



DIVERSIDADE CULTURAL E CURRÍCULO EDUCACIONAL: CONTRIBUIÇÕES PARA A SUPERAÇÃO DO RACISMO

Luciano Scuisatto da Cruz

Resumo

O presente trabalho apresenta uma análise sobre diversidade cultural, tendo em vista como este novo campo tem contribuído para a elaboração de diálogos e de conhecimentos acerca do tema. Retrata, também, uma reflexão sobre a construção dos currículos educacionais com foco no processo de seleção de determinados aspectos históricos e culturais que, sistematizados e legitimados, são repassados no ambiente escolar. Dessa maneira, este artigo busca identificar os mecanismos presentes nesse processo que privilegia determinados conhecimentos em detrimento de outros. Por meio de um levantamento bibliográfico e documental, buscou-se, com esse estudo, refletir sobre as relações de poderes existentes na construção dos currículos e debater as novas perspectivas de ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira, a partir da lei 10.639/2003. Cientes da necessidade de aprofundamento destas análises, acreditamos que, ao refletir sobre os temas, lançamos luz sobre possíveis perspectivas de construção da identidade cultural, afrontando preconceitos e a discriminação racial.

Palavras-chave: Diversidade Cultural; Currículo educacional; Cultura Afro-brasileira e Africana; Lei 10.639/03.

Abstract

This present work introduces an analyze on the cultural diversity, bearing in mind how this new field has contributed to the dialogue and knowledge. It also depict a reflection about the construction of educational curriculum on the process of selecting of historical and cultural aspects, which systematized and legitimized, are passed in the school environment. Therefore seeks to identify the mechanisms presents in this process privileges certain knowledge to the detriment of others. By means of a bibliographic, documental survey, it sought with this study, reflect on the existing relation of powers in the constitution of curriculum and discuss the new teaching perspectives of Afro-Brazilian history and culture, according to Law 10.639/2003. Aware of the need for further analysis, we believe that reflecting about the themes, launched light on possible perspectives for the construction of cultural identity, confronting prejudice and racial discrimination.

Keyword: Cultural Diversity; Educational Curriculum; African-Brazilian Culture and African; Law 10.639/03.



INTRODUÇÃO

A história da humanidade é marcada pela sua capacidade de transformação. Em contínuo movimento, escrevemos e reescrevemos nossa história, modificando nossas trajetórias e, assim, construímos a sociedade. Nesse processo, os sonhos brotam e são alimentados pelos homens, desenvolvendo as inquietações e as utopias, garantindo as pequenas e grandes mudanças em nosso meio (MACEDEO, 2003).

O debate acerca das desigualdades sociais, intolerância, preconceito racial, segregação e exclusão estão presentes no ambiente social, na literatura sociológica e nas agendas políticas, há décadas. No entanto, se cientificamente o racismo já foi superado, há tempos, e a diversidade cultural passou a ser considerada como fator essencial para a construção dos valores humanos, no dia a dia ainda é preciso enfrentar discriminação, preconceito e racismo em todos os níveis da sociedade.

Desta forma, o presente trabalho conduz a uma discussão sobre a contribuição da diversidade cultural e dos currículos educacionais, para a construção de novos olhares e saberes sobre a cultura africana e afro-brasileira, bem como sobre a intensa relação dos dois campos a partir da década de 1990. Além disso, busca analisar como o princípio da diversidade cultural tem contribuído para a formulação das políticas educacionais, dos currículos e das novas possibilidades para superar o racismo. Segundo Kabengele Munanga,

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. [...] por um lado, em mostrar o racismo como um dos graves problemas de nossa sociedade e, por outro lado, em mobilizar todas as forças vivas da sociedade para combatê-lo. Entre essas forças, a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque. Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só



podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços cultura racista na qual foram socializados (MUNANGA, 2005, p. 17).

A partir dessa perspectiva, percorrerei um caminho que lance luz sobre as teorias curriculares, por meio de uma análise histórica e documental, e identificarei as suas formas de construção, analisando o processo de seleção de determinados aspectos históricos e culturais, os quais sistematizados e legitimados, são repassados no ambiente escolar como “verdades absolutas” aos que estão inseridos no processo educacional. Com isso, reconhecerei os mecanismos que privilegiam determinados grupos, histórias, culturas e saberes em detrimento de diversos outros.

Além disso, analisarei a Lei nº. 10.639/2003 – a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica brasileira, como um dos símbolos da nova relação entre diversidade cultural e educação, entendendo que, a referida lei é resultante das relações de poder presentes na construção do ambiente escolar e do currículo formal, visto que ela representa um marco jurídico e educacional em favor da diversidade cultural e do enfrentamento da discriminação racial.

PERSPECTIVA DA DIVERSIDADE CULTURAL

O tema da diversidade cultural, ainda que novo, tem se consolidado, nas últimas décadas, como um dos principais campos de debates e formulações teóricas para a compreensão das dinâmicas de nosso tempo. Do ponto de vista antropológico, tem se considerado a diversidade cultural como um verdadeiro patrimônio da humanidade, por sua possibilidade de interação, compreensão e pela ampla capacidade de produzir diálogo entre os mais diferentes grupos.

É preciso ter ciência de que, a diversidade cultural é, antes de tudo, um fato. Existe um conjunto de observações etnográficas que já foram capazes de apresentar uma



variedade de culturas, diferentes modos de organizações sociais, movimentos sociais e grupos identitários em todos níveis (UNESCO, 2009). O antropólogo Claude Lévi-Strauss (1908–2009) já argumentava sobre a incrível capacidade dos grupos humanos para produzir diversidade e aproximações:

A verdadeira contribuição das culturas não consiste numa lista das suas invenções particulares, mas na maneira diferenciada com que elas se apresentam. O sentimento de gratidão e de humildade de cada membro de uma cultura dada deve ter em relação a todas as demais não deve basear-se senão numa só convicção: a de que as outras culturas são diferentes, de uma maneira a mais variada e se a natureza última das suas diferenças nos escapa...deve-se a que foram imperfeitamente penetradas. Se a nossa demonstração é válida não há nem pode haver uma civilização mundial no seu sentido absoluto, porque civilização implica na coexistência de culturas que oferecem o máximo de diversidade entre elas, consistindo mesmo nesta coexistência. A civilização mundial não será outra coisa que a coalizão de culturas em escala mundial, preservando cada uma delas a sua originalidade (LÉVI-STRAUSS, 1970, p. 89).

Existe uma nova dinâmica com relação à diversidade cultural a ser observada, a qual promover o respeito, preservação e interação entre diferentes culturas são condições de construção de uma nova sociedade, podendo renovar a unidade nacional, produzindo coesão e integração.

Na perspectiva das políticas públicas, um conjunto de propostas foram formuladas e implementadas, ao longo das últimas décadas, com o objetivo de buscar maior pluralidade de vozes, reconhecimento e participação de todos os grupos, nas diversas esferas de nossa sociedade. Nesse processo, a inclusão social, por meio da diversidade cultural, fortalece-se cada vez mais no âmbito das instituições escolares e entre os educadores do país.

De uma forma especial, a diversidade cultural tem se tornado cada vez mais marcante nas discussões sobre o sistema educacional brasileiro e sobre os princípios que devem orientar para as políticas públicas da educação. Em sua amplitude, suas discussões têm apontado, principalmente, para a possibilidade de enfrentamento das



desigualdades, ao combate às diferentes formas de preconceitos e à desconstrução de estereótipos que persistem em reproduzir discriminação (CARVALHO, 2012).

Pensar a diversidade cultural, no âmbito das políticas educacionais, requer uma análise de como essa, a partir dos anos de 1990, passou a ser considerada como um fator positivo e essencial para o desenvolvimento humano e social. No centro do processo de articulação e desenvolvimento estão grandes agências internacionais, como a Organização Mundial do Comércio (OMC), em especial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) que, desde de sua fundação em 1945, iniciou um intenso processo de reconhecimento dos valores culturais e das articulações capazes de promover, preservar e valorizar as contribuições das diversas culturas.

A base teórica e conceitual desses princípios encontram-se em documentos como: *Declaração universal dos direitos Humanos* (ONU, 1948); *Declaração dos princípios sobre a tolerância* (1995); *Declaração universal sobre diversidade cultural* (2002), os quais a promoção da diversidade cultural assume um papel essencial como fator de desenvolvimento humano, conforme apresentada no artigo segundo, deste último:

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. Inseparável de um contexto democrático, o pluralismo cultural é propício aos intercâmbios culturais e ao desenvolvimento das capacidades criadoras que alimentam a vida pública (UNESCO, 2002).

No campo da educação, documentos como o *Relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*, o *Relatório Jacques Delors*, de 1998, e, principalmente, *Construindo um futuro comum: educando para a integração na*



diversidade (2002) são trabalhos que abordam a importância da educação e da diversidade cultural. Eles colaboram para a construção de uma nova sociedade e de um mundo que consiga construir uma cultura da paz, por meio do diálogo entre os povos, segundo Elma Julho de Gonsalves de Carvalho garante, em sua obra, *Educação e Diversidade Cultural*,

Valorizar e reconhecer as diferenças tem sido a forma encontrada pela UNESCO para combater o racismo, a intolerância, e o preconceito. O propósito é criar condições para um desenvolvimento humano mais harmonioso e equitativo, de modo a aliviar a pobreza, enfrentar a exclusão socioeconômica, amenizar as opressões e os conflitos; quer globais, quer internos a uma sociedade, enfim, atingir a “coesão social” e a paz internacional entre sociedades diversificadas (CARVALHO, 2012, p. 19).

À medida em que o Brasil passa a adotar as recomendações de órgãos internacionais como signatários das convenções e dos relatórios, esse conjunto de reflexões passam a orientar construções de políticas para a promoção da cultura e da educação, concretizando-se em documentos, a partir dos anos de 1990, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996 e Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) – 1997, os quais trazem temas transversais para serem inseridos nos currículos nacionais, tais quais: pluralidade cultural, meio ambiente, saúde e orientação sexual. Desse modo, abordam Diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas (BRASIL, 1999); o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2001); as Diretrizes operacionais para a educação básica no campo (BRASIL, 2002) e a Lei nº 10.639/2003, tornando obrigatório o ensino sobre história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino (BRASIL, 2003), além das Diretrizes e bases para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana (BRASIL, 2004).

É fundamental enfatizar que, esses documentos constituíram-se como a base do sistema educacional brasileiro, sendo amplamente difundidos e utilizados pelos educadores como forma de construção de seus conhecimentos e métodos de ensino. Neles é possível observar claros subsídios para construção de uma educação que



reconhece a diversidade cultural como um valor positivo, conforme apresentado pelo documento, *Relatório Mundial da UNESCO: Investir na diversidade cultural e no diálogo Resumo intercultural*:

As políticas educacionais têm uma repercussão decisiva no florescimento ou no declínio da diversidade cultural e devem promover a educação pela e para a diversidade. Assim se garante o direito à educação, ao mesmo tempo em que se reconhece a diversidade das necessidades dos educandos (especialmente daqueles que pertencem a grupos minoritários, indígenas ou nômades) e a variedade dos métodos e conteúdos conexos. Em sociedades multiculturais cada vez mais complexas, a educação deve auxiliar-nos a adquirir as competências interculturais que nos permitam conviver com as nossas diferenças culturais e não apesar delas (UNESCO, 2009, p.15).

Dentre os documentos apresentados, é preciso destacar a Lei 10.639/03 que representa um dos marcos recentes do sistema educacional brasileiro. Retrata significativos avanços para o reconhecimento de nossa diversidade cultural, por meio da história e da cultura Africana e afro-brasileira, tendo em vista que o racismo e a discriminação racial ainda são condições a serem superadas no sistema educacional brasileiro. A referida lei apresenta mudanças importantes para os currículos educacionais e, principalmente, para a construção de novas práticas pedagógicas e novos saberes sobre a população negra.

A possibilidade de conhecer, estudar e refletir, no dia a dia do ambiente escolar, sobre heranças e contribuições do povo negro para construção da sociedade brasileira, criam possibilidades reais para a superação do racismo, desenvolvendo o respeito e a integração. Esses princípios “[...] devem ser o objetivo específico da introdução nos currículos do tema transversal Pluralidade Cultural e Educação”, consideradas “universal, pela sua abrangência e importância social” (SILVA, 2005, p.25).



Dado que os preconceitos são também originados por aquilo que não sabemos ou por suposições errôneas, favorecer a abertura cultural é a chave para promover o diálogo intercultural e impedir o “choque de ignorâncias”. As humanidades e as ciências sociais incitam os educandos a dar-se conta dos seus próprios preconceitos e a reconsiderar ideias preconcebidas. Por esse motivo, a inclusão do estudo das religiões e crenças nos programas de ensino pode contribuir para dissipar muitos dos mal-entendidos que transformam a convivência em algo problemático. As artes são um instrumento universal eficaz para promover a compreensão mútua e a paz, e a sua prática um modo poderoso de socialização. O ensino das artes ajuda a restabelecer a relação entre os processos científicos e emocionais, e a intuição, que é um elemento-chave para cultivar atitudes que promovam a abertura intercultural. A educação artística também pode servir para abordar o etnocentrismo, os preconceitos culturais, os estereótipos, a discriminação e o racismo (UNESCO, 2009, p. 19).

Currículos multiculturais e antirracistas tornam-se perigosos diante dos olhos conservadores, na presença da possibilidade de produzir novas narrativas e potencializar novos protagonistas. Toda proposta que possa afetar os pilares morais do conservadorismo, hierarquização da sociedade e o princípio dos “bons costumes” ocidentais, encontra fortes resistências e são tratados como ameaças. Torna-se cada vez mais necessário potencializar currículos multiculturais capazes de produzirem diálogos, interações e, acima de tudo, mudanças.

PERSPECTIVA DOS CURRÍCULOS EDUCACIONAIS

A educação não é neutra, constituindo uma afirmação necessária para a análise desta proposta, uma vez que os currículos se apresentam como elementos essenciais na construção das instituições escolares e do processo de edificação dos conhecimentos em sala de aula, assim como tornou-se o foco de análises da chamada “sociologia do currículo”, instituída entre as décadas de 1960 a 1970. Tal perspectiva de análise apresentou elementos que colocavam em cheque a função e a formação social proporcionada pelas instituições escolares e, propriamente, os conhecimentos e saberes selecionados e repassados nesses ambientes.



Como sabemos, a educação formal e, sobretudo, a educação escolar, funcionam por meio da seleção de determinados aspectos culturais a serem repassados aos mais jovens. O efeito mais imediato desse processo costuma ser a reconstrução dos saberes sociais em dois polos: os saberes escolares e os saberes não escolares, ou seja, aqueles dotados de legitimidade (acadêmica) e, aqueles que tendem a ser excluídos dos ensinamentos e dos programas escolares (NOGUEIRA *Apud* FOURQUIN, 1992).

O currículo escolar se apresenta como um mecanismo, no qual os aspectos culturais, os conhecimentos, os saberes tidos como legítimos e as experiências vivenciadas pelas classes dominantes encontrarão sustentação e base para serem trabalhados, debatidos e repassados pelos educadores dentro da sala de aula, apresentando aspectos como os conteúdos a serem ensinados e aprendidos, as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos, os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais e os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino (MOREIRA; CANDAU, 2007).

Um dos primeiros pesquisadores a questionar tal mecanismo de seleção dos conteúdos e elementos culturais a serem transmitidos foi Pierre Bourdieu (1930 – 2002). Em suas análises, empenhou-se em compreender e esclarecer como as instituições escolares contribuíram para a reprodução das desigualdades sociais e da imposição de aspectos culturais oriundos da classe elitista, ou seja, como determinados grupos se apropriam de determinados mecanismos de dominação e os mobilizam para impor suas visões e percepções de mundo.

Outra perspectiva de análise que participou diretamente da construção da crítica sobre os sistemas educacionais e, posteriormente veio influenciar a sociologia do currículo, foi apresentada por Louis Althusser (1918 - 1990) embasado pelas teorias marxistas. Em seu trabalho *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*, o autor busca identificar como as instituições escolares atuam para a reprodução e manutenção do sistema capitalista e como contribuem para que as classes dominantes consigam manter seus privilégios e sua posição de dominação.



Tais perspectivas de análises, apresentadas por Bourdieu e Althusser, vão colaborar de forma significativa para o surgimento de um grande número de trabalhos que buscaram analisar as instituições escolares como reprodutoras das desigualdades sociais, por meio das desigualdades de escolarização, que repercutem, entre gerações, as bases da sociedade capitalista.

Ao questionar a função social das instituições escolares, de forma veemente, essas teorias vão causar impactos e favorecer o surgimento da “Sociologia do Currículo”, um movimento teórico que consolidou um novo olhar crítico e “desconstrutor” do conhecimento e dos saberes ensinados e transmitidos, consolidando uma análise que reconheceu os currículos não mais como instrumentos neutros, mas, essencialmente, como elementos construídos e dotados de sentidos.

Em sua tese de doutorado intitulada *Currículo e Formação Docente no Curso de Ciências Sociais/UFGA: configurações, continuidades e rupturas (1963-2011)*, Leandro Freitas esboça algumas reflexões significativas para a compreensão do processo de construção dos currículos escolares e das teorias críticas do currículo:

As teorias críticas de currículo nos dão subsídios teóricos para pensarmos o currículo enquanto um artefato social permeado e imbricado por relações de poder no processo de organização e implementação do mesmo. Produto de *tradição seletiva*, acordos, interesses, disputas, embates e conflitos entre classes e grupos sociais. Elas também nos fazem entender o currículo como construção social, ou seja, possibilita desnaturalizar o currículo, mostrar seu caráter histórico, contingente e arbitrário. Desse modo, não podemos analisá-lo sem levar em conta os processos de produção histórico-social em que são produzidos (FREITAS, 2013, p. 97).

A partir dessas análises, constatamos que nos currículos estão presentes intenções práticas de comportamento, disputas de significados e construção de identidades, seja no campo político ou social, pois aquilo que será apreendido está impregnado de valores e de saberes que são considerados legítimos para serem repassados, em uma luta constante pela atribuição de significados.

Neste sentido, é preciso analisar e compreender os currículos como produções e artefatos sociais, que são elaborados por meio de diversos procedimentos, disputas e



processos, imbricados de relações de poder e produtos de uma construção histórica, os quais absorvem os acordos, conflitos e embates entre classes e grupos sociais (FREITAS, 2013).

Ao se constituir como campo de disputa, onde diferentes grupos tentam lhe impor significado, o currículo passa a ser visto como um elemento fundamental para as instituições escolares e chave do processo de socialização, pela capacidade de manutenção e de reprodução das mazelas sociais, mas, principalmente, por instituir um local de ruptura, de resistência e de possibilidade de mudança. Segundo Moreira e Candau (2007, p.30)

Pode-se dizer que no currículo se evidenciam esforços tanto por consolidar as situações de opressão e discriminação a que certos grupos sociais têm sido submetidos, quanto por questionar os arranjos sociais em que essas situações se sustentam.

Partindo desse princípio, podemos compreender os sistemas educacionais e, propriamente os currículos, como fruto da construção humana, produzidos e ressignificados entorno dos atores sociais. Por serem construídos historicamente, são suscetíveis à mudança, a intervenções e a novas perspectivas e possuem variadas facetas e conotações, como tudo que é humano. Nele, está imbricado tanto os interesses hegemônicos como os subalternos (MACEDO, 2003, p. 48). Ao incorporar a diversidade cultural como um campo a ser trabalhado e desenvolvido em sala de aula, cria-se condições para a construção de novas práticas pedagógicas e outras possibilidades de enfrentamento aos modelos eurocêtricos.

O currículo que consiga apresentar em sua estrutura a diversidade de conhecimento, narrativas e práticas culturais, ainda que dialogando com os conhecimentos hegemônicos, cria terreno para experiências pedagógicas capazes de desenvolver o conhecimento, as capacidades humanas, ressignificar as práticas e os saberes, construir identidades e desenvolver a imaginação.



O MARCO DA DIVERSIDADE CULTURAL E DE UM NOVO CURRÍCULO A PARTIR DA LEI N°10639/2003

Ao compreender os currículos escolares como construção histórica, dotados de sentido e intenções, construímos a dimensão real da possibilidade de mudanças e da ressignificação dos saberes e, propriamente, das ações. O que se ensina nas escolas e na sala de aula não é natural, ao contrário, ao se contar uma história e discutir um certo conteúdo, outros tantos foram negligenciados ou “deixados de lado”. Logo, os sentidos do currículo, os valores que são repassados e as identidades que são construídas, estão em constantes disputas, nesse processo que se apresenta a possibilidade de desestabilização, uma vez que é no currículo que serão postas as resistências, as críticas, e a promoção de novas formas de sociabilidade.

Em seu Artigo 205, a Constituição Federativa do Brasil de 1988, determina a educação como direito de todos, sendo responsabilidade do Estado e da Família a garantia de sua oferta, em colaboração com a sociedade (BRASIL, 1988, p. 94). É também apresentado pelo Estado a LDB, em seu art. 26º, a necessidade de um princípio comum e de conteúdos a serem apresentados pelos currículos.

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Dessa forma, como caminho para nortear o trabalho pedagógico e educacional das escolas brasileiras, são apresentadas bases comuns, conteúdos e os saberes mínimos a serem ensinados em sala de aula. Ainda que em suas bases a proposta reflita a necessidade de incorporação dos saberes e das características regionais, em sua maioria, os currículos acabam por incorporar conteúdos que representam grupos e



conhecimentos historicamente legitimados, nos quais os saberes regionais e tradicionais enfrentam um difícil processo de disputa para também estarem presentes.

Uma vez que vivemos em uma sociedade com ampla diversidade cultural e diante de inúmeras etnias com práticas e saberes distintos, os debates acerca do que deve ou não conter nos currículos escolares tomam grande proporção. Assim, já não se pode mais ser aceito que apenas “um lado da história” seja ouvido, pois o currículo deve contribuir para um desenvolvimento do indivíduo, que inclua e aceite a diversidade cultural como fator elementar da formação humana e, sobretudo, da social brasileira.

Em seu trabalho, *A Questão Racial e a Superação do Eurocentrismo na Educação Escolar*, Walter Lúcio de Alencar Praxedes apresenta importante reflexão sobre a questão curricular da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio. Levantando o debate sobre cor e segregação nas instituições escolares brasileira, o autor apresenta o eurocentrismo como:

Por eurocentrismo entende-se a tendência de avaliar a aparência física dos indivíduos, as ideias, os costumes e comportamentos, as religiões e formas de conhecimento como a literatura, as artes, a filosofia e as ciências próprias da sociedade europeia como superiores em relação aos seres humanos, culturas e civilizações das outras regiões do mundo (PRAXEDES, 2010, p. 43).

Neste sentido, Praxedes levanta um dos grandes desafios do sistema educacional brasileiro: a superação do eurocentrismo. Ao considerar que, vivemos em uma sociedade na qual diversas expressões culturais, saberes, costumes, valores e variados grupos e etnias coexistem e, contribuíram para construção de nossa história, é inadmissível que apenas uma percepção de mundo, eurocêntrica, branca, católica e masculina esteja representada e sistematizada nos currículos (PRAXEDES, 2010)

É neste sentido que diversos movimentos sociais e, principalmente, o movimento negro vem travando, ao longo dos anos, suas principais lutas no contexto educacional, contribuindo para a construção de um currículo que contemple as diversas identidades coexistentes nas escolas e visando o combate a todas as formas de



intolerância e, especialmente, do racismo no ambiente escolar, já que este é um espaço social privilegiado de socialização, acompanhando os indivíduos grande parte da vida e o responsável pela construção das identidades.

Diante de um quadro real e histórico de desvantagem social, o Movimento Negro no Brasil vem apresentando debates e propostas na busca por igualdade real de acesso e de oportunidade, uma vez que, segundo os últimos levantamentos populacionais, “Os negros no Brasil (considerando aqueles que se declaram pardos e pretos) correspondem a 96,7 milhões de indivíduos – 50,7% dos residentes” (IPEA, 2012, p.213). Ao mesmo tempo, um quadro de grande exclusão e violência social paira em nossa sociedade:

Os alarmantes índices de violência no país, vivenciados de forma mais intensa pela população negra, têm se constituído em um dos principais pontos de contestação de organizações do movimento negro e de direitos humanos. O Brasil apresenta índices de violência letal extremamente elevados, ocupando as primeiras posições em listagens internacionais de homicídios por habitantes e o primeiro lugar mundial em números absolutos (IPEA *Apud* ONU, 2011).

O que tem se buscado ao longo dos anos, além de uma garantia real de direito, é a desconstrução de um imaginário preconceituoso, pejorativo e racista, que tende a “fechar as portas” para a população negra, colocando-a em maior situação de vulnerabilidade social e diante dos maiores índices de violência. Assim, tem se buscado acima de tudo, compreender a história, a partir da diversidade cultural, resgatando a importância dos negros na construção social brasileira e buscando a construção de novas perspectivas sociais. Segundo Silverio (2003, p.323 *Apud* SILVA, 2012, p. 253).

Os movimentos negros, na sua pluralidade de formas organizativas, têm tentado demonstrar e qualificar os sentidos do que é, efetivamente, público dentro do discurso do interesse público. Por exemplo, as denúncias no cotidiano das discriminações em geral e, em especial, da discriminação racial e do racismo e a exigência de tratamento igualitário para todos, independente de sexo, credo e raça, tem sido uma das grandes contribuições históricas dos negros brasileiros e da diáspora africana para o processo democrático.



É diante desse quadro de disputa, como: a luta dos movimentos negros, a necessidade de construir uma sociedade que reconheça diferenças e que conviva e valorize a diversidade, que foi promulgada a Lei N°10639/2003, um avanço significativo para a mudança dos paradigmas raciais no Brasil. Ela estabelece a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica e inclui no calendário escolar o dia 20 de Novembro (data referente à morte de Zumbi dos Palmares) como Dia Nacional da Consciência Negra (BRASIL, 2003).

Sendo assim, o Estado brasileiro, em consonância com uma representativa demanda social, assumiu oficialmente o compromisso de implementar ações de combate ao racismo e à discriminação. Tais ações afirmativas visam garantir o reconhecimento e a valorização das matrizes africanas, em nossa história e na cultura, de forma a promover a ressignificação dos programas educacionais de ensinamentos da história e da cultura Afro-brasileira.

A respectiva Lei, além de uma mudança pedagógica, representa um marco jurídico na história recente do Brasil, buscando, enfim, efetivar os princípios de igualdade já estabelecidos na Constituição Brasileira de 1988. Símbolo da mobilização e fruto de diversas lutas sociais, nela está imbricado o enfrentamento do racismo e das desigualdades educacionais, ou seja, trata-se de um resgate profundo das raízes e dos ancestrais, com perspectiva de diminuir as distorções criadas no senso comum sobre a população negra.

Para tanto, diversos pesquisadores têm destacado a importância da atuação diária dos profissionais que lidam diretamente com educação, reconhecendo a necessidade do corpo docente, dos diretores e dos pedagogos assumirem uma nova postura frente aos conteúdos propostos, apontando para a necessidade de uma ação conjunta entre professores, buscando novas perspectivas de atuação e capacitação, União, Estados e Municípios. Este último, no apoio e desenvolvimento de materiais didáticos e na oferta de formação continuada.



É preciso que o educador conheça os conteúdos que esteja trabalhando e que possa socializar com a comunidade escolar, sem reproduzir os padrões do senso comum e diversos estereótipos preconceituosos da cultura e história africana. Os educadores devem assumir uma postura crítica frente aos conteúdos, apropriando-se de sua responsabilidade em intervir frente a todos os tipos de discriminação e, principalmente, à discriminação racial que tanto feriu nossa história e tanto nos fere a cada dia.

Um primeiro aspecto a ser observado por todos os educadores é a recuperação do orgulho de ser negro, isto é, a busca de uma pedagogia de auto-estima elevada, ao contrário da pedagogia da reiteração da inferioridade [...] É preciso conhecimento e atenção, pois as armadilhas são muitas; nas histórias mais ingênuas, nos propósitos aparentemente mais elevados, estão cenas e situações de ridicularização do negro, ou do índio, ou do diferente (PARANÁ, 2006, p. 22).

É evidente que não se muda uma mentalidade construída historicamente, a partir da elaboração de uma lei. Mas, esta significa uma grande ação no sistema educacional brasileiro, em virtude da visibilidade dada a uma demanda histórica dos movimentos negros, ampliando o debate acerca do papel das instituições escolares e construindo e resgatando histórias, que até então se encontravam nas “notas de rodapé”.

O processo de desconstrução do imaginário negativo sobre os Negros e Afro-descendentes e a mudança desta infeliz situação de preconceito e discriminação, no ambiente escolar, passam, fundamentalmente, pela capacitação dos professores para o bom uso dos materiais pedagógicos e da efetiva aplicação da lei. O que se vem buscando não é a inversão de papéis, mas que suas histórias, seus costumes, trajetórias e demandas sejam reconhecidas e valorizadas, tal como as outras são.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizada a análise do levantamento bibliográfico, pode-se concluir que a escola representa um espaço de constantes disputas do ponto de vista teórico e político. É nesta perspectiva que, a educação e todo sistema educacional, dialogam entre o velho



e o novo. A escola, com suas normas e regras, por vezes cumpre um papel de realce das desigualdades, ao mesmo tempo que, por se tratar de uma instituição onde diferentes perspectivas estão em jogo, evidencia-se a possibilidade de ressignificação das práticas sociais e da construção do novo.

A diversidade cultural, mais do que um conceito, pode se revelar uma referência capaz de criar um conjunto de práticas e consciências contra hegemônicas, de forma a romper com hegemonias e servindo como novos pontos de organização social, resistências e mudanças.

O currículo que explore a diversidade de conhecimento, de outras narrativas e de práticas culturais, cria terrenos para experiências pedagógicas com o poder de transformar o conhecimento e as capacidades humanas, ressignificando práticas e saberes, a fim de construir identidades, desenvolver a imaginação e combater o racismo. É no currículo escolar que serão postas as resistências, as possibilidades de mudança e os enfrentamentos, uma vez que os saberes ali presentes buscam construir um tipo de sociabilidade e conhecimento escolar.

Nesse sentido, a promulgação da Lei nº10639/2003 simboliza as disputas em torno dos currículos formais e do sentido da educação, propondo uma mudança pedagógica. Além disso, é símbolo da mobilização e fruto de diversas lutas sociais e nela está explícita o enfrentamento do racismo e das desigualdades educacionais, com perspectiva de diminuir as distorções criadas no senso comum sobre a população negra.

Acreditamos que, a promulgação da Lei nº 10639/2003 representa uma conquista significativa para os movimentos negros e para a cultura brasileira, de uma forma geral. Para nossa sociedade, além de um marco jurídico, ela significa uma mudança dos paradigmas educacionais nacionais e a possibilidade de construção de novos saberes e perspectivas sobre as tradições e valores culturais afro-brasileiros, buscando, por fim, efetivar os princípios de igualdade já estabelecidos na Constituição Brasileira de 1988.



REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P; PASSERON J.C. **A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** Promulgada em 05 de Outubro de 1988/Organização dos textos, notas remissivas e índices por Juarez de Oliveira. 3º Ed. São Paulo: Saraiva, 1989.

BRASIL. **Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001.** Aprova o plano nacional de educação. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_lei10172.pdf> Acesso em: 22 set. de 2017.

BRASIL. **Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf Acesso em: 12 out de 2017.

BRASIL. **Lei nº. 10.639 de 09 de Janeiro de 2003.** Inclui a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo oficial da rede de ensino. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003.

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual.** Brasília, DF:MEC/SEF. 1997. v.10.

BRASIL. **Presidência da República. Lei n. 12.796, de 04 de abril de 2013.** Altera a Lei n 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 05 abr. 2013. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/diarios/52769566/dou-secao-1-05-04-2013-pg-1>>. Acesso em: 16 jun. 2015.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE nº3, de 10 de novembro de 1999.** Fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf Acesso em: 15 set de 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº1, de 3 de abril de 2002.** Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Disponível em: <



http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf> Acesso em: 15 outubro de 2017.

CARVALHO, Elma Júlia G. **Educação e Diversidade Cultural**. In: CARVALHO, E.J.G.; FAUSTINO, R. C. (Orgs.). *Educação e Diversidade Cultural*. 2. ed.; Maringá: Eduem, 2012.

FREITAS, Leandro Klineyder Gomes de. **Currículo e Formação Docente no Curso de Ciências Sociais/UFGA: configurações, continuidades e rupturas (1963-2011)**. Tese de Doutorado. Belém, PA, Universidade Federal do Pará. 2013.

IPEA–**Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada. Capítulo 8 Igualdade Racial In: Políticas Sociais: acompanhamento e análise. N 20, 2012.** Disponível em: http://www.ipea.gov.br/agencia/images/stories/PDFs/politicas_sociais/bps_20_cap08.pdf f. Acesso em: 05 Maio. 2017.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. 1998. Disponível em:<http://dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf>. Acesso em: 10 Out. 2017.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia Estrutural**, RJ, Tempo brasileiro, 1970.

MACEDO. **O Cenário de Exclusão Social – Uma tentativa de Desconstrução**. In: REIS, Ana Maria Bianchi (Org) *Plantando Axé: Uma proposta pedagógica*. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MOREIRA, Antonio Flavio B.; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

NOGUEIRA, Maria Alice. “**Escola e Cultura – As Bases Sociais e Epistemológica do Conhecimento Escolar**”. In: *Educ.Rev.*, Belo Horizonte (18/19) p. 138-146, Dez. 1993/Jun.1994.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos. 1948**. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 20 Out. 2017.

PARANÁ. **Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. História e cultura afro-brasileira e**



Africana: educando para as relações étnico-raciais. Curitiba, 2006 (Cadernos Temáticos).

PRAXEDES, Walter Lúcio de Alencar, **Questão Racial e Superação do Eurocentrismo na Educação Escolar.** In: COSTA, Luciano Gonçalves, História e cultura afro-brasileira: subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-racial, Maringá: Eduem, 2010.

SILVA, Maria José Lopes da. **As Artes e a Diversidade Ético-Cultural na Escola Básica.** In: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o Racismo na Escola.** Brasília: MEC/BID/UNESCO, 2005. p.126-127.

UNESCO, **Relatório Mundial: Investir na diversidade cultural e no diálogo intercultural.** UNESCO: Paris, 2009. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755por.pdf>> Acesso em: 02 out. de 2017.

UNESCO. **Declaração Mundial de Princípios sobre a Tolerância, Paris, 1995.** Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/paz/dec95.htm>> Acesso em: 10 out. de 2017.

UNESCO. **Declaração universal da UNESCO sobre a diversidade cultural.** 2002. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>>. Acesso em 10 out. 2017.