negro (a) como um tipo “ruim”, no entanto, havia alguns com cabelo considerado “bom” (CHAGAS, 2008, p. 13).

A lei 10.639/003 tem como objetivo principal divulgar e produzir conhecimentos, bem como atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnicorracial, tornando-os capazes de interagir com objetivos comuns que garantam respeito aos direitos legais e a valorização das identidades culturais, brasileira e africana, assim como outras que, direta ou indiretamente, contribuíram para a formação da identidade nacional.

Essa é uma discussão que vem sendo realizada pelos órgãos regentes da educação brasileira há décadas, mas os currículos ainda põem muito pouco desse tema em prática nas escolas.

Após a promulgação da Constituição Cidadã em 1988, o Brasil buscou efetivar a condição de um Estado Democrático de Direito com ênfase na cidadania e na dignidade humana, contudo, ainda possui uma realidade marcada por posturas subjetivas e objetivas de preconceito, racismo e discriminação aos afro descendentes, que, historicamente, enfrentam dificuldades para ter acesso e permanecerem nas escolas.

Infelizmente, o modelo de escola democrática ainda está longe de fazer parte da realidade brasileira, pois o que se observa na educação brasileira, é um desinteresse em discutir as relações étnicorraciais.

Frente a essa lógica, é importante pensar que estamos todos inseridos/as em um contexto social que difundiu ideias e valores de uma cultura até então vislumbrada como hegemônica, ou seja, uma cultura branca, haja vista que vivemos em uma sociedade de hegemonia branca, com racismo presente, mas camuflado.

A nossa sociedade é um ambiente onde o negro ocupa espaço de inferioridade de maneira histórica, uma inferioridade apresentada nas relações de poder e sustentadas pelas ideologias dominantes, vislumbradas através das práticas sociais discriminatórias que estão enraizadas e assim, naturalizadas na sociedade brasileira.

Nesse contexto, vislumbramos o racismo presente de várias formas e em vários segmentos, dentre essas formas podemos destacar a presença do racismo nas instituições de ensino, em todos os seus níveis (da Educação Básica ao Ensino Superior). Desta feita, é a escola o espaço onde o preconceito, a discriminação e o racismo se manifestam de vários modos e formas, e fazem parte da nossa cultura.

Nesse sentido, a Lei 10.639/03 é um relato da necessidade de mudar-se o currículo das escolas brasileiras, tanto no âmbito das escolas públicas como nas escolas privadas. Assim, ela nos convida a refletirmos sobre a importância de pensarmos, dialogarmos e conseqüentemente colocarmos em prática as questões étnicorraciais. Tornando o currículo uma peça chave nesse processo.

Ao debater textos que discutem as questões da educação e o acesso à escola no Brasil, podemos observar que em meados do século XX, os estabelecimentos de ensino eram frequentados em sua maioria por pessoas oriundas da classe média e alta, sendo restrito o número de pessoas menos abastarda com acesso à escola e mais restrito ainda à permanência das pessoas

mais carentes, visto que a maioria necessitava entrar no mercado de trabalho precocemente.

No mercado de trabalho, os dados com relação à presença das pessoas negras são alarmantes e se expressam com clareza através dos indicadores desfavoráveis de emprego, rendimento e qualidade da ocupação. Segundo o Geledês, Instituto da Mulher Negra, os dados do IBGE 2010, deixaram essa diferença explícita:

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) divulgou no último dia 22 o estudo "Pesquisa das Características Etnico-Raciais da População: um Estudo das Categorias de Classificação de Cor ou Raça" (PCERP), com informações coletadas em 2008, em uma amostra de cerca de 15 mil domicílios, no Amazonas, Paraíba, São Paulo, Rio Grande do Sul, Mato Grosso e Distrito Federal. Os resultados só reforçam o que já foi dito: 63,7% dos entrevistados afirmaram que a cor ou a raça influencia na vida. Entre as situações nas quais a cor ou raça têm maior influência, o trabalho aparece em primeiro lugar, seguido pela relação com a polícia/justiça, o convívio social e a escola (IBGE, 2010).

O pequeno número de pessoas negras no mercado de trabalho é uma decorrência dos baixos índices de escolaridade expressa pelas dificuldades de acesso à educação básica de qualidade e maior incidência da pobreza, fatores esses, que os colocam à margem do progresso da sociedade.

Esses fatores, tais como baixo rendimento, níveis de escolaridade e ocupação no mercado de trabalho, hierarquizam as diferenças e colocam as pessoas negras em desvantagens de oportunidades em relação aos não negros, distribuídos de maneira diferente pelo país.

A herança do processo de abolição da escravatura, que manteve o regime de propriedade concentrada nas mãos de poucas pessoas, negou os mínimos direitos econômicos e sociais aos descendentes dos antigos escravizados.

A permanência, ao longo do século XX, das diversas práticas discriminatórias no aparato repressivo, no poder judiciário e em diversas instituições estatais e civis (empresas, escolas, agências de empregos etc.), contra a população afrodescendente, tolhendo-lhe efetivamente os processos de mobilidade física e social, contribuiu para mantê-la excluída.

As diferenças existentes entre os brancos e os negros foram se evidenciando no decorrer da história do Brasil, logo que toda política produzida pela elite

dominante, visava manter os escravizados à margem da pirâmide social. Isso, em longo prazo, impossibilitou o avanço e o crescimento das pessoas negras no mercado de trabalho, como também contribuiu para a manutenção da imagem do negro como ser submisso, o que se manteve enraizada no seio das relações sociais.

Ao longo do século XX, em virtude da ideologia do mais forte sobre o mais fraco, o Estado, as empresas e o próprio poder judiciário ficaram inertes e condizentes com tais discriminações, identificamos na sociedade a elaboração de poucas medidas que buscassem a diminuição da pobreza, como também quase não vemos campanhas que mostrem a existência da discriminação e a necessidade de combatê-las.

Não percebemos o estabelecimento de caminhos que permitam a diminuição das disparidades da sociedade brasileira, o que vem por confirmar a necessidade da implementação de mecanismos de controle e combate das desigualdades sociais e raciais, que tendem a ser perpetuadas na sociedade em pleno século XXI. A Lei 10.639/03 é um desses mecanismos de combate a desigualdade social que persiste no Brasil.

Com a manutenção da desigualdade, a elite pseudobranca continua a perpetuar a imagem negativa dos negros, e é no espaço escolar que os militantes dos movimentos negros buscam a implementação de ações que possam resgatar a imagem positiva do negro destruída pela política colonial dominadora.

Mas para que isso aconteça, faz-se necessário a formação de sujeitos capazes de exigir das autoridades e de toda sociedade, políticas públicas que garantam tratamentos igualitários em todos os setores sociais.

Outra questão de grande relevância é pensarmos quais os conhecimentos que temos sobre África, como vamos ensinar aos nossos alunos um tema que não temos conhecimento mais aprofundado.

Como se sabe, a história da África e a história das pessoas negras no Brasil é fortemente marcada por silêncios, estereótipos e preconceitos que dificultam a expansão de um conhecimento empírico sobre o tema.

O conhecimento que a grande maioria da população tem sobre o continente africano está marcado pela imagem da fome e doenças, como é o caso da AIDS, ou a conhecemos pelo exótico, a exemplo dos safares:

Estou surpreso porque quem chega a Windhoek capital da Namíbia, não parece estar num país Africano. Poucas cidades no mundo são tão limpas, tão bonitas arquitetonicamente e têm um povo tão extraordinário como tem essa cidade [...] (OLIVA, 2003, p.430).

Essas palavras pronunciadas pelo ex-presidente do Brasil, Luiz Inácio Lula da Silva, ao visitar um país africano, revelam o imaginário que a população tem sobre esse continente e, conseqüentemente, sobre o seu povo. Infelizmente essa é a África apresentada na mídia mundial.

São essas as informações que os meios de comunicação e os livros didáticos nos trazem, incorporando uma tradição racista e preconceituosa de estudos sobre a África e seu povo, visão que é repassada para os afrodescendentes.

Infelizmente, essa visão racista marca fortemente a educação escolar, sendo fruto de um passado marcado pela escravidão e de um presente racista e singular, onde se nega a existência do preconceito. Todavia atitudes racistas estão sempre postas socialmente, o que dificulta a ascensão e a permanência de negros nas escolas.

Os olhares de estranhamento sobre a África nos fornecem textos com leituras repletas de um imaginário, que nos remete a época colonial, um modelo de continente onde a pobreza prevalece, um pensamento que é reforçado com o passar dos séculos. Os escritos são na verdade uma representação, ou seja, uma construção do real. Essa representação é uma tradução mental de uma realidade distante passada por muitos através da oralidade:

[...] as representações são construídas em nosso imaginário não de forma passiva. Quase sempre incorporamos outras definições e conceitos de forma conscientes, e mesmo que adotemos determinada postura menos irrefletida, ela pode ser alterada a qualquer momento, dependendo dos reflexos que nos chegam e de nossa intenção (OLIVA, 200, p.432).

Ao discutir o conceito de representações, podemos perceber, analisando os escritos de Chartier (1990), que as representações nos auxiliam na percepção das particularidades históricas de dados grupos sociais, fazendo perceber a historicidade específica dos mesmos. Assim, esse historiador valoriza as mentalidades coletivas e nos permite compreender como os indivíduos se apropriam de determinados conceitos:

A problemática do “mundo como representações”, moldado através

das series de discurso que o apreendem e o estruturam, conduz obrigatoriamente a uma reflexão sobre o modo como uma figuração desse tipo pode ser apropriada pelos leitores dos textos (ou das imagens) que dão a ver e a pensar o real (CHARTIER, 1990, p.23-24).

Acerca da representação Pesavento (2003), afirma que o conceito emerge no início do século XX, a partir de um novo olhar lançado sobre a história, e é por meio da representação, que os novos olhares se organizam. Estes se expressam através de instituições, discursos, imagens e ritos, representações que estão introduzidas na realidade do homem:

As representações construídas sobre o mundo não só se colocam no lugar deste mundo, como fazem com que os homens percebam a realidade e pautem a sua experiência. São matrizes geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de forças integradoras e coesivas, bem como explicativa do real. Indivíduos e grupos dão sentido ao mundo por meio das representações que constroem sobre a realidade (PESAVENTO, 2003, p. 39).

A representação, segundo Pesavento (2003), envolve processos de “percepções, identificações, reconhecimento, classificação, legitimação e exclusão”. Exclusão que é uma marca do negro e da cultura negra na sociedade brasileira, conseqüentemente a exclusão da pessoa negra e de sua história é algo muito presente nas escolas brasileiras, o que faz com que nos currículos escolares, esses temas quase sempre não sejam abordados.

Vale ressaltar, que o poder da representação se dá não unicamente pelo valor da verdade e/ou verdades que ela possa ter dado através do discurso e de suas imagens. A sua força provém da capacidade de mobilização, produção reconhecimento e legitimidade.

Voltando os olhares para o mundo africano, podemos perceber que a representação é uma tradução mental de uma realidade externa percebida pelo mundo ocidental que nomeiam e os dão valores através de estereótipos cristalizados e os difundem como verdades, através de práticas e representações que são frutos de um confronto entre culturas.

Os olhares postos sobre a África são nesse sentido o olhar do “outro”, o olhar do estranhamento, do diferente e até do superior. Outro, que tem grandes dificuldades em emprestar significados e acolher as diferenças. Um olhar que dificulta a aceitação de elementos de identidades e de proximidades.

O olhar de estranhamento vem sendo passado de geração para geração, o que dificulta o conhecimento maior sobre o continente africano. Um conhecimento que seja fruto apenas do diferente, e não do inferior.

A compreensão de representações construídas pelos europeus e que se espalhou pelo Brasil com relação à África, faz com que o preconceito se mantenha na sociedade, inclusive nas salas de aula, o que dificulta o acesso dos alunos a uma história democrática onde todos têm voz e vez.

É preciso discutir nas salas de aula o porquê da ideia de inferioridade do povo africano e de seus descendentes, mas para isso, faz-se necessário que existam políticas públicas que tornem essa história acessível ao (a) professor (a) para que ele primeiro conheça e assim possa discutir com seus alunos (as).

Mesmo já vivendo há mais de um século fora do regime escravocrata é comum vermos em nossa sociedade como os negros não estão livres das situações de desigualdade racial. Isso está claro nos dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra do Domicílio).

O PNAD nos mostra, sobretudo no que tange a educação, os dados relacionados a cursos universitários para estudantes de 18 a 25 anos de idade. Observamos que a população branca apresenta um nível bem mais avançado que a negra, haja vista que em 1997 e 2007, essa pesquisa apontou que em 1997, 9,6% dos brancos e 2,2% dos negros, tinham nível superior completo no Brasil, e em 2007 o percentual era de 13,4% para brancos e 4% para negros. O que mostra que em 10 anos essa diferença só veio a aumentar.

Frente ao contexto de uma sociedade marcada por profunda discriminação, é que destacamos o espaço escolar como um lugar, infelizmente, enraizado por racismo, discriminação e também como um espaço onde esses temas não são debatidos, ou quase nunca são tratados, por mais que os bancos escolares estejam ocupados por pessoas de cor:

Preconceitos e discriminação não são até agora, tema central na vida dos estudantes dessas escolas. Mas podemos ver pelo menos algumas tendências. Parece que os estudantes auto declarados pretos sentem mais a discriminação e o preconceito que os auto declarados brancos e pardos (MAGGIE, 2006, p. 747).

De fato, é imperativo para que ocorra uma verdadeira mudança, que a sociedade brasileira reconheça a presença do racismo e repense seu universo

simbólico e suas ideologias que são em grande parte fundamentada pelo eurocentrismo, visto que, o processo vivenciado historicamente pela sociedade brasileira trouxe a invisibilidade do povo negro e de sua história, principalmente nos bancos escolares:

Assim como na sociedade em geral, também na escola nega-se a existência do racismo. E num raciocínio lógico e simples, se ele não existe, não precisa ser combatido, portanto nada precisa mudar, seja, nas práticas pedagógicas, seja nas grades curriculares, seja nos Planos políticos Pedagógicos das escolas (CIDRE; MARTINS, 2008, p.03).

Com isso, se faz urgente pensar uma sociedade antirracista que nos leve a conjecturar os conhecimentos que temos e os que iremos adquirir ao construirmos uma educação étnicorraciais. Para isso, temos que reconhecer que fazemos parte de um contexto histórico que secularmente vem dificultado esse entendimento, e que isso vem impedindo uma educação pautada na diversidade.

Frente a esse contexto, encontramos várias dificuldades para pôr em prática esse trabalho, pois faltam ainda subsídios para que muitos dos professores o façam, além de existir, por parte de muitos, uma resistência em discutir a temática. Alguns educadores nem reconhecem a importância desse trabalho, o que compromete o processo de construção de uma sociedade mais igualitária, a começar pela educação:

A observação da prática escolar cotidiana mostra-nos que os docentes não estando preparados para falar sobre assuntos ligados a raça, etnia, gênero ou discriminação de qualquer tipo, preferem mascará-los ou ignorar sua existência na escola, nos conteúdos e materiais didáticos, nas práticas e estratégias pedagógicas e, naturalmente na comunidade em que se encontram inseridas (CIDRE; MARTINS, 2008, p.05).

Ao nos debruçarmos por essa teia de preconceitos é que vimos emergir, com clareza, a necessidade de uma desconstrução de discursos e conceitos firmemente arraigados na sociedade, o que torna fundamental novas discussões pedagógicas e novas práticas que venham para quebrar a resistência de trabalhar a temática étnicorracial, visto que todos têm direito a educação:

[...] que o negro como todos os outros cidadãos brasileiros, tem o direito de cursar cada um dos níveis de ensino em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientadas por professores

qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimento, o que significa profissionais que possam lidar com as diversas situações decorrentes das desigualdades raciais, racismo, discriminação de forma a conduzir a reeducação das relações entre os diferentes grupos étnicos raciais (CIDRE; MARTINS, 2008, p.04).

Entretanto, o universo de igualdade ainda está distante do real, já que persiste a resistência ao novo, às novas ideias. Sendo esta uma barreira superável por meio de uma atuação pedagógica e social, e através da dinâmica que perpassa o preconceito:

É olhando para as práticas pedagógicas e processos educativos presentes nas relações é práticas da escola e dos saberes desenvolvidos pelos professores [...] que se poderá descobrir onde mais transparece o racismo: se nas relações entre os alunos, entre docentes e alunos e comunidade escolar ou nos conteúdos e materiais didáticos, como livros e apostilhas (CIDRE; MARTINS, 2008, p.04).

De acordo com Maggie (2006), a sociedade brasileira tem uma dívida eterna com o povo negro, e as ações afirmativas são uma das formas de minimizar esse débito. Mas essa conscientização só veio emergir de fato do final do século XX para início do século XXI:

A Constituição de 1988 reconhece e condena o racismo, tradição formal republicana do a-racismo e do antirracismo. Para a Conferência de Durban, a delegação oficial brasileira propôs “ações afirmativas” em favor da “população afrodescendente”, entre elas o reconhecimento oficial da legitimidade de reparação para a escravidão e cota para os negros nas universidades públicas (MAGGIE, 2006, p. 741).

Assim, é visível que este tem sido o período em que a sociedade brasileira sentiu a necessidade de modificar o seu conceito de nação. Haja vista, que mesmo acobertado por um arcabouço jurídico antirracista, na prática, nossa sociedade sempre discriminou o povo negro. O caminho para construção de uma nação igualitária perpassa obrigatoriamente pela educação, pois é através desta que se constroem cidadãos conscientes e participativos.

## **CAPÍTULO II**

### **NORMAS QUE POSSIBILITARAM A CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS NO BRASIL**

A escola e o fazer educativo que nela se desenvolve, tem papel basilar na formação da identidade do ser humano. É nela que se inicia a produção do conhecimento privilegiado, por isso, é um lugar onde deve prevalecer o diálogo e o respeito às diversidades, haja vista que elas compõem a sociedade:

A educação constitui-se um dos princípios ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para a ampliação da cidadania de um povo (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.07).

Contudo, essa não é a realidade vivenciada nas escolas brasileiras, visto que a presença do preconceito racial ainda é latente nos espaços escolares e nas práticas pedagógicas de professores (as). Devido a isso, faz-se necessário o diálogo entre todos que compõe o contexto escolar, como: gestores (as), professores (as), alunos (as), pais, entre outros.

Como historicamente o Brasil estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, os governantes desde o final do século XX, iniciaram a implementação de um conjunto de medidas e ações públicas, com o objetivo de corrigir injustiças sociais, eliminar discriminações, promover a inclusão social e a cidadania dos sujeitos, sobretudo, no espaço escolar. Para tanto, a partir do ano 2.000 o Estado brasileiro passou a pensar, elaborar e executar políticas públicas específicas para os diversos segmentos da sociedade, com a finalidade de reverter o fosso entre eles.

As políticas públicas específicas se constituíram porque a sociedade brasileira se mostrou permissiva no aspecto legal, diante da presença das discriminações raciais existentes na sociedade. Trata-se, portanto, de um problema histórico, cuja responsabilidade de enfrentá-lo e superá-lo envolvem toda sociedade e não apenas

as pessoas negras, pois não foram elas que inventaram o preconceito racial. Este foi se constituindo socialmente a partir das ações dos sujeitos, assim como do Estado.

A despeito disso é relevante o Decreto Nº 1331, de 1854. Tal documento ao ser editado, “estabeleceu que as escolas públicas não admitissem escravos e que a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade dos professores”. Em seguida, foi editado o Decreto 7.031 – A, editado em 1878, determinando que “os negros só podiam estudar no período noturno”. Todavia, o próprio governo se encarregou de criar estratégias que dificultaram o acesso das pessoas negras às escolas.

Tratava-se, portanto, de uma escola pública, porém excludente, visto que as pessoas negras foram impedidas de frequentá-la. Mesmo livre da escravidão, o acesso das pessoas negras à escola não fora garantido, haja vista que o ensino fundamental não era universal, o que só veio a ocorrer em 1988 com a promulgação da Constituição Federal; quando da promulgação da considerada constituição cidadã. Nesse momento, a sociedade brasileira consolidou o “Estado Democrático de Direito” à medida que evidenciou a cidadania e a dignidade da pessoa humana.

Ainda assim, a sociedade brasileira possui postura preconceituosa, racista e discrimina as pessoas negras; o que faz com que elas ainda enfrentem dificuldades de acesso e permanência nas escolas. Nessa perspectiva:

O preconceito étnicorracial é fortemente reproduzido dentro das escolas e precisa, portanto, ser discutido entre os atores da escola. A escola nesse sentido torna-se um importante espaço de luta contra o racismo o que é tarefa de todos os que nela convivem, independente do seu pertencimento étnicorracial, crença, religião, ou qualquer outra posição social (COSTA, 2009, p.01).

Com a promulgação da Constituição Cidadã em 1988, o Brasil passou a condição de Estado igualitário, com ênfase na igualdade legal para todos os cidadãos. Contudo, a realidade social ainda é marcada por posturas subjetivas e objetivas de preconceito e de exclusão social das pessoas negras, o que faz com que muitos brasileiros sejam afastados do acesso à educação.

O direito à educação, previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988, como um direito fundamental de natureza social, vem detalhado no Título II, Capítulo II, Da Ordem Social. No entanto, não é cumprido a contento.

A adoção dos princípios, objetivos e fundamentos do Estado Social e Democrático de Direito fez com que a Carta Magna não se limitasse à fixação dos contornos do poder, frente à liberdade do indivíduo, nem à organização das formas de participação popular na esfera das decisões políticas.

No âmbito do Estado, de caráter prestacional, a posituação jurídica de valores sociais passou a servir de base não apenas à interpretação de toda a Constituição, mas à criação, direção e regulação de situações concretas.

Neste contexto, as leis no seu sentido de normas abstratas gerais deixaram de ser o instrumento por excelência do Estado, uma vez que a promoção de seus objetivos sociais e a realização do princípio democrático, em sua materialidade, demandam intervenções por meio de políticas públicas (não foi por acaso que a opção pelo Estado Social e Democrático de Direito veio acompanhada de uma série de avanços no campo dos direitos fundamentais).

Pela primeira vez na história constitucional do país, a matéria “Educação”, foi tratada com o devido destaque, passando a contar com um regime jurídico diferenciado. Nesse sentido:

A Constituição Brasileira também reconhece como direito fundamental social à educação. Com efeito, depois de afirmar que a educação é direito de todos e dever do Estado (art. 205), a Carta Magna impõe que esse dever estatal seja efetivado mediante a garantia de ensino fundamental, obrigatório e gratuito (art. 208) (CUNHA JUNIOR, 2010, p. 731).

Intitulada de Constituição Cidadã, a promulgação da lei maior da Federação Brasileira propôs várias mudanças legais para a sociedade e trouxe à tona novas discussões. Vistas por muitos como um avanço para democracia, para cidadania e para dignidade humana, a Constituição de 1988 instituiu em seu Artigo 5º, que trata da igualdade entre os cidadãos: “a prática de racismo como crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei, em seu inciso XLII” (BRASIL 2004), demonstrando um avanço do Poder Legislativo na relação com a sociedade.

A inclusão deste artigo, na lei maior, foi fruto das reivindicações históricas dos Movimentos Negros, no que diz respeito à discriminação racial presente na sociedade brasileira, já que práticas discriminatórias aliadas à exclusão social

sempre impediram brasileiros (as) negros (as) de viver a plena cidadania. Todavia, a constituição de 1988 trouxe a possibilidade do exercício de uma cidadania plena.

O Capítulo III deste documento na Seção I é dedicado a guiar a Educação do país, e traça diretrizes que norteiam a formação do Estado de direitos, onde todos poderão ser vistos como iguais, como mostra o artigo *in verbis*:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (EC nº 19/98)  
I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisa e divulgar o pensamento, a arte e o saber;  
(...) (BRASIL, 2004).

Com a publicação deste documento, a educação passou a ser um Direito Fundamental no Estado Nacional, e a escola tornou-se um espaço para formação de cidadãos e, assim, transforma-se também no lugar de luta contra o racismo.

De tal modo, tornou-se tarefa de todos que nela convivem, combater o racismo, o preconceito e a discriminação. Para que a escola seja, de direito e de fato, um espaço de construção social, os governos brasileiros pós 1988 continuaram a criar leis que viabilizassem o combate ao racismo e a discriminação racial.

As leis dão diretrizes que orientam a formulação de projetos empenhados na valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, numa tentativa de assegurar igual direito às histórias e culturas que compõe a nação brasileira.

Na continuidade da publicação de leis que viabilizem a educação para todos, foi editada em 1996 a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei nº 9.394/96), com o objetivo de “estabelecer as diretrizes da educação nacional”. Esta lei norteia os currículos escolares e as várias lacunas nela existentes, permitindo a manutenção dos esquecimentos sobre as questões étnicorraciais e poucas discussões sobre a diversidade étnica existente na sociedade brasileira. Embora o Capítulo II, desta lei dedicada a Educação Básica, na Seção I/ Das Disposições Gerais, parágrafo § 4º afirme que:

O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia (BRASIL, 1996).

É inegável que a LDB foi um avanço na história da educação brasileira. Através dela foi possível redefinir alguns papéis e dar maior autonomia às escolas. Por meio dela iniciou-se a transição institucional da educação brasileira, principalmente pela flexibilidade que ela permite. Isso tornou possíveis as mudanças que hoje identificamos na educação brasileira. Para tanto, foi preciso alterar seu texto original em 2003, ou seja, quinze anos depois de sua promulgação. Tal alteração possibilitou um trabalho mais eficaz da política antirracista e anti-discriminatória instituída pelo Estado brasileiro.

Desta feita, foi publicada a Lei 10. 639/03 que tornou obrigatória a inclusão nos currículos escolares da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este documento veio mostrar a urgência e necessidade de mudanças na dinâmica das relações etnicorraciais existente na sociedade brasileira.

Na continuidade das políticas relativas à diversidade cultural e a pluralidade étnica existente no Brasil, foi publicado em 1998 os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), lançado dois anos após a LDB. Mesmo sendo um documento normativo, veio com a finalidade de ampliar e aprofundar o debate sobre educação, nele sendo imprescindível o envolvimento não só da escola, mas também dos pais, dos governantes, dos gestores e da sociedade civil organizada. A perspectiva era possibilitar a todos:

[...] conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; (Parâmetros Curriculares Nacional, 1998, p. 07).

Os PCN's foram mais documentos lançados com uma nova proposta, qual seja respeitar as diversidades regionais, culturais e sociais existentes no Brasil. Visto que a diversidade tão presente na sociedade brasileira ainda não estava presente nas discussões escolares. Assim, eles adentraram o cotidiano escolar fizeram emergir novas discussões nas escolas, permitiram debates sobre a pluralidade cultural, levantaram novas questões entre os profissionais da educação e deram subsídios que tornaram os profissionais da educação melhor preparados para lidar com o preconceito presente no cotidiano escolar, na perspectiva de enfrentá-lo e combatê-lo.

Assim, os PCNs reafirmaram a laicidade do Estado posto na Constituição Federal. Eles tornaram a educação em um espaço democrático, visto que a igualdade e a liberdade foram difundidas, pelo menos teoricamente. Permitiram assim a formação de uma sociedade mais justa e livre, visto que novos comportamentos ganharam espaços.

Este documento convencionou um novo papel para as escolas brasileiras; estas deveriam seguir os princípios constitucionais, tais como: ser um espaço laico onde todos são iguais e a diversidade cultural é trabalhada e respeitada. Infelizmente essas propostas ficaram mais na teoria do que na prática diária de professores (as).

No final da década de 90, foi instituído o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), com o intuito de criar propostas de ampliação e efetivação dos Direitos Humanos, sendo fruto da Convenção de Viena de 1993, atualmente em sua terceira versão.

A primeira versão do programa trouxe à tona a importância de políticas públicas dos direitos humanos em nosso país, reafirmando a importância da proteção do direito a vida, a segurança, a luta contra a impunidade, a proteção da direito à liberdade, a educação e a cidadania, como bases para uma cultura de Direitos, entre outras questões relacionadas às individualidades dos sujeitos. Na segunda versão, os direitos econômicos e sociais foram incluídos, e dentre eles, o direito à educação, à moradia e alimentação. Já na atual versão, desenvolvida com o apoio popular, por meio de conferências regionais e nacionais, o programa ganhou uma nova visão e foi organizado a partir de seis eixos interdependentes e universais, assim, as ações propostas seriam transversais e exercida por vários ministérios, já que um direito não se desvincula do outro.

Os eixos estabelecidos para a sequência ao desenvolvimento dos Direitos Humanos no Brasil foram: Interação democrática do Estado e da sociedade civil; Acesso à segurança pública e à justiça; Universalização de direitos em um contexto de dificuldades sociais e econômicas; Educação; Cultura, Direito a Memória e a Verdade. Segundo este documento:

[...] o acesso aos direitos fundamentais continuam enfrentando barreiras estruturais, resquícios de um processo histórico, até secular, marcado pelo genocídio indígena, pela escravidão e por

períodos ditatoriais, práticas que continuam a ecoar em comportamento, leis e na realidade social (BRASIL, 2010, p. 52).

O Programa Nacional de Direitos Humanos III (PNDH) deu início a uma série de ações governamentais que tomaram por base o reconhecimento, a valorização e a integração da população negra.

Uma das primeiras providências para alcançar esses objetivos foi a implantação da política de ações afirmativas para negros (as), cuja perspectiva era garantir o acesso das pessoas negras aos cursos profissionalizantes e universitários:

Trata-se, então de promover uma educação que perceba a necessidade de “reconhecer e proteger os indivíduos como iguais na diferença, ou seja, valorizar a diversidade presente na população brasileira para estabelecer acesso igualitário aos direitos fundamentais” (BRASIL, 2010, p. 53) (AMORIM; FERNANDES, 2010, p. 146).

No início do século XXI, precisamente em 2001, o Brasil participou da Conferência de Durban, e ao lado de outros países participantes tornou-se signatário da III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Tratou-se de um evento com proporções mundiais que discutiu a temática do racismo na perspectiva de que o mundo tomasse consciência da urgência de combatê-lo e dos seus malefícios sociais.

Essa conferência teve como objetivo conscientizar a população dos problemas decorrentes do racismo, além de produzir recomendações, rever os fatores históricos, sociais, políticos, econômicos e sociais, que produziram e produzem a discriminação, além de elaborarem recomendações que possam auxiliar os governantes a atuar de forma concreta e eficaz no combate ao racismo.

A maior dificuldade encontrada pelos organizadores das ações foi a rejeição do mundo ocidental à ideia de reparar os danos que a escravidão causou aos povos africanos espalhados no ocidente, pois reconhecer seria o mesmo que confirmar as práticas de escravidão outrora praticadas e hoje tão repudiadas:

A questão das reparações pela escravidão, a que se associava a ideia de um pedido de perdão pelo colonialismo, foi sem dúvida, das mais complexas e, inclusive por não se tratar de reivindicações unívocas (ALVES, 2002, p.05).

Entre os temas endossados em Durban, estava a criação de estratégias que tornasse possível a existência da “igualdade plena e efetiva” entre os povos do mundo, o que será possível se combatendo “o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância correlata”. Nesse encontro foi reconhecido que todos esses problemas são causados por motivos de raça, cor, descendência, origem nacional e étnica. Ainda destacou-se o conceito de “raça” como sendo uma construção social, histórica e política.

Foi também nesse evento mundial que houve o reconhecimento da escravidão e do tráfico de escravos como tragédias desumanas da história, por sua barbárie, sendo este um crime cometido contra a humanidade. Todos esses avanços tomaram contornos mundiais, possibilitaram que o Estado brasileiro mantivesse e criasse políticas públicas de combate ao racismo e a discriminação presente na sociedade.

A partir de então o Estado brasileiro reconheceu a disparidade existente entre brancos e negros na sociedade, assumiu a publicação deste documento federal e o compromisso de eliminar as desigualdades etnicorraciais.

Desse contexto emergiram novas posturas de combate ao racismo, ao preconceito e a discriminação, visto que o PNHD (Programa Nacional de Direitos Humanos) institucionalizou o Programa Nacional de Ações Afirmativas e, em seguida, o Governo Lula criou a Secretaria de Promoção de Políticas para a Igualdade Racial (SEPPIR) e elaborou o Estatuto da Igualdade Racial e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Com essas medidas, o governo buscou instituir as políticas de ações afirmativas para as populações negras e assim promoveu alterações de caráter positivo no cotidiano da população negra brasileira, ou seja, deu continuidade aos trabalhos que possam tornar possível a construção de uma sociedade mais igualitária, democrática, onde a liberdade e a justiça prevaleçam. Assim, passou a romper com os entraves que impedem a ascensão da população negra e passou a valorizar a diversidade:

[...] ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito de 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 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.10).

A publicação das diretrizes ocorreu no contexto das políticas de ações afirmativas para as populações negras. Esse documento abriu caminho para a construção de mudanças necessárias para a sociedade brasileira. Haja vista, ser destinado não só para os gestores escolares e professores (as), mas também para os estudantes e suas famílias, enfim, para toda comunidade escolar.

A publicação das diretrizes foi uma iniciativa do Conselho Nacional de Educação (CNE). Este documento veio garantir que o trabalho nas escolas, na perspectiva das relações étnico-raciais, seja realizado por um viés positivado, de modo que sejam deixados de lado os estereótipos acerca das pessoas negras ainda presentes no imaginário da sociedade. O caminho agora é promover o valor da diversidade presente na sociedade, sem negar as raízes multiculturais.

Essa foi mais uma das formas encontradas pelo poder institucionalizado, para garantir que nas escolas exista uma educação étnicorracial, uma escola onde a diversidade prevaleça, visto que, a relação entre racismo e educação sempre esteve presente na sociedade brasileira.

No Brasil há um vasto registro de preconceito, estabelecidos e reproduzidos através das práticas e discursos. Neles a idéia de diferença nos faz enxergar o outro de uma maneira negativa, perdurando o imaginário negativo acerca das pessoas negras - o que faz crescer o racismo na sociedade brasileira.

As desigualdades sociais e raciais sofridas pelos negros ao longo de mais de trezentos anos levaram ao desencadeamento de uma série de resistências, principalmente marcadas por movimentos sociais e lutas étnico-raciais, que foram se moldando e se transformaram em bases sólidas capazes de sustentar o ideal de liberdade e igualdade almejada pelos movimentos antirracismo. Acrescida ainda mais pela fragmentação política desse povo, o que reforçou mais a “história africana” inventada pelo europeu.

O abismo que separa as condições de vida da população branca da negra, na sociedade brasileira, é notório em todos os aspectos e, principalmente, no que diz respeito às oportunidades de vagas no mercado de trabalho, à escolaridade e aos rendimentos. Não só esses fatores, como também vários outros contribuem para a

inviabilização de crescimento e inserção dos negros nos diferentes setores da economia globalizada.

A publicação do Estatuto da Igualdade Racial e as Diretrizes Curriculares Nacionais teve o intuito de reparar os danos sofridos pelos negros durante séculos de escravidão, além de serem medidas concretas de combate ao racismo, preconceito e discriminação social, sendo o espaço escolar um local ideal para começar esse trabalho. Nesse sentido as:

Políticas de reparações voltadas para 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, aquisição de competência e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos [...] (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.11).

De acordo com as diretrizes, reconhecer as injustiças sociais presentes na sociedade brasileira significa fazer justiça a um povo que sempre foi discriminado. Mas o próprio documento afirma que a justiça que trará igualdade de direitos só será possível com uma mudança de postura com relação às pessoas negras, de modo que novos e diferentes discursos passem a coexistir e o mito da democracia racial seja desconstruído. Com a efetivação das novas políticas educacionais, novas estratégias pedagógicas de valorização da diversidade passarão a existir.

Deste modo, a política de reparação racial passa pela existência de um conjunto de ações afirmativas, ou seja, um conjunto de ações políticas conduzidas à correção da disparidade racial e social que ainda existe na sociedade brasileira. As medidas de reparação relacionadas ao sistema de ensino tem o intuito de corrigir e valorizar a história e a cultura afro-brasileira e africana:

Assim sendo, a educação das relações etnicorraciais impõe aprendizagem entre brancos e negros, trocas de conhecimento, quebra de desconfianças, projeto conjunto de construção de uma sociedade justa, igual equânime. (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.14).

Para que essas medidas sejam postas em práticas é necessário que haja condições mínimas para o desenvolvimento de uma boa educação, condições que

perpassam por questões físicas e matérias dos prédios escolares, mas principalmente pela valorização dos (as) professores (as) e alunos (as).

Logo, uma educação dessa natureza só é possível se todos trabalharem juntos pelo fim da desigualdade racial e social, proporcionando a construção de uma sociedade democrática, onde prevaleça posturas sociais justas que garantam a todos o acesso ao conhecimento científico, consolidando assim um espaço democrático e igualitário.

Nesse sentido, alunos (as) e professores (as) terão que desfazer a mentalidade racista e discriminatória, através da implementação de uma pedagogia antirracista. Construindo uma identidade nacional que possa comportar todos os brasileiros, independentes da cor de sua pele. Para tanto, será necessário uma:

Pedagogia de combate ao racismo e as discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações etnicorraciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.16).

Assim, podemos concluir que a partir da alteração na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Conselho Nacional elaborou um parecer CNE/CP 003/2000 e instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana a serem desenvolvidas por instituições em todos os níveis de ensino, abrindo novos caminhos para que tenhamos uma educação para diversidade no Brasil.

Os documentos (Leis e Diretrizes) são partes de um conjunto de políticas de ações afirmativas, sendo estas, uma política de reparação e também de reconhecimento, que traz como objetivo principal reconhecer e valorizar a história, a cultura e a identidade negra.

A reparação irá garantir a população negra o direito não só de ingresso, como também de permanência nas instituições escolares, além de ser uma forma de valorização de sua história e de sua cultura. Constitui-se também no:

Reconhecimento, da igualdade de direitos civis, sociais, culturais e econômico; da valorização dos traços culturais que distinguem os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira; da

adoção de políticas educacionais que valorizem a diversidade [...] (SILVA, 2011, p.99).

Toda ação de implementação das diretrizes curriculares vem sendo elaborada como forma de assegurar que em todos os níveis educacionais se reconheçam e se valorizem a identidade negra, na busca pela consolidação da pluralidade étnico-racial, para que assim consigamos identificar e superar as manifestações de racismo, preconceito e discriminação, ou seja, construir uma educação para as relações étnicorraciais como sendo parte dos direitos humanos.

O objetivo maior é construir, nas instituições, uma nova e igualitária relação com os diferentes grupos étnico-raciais. Está é uma forma de incentivar o trabalho com as políticas de igualdade social através da educação, pois os estabelecimentos de ensino são espaços para reconhecimento e valorização da história e cultura de qualquer povo.

As diretrizes são uma dimensão normativa que tem por objetivo traçar caminhos que proporcione aos gestores e professores, formas de viabilizarem essa nova forma de pensar a educação no Brasil. Através dela é possível alcançarmos uma educação de qualidade, tencionando e valorizando todos sem discriminação. Contudo, isso só será possível se os sistemas de cada Estado trouxerem esses debates para suas redes de ensino:

Nessa medida, cabe aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatarem tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos, a seus respectivos sistemas, dando ênfase à importância de os planejamentos valorizarem, sem omitir outras regiões, a participação dos afrodescendentes, do período escravista aos nossos dias, na sociedade, economia, política, cultura da região e da localidade; definindo medidas urgentes para formação de professores; incentivando o desenvolvimento de pesquisas bem como envolvimento comunitário (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, 2005, p.26).

Dessa forma, para que essas discussões feitas pelas diretrizes sejam postas em prática, é necessário que os professores (as) combatam a discriminação e deem à escola uma nova “identidade” na área didático-pedagógica, onde os alunos negros consigam se vê nos conteúdos trabalhados. Para que isso aconteça é necessário que se construa uma educação para as relações étnicorraciais.

Na perspectiva de efetivar esses novos discursos, o governo lançou, em 2011, o Plano Nacional de Educação para o período de 2011 a 2020. O novo Plano Nacional de Educação (PNE) veio para ser posto como uma política de Estado, apresentado no Congresso Nacional pelo Projeto de Lei Nº 8.035/2010, sendo resultado de inúmeros debates, numa tentativa de alcançar os anseios da sociedade.

Este documento tem como objetivo principal garantir a educação pública, gratuita, laica e de qualidade para todos, para que assim possamos ter direito a igualdade e o direito à diferença nos espaços escolares.

Nesse sentido, o PNE articulou em favor do pluralismo democrático e conseqüentemente da universalização do acesso à educação. Além disso, se buscou através desse documento, a criação de políticas públicas que viabilizassem a permanência de todos na escola, garantindo a inclusão social mediante a promoção de um efetivo processo de ensino aprendizagem.

As ações afirmativas no campo da educação trouxeram também debates contra a exclusão, que na maioria das vezes é motivada por preconceitos e discriminação de natureza étnico-raciais entre outras formas de exclusão social, como expõe o artigo, *in verbis*:

Art. 2º São diretrizes do PNE - 2011/2020:

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - superação das desigualdades educacionais;

Como sabemos, a Educação Básica em nosso país ainda é um espaço profundamente marcado pela desigualdade racial, onde o direito de aprender ainda não é garantido a todos, existindo uma diferença de qualidade alarmante na educação brasileira.

Frente a essa lógica é importante lembrar que boa parte da desigualdade acontece por via do aspecto racial, assim a população afrodescendente ainda é a que mais enfrenta cotidianamente preconceito, racismo e discriminação no Brasil.

Nesse complexo contexto histórico, as questões étnicorraciais e as questões concernentes ao povo negro, sobretudo, quando tratamos de educação é um abstruso espaço de preconceito e discriminação. O que nos faz entender que a realidade vivida pelo povo negro no Brasil vai além das características físicas e

raciais, perpassando por uma dimensão simbólica, cultural, territorial, política e identitária.

## **CAPÍTULO III**

### **EDUCAÇÃO ÉTNICORACIAL: UMA QUESTÃO DE DIREITOS HUMANOS**

#### **3.1 Segunda geração dos direitos humanos: uma forma de positivizar os direitos sociais**

A segunda geração dos Direitos Humanos, conhecida como os direitos de igualdade ou direitos coletivos, emergiram da insatisfação popular com o Estado Liberal, um modelo de Estado que não demonstrava preocupações e nem tinha uma grande atuação nas causas sociais, o que provocava desigualdades. Com o advento da Revolução Industrial, essa desigualdade ficou ainda mais estampada, apresentando de forma clara os problemas sociais por ela causados, um fator histórico que demarcou as classes sociais, confirmando a necessidade do Estado atuar de forma livre para acabar ou ao menos reduzir as desigualdades sociais e dar a todos justiça social.

Nesse cenário emergiram tensões sociais geradas pelo confronto entre burguesia e proletariado, mostrando a face das falhas do capitalismo. A partir de então, passou-se a enxergar a exploração desumana da classe trabalhadora e como consequência veio o entendimento de que o ser humano para ser livre necessita de condições materiais mínimas.

A cada transformação histórica ficava mais nítida a necessidade de uma maior atuação do Estado em defesa da igualdade. Assim, no início do século XX, surgiu, em diferentes locais, documentos oficiais frutos de revoluções sociais como a Constituição do México em 1917, e a Constituição da Weimar em 1919, que exigem do Estado atitudes concretas para transformação social:

As Constituições do México (1917) e de Weimar (1919) trazem em seu bojo novos direitos que demandam uma contundente ação

estatal para sua implementação concreta, a rigor destinados a trazer consideráveis melhorias nas condições materiais de vida da população em geral, notadamente da classe trabalhadora. Fala-se em direito à saúde, à moradia, à alimentação, à educação, à previdência etc. Surge um novíssimo ramo do Direito, voltado a compensar, no plano jurídico, o natural desequilíbrio travado, no plano fático, entre o capital e o trabalho. O Direito do Trabalho, assim, emerge como um valioso instrumental vocacionado a agregar valores éticos ao capitalismo, humanizando, dessa forma, as até então tormentosas relações juslaborais (MARANHÃO, SN, p.08)

A segunda geração de direitos veio na perspectiva de manter os direitos conquistados na primeira geração (direitos individuais) e expandir a esfera dos direitos humanos para os direitos econômicos, sociais e culturais, buscando construir um Estado Social, onde a dignidade humana seja consagrada.

A partir desse momento, há uma limitação das vontades individuais em prol da coletividade, através da positivação dos direitos sociais, econômicos e políticos, além do surgimento de um novo modelo de Estado, “ O Estado de Bem Estar Social” - uma instituição de poder, onde o governo tem a obrigação de criar políticas públicas para tornar a vida de um ser humano mais digna.

Nesse contexto, passa a ser do Estado a responsabilidade de propiciar uma vida digna ao homem. A ideia é fazer com que o Estado, ente possuidor de poder (econômico, político e jurídico), seja sujeito de direitos e deveres que dignifiquem a vida do homem.

Agora é exigido do poder público uma atuação em favor do cidadão. Uma prestação positiva que tem o objetivo de melhorar as condições de vida de todos os cidadãos. Com isso, o Estado fica obrigado a cumprir sua função social e assim equalizar a sociedade, numa tentativa de igualar os desiguais na medida em que na realidade eles se desigalam.

Esses são direitos frutos das lutas sociais em prol de um maior resguardo das condições indispensáveis ao desenvolvimento pleno da humanidade. São direitos prestacionais como o direito a saúde, a educação, ao trabalho, entre outros, que impõem ao Estado uma ação positiva que garantam a efetivação sua efetivação:

O Estado deve garantir, então, os direitos sociais, culturais e econômicos a todos os seus governados, ou seja, os direitos a educação, trabalho, transporte e todos os direitos de assistência vital” (BERTUOL e MENDONÇA, 2010, p.03).

A partir desse momento, se concretiza a ideia de que o Estado deve interferir de forma positiva nas relações sócias e econômicas dos indivíduos, com o intuito de garantir a igualdade material. São direitos presentes em vários documentos normativos e, em especial, na Declaração dos Direitos Humanos.

Um ponto a ser destacado quando debatemos direitos humanos é a questão da sua autoevidência, visto que, para alguns autores, os direitos humanos são direitos dos homens, direitos naturais, qual a necessidade dessa autoafirmação através de documentos normatizados:

Essa afirmação de autoevidência, é crucial para os direitos humanos mesmo nos dias de hoje, dá origem a um paradoxo: se a igualdade dos direitos é tão autoevidente, por que essa afirmação tem que ser feita e por que só era feita em tempos e lugares específicos? (HUNT, 2009, p.18).

Segundo Hunt, (2009), essa é uma questão de difícil resposta, pois há mais de século se debate esse paradoxo e ainda não temos resposta. Como direitos naturais, os direitos humanos organizariam as relações sociais e, conseqüentemente, regem as relações humanas, sendo uma fonte de direitos subjetivos, como por exemplo a dignidade humana.

Outras questões que Hunt (2009) destaca são as qualidades relacionadas aos direitos humanos, enumerando três: “naturais (inerentes aos seres humanos), iguais (o mesmo para todos), e universais (aplicáveis por toda parte)” (HUNT, 2009, p.19).

Esses três elementos mostram muito bem o essencial dos direitos humanos, pois se for direitos humanos, tem que ser direitos de todos os homens e estes devem possuí-los igualmente.

O surgimento dessa segunda geração de direitos e, dentro desta, a emergência da Educação como sendo um dos seus pontos de destaque, é uma forma legal de reconhecer a educação como uma ferramenta para os indivíduos alcançarem as suas liberdades. A educação é também um meio para exercer seus direitos e reconhecer seus deveres, permitindo a sua integração a uma democracia efetiva e participativa, ou seja, ela é um meio eficaz para garantir cidadania, fator necessário para evolução de qualquer Estado.

Assim, o reconhecimento dos direitos sociais como sendo direitos humanos, através de documentos oficiais, faz com que tais direitos entre no rol dos direitos fundamentais, logo tornam-se inerentes à pessoa humana, o que os dão a condição

de universal, imprescritível e inalienável. Assim, a educação como um direito social de segunda geração, entra nesse rol seletivo de direitos fundamentais ao ser humano.

Vale lembrar, que de nada importa normatizar direitos como sendo “direitos humanos”, se as instituições públicas não propiciarem meios para que estes sejam naturais, iguais e universais, ou seja, criar direitos só para ficar no papel não dignifica a vida dos sujeitos.

### **3.2. Educação como um direito social, elemento fundamental para formação e transformações dos sujeitos**

O espaço escola, enquanto meio privilegiado para produção de conhecimento, tem por obrigação auxiliar na construção da cidadania e da democracia, contribuindo para formação de indivíduos politizados e assim capazes de exercitar seus “direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais” (DIAS; ZANAIDE, p. 55, 2010).

Desse modo, a educação como direito social, e assim um direito fundamental e humano, deve buscar ter como objetivo construir uma sociedade onde vigore uma cultura democrática permeando por práticas sociais e trabalhando em prol do coletivo.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental trabalhar uma educação étnicorracial voltada para os direitos humanos, visto que é no ambiente escolar que as crianças têm as primeiras noções de sujeitos de direito, levando a escola a ser um espaço de acesso à cidadania, onde aconteça formação, conscientização e promoção de uma cultura em direitos humanos:

Na perspectiva da Educação em Direitos Humanos, os temas específicos precisam ser trabalhados na vida cotidiana; precisam integrar os conteúdos dos currículos, seja na forma de disciplina, como a maioria de nós está acostumada, a ver nos PPP's seja como temas transversais que realmente estejam presentes nas emendas de todas as disciplinas do curso, mas só isso não basta. Pois como diz Candau, a Educação em Direitos Humanos é “um processo sistemático e multidimensional orientado à formação de direitos e à promoção de uma cidadania ativa e participativa (CANDAU, s.d). (AMORIM; FERNANDES, 2010. p. 147-148).

Assim, a educação deverá ir além dos muros que a rodeiam, propiciando a todos atividades relevantes e que façam parte do cotidiano, dando uma ideia de pertença, e dando a todos a oportunidade de educar-se para cidadania participativa, ou seja, educar numa perspectiva de direitos humanos.

A educação é uma ferramenta que faz o sujeito evoluir individualmente e coletivamente, assim uma educação em direitos humanos permitirá a conscientização das pessoas para a importância do respeito às diversidades e da tolerância para com o próximo, fortalecendo as liberdades fundamentais, direcionando o pleno desenvolvimento da personalidade humana e o senso de dignidade, sendo um instrumento essencial para formação cidadã:

[...] a tarefa da educação como forma para o espírito da solidariedade para o exercício da liberdade com responsabilidade, para a identidade social não-preconceituosa, para a não violência, para a não-violência, para o espírito social construtivo e para a participação ativa e crítica na vida democrática (BITTRA, 2010, p.180).

Esse é um modelo de educação que tem com objetivo emancipar os sujeitos, contribuir para construção de personalidades mais sociáveis, resgatando a solidariedade de cada um.

Contudo, no campo da Educação o debate sobre Direitos Humanos ainda é muito recente, o que causa estranhamento e dificuldade para colocar em prática no dia a dia escolar. É um discurso que remonta aos anos 90, com a queda do Regime Militar. As atrocidades cometidas nesse período deslançaram em uma série de ações de combate a violência contra os Direitos Humanos.

Os direitos humanos, até então, estavam, no Brasil, estritamente relacionado ao direito do eu. Assim, o nosso desafio é trazer à tona a alteridade, fazendo o sujeito enxergar o outro, construindo uma educação que permitirá a formação de cidadãos conhecedores de seus direitos e deveres, como também um ensino que produza uma cultura de tolerância e respeito entre todos os sujeitos, independente de suas diferenças sócias e biológicas.

A educação étnicorracial traz um debate saliente para formação da cidadania no nosso país, visto que o nosso racismo vem sendo reproduzido por gerações. Esse “novo” modelo de educação vem para auxiliar os sistemas de ensino a superarem suas dificuldades seculares e promover uma educação voltada pra cultura da tolerância e do respeito.

O desafio proposto é promover uma educação intercultural numa perspectiva crítica e emancipatória, debatendo e efetivando políticas voltadas para os direitos humanos, articulando questões relativas a igualdades e a diferenças.

Dessa forma, a promoção de uma educação voltada para formação da cidadania será um dos alicerces para construção de uma sociedade mais igualitária e que promova mudanças sociais:

Por meio da evolução da aplicação dos Direitos Humanos e análise de documentos normativos conclui-se que a educação em direitos humanos é instrumento da construção da consciência da dignidade pelo reconhecimento da alteridade, do fortalecimento da cidadania e da mudança social (BARREIRO; FARIAS; SANTOS, 2011, p. 01).

Vale salientar que através da educação podemos alcançamos o pleno desenvolvimento humano. Ela faz com que todas as pessoas tenham direito a um nível adequado de vida.

Assim, uma educação voltada para formação cidadã torna-se capaz de desenvolver as potencialidades dos sujeitos excluídos socialmente, elevando a autoestima, ajudando a efetivar a cidadania plena, desenvolvendo valores e construindo novos conhecimentos.

Esse modelo de educação em direitos humanos busca um equilíbrio entre dos princípios constitucionais, o da igualdade e o da diferença. A igualdade de todos os seres humanos perante o estado e a sociedade e as diferenças inerentes às individualidades de todos os sujeitos.

É uma educação voltada para uma cultura de respeito e tolerância, fundamental para o fortalecimento da democracia, cidadania e a consciência de que mudanças sócias são imperativas é urgente.

A Constituição Federal de 1988, ao legitimar a educação como Direito Social, transformou-a em uma ferramenta crucial para a implementação e divulgação dos direitos humanos, e assim nasceu à necessidade de repensar a educação e reescrever a história dos Direitos Humanos. Uma educação voltada para construção social do homem.

A Educação em Direitos Humanos como política de promoção de igualdade étnicorracial é na verdade um modelo de educação voltado para o diálogo constante sobre e com as diferenças.

Esse modelo de educação inserido numa perspectiva ampla e crítica, busca identificar e denunciar ataques aos direitos humanos, os quais vitimam, entre outros sujeitos, os negros, sobretudo aqueles inseridos em espaços de resistência:

A Educação em Direitos Humanos refere-se a uma dimensão educativa capaz de atribuir significados práticos a uma vivência relacional baseada na pluralidade de modos de vida e no respeito à diversidade (DIAS; CAVALCANTI, 2012, p. 32).

É uma educação que constrói uma cultura de respeito à dignidade humana, através da promoção da liberdade, da justiça, da igualdade, da solidariedade, da tolerância e da paz. Numa tentativa de formar na mente e nos corações dos seres humanos a plena capacidade de reconhecer a legitimidade do outro em todas as suas diferenças.

Uma das grandes barreiras para implementação dessa nova forma de pensar e fazer educação, é o fato de que, para muitos, os direitos humanos são direitos do “eu”, ou seja, direitos individuais, dificultando compreensão e atuação de ações políticas no campo da concepção dos direitos humanos de segunda dimensão, particularmente dos direitos sociais:

Na visão moderna, o eu tem a primazia da vontade nas suas relações para com a alteridade. Esta é reconhecida como uma dimensão secundária do eu que surgiu como uma consequência da vontade soberana do indivíduo (RUIZ, 2010, p. 192).

Atualmente o que se busca é vislumbrar os Direitos Humanos, numa perspectiva do direito do “outro”, no sentido da justiça como demarcador do direito. É pensar que o direito só torna-se justo quando é reconhecido como direito do outro.

Nesse sentido, podemos dizer que essa nova forma de vislumbrar os Direitos Humanos vem da busca de articulação entre igualdade e diferenças. Procurando uma visão dialética entre esses dois polos, que hoje caminham justos. Não se pode falar em igualdade sem incluir a questão da diversidade, nem tão pouco, se pode abordar a questão da diferença dissociada da afirmação da igualdade.

A Educação, sendo o direito social, legitimado pela Constituição Federal, tem sido estendida e utilizada como ferramenta no processo de desenvolvimento humano. Nesse sentido, a escola passa a ser um espaço sociocultural de desenvolvimento e de esclarecimento para todas as pessoas que a ela tenham acesso.

Ela é uma ferramenta que traz esperança para humanidade, principalmente quando é usada numa perspectiva de educação para as relações étnicorracial, onde são trabalhados valores de respeito às diversidades. Uma proposta educacional onde liberdade e dignidade são mantidas, viabilizando mudanças sócias para todos.

É inegável que fazer uma educação onde todos passam a conhecer seus direitos não é fácil, e esse é o principal objetivo de Educação em Direitos Humanos. É uma estratégia de conscientização da população que tem efeito em longo prazo; é um processo para toda vida e para que todas as camadas da sociedade aprendam o respeito pela dignidade do outro. “A educação não é apenas um meio para promover os direitos humanos. É um fim em se mesmo” (ANDROUPOULOS; CLAUDES, 2007, p.36). Uma educação para paz, para o desenvolvimento humano e social, e para igualdade, respeitando as diversidades e emancipando os cidadãos.

A perspectiva de uma educação que possa promover respeito, tolerância e conscientização social, emergiu no Brasil ao longo século XX e vem se expandido no século XXI. No passar dos anos foram sendo editadas várias leis que permitiram mudanças no fazer pedagógico, abrindo caminho para construção de uma escola que promova a diversidade multicultural do nosso país, como fazendo parte da nossa riqueza.

As publicações de leis como: Constituição Federal, Programa Nacional dos Direitos Humanos, Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Estatuto da Igualdade Racial, Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, podem ser consideradas um avanço para construção de uma educação étnicorracial, haja vista que a junção destas permitiu que fosse apresentada aos alunos (as) a história e a cultura dos afro-brasileiros. Tal fato se constitui, também, em uma maneira de reafirmar o negro como povo brasileiro e sua história como integrante da história do Brasil.

A publicação das leis supracitadas são anteriores e posteriores a lei 10.639/003 e, no entanto, foi a promulgação dessa lei que reconheceu a importância das questões do combate ao preconceito, ao racismo e a discriminação, e assim proporcionou que a escola e as práticas que nela se desenvolvem, constituísse em uma frente de discussão com vistas a combater a desigualdade social tão presente na sociedade brasileira. A escola sozinha não pode superar a desigualdade social,

todavia, a partir do trabalho pedagógico desenvolvido podemos formar sujeitos/cidadãos capazes de transformar-se e transformar a sua realidade.

Assim, a promulgação da lei 10.639/003 viabilizou a efetivação de uma educação para relações étnicorraciais, e o debate com os (as) alunos (as) das temáticas que comprovam a importância das pessoas negras na sociedade brasileira, levando-os a perceberem a presença do povo negro na construção da História do Brasil.

Trata-se de uma lei que veio apontar a importância do reconhecimento e da valorização das contribuições dos povos africanos na formação do Brasil, permitindo assim o combate à discriminação e ao racismo, principalmente no espaço escolar. Isso representa um passo significativo no fortalecimento da cidadania, através da efetivação dos conteúdos de africanidades no cotidiano da escola, o que permitiu a ampliação do conhecimento sobre as expressões culturais herdadas da África pelo povo brasileiro, visto que:

[...] africanidades são expressões de culturas de raiz africanas, manifestações histórico-culturais diretamente vinculadas a visões de mundo, enraizadas em jeito de ser, viver, pensar e construir existências próprias de mundo africano. (Presença Pedagógica, 2012 p.34)

Como o Brasil é um país com profundas raízes africanas, a institucionalização deste debate veio solidificar o fazer pedagógico nas escolas. A partir de então, foi permitido à reformulação dos currículos escolares no sentido de transformar a educação numa prática comprometida com a diversidade, de modo a formar cidadãos atuantes e críticos.

Foi a partir da publicação da Lei 10.639/03 que se tornou eficaz o combate ao racismo nas salas de aula, visto que essa lei garantiu que, cotidianamente, no espaço escolar sejam realizados trabalhos no sentido de reverter o quadro de discriminação racial ainda existente no Brasil.

O conteúdo expresso na lei 10.639/003 remete professores (as) e gestores (as) a pensar na escola como espaço de promoção da igualdade nas relações étnicorraciais, o que se constitui num passo importante para a transformação da sociedade.

Em muitos trabalhos realizados nas escolas, professores (as) tratam a história das pessoas negras de forma romantizada, folclorizada e até naturalizada. Basta

pensarmos na maneira como a história do (a) negro (a) é trabalhada nas escolas. Ela entra na carona do tema escravidão, e este fato secular é posto como uma condição natural dos africanos e das pessoas negras no Brasil.

O silêncio da escola também foi uma ferramenta muito eficaz durante todos esses anos, para manter a história do negro no esquecimento, pois através dele a desigualdade imposta socialmente foi alimentada, o que contribuiu para que os (as) alunos (as) afrodescendentes se sentissem impossibilitados de compreenderem seus próprios instrumentos culturais.

Com a implementação da Lei 10.639/03, os pensadores da educação passaram a vislumbrar o currículo através da perspectiva da diversidade e, portanto, da construção do processo identitário, visto que:

A lei é pautada na reivindicação para inclusão das formas culturais que refletem a experiência de grupos que sofreram um processo de colonização opressor e tiveram suas identidades culturais e sociais marginalizado pela identidade europeia/ocidental dominante (SILVA, 2011, p.102).

Nesse sentido, a lei colocou em pauta o enfrentamento das questões raciais, que a muito eram marginalizadas nas instituições educacionais. A Lei 10.639/003 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, vieram chamar a sociedade para o debate das questões étnico-raciais, na busca de construir uma educação e, conseqüentemente, uma sociedade antirracista no Brasil.

Sabemos que essa não é uma tarefa fácil, visto que as práticas culturais das pessoas negras sempre foram marginalizadas, e por extensão “apagadas”, tudo isso associado a uma resistência que persiste no ambiente escolar.

Consoante a esse “silêncio”, a educação étnicorracial, como uma questão de Direitos Humanos, veio com o objetivo de divulgar, produzir e trabalhar na escola e nas comunidades, atitudes, posturas e valores que tratem da pluralidade racial, preparando os (as) alunos (as) para respeitar e aceitar as diferenças.

Tal trabalho é fruto das ações afirmativas, uma política que reafirmou a escola como lugar para formação de cidadãos e valorização das matrizes culturais que formam o Brasil, educando as pessoas para viver em país rico, múltiplo e plural.

As Leis publicadas pós a promulgação da Constituição Federal de 1988, são instrumentos legais que orientam as instituições educacionais a trabalharem a

diversidade presente na sociedade. Entretanto, esse trabalho ainda não se universalizou nos sistemas de ensino, visto que:

A pouca discussão sobre a história e cultura africana, impede um entendimento da história e da cultura brasileira a partir da visão dos afrodescendentes, pois sem este conhecimento ela se torna uma história unilateral, branca, determinada por concepções eurocêntricas. Assim torna-se indispensável um mergulho na história e na cultura africana, pois a sociedade brasileira é produto da participação de africanos e afro-descendentes em associação com povos de outras origens, tornando assim a história do Brasil mais exata, pois apontará traços de nossa cultura que estavam sendo relegados ao esquecimento (OLIVEIRA, 2003, p. 02).

Mesmo com todos os problemas é inegável que a publicação da Lei 10.639/03 foi um marco histórico. Ela simboliza e sintetiza muita das lutas antirracistas no Brasil, além de proporcionar a renovação dos trabalhos relacionados às questões sociais na educação brasileira.

Nesse sentido, e dada à devida importância do trabalho com essa temática, faz-se necessário que os sistemas de ensino e as instituições devotadas à educação, dediquem especial atenção à incorporação nas práticas escolares da diversidade étnico-racial existente na sociedade brasileira.

Trabalhar a educação na perspectiva das relações étnicorraciais é um passo para valorizar a presença histórica das pessoas negras na formação da sociedade brasileira. Contudo, as exigências legais que traz essa lei, só sairão do papel quando os (as) professores (as) e alunos (as) tiverem acesso à formação sobre a temática. Como nos mostra Oliveira:

Torna-se necessário que os envolvidos com a educação sejam preparados para vivenciarem diariamente no contexto escolar, alternativas e práticas que ajudem a formar seres humanos mais justos e solidários e que saibam viver com as diferenças. (OLIVEIRA, 2003, p. 03).

É inegável que os trabalhos nas salas de aula com uma educação voltada para a diversidade, constituem uma dívida que a sociedade brasileira tem com a população afrodescendente, e esse estudo fará com que alunos (as) se sintam construtores da sua própria história. O que segundo Oliveira (2003), possibilitará:

Fazendo o aluno posicionar-se criticamente frente à cultura afro-brasileira, percebendo que nossa sociedade é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais diferentes, que tem culturas e

histórias próprias, igualmente importantes e que juntos, constroem sua história. Acreditando que só de forma coletiva é possível valorizar ações de transformação na perspectiva da construção de uma sociedade baseada em relações sociais justas, igualitárias e solidárias (OLIVEIRA, 2003, p.21).

O pluralismo cultural do Brasil é evidente, mas na prática escolar ele ainda se mostra tímido, pois a sociedade multicultural ainda não conseguiu ultrapassar os muros das escolas e alcançar uma educação voltada para as relações étnicorraciais, haja vista, que ainda temos dificuldades de tornar a educação multicultural, ou seja, formar cidadãos que não só convivam com o multicultural, mas respeite-o como condição natural.

O segredo dessa mudança pode estar nas políticas curriculares, ou seja, são elas que podem desempenhar o papel de promover meios de reconhecermos as diferenças como algo positivo, capaz de transmitir culturas ou repassar saberes:

Os instrumentos possíveis de serem pensados para alcançarmos uma educação de fato inclusiva dependem de uma orientação em torno de uma arena política onde os saberes interpretados como saberes “outro” ganham cenários (MIRANDA; OLIVEIRA, 2004, p.67).

Devido ao aspecto multicultural da população brasileira, se faz necessário a construção de um currículo que traga uma abordagem teórica e pressupostos políticos capazes de possibilitar a construção de um currículo multicultural, que encoraje a prática de uma educação social com política voltada para a diversidade; um currículo que discuta, reconheça e respeite as diferenças sociais e históricas existentes no Brasil. Um documento, construído com base nesses pressupostos torna possível à emancipação da sociedade e a prática da justiça social, através da equidade e da democracia.

Esse é um modelo de educação que vem com a função de realizar mudanças na lógica excludente das instituições escolares, através da reorganização do currículo numa perspectiva multicultural, implantando uma educação aberta ao diálogo constante sobre e com as diferenças. É uma ferramenta para formação do cidadão e para concretização dos direitos intrínsecos a todos e a cada ser humano.

Há muitos obstáculos a serem enfrentados, uma vez que o paradigma dos brancos perpassa as inúmeras instancias da sociedade e das políticas educacionais, as quais tendem a negar as diferenças existentes. Para que tenhamos na escola um

currículo multicultural, se faz necessário debatermos o modelo de escola que temos e a escola que queremos ter.

A presença de um modelo de escola inclusiva é necessária no cenário brasileiro. Para tanto, se faz por bem reconhecer as disparidades registradas ao longo do processo histórico, tão presente na educação brasileira, isto que, para se construir uma “nova escola” é preciso conhecer e debater os erros existentes.

Para construir essa nova escola é preciso refletir e reestruturar os Projetos Políticos Pedagógicos, elaborando assim, documentos que permitam pensar a função social da escola, construindo uma educação que permita vislumbrar uma sociedade com indivíduos participantes e conhecedores de seus direitos. Essa “nova escola” permitirá a formação de sujeitos que percebam a cultura da diversidade e de direitos como algo enriquecedor para formação humana.

A tendência de reduzir a escola inclusiva, como sendo apenas a que garante o acesso das pessoas negras é um problema a ser superado. A escola inclusiva não é aquela que apenas garante o acesso das pessoas negras ao seu espaço, mas a que o reconhece como sujeito de direito a aprender e manifestar sua cultura, valoriza e respeita cultura que alunos (as) negros (as) trazem do espaço familiar. Esse fato torna ainda mais urgente os debates sobre as relações étnicorraciais no cotidiano escolar, visto que a universalização do ensino público não propiciou mudança expressiva para a população negra, sobretudo, porque:

O enfoque empreendido na educação tem permitido melhor desempenho da população branca porque a política universalista focaliza a todos com cidadanias idênticas e possibilidades sociais equivalentes. E a inferioridade cultural sofrida pela população afrodescendente leva a uma diferença de oportunidades não consideradas nesse enfoque (MIRANDA; OLIVEIRA, 2004, p.72).

Para que de fato a escola seja inclusiva é necessário assumirmos o compromisso de enfrentarmos o problema da exclusão educacional, enxergando a educação para as relações étnicorraciais como uma questão de direitos humanos, buscando a pluralidade cultural tão presente na sociedade brasileira.

Esse enfrentamento pode ser dado através da aplicação de ações afirmativas, o que refletirá diretamente nos currículos escolares para assim construirmos a tão sonhada Educação para as Relações Étnicorracial.

Nesse sentido, ensinar e vivenciar os direitos humanos é um imperativo que não pode ser adiado ou renegado a um segundo plano. Se quisermos realmente construir uma escola democrática social, precisamos de imediato dar a educação e a seus agentes a sua real importância, destacando o seu papel transformador. Contudo, vale ressaltar que os homens têm direitos porque são seres humanos e não por sua condição social, e que diferenças não significa direitos diferentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O estudo realizado sobre educação étnorracial como uma questão de direitos humanos foi elaborado com o intuito de mostrar a urgência de se fazer da escola um local para diversidade, por excelência, visto que vivemos em uma sociedade complexa, plural e desigual e que foi essa diversidade que construiu o nosso país.

No decorrer do nosso estudo percebemos que a consolidação desse trabalho ainda é um desafio a ser enfrentado por todos que fazem/pensam na educação.

Assim, é de suma importância que haja um investimento maior na educação, em um esforço conjunto que propicie a consolidação da democracia, promoção da cidadania, e no esforço para implementação de uma igualdade social e racial.

A partir das pesquisas bibliográficas realizadas, tivemos a dimensão do

quanto ainda está longe de ser ideal o trabalho feito em nossas salas de aula com as discussões sobre educação étnicorracial, como uma extensão das garantias dos direitos humanos.

Com as leituras ficou perceptível que para construção de uma educação de relação étnicorracial e os direitos humanos, é essencial fazer um debate sobre a História e a Cultura Afro-brasileira e Africana, visto que não se pode fazer uma educação para a diversidade, se baseando na ideia de história única.

Outro ponto importante que salientamos é o fato de que o racismo não é problema dos negros, mas de toda sociedade, visto que seu impacto negativo acontece sobre uma boa parcela da nossa população, que é negra. O que torna o seu combate um problema e uma obrigação de todos. Logo, a escola como um meio de formação e reflexão é um dos espaços que devem promover ações de combate a esse mal que assola nossa sociedade.

Assim, podemos afirmar que a educação é uma área estratégica para construção de uma sociedade mais justa, onde a igualdade e o direito prevalecem para todos.

No decorrer da pesquisa conseguimos realizar alguns dos objetivos pensados para o trabalho, como por exemplo, compreender as problemáticas da aplicação de uma educação étnicorracial como sendo garantia de direitos humanos. Nessa perspectiva, vislumbramos que persiste a falta de políticas públicas voltada para efetivação deste modelo de educação.

Contudo, destacamos que aos poucos estão sendo elaboradas leis que trazem em seu escopo, mudanças na forma de pensar na educação em nosso país, permitindo a construção de um novo modelo de educação, que promova a diversidade, a paz, o desenvolvimento sustentável, o respeito e a tolerância.

Nesse sentido, faz necessário que se ampliem as políticas públicas nacionais, que tragam esse debate de forma continuada para nossas salas de aulas, dando um novo direcionamento para educação e trazendo uma política de valorização da diversidade, onde todos serão reconhecidos por seus atos e não pela sua cor.

Consoante esse debate, o que buscamos é promover uma educação intercultural, voltadas para emancipação dos direitos humanos, articulando questões relativas às diferenças, oportunizando a transmissão de culturas, permitindo ampliar

o universo de cada um através do espaço escolar, que é, por excelência, um lugar onde se deve discutir os valores culturais.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANDREOPOULOS, George; CLAUDE, Richard P. (Orgs.). **Educação em direitos humanos para o século XXI**. São Paulo: Núcleo de Estudos da Violência, 2007.

AIRES, José Luciano de Queiroz, Et. Al. (Orgs.). **Diversidade étnica e interdisciplinaridade: diálogos com leis 10639 e 11645**. Campina Grande: EDUFPG, 2013.

ALVES, J. A. Lindgren. **A conferência de Durban contra o Racismo e a responsabilidade de todos**. IN: Revista Brasileira de Política Internacional, vol. 45, nº 2, Brasília, 2002.

AMORIM, Ninno; Fernandes. Diferenças, Igualdades e Diversidade. [et al]. **Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos nas Ciências Sociais.** (Orgs.) DIAS, Adelaide Alves. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares – João Pessoa: Editora Universitária. UEPB, 2010, p. 141 - 180.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO. **Por um Plano Nacional de Educação (2011 - 2020) como Política de Estado.** Rio de Janeiro. 2011.

BERTUOL, Mayara Karoline. MENDONÇA, Helena Karoline. **Direitos de Segunda Geração – O problema da efetivação dos direitos sociais, econômicos e culturais.** P 01- 19, S/N.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos.** São Paulo: Elsevier/Campus. 2004.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 2004.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: história /Secretaria de Educação Fundamental.** Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL, Lei nº 10639 de 9 de janeiro de 2003. Ministério da Educação. CHAGAS, Waldecir Ferreira. **Formação docente e cultura afro-brasileira.** Revista África e africana. Ano I – n. 3 – Nov. 2008.

BITTAR, Eduardo C. B. Os direitos Humanos e a sensibilidade estética. Educação em Direitos Humanos, resistência e transformação social [et al]. **Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia.** (Orgs.) DIAS, Adelaide Alves. FERREIRA, Lúcia de Fátima ZENAIDE, Maria. Nazaré Tavares – João Pessoa: Editora Universitária. UEPB, 2010, p. 169 - 188.

\_\_\_\_\_. SACOVINO, Susana. Educação em Direitos Humanos: concepções e metodologias. [et al]. **Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia.** (Orgs.) DIAS, Adelaide Alves. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares – João Pessoa: Editora Universitária. UEPB, 2010, p. 113 - 140.

CHARTIER, Roger. **A HISTÓRIA CULTURAL: entre práticas e representações.** Lisboa: Difel. 1990.

CHARTIER, Roger. **O mundo como representação.** Revista Estudos Avançados, ano 11, vol. 5, 1991.

CIDRE, Janete Heppener e MARTINS, Mário de Souza. **Racismo em sala de aula: mudanças, permanências e resistências.** 2008.

COSTA, Ricardo Cesar Rocha. **O pensamento social brasileiro e a questão racial: da ideologia do “branqueamento” às “divisões perigosas”.** IN: Revista África e Africanidades, ano 3 – n. 10, agosto. 2010.

COMPARATO, Fábio Konder. **A Afirmação Histórica dos Direitos Humanos**. 7ª ed. São Paulo: Saraiva. 2008.

COSTA, Rita de Cassia Fernandes da. **Relações raciais e educação: um estudo sobre o processo de construção de identidade étnico-racial de estudantes afro-descendentes**. (2009).

CUNHA JUNIOR, Dirley. **Curso de Direito Constitucional**. Salvador: Podivm. 2010.

DIAS, Lúcia Lemos; ZENAIDE, Maria de Nazaré T. Direitos Humanos como prática acadêmica: a construção dos direitos humanos na UFPB. [et al]. **A formação dos Direitos Humanos na Universidade: ensino, pesquisa e exclusão**. (Orgs) DIAS, Lucia Lemos. MOURA, Giuseppe Tosi. MOURA, Paulo v. de. ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares – João Pessoa: Editora Universitária. UEPB, 2006, p. 55 - 72.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala**. São Paulo: Loyola. 2003.

GOMES, Nilma Lino (Org). **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. 2008.

GOMES, Nilma Lino. **Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das políticas públicas em educação**. P. 38 a 74. Publicado em: [http://www.br-downloads-caminhos\\_convergentes-02nilma.pdf](http://www.br-downloads-caminhos_convergentes-02nilma.pdf). Acessado em 01.11.2012.

HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história** - São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

INSTITUTO BRASILEIRO E GEOGRÁFICO DE ESTATÍSTICAS (2010). *In*. <http://www.ibge.gov.br/english>. Acessado em 20.04.2014.

JORNAL BOLANDO AULA. **Apoio didático aos professores das séries iniciais do ensino fundamental**. Ano 10, nº 78, Novembro de 2006.

MAGGE, Yvonne. **Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas**. IN: Revista Educ. Soc. Campinas, vol, 96, especial, p. 739 – 751, 2006.

MARANHÃO. Ney Stany Moraes. A AFIRMAÇÃO HISTÓRICA DOS DIREITOS FUNDAMENTAIS: A QUESTÃO DAS DIMENSÕES OU GERAÇÕES DE DIREITOS. P. 1 - 15, S/D.

MAIO, Marcos Chor. Tempo controverso: **Gilberto Freyre e o Projeto UNESCO**. *In*. Revista Tempo Soc. Vol. 11, nº 1. São Paulo, maio 1999.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2005.

OLIVA, Anderson Ribeiro. **A História da África nos bancos escolares. Representações e imprecisões na literatura didática.** IN: Revista Estudos Afro-asiáticos, ano 25, n.º 3, 2003, pg. 421 – 461.

OLIVEIRA, Ozerina Victor e MIRANDA, Cláudia. **Multiculturalismo crítico, relações raciais e política curricular.** Revista Brasileira de Educação. 2003.

PAULA, Benjamim Xavier de. **As teorias racistas as diásporas africanas: o negro na sociedade brasileira.** IN: Anais do XI Congresso Luso Afro Brasileiro de ciências sociais, diversidades e (des)igualdades. Salvador 07 e 10 de agosto de 2011, p. 1 - 16.

PEREIRA, José do Egito N. Gilberto Freyre versus o Revisionismo de Florestan Fernandes: a docilidade e o racismo nas relações sociais brasileiras. Abril, 2010.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Historia & História Oral.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

POOLE, Hilary et al. (Orgs). **Direitos humanos: referências essenciais.** São Paulo: EDUSP / NEV, 2007.

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** 1996.

RABONI, André. Lombroso e a ideia do delinquente nato. Out. 19 – 2009. ( Disponível <http://acertodecontas.blog.br/artigos/lombroso-e-a-ideia-do-delinquente-nato/>), acesso em 10 de agosto de 2014.

REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA. **Diálogo entre universidade e educação básica para formação do professor.** vol. 18, nº 108, Nov. e Dez. de 2012.

REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA. **Diálogo entre universidade e educação básica para formação do professor.** vol. 20, nº 115, JAN. e FEV. de 2014.

RUIZ, Castrol M. M. Bartolomé. Os Direitos Humanos como direitos do outro. [et al]. **Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Filosofia.** (Orgs) DIAS, Adelaide Alves. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares – João Pessoa: Editora Universitária. UEPB, 2010, p. 189 - 230.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. Nem preto nem branco, muito pelo contrario: cor e raça na intimidade. IN: NOVAIS, Fernando (Org). **Historia da vida privada no Brasil: contrastes da intimidade contemporânea.** Vol.4. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 175 - 241.

SENADO FEDERAL. **Estatuto da Igualdade Racial.** BRASÍLIA. 2006.

SILVA, Tássia Fernanda de Oliveira. **Questões étnico-raciais e currículo: uma abordagem reflexiva.** Itabaiana: GEPIEDADDE. Ano 5, Vol. 9. 2011.

TRAMONTE, Cristina. **Educando na diversidade para uma integração sem barreiras: a questão intercultural nas afro-brasileiras.** Publicado em [www.rizona.ufsc.br-pdfs-116-116-of-oc.sl3.pdf](http://www.rizona.ufsc.br-pdfs-116-116-of-oc.sl3.pdf).

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. In: **Revista Brasileira de Educação.** v.13. n. 39, set/dez. 2000.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Da escravidão a liberdade: dimensões de uma privacidade possível. IN: NOVAIS, Fernando (dir), SEVECENKO. Nicolau (ORG). **Historia da vida privada no Brasil: da bellé époque a era do rádio.** Vol.3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998, p. 49-130.