

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS GOIÂNIA OESTE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
DEUSILENE DA CONCEIÇÃO

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COMO  
POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA: UM  
OLHAR SOBRE A LEI 10.639 DE 2003**

GOIÂNIA  
JANEIRO, 2017/2

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE GOIÁS  
CÂMPUS GOIÂNIA OESTE  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA  
DEUSILENE DA CONCEIÇÃO

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COMO  
POLÍTICA EDUCACIONAL PARA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR  
SOBRE A LEI 10.639 DE 2003**

Trabalho final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/Campus Goiânia Oeste, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup> Ma. Marta Jane da Silva.

GOIÂNIA  
JANEIRO DE 2017/2

**DEUSILENE DA CONCEIÇÃO**

**EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COMO POLÍTICA  
EDUCACIONAL PARA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM OLHAR SOBRE A LEI 10.639  
DE 2003**

Trabalho final de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, à Comissão Examinadora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/Campus Goiânia Oeste, sob a orientação da Prof.<sup>a</sup>Ma. Marta Jane da Silva.

**23/01/2018**

**Comissão Examinadora:**

**Prof.<sup>a</sup> Ma. Marta Jane da Silva (orientadora)**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/Câmpus- Goiânia Oeste

**Prof.<sup>a</sup>Dra. Marcilene Pelegrine Gomes (avaliadora)**

Faculdade de Letras da Universidade Federal de Goiás

**Prof.<sup>a</sup> Dra. Sheila Santos de Oliveira (avaliadora)**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás/Câmpus- Goiânia Oeste

GOIÂNIA

JANEIRO DE 2017/2

## AGRADECIMENTOS

À professora e coordenadora do curso Rachel Benta Messias Bastos que se fez presente nos meus momentos mais angustiantes. Para ela, ensinar é um desvelar pedagógico, cuja ação não se dá na transferência do conhecimento, mas na construção coletiva de conhecimentos.

À professora e orientadora Marta Jane da Silva, uma mulher guerreira que aceitou o desafio de construirmos este trabalho monográfico em tão pouco tempo.

Ao meu esposo Noé de Oliveira Lopes que sempre me apoiou em tudo como companheiro e amigo, e muitas vezes, seus ombros serviram de aconchego quando minhas lágrimas insistiam em cair, e em seus abraços eu encontrava o refúgio quando mais precisava.

Às minhas filhas Dannyella Nandeara, Déborah Addynna e Emilly Raquel, que sendo ainda crianças souberam entender as minhas ausências.

À professora Raclene Ataíde de Faria por compartilhar comigo um rico arsenal teórico que, em muito, me auxiliou na escrita deste trabalho. Mulher detentora de um astral sempre bem humorado me ouvia e me aconselhava nas fases mais emblemáticas que passei durante toda a trajetória acadêmica.

À Kamila Evelyn e Eduarda Tavares pelo prazer de tê-las como amigas, pela paciência de me aguentar e pelo apoio quando mais precisei.

Às colegas de graduação, mulheres guerreiras e companheiras da minha turma, com as quais aprendi e construí conhecimentos durante todo o percurso acadêmico.

Às professoras e professores do campus Goiânia Oeste que foram grandes mestres na arte de ensinar.

Os invisíveis da história, no entanto, sempre estiveram lá, nas poucas inscrições em que foi registrada a rápida passagem de suas existências por alguém que muito apressadamente se ocupou deles; dos feitos sem glória dessa gente sem fama, malposta, maldita e sempre malfadada.

Michel Foucault

Para meus pais, Adão e Maria, e à memória  
saudosa dos meus amados irmãos Adailton e  
Adalton.

Para Noé, Dannyella, Déborah e Emilly.

Para minha irmã Deusenir.

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO I.....	11
RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA HISTÓRIA BRASILEIRA – POR QUE UMA LEI ESPECÍFICA PARA ESTE TEMA ?	
CAPÍTULO II.....	19
A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COMO POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA – A LEI 10.639 DE 2003 E OS DOCUMENTOS CORRELATOS	
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	36
ANEXOS .....	38

## INTRODUÇÃO

Este trabalho teve por objetivo discutir a educação para as relações étnico-raciais, no contexto da política educacional brasileira, bem como suas implicações no ensino e currículo da educação básica. Para a compreensão do tema, no primeiro capítulo buscou-se analisar o processo histórico de negação e exclusão social/racial do negro no Brasil, bem como, as lutas dos movimentos negros, por direitos à educação formal. Enfatizando a força dos movimentos sociais e populares de luta e resistência da população negra em prol da conquista do direito à educação formal e, recentemente, da aprovação da referida lei.

No segundo capítulo buscou-se compreender a educação para as relações étnico-raciais como está fomentada nos documentos oficiais e legais no âmbito das políticas públicas educacionais brasileiras e os seus desdobramentos no currículo e de que maneira essas políticas enfocam as questões de sociabilidade, interação e direitos da população negra no ambiente escolar, espaço este que envolve diversos sujeitos. A relevância das novas legislações educacionais no contexto das políticas públicas brasileira e os pontos principais da Lei 10.639 de 2003 e suas articulações no currículo.

A identificação com a temática aguçou-me devido a uma ação pedagógica desenvolvida no CMEI – Centro Municipal de Educação infantil, onde exercia a função de auxiliar de atividades educativas, com crianças de quatro anos. Nestas circunstâncias, a professora regente, propôs uma ação pedagógica que consistia em olhar-se no espelho e reconhecer-se, com a possibilidade de que refletissem quanto à presença da diversidade entre as crianças.

Durante a ação, um dos alunos ao ver sua imagem no espelho, não se reconhecia como uma criança negra, mas para os demais alunos ele era identificado como negro, na ocasião, ao ser chamado de “preto” ficou muito triste, fato que, intrigou-me, pois naquela circunstância materializava-se o racismo na vida da criança. A ausência de uma orientação e/ou intervenção pedagógica por parte da professora “estrangeceu-me” profundamente.

Em meu processo formativo, cursei a disciplina Relações Étnico-Raciais História e Cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, o que me possibilitou o contato com referências que buscavam compreender os estereótipos e estigmas relacionados ao negro ao longo da história do país, o que fez entender aspectos relativos ao racismo no Brasil. Estes anseios resultaram em um projeto de iniciação científica com o tema Construções de Identidades Afrodescendentes no espaço escolar: desafios das práticas pedagógicas na primeira fase do ensino fundamental em escolas públicas municipais de Goiânia – 2016.



Ao desenvolver o projeto, foi possível ampliar este estudo a partir de um arcabouço teórico, e leituras de autoras (o) negras (o) tais como: Kabengele Munanga (2005), Amaury Mendes (2005), Nilma Lino (2001), entre outros (a) clássicos que auxiliaram na desconstrução da passividade do negro no processo histórico brasileiro. Nesta nova pesquisa compreender quanto à invisibilidade do direito à educação formal da população negra, historicamente negado pelas políticas públicas educacionais, e retomar a discussão com o olhar voltado para a legislação educacional. Estas, por sua vez, trouxeram novas indagações quanto à possibilidade de desenvolver este trabalho monográfico, buscando desvelar os estereótipos, estigmas e negatividade que foram sendo construídos ao longo da história brasileira relativo aos negros, reafirmados em filmes, novelas, romances e, até, nos próprios livros didáticos, que, no curto espaço reservado aos negros, retratavam a escravidão pautada em duros castigos de seus senhores para com seus escravos.

Esta pesquisa foi realizada com procedimentos metodológicos clássicos das pesquisas qualitativas e documental que permitem os estudos bibliográficos. Com base em dados e categorias trabalhados por outros autores pesquisadores, os quais foram devidamente registrados. Segundo Severino (2007), a pesquisa bibliográfica e documental foi realizada a partir dos registros disponíveis, das pesquisas anteriores, em documentos, tais como livros, artigos, teses e textos impressos.

Diante disto, os textos tornaram-se fontes a serem pesquisados, nos quais o atual pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores, dos estudos analíticos constantes dos textos. Nesse sentido, a proposta de investigação que se baseia na forma analítica e histórico-social, tem sido útil para pesquisar as diferentes esferas que perpassaram e ainda perpassam o contexto educacional brasileiro, oferecendo ferramentas para o entendimento e problematizações das múltiplas diferenças e desigualdades sociais e raciais, todos estes elementos foram pensados aqui, neste trabalho, em um sentido amplo, na tentativa de adentrar de maneira aprofundada, nos debates que privilegiam a diversidade cultural e étnico-racial, relevantes para conectar os currículos escolares com a diversidade de sujeitos presentes nos espaços e processos educativos, conforme determina a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e os documentos oficiais que dela desdobram.

Vale ressaltar que, os estudos que têm sido realizados sobre esta temática estão produzindo (re) descobertas no caminho do conhecimento científico, uma vez que incorporam temas e abordagens sobre a população negra e indígena que, historicamente foram secundarizados e muitas vezes tornaram-se ausentes pela história oficial, denotando-os como

corpos desqualificados e vitimizados. E, as políticas educacionais avançam quando reconhecem o racismo na perspectiva de políticas afirmativas que contemplem as questões raciais e étnicas no contexto educacional brasileiro para romper com estigmas e estereótipos historicamente construídos. No entanto, há muito o que avançar para que o conhecimento científico e as políticas educacionais contribuam efetivamente com a democratização da escola brasileira. Vale ressaltar que estas políticas ainda não alcançaram o desejado, mas têm sido de suma importância.

## CAPÍTULO I

### RELAÇÕES ÉTNICO- RACIAIS NA HISTÓRIA BRASILEIRA – POR QUE UMA LEI ESPECÍFICA PARA ESTE TEMA ?

De A(bdias) a Z(umbi), lembrando que nossa luta não começou agora, nem termina aqui...

JORGE LUIZ E MARIA HELENA

Neste primeiro capítulo buscou-se compreender o porquê da Lei 10.639 de 2003 ter sido criada na legislação educacional brasileira, tornando obrigatório o ensino de História Afro-brasileira e Africana no currículo do ensino básico brasileiro. Nessa perspectiva, a presente análise parte do estudo histórico do processo de negação e exclusão social/racial do negro no Brasil. Enfatizando a força dos movimentos sociais e populares de luta e resistência da população negra em prol da conquista do direito à educação formal e, recentemente, da aprovação da referida lei.

A história do Brasil, da colonização aos dias atuais, é marcada por uma visão que inferioriza, intelectual e moralmente, a população negra. Nesse sentido, entre os anos de 1889 a 1900, início do século XX, o atraso no desenvolvimento do Brasil era creditado ao grande número de pessoas analfabetas, a sua maioria pessoas negras que viveram sob a prisma de um regime escravocrata e que, a despeito do fim do regime, permaneceram à margem da sociedade.

A república brasileira, instituída em 1889, negligenciou as questões raciais. O novo regime político esqueceu-se da grande desigualdade social decorrentes dos mais de quatro séculos de escravidão, mantendo a falta de políticas públicas para a população negra brasileira. Vários estudos<sup>1</sup> mostram como, ao longo da história, os mecanismos de exclusão social desses sujeitos foram sendo reproduzidos, apontando a responsabilidade do Estado brasileiro nesse processo, na medida quase eximia de seus deveres de garantir-lhes os direitos da, já tão restrita, democracia burguesa.

No Brasil, as teorias racistas dos séculos XVIII e XIX, esses estudos foram desenvolvidos inicialmente na Europa. As instituições de ciências reafirmaram discursos que apresentava a população negra como inferior a outras raças, no início do século XX existiu uma política de branqueamento social que visava eliminar as características do negro da

---

<sup>1</sup> Lília Moritz Schwarcz (1993), Lucimar Rosa (2005), Nilma Lino (2011), Amauri Mendes (2005), Darcy Ribeiro (1996), Douglas Libby e Eduardo França (2005), Kabengele Munanga (2005).

sociedade brasileira, o que demonstra a negação da raça negra e expressava a intensidade do racismo no país.

A negritude brasileira historicamente foi associada a atributos negativos e a inferiorização de suas manifestações, com base na cor da pele, em um tipo de código estético excludente, que prevaleceu dentro dos processos de colonização e expansão do capital e perdurou na sociedade. A partir de um lugar de prestígio econômico, social e cultural foi sendo produzido e reproduzido por um grupo branco, o discurso negativo, constituindo e legitimando uma visão em que negro e negritude carregavam o peso da escravidão. A hegemonia social, política e econômica deste grupo possibilitou que este discurso se enraizasse na sociedade na forma de uma verdade.

Em consequência desse discurso, foi-se formulando as hipóteses de que a população negra seria inferior a branca. Com isto as diferenças raciais e sociais brasileiras foram sendo enunciadas de um lugar de privilégios e de normas sancionadas pela cultura hegemônica branca. Essas diferenças em decorrência da cor da pele e as desigualdades na condição social e econômica foram se transformando em estigmas e marcas sociais, produzindo e legitimando a discriminação, reproduzindo estruturalmente a desigualdade social entre brancos e negros. Garcia (2012)<sup>2</sup> salienta que,

Notamos na comparação que mesmo com o avanço na escolaridade dos brasileiros, no aumento da renda média e na diminuição das taxas de desemprego, persistem as desigualdades raciais e de gênero. A frieza dos dados talvez não expressem as dores sentidas pelos brasileiros que são tratados como cidadãos de segunda classe [...] para refletir e avançar na luta por uma sociedade mais justa e menos opressora. Pois não é aceitável que a oitava economia do mundo ainda trate uma grande parcela de seus cidadãos como estrangeiros em sua própria terra, constituindo um contingente considerável de miseráveis e analfabetos que não podem exercer plenamente sua cidadania. (GARCIA, 2012, p.150)

Os processos de discriminação e desigualdade social no contexto brasileiro a partir do olhar da cultura europeia foram sendo produzidos e constituídos até mesmo nas relações sociais mais simples, que ocorriam no cotidiano das relações de um grupo com o outro. E estes comportamentos foram cristalizando a desigualdade racial e social, favorecendo uma raça em detrimento de outra, dessa forma a negritude foi sendo sistematicamente sujeitada e explorada. Este discurso prevaleceu no âmbito acadêmico, na sociedade e nas instituições formais, sedimentando assim estereótipos e

---

<sup>2</sup>GARCIA, Allysson Fernandes. Discriminação preconceito racial e comportamento social. In: *Educação para as relações Étnicorraciais*. Brasil. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Universidade Federal de Goiás. – 2. Ed. – Goiânia: FUNAPE:UFG/Ciar, 2012.

estigmas sociais baseados na crença da inferioridade, superioridade e a partir desta, definindo valores morais, intelectuais e psicológicos de indivíduos ou grupos com base na cor da pele e na condição social.

Schwarcz (1993)<sup>3</sup> em seu livro “O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil” analisou como os pensamentos e ideais dos intelectuais que estavam envolvidos na questão eugênica no Brasil entre 1870 a 1930 foram se estabelecendo, uma vez que estas teorias raciais trazidas da Europa provocariam contradições quando aplicadas a casos concretos no contexto brasileiro, em que a grande maioria dos brasileiros eram mestiços.

O tema racial, naquele contexto, se transformou em um novo argumento para justificar as diferenças sociais. A desigualdade social e racial foi tomando corpo em uma sociedade com poder centralizador que planejava reproduzir, de forma perfeita, o antigo domínio português. Em torno do conhecimento científico se instaurou uma disputa velada, determinada a partir das relações de poder, com disputa velada entre os intelectuais brasileiros, como é o caso de Sílvio Romero e Machado de Assis, ambos queriam se alto representar como figuras fundamentais que buscavam soluções para o destino do país. Schwarcz (1993) apresenta que,

O que interessava não era recordar o debate original, restituir a lógica primeira dessas teorias, ou o contexto de sua produção, mas, antes, adaptar o que “combinava” da justificativa de uma espécie de hierarquia natural a comprovação da inferiorização de largos setores da população e descartar o que de alguma maneira soava estranho, principalmente quando essas mesmas teorias tomavam como tema os “infortúnios da miscigenação”[...]. (SCHWARCZ, 1993, p.41)

A partir das teorias raciais, a miscigenação do povo brasileiro passou a ser vista como um caso único singular, um festival de cores, como afirma Schwarcz (1993), na opinião de certos viajantes europeus, uma sociedade de raças cruzadas. O país era descrito como uma nação composta por raças miscigenadas em transição e passaria por um processo acelerado de cruzamento e depuração, supunha-se que o Brasil seria branco em um século. Para os viajantes, a mistura racial era vista como um tipo deficiente em energia física e mental. Por isto a nação brasileira era vista como atrasada e assustadoramente feia. Conforme afirma Schwarcz (1993),

---

<sup>3</sup>SCHWARCZ, Lilian Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

Trata-se de uma população totalmente mulata, viciada e assustadoramente feia [...] queixava-se o conde Arthur de Gobineau[...] Nesse como em outros casos, a mestiçagem existente no Brasil não só era descrita como adjetivada, constituindo uma pista para explicar o atraso ou uma possível inviabilidade da nação. [...]. Ao lado de um discurso de cunho liberal, tomava força, em finais do século passado, um modelo racial de análise, respaldado por uma percepção bastante consensual. De fato, a hibridização das raças significava nesse contexto “ um tumulto” como concluía o jornal *A Província de São Paulo* em 1887. (SCHWARCZ, 1993, p.13)

Segundo Schwarcz (1993), essas teorias chegaram tardiamente ao Brasil e foram acolhidas nos estabelecimentos acadêmicos científicos de ensino e pesquisa por uma reduzida elite nacional, recebendo um tratamento particular em seu conteúdo. A negligência por parte do Estado e da sociedade a direitos essenciais de vida e cidadania a população negra, se perpetuaram ao longo da história do país.

Percebe-se com estas teorias adotadas no território nacional brasileiro, contribuem para forjar a invisibilidade do povo negro, após a abolição, Garcia *apud* Santos (2001, p. 171) elucida que “os negros não se tornaram cidadãos, pois não houve ações que corrigissem os efeitos danosos dos trezentos anos de escravidão. Eles foram transformados de escravos-trabalhadores em trabalhadores-escravos” o que ocasionou, segundo Santos (2001), “dificuldades econômicas reforçadas pela desigualdade racial e social geradores de desmotivação para a população negra brasileira”. Garcia (2001) demonstra que,

Lugares sociais destinados aos negros brasileiros, o subemprego, a informalidade, a favela e a periferia seriam fruto da não reparação pelos anos de trabalho escravo e da não integração ao mercado de trabalho. Prevaleceu a ideia de que “quanto mais branco o trabalhador, melhor”. A esta ideia se acrescenta a concepção racista dos nossos latifundiários modernos de que os de cor “não eram capazes de acompanhar o novo trabalho, inteligente e responsável”[...]. A outra parte da história conhecemos bem: o estímulo a imigração europeia com a desculpa da especialização, que visava medonhamente o branqueamento da população brasileira. No caminho progressivo rumo à civilização, à modernidade, “exige-se que o povo brasileiro se torne branco”. (GARCIA *apud* SANTOS, 2001, p.172)

A história oficial brasileira foi marcada por uma longa luta em busca da efetivação da liberdade à população negra, tendo em vista que a lei áurea do 13 de maio de 1888, não colocou o negro em situação de protagonista da liberdade, pelo contrário legitimou o protagonismo branco da então princesa Isabel, que foi promovida como redentora do povo negro. Assim, a população negra foi subjugada pelo Estado brasileiro como inferior a branca, e uma grande parcela da população brasileira foi

vista pelas autoridades como um problema para o desenvolvimento e modernização do país. GARCIA (2001) afirma que,

[...] com a proclamação da república a situação ficou ainda pior para a população negra, uma vez que a oligarquia agrária se instalou no poder. Os governos oligárquicos que se instalaram na América Latina entre 1889 e 1930 foram extremamente refratários em relação às populações negras. No Brasil, os cafeicultores aliados às autoridades militares derrubaram a monarquia e estabeleceram um regime republicano “totalmente dominado pelos interesses dos proprietários de terra”[...] o domínio oligárquico contribuiu para uma guinada racista, onde a elite política e intelectual se preocupou em superar a herança racial negativa latino-americana.(GARCIA, 2001, p.152)

Com esta base política no poder a população negra enfrentou muitos impedimentos sociais tais como: recusa em empregos públicos e particulares, negação nos acessos em hotéis, barbearias, teatros, restaurantes entre outros. Os filhos impedidos de estudar em escolas particulares e públicas. No Brasil, os primeiros anos da república, uma Guerra foi instaurada à negritude, uma vez que à elite brasileira reafirmava o compromisso com o processo de branqueamento. Defendiam uma hierarquia das raças baseadas nos critérios biológicos da raça branca, que redefiniam o caráter da população brasileira.

Nos grandes centros urbanos as periferias e as favelas foram surgindo como alternativas de moradia à população negra. A precariedade das condições de vida, nestes espaços, foi fruto da desigualdade social e da não reparação por parte do Estado, privando-os de seus direitos mais básicos como moradia digna, saúde, escola/educação, trabalho e identidade cultural. A desigualdade social e os baixos níveis de desenvolvimento humano contribuíram para o distanciamento social e econômico entre brancos e negros, e com isto, os negros que constituem a maioria da população pobre tiveram que conviver em lugares sociais de vulnerabilidade e extrema pobreza. Assim, se reproduziu o legado de interdição à educação formal, e os demais direitos sociais.

Munanga (2005) alerta que mesmo vivendo em um país multirracial como o Brasil, ao privilegiarmos o negro como centro de nossas reflexões, não somos imparciais, pois sobre o negro foi elaborado um discurso que negou sua identidade cultural. Munanga (2005) aponta que,

A negritude ou a identidade negra se refere à história comum que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros. A negritude não se refere somente à cultura dos portadores da pele negra, que aliás, são todos culturalmente diferentes. Na realidade, o que esses grupos humanos têm fundamentalmente em comum não é, como parece indicar o termo negritude, a cor da pele, mas sim o fato de terem sido na história vítimas das piores tentativas de desumanização e terem sido suas culturas

não apenas objeto de políticas sistemáticas de destruição, mais do que isso, ter sido simplesmente negada a existência dessas culturas.(MUNANGA, 2005, p.15)

Estes sujeitos tiveram os piores postos na sociedade, uma vez que as políticas públicas não foram pensadas para os mesmos, e, com isto, suas histórias culturais e suas identidades foram invisibilizadas no contexto brasileiro. De acordo com Ortiz (1994), a construção da identidade nacional absorveu, em grande medida, a ideia de democracia racial de Gilberto Freyre, que tomaria consistência, dando origem a uma ideologia fundadora do moderno Estado brasileiro no início do século XX.

Nesse conceito da democracia racial elaborado por Freyre, teria se distanciado do biologismo defendido nas teorias raciais que tentavam justificar cientificamente uma suposta inferiorização do negro, e teria positivado a mestiçagem admitindo a completa difusão das três raças na sociedade, o autor ocultou as divergências raciais e cria condições para uma identificação de todos com a nacionalidade. No entanto, o Brasil sendo uma nação miscigenada, o período da segunda década do século XIX e início do século XX foi marcado pela negação da pluralidade étnica e a supervalorização da euro-descendência, embebida em uma cultura nacional homogeneizada, redefinindo a identidade nacional no singular, refundando velhas crenças do determinismo racial, negando as outras identidades plurais existentes no contexto brasileiro.

Nesse processo, o Estado Republicano, final do século XIX, buscou construir uma nova identidade ao povo brasileiro que valorizava a mestiçagem, mas não valorizava a cultura afro-brasileira, ou seja, a população negra empresta sua cultura ao brasileiro, mas não é convidado a participar ativamente da cidadania no país.

Precisaram lutar e resistir por meio de movimentos sociais e populares, movimentos estes que lhes permitiam buscar por direitos que historicamente lhes eram negados. Dentre eles o acesso à educação, Garcia (2001) enfatiza que,

[...] surgiram mobilizações, definidas como o ‘protesto negro’. Desde a ‘imprensa negra’, passando pela frente negra brasileira, pelo teatro Experimental negro, até chegar ao movimento Negro unificado, o século XX no Brasil foi marcado pelo ‘protesto negro’, que reivindicou a transformação do lugar do negro no país. E em geral a questão da educação esteve entre as principais reivindicações do movimento. (GARCIA, 2001, p.153)

Conforme demonstra Garcia (2001), os movimentos sociais e populares de luta negra, reivindicaram direitos sociais historicamente negados, em especial quanto às políticas públicas de trabalho e educação. Estes movimentos ao longo do século XX,



segundo o autor (p.153) “não só realizaram denúncias da discriminação racial e da desigualdade, mas elaboraram propostas no sentido de materializar as ideias de igualdade e liberdade”, afirmando a especificidade da população negra a partir da valorização da cultura Africana e Afro-brasileira, positivando a identidade racial negra. Pela importância na organização e fortalecimento das lutas do povo negro, vale ressaltar o papel da imprensa negra. Os jornais da época contribuíram para trazer a discussão para a esfera pública sobre a discriminação racial.

A imprensa negra pode ser considerada como uma presença centenária na história brasileira. Mesmo e apesar das diferentes perspectivas adotadas pelos editores desde a primeira metade do século XIX, a questão racial foi posta em circulação por diversas publicações. [...]. Esses jornais contribuíram para trazer à esfera pública a questão da discriminação. Através daquelas publicações afirmava-se a necessidade de que independente da cor todos pudessem ser tratados com igualdade, [...] ajudaram a defesa ou despertaram para a questão racial. (GARCIA, 2001, pp.154/155)

A população negra buscou se afirmar nos espaços públicos e privados, por meio das lutas organizadas e mobilizações de frentes populares, bem como outras formas de luta, contribuindo para o enfrentamento da desigualdade social entre negros e brancos. Portanto, ao se destacar a legislação focalizada nas questões do povo negro, é preciso compreender que, mais do que leis, trata-se da expressão das lutas dos movimentos desse povo no Brasil. É, nessa perspectiva, que o presente estudo compreende os avanços no âmbito da política educacional aqui analisados.

A militância dos movimentos negros junto ao sistema educacional e a sociedade representa uma intervenção significativa na ampliação do debate, acerca da educação. Essa militância que possibilitou a cultura e consciência negra nos processos sociais e nas políticas educacionais se materializasse, saindo, assim, da idealização para a realização. Como maior expressão dessa intervenção têm-se a aprovação da Lei 10.639/2003, “que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira”. Essa legislação é um reparo histórico, e uma representação política da luta do povo negro e quando discorrermos sobre estes reparos, segundo o PARECER CNE/CP3 (2004) “ Não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira”. É preciso repensar os novos conteúdos sobre as condições de ensino/aprendizagem a serem ofertadas, para que não haja o racismo inverso.

A nova legislação traz muitos desafios, sobretudo se considerarmos o contexto político brasileiro na atualidade, com retrocessos sociais, políticos, educacionais, de perda de direitos dos trabalhadores.

## CAPÍTULO II

### A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS COMO POLÍTICA EDUCACIONAL PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA – A LEI 10.639 DE 2003 E OS DOCUMENTOS CORRELATOS

Foram vidas detidas por uma instituição, aprisionadas pelas condições que lhes foram impostas, maldição das relações de poder.

Lília Ferreira Lobo

O aparato legal e teórico analisado neste segundo capítulo, buscou compreender, a educação para as relações étnico-raciais conforme se apresenta nos documentos oficiais que a institui e regulamenta. Dias (2005)<sup>4</sup> observou em sua pesquisa, os impactos nas políticas educacionais brasileiras e de que maneira essas políticas enfocam as questões de sociabilidade, interação e direitos da população negra no ambiente escolar, espaço este que envolve diversos atores. A autora percebeu que mesmo após a lei ter sido sancionada a desigualdade entre brancos e negros ainda é grande, o analfabetismo aumentou e ainda faltam muitos aspectos sobre o racismo para serem desvelados.

Para avançar nesta caminhada de luta por direitos ainda negados, a população negra buscou ampliar nos espaços públicos educacionais, cobrando uma reparação histórica, em especial nos espaços formais de educação e nas políticas sociais. Com isso, outras leis foram sendo sancionadas evidenciando a força destas lutas e a importância da organização dos movimentos sociais e populares. O currículo nacional teve que se adequar às novas demandas da legislação, Souza (2014)<sup>5</sup>, identifica, em diferentes campos do conhecimento, avanços significativos no discurso sobre a diversidade. De acordo com a autora,

Vivemos um tempo em que os discursos sobre a diversidade aparecem em diferentes campos do conhecimento. Esses discursos têm trazido quase sempre como eixos o elogio da diferença, a valorização do diverso, a riqueza do que é múltiplo e plural. Na área da educação, em especial, os recentes anos receberam ventos renovadores trazidos pelas perspectivas do multiculturalismo e inclusão de novos sujeitos nos estudos e ações desenvolvidas. Na luta por uma educação antirracista, crítica ao eurocentrismo e aos preconceitos geradores de distorções e invisibilidades,

---

<sup>4</sup> DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: *História da Educação do Negro e outras Histórias*. Brasília: SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

<sup>5</sup> Coordenadora do laboratório de Estudos africanos (LEÁFRICA) e professora de História da África do Instituto de História da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

surgiram cursos e pesquisas renovadoras que reforçaram a importância da diversidade nos currículos, na vida escolar e no destino das políticas públicas. (SOUZA, 2014, p.7)

Importante ressaltar que a nova legislação educacional possui natureza de obrigatoriedade para a educação básica. Dessa forma, não se trata de escolhas pedagógicas são exigidas posturas que respeitem o direito à diferença cultural, no sentido de descolonizar os currículos e romper com o conservadorismo pedagógico que ignora a questão étnica e cultural nos currículos escolares. Segundo Souza (2010), as temáticas sobre as relações étnico-raciais não se faziam presentes nos currículos das universidades e faculdades brasileiras, os conteúdos quando vistos se pautam, de forma isolada, ou por escolha individual de professores e/ou acrescentado em disciplinas acadêmicas optativas, o que muitas vezes levava estas temáticas ao desaparecimento e invisibilizações. Souza (2014) aponta que,

Quando a Lei 10.639/2003 foi promulgada, a impressão que se teve, a princípio, era que obrigatoriamente recairia apenas sobre o trabalho dos professores da educação Básica que, a partir dali, teriam que dar conta de todas as lacunas de sua formação no que se referia à história da África e dos negros no Brasil e às relações raciais na escola. Mas, em março de 2004, o Conselho Nacional de Educação colocou a público as Diretrizes Curriculares Nacionais para a *Educação das Relações Étnico-Raciais* e para o Ensino de História e cultura afro-brasileira e Africana e, em julho daquele mesmo ano, aprovou a resolução 17, a qual, sem deixar margem a dúvidas, estabeleceu que as demandas apresentadas se estendiam também aos docentes e gestores do ensino universitário. A partir daí instituições de ensino superior passaram a ter que lidar com esse desafio e deram início, muitas pela primeira vez, a uma discussão interna sobre essas temáticas. (SOUZA, 2014, p.9)

Para além das ofertas de disciplinas, um outro fator relevante a ser pensado diz respeito as pesquisas nesse campo e na luta dos centros de pesquisas pela garantia de financiamento e visibilidades das produções. Vale frisar que, desde o início da segunda metade do século passado, já existia centros de pesquisa dedicado a essa temática, como o Centro de pesquisas de Estudos Afro-Orientais, da Universidade Federal da Bahia de 1957, o Centro de estudos Afro-Asiáticos da Universidade Cândido Mendes do Rio de Janeiro de 1973, e a Universidade de São Paulo de 1963.

A universidade do Rio de Janeiro, antes desta legislação ser sancionada, já promovia cursos de pós-graduação *latu senso*, com carga horária de 360 horas, de História da África e a grande maioria, dos estudantes era de militantes dos movimentos negros e educadores das redes de ensino da Educação Básica. Quando a Lei 10.639/2003 passou a vigorar o curso inclui em seu currículo as temáticas concernentes à história dos negros no Brasil.

Outras instituições foram surgindo, oferecendo cursos de extensão e especialização estrito senso, criando linhas de pesquisas, programas de pós-graduação. Com isso, o ensino e a produção de conhecimentos sobre essa temática apresentaram significativo avanço. Souza pontua que,

No caso da pesquisa e publicação sobre temas ligados à história dos negros no Brasil, a atuação dos movimentos sociais e a dinâmica dos cursos de pós-graduação em História e Ciências sociais nas universidades brasileiras, desde a década de oitenta, vêm trazendo novos ares ao campo de estudos. Mas, quanto aos conteúdos e debates sobre história da África e às relações raciais nos contextos escolares a produção escrita ainda se encontra distante do necessário. Apesar de considerável avanço mencionado, falta espaço para esses assuntos nas salas de aula do ensino superior e, sobretudo, nos cursos de formação de professores. As pesquisas realizadas, algumas premiadas e celebradas na academia, pouco atingiam aquele público estudantil nas universidades que poderia levar a temática às salas de aula. E quando atingiam não se incluía a discussão sobre como aquelas novas abordagens poderiam ser objeto de transposição didática que faria delas matéria e estratégia de ensino-aprendizagem na educação Básica [...]. (SOUZA, 2014, p.11)

Pesquisas com temáticas sobre a vida dos africanos escravizados no Brasil demoraram a alcançar as salas de aula da educação básica e dos cursos de licenciatura, como a autora pontuou, em razão da distância existente entre produção acadêmica e procedimentos didáticos em sala de aula, assim sendo a nova legislação estava posta, mas longe da realidade das salas de aula.

As legislações e diretrizes governamentais por si só não produzem a transformação social e cultural em especial quando se trata de superar preconceitos como os existentes em torno da história do povo negro no Brasil, produzindo no campo do conhecimento a negatividade e a marginalização da população. Sobre este dilema Gomes (2011) levanta a seguinte questão: “A diversidade étnico-racial é considerada uma questão pedagógica que todos(as) deveremos discutir? Ou ainda é vista como uma questão de negros?”<sup>6</sup> A autora assinala que os currículos escolares possuem caráter conservador, o que limita os debates que privilegiam a diversidade cultural e étnico-racial, tão relevante para conectar os conteúdos escolares com os sujeitos nos processos educativos.

Mediante a discussão apresentada por Gomes (2011) pode-se perceber que as múltiplas facetas das diferenças culturais dos novos atores na educação brasileira, as populações originárias das Américas, isto é, os povos indígenas, e os negros em sua diversidade, devem ser incluídas nos currículos escolares como experiência humana. Vale

---

<sup>6</sup>GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Caroline Mostaro Neves; FERNANDES, Alessandra (orgs). *Relações Étnico-Raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011, p.47.

ressaltar que, na luta pela incorporação dos conteúdos e dos novos sujeitos no âmbito acadêmico, os estudantes estiveram atuantes em suas instituições, pressionando para que fossem abertos concursos para a contratação de professores de História da África, bem como na promoção de eventos com especialistas da área para discutir estas novas abordagens, na tentativa de criar interesse entre educadores e educandos.

Quando se observa todo o contexto histórico constitutivo, as representações sobre a população negra passamos a compreender a importância da aprovação de leis que regulamentaram, em caráter obrigatório, o estudo da cultura negra como constituinte da identidade nacional e o combate ao racismo. Neste sentido, a Lei 7.716/89 transformou o racismo em crime a ser punido, prevendo pena de reclusão de dois a cinco anos, para aqueles que a infringisse. Esta lei federal ficou conhecida como lei Caô em 1989, em homenagem ao autor da proposta o jornalista e advogado Carlos Alberto Caô Oliveira dos Santos.

Melo (2010) afirma que “ compreende-se por violação o descumprimento de qualquer dos direitos protegidos e reconhecidos como inerentes à dignidade da pessoa humana” o autor analisou os desdobramentos da Lei 7.716/89 na atual realidade brasileira, em sua dissertação de mestrado pela Universidade de São Paulo, no ano de 2010, buscando elucidar elementos específicos relativos às condutas tipificadas como crime de racismo. Melo (2010) aponta em suas análises que, foi possível reafirmar o compromisso do Brasil com a erradicação desse tipo de conduta racista, e ressalta que, o comportamento dos sujeitos deve ser sempre em prol do pleno desenvolvimento das potencialidades de cada um.

Para que a Lei 10.639/2003 chegasse a ser elaborada e sancionada, a população negra teve toda uma história de luta e resistência, por meio dos movimentos sociais e populares organizados, em que reivindicavam o direito de que sua história e sua cultura fossem contadas a partir do estudo do olhar do próprio negro. Estas memórias pudessem estar presentes nos currículos escolares da educação brasileira, com políticas de afirmação, políticas estas que pudessem reconhecer e valorizar a história e a cultura afro-brasileira, reconhecendo o negro como sujeito que contribuiu na construção do país

Após a lei ter sido sancionada, os desdobramentos em torno das políticas públicas no contexto educacional, sua obrigatoriedade passou a vigorar nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Como uma política afirmativa, a Lei 10.639/2003 determina que sejam contempladas as questões raciais e étnicas no contexto escolar, voltados para discutir os conteúdos programáticos sob a perspectiva da lei. E isto deveria implicar nos processos pedagógicos e metodológicos escolares, não como uma

escolha pedagógica para se discutir sobre estas questões, mas de acordo com os documentos oficiais educacionais, com a obrigatoriedade em torno da diversidade étnica e racial, e o espaço escolar deve ser um lócus privilegiado para estas discussões. O Parecer CNE/CP3, de 2004, afirma:

Mais um equívoco a superar é a crença de que a discussão sobre a questão racial se limita ao movimento negro e a estudiosos do tema e não à escola. A escola, enquanto instituição social responsável por assegurar o direito da educação a todo e qualquer cidadão, deverá se posicionar politicamente, como já vimos, contra toda e qualquer forma de discriminação. A luta pela superação do racismo e da discriminação racial é, pois, tarefa de todo e qualquer educador, independente do seu pertencimento étnico-racial, crença religiosa ou posição política [...]. (BRASIL, 2004, p.7).

Compreende-se assim, que a Lei 10.639 de 2003 trouxe a obrigatoriedade do estudo da História e da cultura dos povos Africanos e Afro-brasileiro na educação básica brasileira. Esta lei se apresenta como um importante marco na educação brasileira, pois reconhece a presença do racismo e busca garantir o conhecimento da diversidade nos espaços escolares. Com a sanção desta lei no ano de 2003, o Estado brasileiro reconheceu que o Brasil é um país racista. Os impactos que esta lei causou no âmbito educacional a partir de sua implantação, deve ser visto como referência de combate à discriminação racial, uma vez que, a lei torna obrigatório o ensino sobre História e cultura Afro-Brasileira, resgatando as contribuições do povo negro nas áreas social, econômica, cultural e política, pertinentes à história do Brasil, como instrumento de luta contra o racismo. Textualmente a Lei 10.639/2003,

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte lei: Art. 1º A Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: "Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação. (BRASIL, 2003).

É de conhecimento geral que a educação é um ato permanente, portanto, a partir da Lei 10.639/2003 assim a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ( Lei 9.394 de 1996) foi modificada e incluído o art. 26-A (currículo) e o art. 79-B, inclui ao calendário escolar o dia 20 de novembro como dia nacional da consciência; os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira serão ministradas no âmbito de todo o currículo escolar em especial nas áreas de educação artística e história brasileira.

As reflexões sobre o conteúdo da Lei 10.639/2003 passaram a ser uma obrigatoriedade para as instituições de educação básica, com o intuito de desenvolverem práticas pedagógicas que estimulem a compreensão da cultura e a história dos africanos e da África, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e a relevância do negro na formação de nossa sociedade e suas contribuições nas áreas social, cultural, econômica e política.

Pensar os impactos da Lei 10.639 de 2003, conforme citado acima, nos remete a ter um olhar que não se limite apenas ao jurídico, uma vez que, a lei por si só não garante a transformação e o fim dos conflitos raciais e sociais na sociedade. E, neste sentido, esta lei, é mais que uma legislação, ela representa uma expressão de luta do movimento negro. De acordo com Pereira (2000) que, realizou uma pesquisa de doutorado, antes da Lei 10.639 de 2003 ter sido sancionada, com o objetivo de buscar ampliar o debate do racismo nos espaços escolares para que fossem feitas reflexões, trazendo à luz, o que estava às sombras, e gerando assim atitudes e falas de aprendizagem e crescimento da comunidade escolar.

Para Pereira (2000)<sup>7</sup>, não se trata de olhar o passado como forma de enxergar o racismo invisibilizado na história do Brasil, pelo exposto que vimos, nesse período histórico dos anos que antecede a lei, mais precisamente no final dos anos 1990 e início dos anos 2000, até hoje é recorrente a disputa política sobre a existência ou não do racismo em nosso país. O autor afirma que, o conservadorismo pedagógico, daquele contexto, não contemplava a questão étnica e cultural, uma vez que, os agentes educacionais permaneciam isentos à exuberante diversidade brasileira, e esse silenciamento não punia apenas as crianças, já que a

---

<sup>7</sup>Cf. PEREIRA. Amauri Mendes. Escola: espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: *História da Educação do Negro e outras Histórias*. Brasília: SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.



naturalização do racismo se encontra enraizado no imaginário social, perpassando os conteúdos, os procedimentos didáticos e o currículo.

O Parecer do CNE homologado pelo Ministério da Educação em 2004, instituiu as Diretrizes nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais, diz que

Todos estes dispositivos legais, bem como reivindicações e propostas do Movimento Negro ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a de educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir. Destina-se, aos administradores dos sistemas de ensino, de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática. (BRASIL, 2004, p.2).

Portanto, o ato pedagógico torna-se um ato político envolvendo escolhas e posturas adotadas no ambiente escolar para desconstruir esta visão no âmbito educacional. Daí a própria legislação vigente incluir calendário escolar o dia nacional da consciência negra<sup>8</sup> – que é uma conquista de lutas dos movimentos negros, negando, assim, a passividade do negro como sugere a data 13 de maio. Vale lembrar que a data de 13 de maio comemora a abolição da escravidão no Brasil, com a Lei Áurea<sup>9</sup>, privilegiando muitas vezes, o gesto “bondoso” da princesa Isabel.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), diante desta nova legislação, se posicionou de forma positiva em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a cultura (UNESCO) nos dias 6 e 7 de novembro de 2007, em Brasília. Nesta ocasião, foi realizada uma oficina de trabalho pautada nas discussões da situação da implementação da Lei 10.639/2003 no país e, a partir destas análises, construiu-se o documento<sup>10</sup> “*Contribuições para a implementação da Lei 10.639/2003*”, produzido no ano de 2007 e publicado em 2008 como Plano Nacional de implementação das Diretrizes

---

<sup>8</sup>A lei de diretrizes e bases 9.394 de 20 de dezembro de 1996 inclui, com essas alterações, os art. 26-A, 79-A e 79-B em que o calendário escolar passou a incluir o dia nacional da consciência negra.

<sup>9</sup> Em 13 de maio de 1888 a Lei Áurea foi votada e aprovada no Brasil, lei esta que marcava um contexto de pressões políticas para o fim da escravidão em território brasileiro, uma vez que o Brasil seria o último país a findar com este sistema.

<sup>10</sup> BRASIL, 2008.

Curriculares Nacionais das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Esta oficina teve como objetivo traçar coletivamente um panorama do atual estágio da implementação desta lei no território nacional, e contou com a presença de quarenta pesquisadores e ativistas do campo das relações étnico-raciais na educação, de acordo com o documento,

(...) foi eleita uma comissão que se reuniu ainda em dezembro de 2007 com o Ministro Fernando Haddad para apresentar o documento resultante do evento. Ao final da audiência o Ministro propôs a criação de um Grupo de Trabalho para produzir um documento que orientasse a ação do Ministério na implementação da Lei 10.639/2003. Segundo a portaria interministerial que institui o Grupo de Trabalho, o GT deve “elaborar metas, propor estratégias e definir indicadores nacionais de implementação e acompanhamento da Lei 9.496/1996, alterada nos seus artigos 26 A e 79 B pela Lei 10.639/2003”. No seu artigo 2º a portaria estabelece que compete ao Grupo de Trabalho “elaborar documento do Plano Nacional de Implementação e Acompanhamento da Lei 9.496/1996, alterada nos seus artigos 26 A e 79 B pela Lei 10.639/2003” (Diário Oficial da União, Seção 1, n. 96, p.12 – 21/5/2008). Coordenado pela Secad e pela UNESCO, o Grupo de Trabalho foi composto com representações das secretarias de Educação Básica, de Educação Profissional e Tecnológica, de Ensino Superior, do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e da Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação de Afro-Brasileiros (Cadara). Participam também desse grupo representantes das seguintes instituições da sociedade civil: Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN); Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPed); Ação Educativa; Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades (Ceert) e Programa de Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero do Ceao/UFBA (Ceafro). Além destes, o GT conta com a representação do Conselho Nacional de Educação (CNE); Conselho Nacional de Secretários Estaduais de Educação (Consed); Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir); Secretaria de Direitos Humanos (SEDH); União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e do UNICEF. (BRASIL, 2008, p.6)

Após este grupo de trabalho ter sido eleito, com a parceria entre secretárias, órgãos públicos, ativistas dos movimentos negro, profissionais da educação, entre outros, buscaram ampliar a participação para uma consulta nacional na construção do documento citado acima que amparava e discutia a nova legislação. Os representantes tiveram seis encontros, e estes encontros foram denominados de diálogos regionais para discutir as estratégias e as dificuldades encontradas na construção do plano nacional para a implementação da legislação vigente.

De acordo com o documento, “participaram 720 profissionais, entre gestores (as) de sistemas, professores (as) da educação básica e universitários, representantes do movimento negro, representantes de conselhos municipais e estaduais de educação, Undime, Secretarias do MEC e membros do GTI” (BRASIL, 2008. P.6/7). Os encontros tiveram um resultado significativo, uma vez que a partir destas discussões e oficinas em Brasília, um documento foi

deliberado como aparato legal do MEC para contribuir com a proposta do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e cultura Afro-brasileira e africana.

O documento reconhece a desigualdade social e racial existente entre brancos e negros no Brasil e aponta como causas principais desta disparidade, a visão negativa que predominou na história oficial brasileira em circunscrever a população negra como mercadoria na esfera econômica, posteriormente como exóticos na esfera cultural, e na esfera política como destituídos e de capacidade organizativa e propositiva. Essa visão negativa ocasionou a dificuldade da população negra concorrer em condições de igualdade nas esferas principais de vida social no tocante ao mercado de trabalho e educação.

No primeiro caso, o advento de uma sociedade industrial de trabalho livre não resultou na incorporação efetiva da população negra em função da presença de elementos substantivos do código colonial, na forma de estereótipos, discriminações e racismo. Tais elementos permaneceram operando a hierarquia entre brancos e negros na “nova” ordem social, traduzindo-se na preferência dada aos brancos na obtenção de emprego em uma sociedade discriminatória, como registram os jornais e documentos da época. No segundo caso, a educação permaneceu na esfera do desejo, pois as desvantagens ocupacionais, habitacionais e locacionais às quais a população negra estava submetida foram determinantes para a sua manutenção nos estratos educacionais mais baixos. O questionamento ao longo do tempo, em torno desses indicadores educacionais da população negra que a distância da população branca, é se ele é consequência da pobreza ou da discriminação racial. A discriminação racial, na forma da racialização da experiência do negro, antecedeu à formação de uma sociedade de classes no Brasil, portanto a situação da população afro-descendente se explica na interseção entre a pertença étnico-racial e a estruturação de uma sociedade de classes. Mas essa compreensão é recente e ganhou alguma relevância nos estudos acadêmicos somente após a segunda metade do século XX. (BRASIL, 2008, p.9)

Em contraposição a estes estereótipos e desigualdades que foram sacralizadas na História oficial, os movimentos negros se mobilizaram em várias áreas urbanas para lutarem pelo acesso à educação escolar formal, e, nestas lutas, foram retomadas as discussões que evidenciaram a questão racial como foco. Vários trabalhos acadêmicos foram produzidos a partir da redemocratização do país, “a bandeira histórica da população negra é retomada não mais no plano da denúncia ou de iniciativas isoladas, mas com o propósito de questionar a própria atuação do Estado”. Neste período, também dois grupos foram assimilados pelas políticas públicas brasileira em uma única categoria a de pardos e pretos sendo definido “negro”, uma vez que os indicadores de renda e educacionais entre esses dois grupos eram similares, o que permitiu o agrupamento desses dois segmentos em uma única categoria. Houve vários questionamentos destes movimentos organizados e pesquisas acadêmicas quando o assunto focava a questão racial.

Os questionamentos transitam desde a imagem presente nos livros didáticos, passando pelos termos pejorativos usados nos textos chegando aos conteúdos ministrados nos cursos de formação de professores. De forma mais ampla, os questionamentos se dirigem à necessidade de mudança radical na estrutura curricular dos cursos em todos os níveis, modalidades e etapas do ensino que desconsideram ou simplesmente omitem a participação africana e afro-brasileira na construção do conhecimento em diferentes áreas das ciências. (BRASIL, 2008, p.10)

A Lei 10.639/2003, privilegiou o negro e sua cultura como sendo uma reparação histórica, como resgate de suas contribuições nas áreas sociais, econômica e política, no que diz respeito à história do Brasil. Reconhecendo o racismo entre brancos e negros e a desigualdade social e racial, nesta primeira instância os conteúdos programáticos deveriam ser ministrados no ensino fundamental e médio como obrigatórios, em especial nas disciplinas de educação artística, literatura e história do Brasil.

No entanto, a própria legislação deixou lacunas quando aponta que os conteúdos programáticos devem ser ministrados em especial nas áreas de educação artística, literatura e história do Brasil, uma vez que a nova legislação em vigor deve ser entendida e obrigatória em todo o currículo escolar, envolvendo a comunidade escolar como um todo. A sua grande modificação no texto da Lei 11.645/2008 (anexo II) foi à inclusão dos povos indígenas.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei: Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. § 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. § 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (NR) (BRASIL, Lei 11.645/2008).

Nesta modificação, a legislação inclui, nos conteúdos programáticos e currículo escolar, a obrigatoriedade do estudo da cultura dos povos indígenas, a cultura negra e indígena no Brasil, a partir desses dois grupos étnicos, o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. Como vimos, a legislação foi sofrendo alterações e modificações, buscando reparar danos com estes dois grupos étnicos brasileiros que

historicamente tiveram seus direitos negados e suas culturas invisibilizadas pelo Estado e pela sociedade.

A Lei 11.645 de 2008<sup>11</sup>, “Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Neste trabalho não iremos adentrar na discussão que aponta a educação indígena nos currículos e legislação brasileira, é relevante nesta pesquisa privilegiar as políticas públicas educacionais afirmativas voltadas para a educação da população negra brasileira.

De acordo com o Conselho Nacional de Educação (CNE)<sup>12</sup> tais políticas têm como meta garantir o direito dos negros de se reconhecerem na cultura nacional, a demanda por reparações visa que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais, sofridos sob o regime escravista. Tendo em vista aspectos observados, o espaço escolar se torna privilegiado no combate ao racismo mediante a proposta de educação para as relações étnico-raciais ou antirracistas. O Parecer do CNE de 2004 aponta que,

A demanda por reparações visa que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de Africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de usufruir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminação. (BRASIL, 2004, p.3).

O Estado deve propiciar e incrementar políticas de reparações, para garantir, por meio da educação, direitos iguais para o pleno desenvolvimento do negro (a), enquanto pessoa, cidadã e profissional, bem como oferecer ingresso e permanência na educação escolar. Promovendo condições que, implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos. Reconhecendo e valorizando o patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro,

---

<sup>11</sup> LEI Nº 11.645, DE 10 DE MARÇO DE 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

<sup>12</sup>BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira*. Parecer CNE/CP3/2004.

tendo em vista que se conheça suas histórias e culturas, por meio dos conteúdos a serem ministrados nas instituições de ensino.

Art. 1º A presente Resolução institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, a serem observadas pelas Instituições de ensino, que atuam nos níveis e modalidades de Educação Brasileira e, em especial, por instituições que desenvolvem programas de formação inicial e continuada de professores. § 1º As instituições de Ensino Superior incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados [...].(BRASIL, 2004, p.1)

Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira, de acordo com a legislação da lei sancionada passarão a ser ministradas no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e história brasileira. Quando a LDB evidencia a disciplina de história e artes como sendo as “prioritárias”, torna-se necessário apontar os riscos de que estas disciplinas escolares acabem sendo as únicas a discutirem estas temáticas, uma vez que estes avanços ainda não representam atribuições dos demais componentes curriculares. A educação brasileira ainda vivencia o conservadorismo pedagógico, e diante destas importantes mudanças na legislação é necessário que haja posturas de mudanças e apropriação destes conteúdos para os educadores no contexto educacional, é necessário reflexão e criticidade na promoção de debates para que a proposta da obrigatoriedade passe a vigorar na realidade educacional. O Parecer CNE/CP3 2004 aponta que,

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminação elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, à participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras. Também farão parte de um processo de reconhecimento, por parte do Estado, da sociedade e da escola, da dívida social que têm em relação ao segmento negro da população, possibilitando uma tomada de posições explícita contra o racismo e a discriminação racial e a construção de ações afirmativas nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. (BRASIL, 2004, p.7-8).

A diversidade cultural está presente no contexto escolar e a Lei 10.639/2003 defende que a escola compõe um cenário que demanda o conhecimento das múltiplas culturas e que as mesmas perpassam pelas diferenças e desigualdades sociais, afirmando que a escola precisa aprender a conviver com estas realidades.

Constata-se que os direitos sociais são vivenciados de forma diferenciada na sociedade, alguns grupos sociais e étnicos em pleno século XXI, ainda lutam para garantir seus direitos e construir uma sociedade mais justa, de acordo com Arroyo (2012),

Um componente que os movimentos trazem para o pensar e fazer educativos é instá-los a se reeducar para por o foco nos sujeitos sociais em formação que se reconhecem e se mostram sujeitos em movimento, em ação coletiva. A maioria das análises sobre eles não os reconhecem sujeitos, mas nos encontros se afirmam sujeitos. Falam mais deles próprios do que das organizações e programas. Até a mídia é obrigada a reconhecê-los sujeitos [...]. São eles, os novos/velhos atores sociais em cena. Estavam em cena, mas se mostram como atores em público, com maior ou novo destaque. Seu perfil é diverso, trabalhadores, camponeses, mulheres, negros, povos indígenas, jovens, sem teto, sem creche... Sujeitos coletivos históricos se mexendo, incomodando, resistindo. Em movimento. Articulados em lutas comuns ou tão próximas por reforma agrária, urbana, educativa. Por trabalho, salários, carreira. Por outro projeto de campo de sociedade. (ARROYO, 2012, p. 27)

Efetivamente, como apresenta o autor, diante destes sujeitos que passam a ser vistos, no âmbito das políticas públicas educacionais, novas pedagogias precisam ser implementadas. Pedagogias que discutam e desvelem sobre a importância dos atores sociais em se reeducar pedagogicamente sobre as novas propostas curriculares educacionais na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais, e em especial, ao que diz respeito ao negro e suas contribuições para a sociedade que foi invisibilizada pelo Estado e pela sociedade brasileira.

O Parecer CNE de 2004 já trazia em sua redação a educação para as relações étnico-raciais, como não sendo uma discussão de “pretos”, mas de toda a comunidade escolar e da sociedade em geral. No campo acadêmico, novas discussões e posturas devem nortear as diferentes áreas de conhecimentos, bem como ampliar os horizontes das pesquisas com a temática Afro-Brasileira, Africana e Indígena. Tendo em vista o Parecer CNE de 2004, se faz necessário uma reeducação no campo do conhecimento teórico e prático, uma vez que tratar destas temáticas em sala de aula é algo ainda muito novo para os educadores, e requer formação consistente no sentido de capacitá-los a criar estratégias pedagógicas adequadas nas suas salas de aula. Conforme o parecer,

Tais pedagogias precisam estar atentas para que todos, negros e não negros, além de ter acesso a conhecimentos básicos tidos como fundamentais para a vida integrada à sociedade, exercício profissional competente, recebam formação que os capacite para forjar novas relações étnico-raciais. Para tanto, há necessidade, como já vimos, de professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos e, além disso, sensíveis e capazes de direcionar positivamente as relações entre pessoas de diferentes pertencimento étnico-racial, no sentido do respeito e da correção de posturas, atitudes, palavras preconceituosas. Daí a necessidade de se insistir e investir para que os professores, além de sólida formação na área específica de

atuação, recebam formação que os capacite não só a compreender a importância das questões relacionadas à diversidade étnico-racial, mas a lidar positivamente com elas e, sobretudo criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar a reeducá-las. (PARECER CNE/CP3, 2004, p.8).

A obrigatoriedade destes conteúdos no currículo e as novas posturas requeridas, de acordo com os documentos oficiais, na reeducação para as relações étnico-raciais dos educadores e da sociedade em geral, devem ser entendidas como decisão política, com repercussões pedagógicas, que visem à formação de professores e a valorização da cultura Afro, Afro-brasileira, bem como, a garantia de vagas nos bancos escolares para negros, como medidas de reparação de danos históricos para com esta população, que tiveram suas culturas, memórias e identidades pormenorizadas, invisibilizadas e assujeitadas.

Os estabelecimentos de ensino devem compor projetos pedagógicos que contemplem os novos conteúdos, com as abordagens das temáticas e dando voz aos sujeitos que agora terão suas histórias contadas sob a prisma de suas próprias memórias e historicidade. Vale destacara colaboração do movimento negro, para a aprovação destas legislações, portanto, estabelecer um canal de comunicação entre escola e movimentos sociais poderá contribuir de maneira significativa na elaboração e no desenvolvimento de projetos pedagógicos centrados na temática.

A autonomia dos estabelecimentos de ensino para compor os projetos pedagógicos, no cumprimento do exigido pelo Art. 26ª da Lei 9394/1996, permite que se valham da colaboração das comunidades a que a escola serve, do apoio direto ou indireto de estudiosos e do movimento negro, com os quais estabelecerão canais de comunicação, encontrarão formas próprias de incluir nas vivências promovidas pela escola, inclusive em conteúdos de disciplinas, as temáticas em questão. Caberá, aos sistemas de ensino, às mantenedoras, à coordenação pedagógica dos estabelecimentos de ensino e aos professores, com base neste parecer, estabelecer conteúdos de ensino, unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares. Caberá, aos administradores dos sistemas de ensino e das mantenedoras prover as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos, além de acompanhar os trabalhos desenvolvidos, a fim de evitar questões tão complexas, muito pouco tratadas, tanto na formação inicial como continuada de professores, sejam abordadas de maneira resumida, incompleta, com erros. (BRASIL, 2004, p.8).

O Parecer deixa claro a importância das instituições de ensino na promoção de ações que, abarquem as temáticas obrigatórias nas novas legislação que regulamenta o currículo nacional. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de julho de 2004, reafirma que as instituições de ensino superior devem incluir em seus conteúdos disciplinares, atividades que contemplem e tratem das questões que dizem respeito aos negros, nos termos já assinalados no parecer.



Visando a busca por reparações e garantia de direitos estabelecidos e explicitados no parecer e nas Diretrizes Curriculares Nacionais, é de interesse público que os Conselhos de Educação dos Estados, Distrito Federal e municípios desenvolvam suas Diretrizes de forma autônoma, dentro do regime de colaboração entre os entes federativos.

No tocante ao ensino, é pressuposto que as abordagens dos conteúdos de História e cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena tenham finalidades de valorização e reconhecimento da história, cultura e identidade dos afro-brasileiros, das raízes africanas, indígenas, asiáticas e europeias. A partir destes novos referenciais que norteiam as Diretrizes Curriculares Nacionais, é necessário que haja formação quanto a uma identidade humana universal, uma vez que a nação brasileira é composta em sua essência por uma característica multirracial. É necessário ainda que se amplie o acesso aos conhecimentos já produzidos sobre a diversidade da nação brasileira, bem como construir novas relações das identidades, suscitadas pelas relações étnico-raciais.

Para a formação de educadores e educandos que produza a necessária educação para a diversidade étnica brasileira. Os estabelecimentos de ensino necessitam de recursos financeiros, conceituais e materiais para a promoção de condições que propiciem uma formação de afirmação das histórias que foram negadas ou distorcidas na história oficial. Uma vez que há contradições de uma política governamental, que produz leis e regulamentos para escola, sem alterar as condições materiais de realização do trabalho.

Como analisado neste trabalho, é importante considerar que muitos avanços foram alcançados, mas é preciso perceber também a inconsistência das políticas governamentais na reparação da dívida histórica para com a população negra e indígena, é necessário que haja investimentos na formação inicial e continuada de professores, bem como ações que proporcionem aos educandos condições não só do acesso à educação formal, mas também da permanência e do êxito.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O marco desta pesquisa se deu em torno da Lei 10.639 de 2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do estudo da história e da cultura dos povos africanos e afro-brasileiros em nosso país. A lei reconhece a presença do racismo e da desigualdade social e racial entre brancos e negros no contexto brasileiro. Buscamos observar os desdobramentos que esta lei causou nos currículos escolares, a partir de sua implantação, como referência de combate a discriminação racial, uma vez que, a lei torna obrigatório o ensino sobre história e cultura Afro-Brasileira e Africana, e o estudo das contribuições da população negra nas áreas social, econômica, cultural e política, pertinentes à história do Brasil.

As análises permitiram uma compreensão dos documentos oficiais que regem e regulamentam as Diretrizes Curriculares Nacionais, LDB 9.394/96, Parecer CNE/2004, Resolução nº 1 de 2004, entre outros documentos que foram sendo construídos no decorrer dos desdobres da Lei 10.639/2003. É importante ressaltar que para que as novas legislações chegassem a ser sancionadas, a militância dos movimentos negros junto, ao sistema educacional, atuou com uma intervenção significativa na ampliação dos debates, na busca por reparação de direitos historicamente negados a esta população. Estes movimentos sociais e populares se tornaram um fio condutor revolucionário para a aprovação, possibilitando a cultura da consciência negra nos processos pedagógicos e didáticos nos espaços escolares.

A Lei 10.639/2003 como visto, sofreu alterações com base na Lei 11.645 de 2008, que estabelece que as Diretrizes e Bases da Educação Nacional passe a incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena, para que os reparos por direitos alcançassem outros grupos étnicos que também foram importantes na formação do povo brasileiro.

Muitos passos já foram dados sob a ótica legal e jurídica, mas é preciso reconhecer que a temática das relações étnico-raciais ainda tem sido relegada no Brasil, às vezes ficando em segundo plano. Nesse aspecto, observa-se que, apesar da legislação obrigar as instituições de ensino a incluir em sua base curricular as temáticas, não se verifica melhorias nas condições materiais e culturais de realização do trabalho nas escolas públicas, sobretudo da educação básica. Torna-se evidente, portanto, a ausência de um projeto educacional que respeite de fato, a diversidade do povo brasileiro, como pretende estas iniciativas legais, uma vez que não se trata de tarefa a ser cumprida por meio de políticas isoladas.

A escola, em muitas situações, não consegue lidar com o racismo, e acaba por reforçar estigmas e estereótipos enraizados na sociedade. De acordo com Gomes (2001), “a

escola privilegia um padrão de ensino de aluno/a e professor/a a ser seguido. Um padrão que incorpora uma noção de homem, de mulher e de sujeito social ”. Segundo a autora estes padrões eurocêntricos foram sendo constituídos e mantidos ao longo da história do Brasil, e, portanto, não serão rompidos em um curto espaço de tempo.

Para tanto, é necessário que haja investimento conceitual e financeiro por parte do governo na formação inicial e continuada de professores, no acesso e permanência dos alunos à educação formal e promoção de ações que envolva toda a comunidade escolar, não se pode delegar as disciplinas de artes, Literatura e História a tarefa de discutir a temática das relações étnico-raciais.

Estas ações devem pautar nos princípios éticos e na condução de uma educação democrática verdadeira. As diferenças étnicas devem ser problematizadas no ambiente escolar, de forma crítica e reflexiva, bem como propiciar espaço de estudo e discussão a respeito de práticas pedagógicas, pautadas no respeito à diversidade étnico-racial, para que se possa viver e aprender com a diversidade na escola. Não há dúvida que estas mudanças de posturas, como um ato político, em muito contribuirão para dar novo sentido e significado ao trabalho pedagógico para a educação das relações étnico-raciais.

A temática proposta para este estudo é complexa e não houve, aqui, a pretensão de esgotá-la. Nos limites deste trabalho, buscou-se refletir com criticidade sobre a educação para as relações étnico-raciais, no contexto da política educacional brasileira. Sabe-se que nenhum trabalho acadêmico é dado como pronto e acabado, por isso, há uma possível retomada desta pesquisa em estudos futuros.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARROYO, Miguel. *Que outros sujeitos que outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira*. Parecer CNE/CP3/2004.
- \_\_\_\_\_. *Lei 7.716* de 5 de janeiro de 1989.
- \_\_\_\_\_. *Lei 9.394*, de 20 de dezembro de 1996.
- \_\_\_\_\_. *Lei 10.639* de 9 de janeiro de 2003.
- \_\_\_\_\_. Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Lei 11.645* de 10 de março de 2008.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. *Contribuições para implementação da Lei 10.639/2003*. 2008.
- DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: *História da Educação do Negro e outras Histórias*. Brasília: SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005 Cf.
- FOUCAULT, Michel. *O Que é um autor ?*, Lisboa: Veja-Passagens, s.d.a
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & senzala*. Recife: Editora Massagana, Fundação Joaquim Nabuco, 2002.
- GARCIA, Allysson Fernandes. Discriminação preconceito racial e comportamento social. In: *Educação para as relações Étnicorraciais*. Brasil. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Universidade Federal de Goiás. – 2. Ed. – Goiânia: FUNAPE:UFG/Ciar, 2012.
- GOMES, Nilma Lino. Educação cidadã: etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. In CAVALLEIRO, Eliane (org). *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Summus, 2001.
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. In: FONSECA, Marcus Vinícius; SILVA, Caroline Mostaro Neves; FERNANDES, Alessandra (orgs). *Relações Étnico-raciais e educação no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.
- KABENGELE, Munanga (ORG). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição revisada – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.
- LIBBY, Douglas Cole e PAIVA, Eduardo França. *A Escravidão no Brasil: relações Sociais, acordos e conflitos*. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2005.
- ORTIZ, Renato. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. 5ªed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- PEREIRA, Amauri Mendes. Escola: espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: *História da Educação do Negro e outras Histórias*. Brasília: SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro. A formação e o Sentido do Brasil.* – 1ª ed. 1995 – 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

SEVERINO, Antônio Joaquim, *Metodologia do trabalho científico.* 23. ed. rev e atual, São Paulo: Cortez, 2007.

SCHWARCZ, Lilian Moritz. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil - 1870-1930.* São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SOUZA, Mônica Lima e. Prefácio. In GOUVÊA, Fernando César oliveira, OLIVEIRA, Luiz Fernandes de, SALES, Sandra Regina (org). *Educação e relações étnico-raciais: entre diálogos contemporâneos e políticas públicas.* 1.ed. Petrópolis, RJ: De Petrus et alii; Brasília, DF: Capes, 2014.

## **ANEXOS**



## ANEXO I

Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos

### LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

#### Mensagem de veto

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque*

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003

ANEXO II



**Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**LEI Nº 11.645, DE 10 MARÇO DE 2008.**

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”.

**O PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

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

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

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA  
*Fernando Haddad*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 11.3.2008.