

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ

LARA WASILEWSKI

**O MOVIMENTO NEGRO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A LEI
10.639/03: O CONTEXTO GOVERNAMENTAL DE 1995 A 2003**

CURITIBA

2015

LARA WASILEWSKI

**O MOVIMENTO NEGRO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A LEI
10.639/03: O CONTEXTO GOVERNAMENTAL DE 1995 A 2003**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Josélia Schwanka Salomé.

CURITIBA

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte
Biblioteca "Sydney Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

W319 Wasilewski, Lara.

O movimento negro na educação brasileira e a lei 10.639/03: o contexto governamental de 1995 a 2003/Lara Wasilewski; orientadora Prof^a dr^a Josélia Schwanka Salomé.
124f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2015

1. Educação. 2. Políticas públicas. 3. Movimentos sociais.
4. Movimento Negro. I. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado em Educação. II. Título

CDD - 379.201


TERMO DE APROVAÇÃO

LARA WASILEWSKI

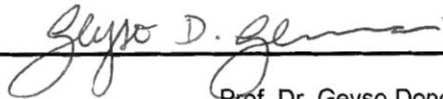
O MOVIMENTO NEGRO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A LEI 10.639/03: O CONTEXTO GOVERNAMENTAL DE 1995 A 2003

Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* – Mestrado em Educação, na linha de Políticas Públicas e Gestão da Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná.

Prof.^a Dr.^a Josélia Schwanka Salomé
Orientadora
Universidade Tuiuti do Paraná



Prof.^a Dr.^a Maria Antônia de Souza
Coordenadora do Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação.
Universidade Tuiuti do Paraná



Prof. Dr. Geyso Dongley Germinari
UNICENTRO



Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho
Universidade Tuiuti do Paraná

Curitiba, 30 de março de 2015.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente,

Ao Deus Triúno: por ser meu Deus e pai misericordioso, por ser Jesus Cristo o meu verdadeiro caminho e porque no meu ser habita o Espírito Santo, que me guia, para todo o sempre.

Minha querida orientadora e Prof^a Dra. Josélia Salomé, por sua sabedoria nos momentos de orientação vividos na Universidade para a pesquisa científica e, por que não dizer, também para a vida.

Meus amados e importantes pais, João e Marli, pelo amor, atenção e oração constantes. Minha irmã Luciane, pelo companheirismo, e meu irmão Jomar (*in memoriam*), por me mostrar fé, coragem e vontade de viver. Minha filha Adriana, muito amada e sempre presente, meu maior presente. Aos grandes amigos, e ao Flávio, pelo incentivo, inclusive me presenteando com o livro *O capital*.

Aos Professores Doutores do Programa de Pós-Graduação em Educação, por transformarem as aulas em momentos únicos e inesquecíveis de amplo conhecimento e verdades para uma educação humanizada, assim como aos Professores da Banca de Qualificação e Defesa, Professor Dr. Fausto e Professor Dr. Geyso. Muito obrigada à Professora Dra. Maria Antônia e aos Professores entrevistados.

Por fim, sou grata por concluir o Mestrado e obter o título de Mestre em Educação, recebendo apoio da Prefeitura Municipal de Curitiba, meu local de trabalho; da Universidade Tuiuti do Paraná, que me acolheu juntamente com seus grandes profissionais; pelos colegas de turma como um grupo coeso e dedicado. E, assim, não poderia deixar de agradecer ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, CNPq, pelo qual fui bolsista na modalidade GM, entre os anos de 2013 e 2015.

Para minha querida filha
Adriana Wasilewski Ribeiro

Voltem para o Mississippi, voltem para o Alabama, voltem para a Geórgia, voltem para a Louisiana, voltem para as favelas e guetos de nossas cidades do norte sabendo que, de alguma forma, esta situação pode e vai ser mudada. Não nos arrastemos pelo vale do desespero. Digo hoje a vocês, meus amigos, que apesar das dificuldades e frustrações do momento, ainda tenho um sonho. É um sonho profundamente enraizado no sonho americano. Eu tenho um sonho de que um dia esta nação vai se levantar e viver o verdadeiro significado de sua crença: 'Consideramos essas verdades auto-evidentes: que todos os homens são criados iguais'. Eu tenho um sonho de que um dia, nas montanhas da Geórgia, os filhos de antigos escravos e os filhos de antigos donos de escravos serão capazes de sentarem-se juntos à mesa da fraternidade. Eu tenho um sonho de que meus quatro filhos um dia viverão numa nação onde não serão julgados pela cor de sua pele, mas sim pelo conteúdo de seu caráter (...). Quando permitirmos que a liberdade ecoe, quando permitirmos que ela ecoe em cada vila e cada aldeia, em cada estado e cada cidade, seremos capazes de avançar rumo ao dia em que todos os filhos de Deus, negros e brancos, judeus e gentios, protestantes e católicos, poderão dar as mãos e cantar as palavras da velha cantiga negra, 'Enfim livres! Enfim livres! Graças a Deus Todo-Poderoso, enfim estamos livres!'.

Martin Luther King Jr
28 de agosto de 1963

RESUMO

Nesta pesquisa, a problemática discutida refere-se à influência que o movimento negro evoca nas políticas públicas do governo federal, estratégias e ações, bem como seus impactos para o âmbito educacional brasileiro. Desta forma, são levantadas questões referentes ao sistema econômico, globalização e neoliberalismo, buscando-se compreender as relações sociais no modo de produção capitalista, articulando-as com a educação e os movimentos sociais, especificamente o movimento negro. Nestas reflexões, dialoga-se com autores que investigam as questões da escravidão humana, as relações sociais entre os homens, a formação do povo brasileiro, os movimentos sociais e suas reivindicações, explicitando-se as contradições postas na educação. Sob estes aspectos, objetiva-se analisar a influência do movimento negro, entre os anos de 1978 a 2003, nas políticas públicas do governo federal no Brasil, bem como seus impactos ao âmbito educacional brasileiro, como a Lei 10.639/2003. A Lei 10.639/2003 torna obrigatória a temática sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio do país, oficiais e particulares, para valorizar a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil. O recorte temporal desta pesquisa abrange os governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva, 1995 a 2003, enfatizando, nas políticas educacionais, os reflexos do Movimento Negro na promulgação da referida Lei, como política pública de ação afirmativa. A metodologia empregada sustenta-se na análise bibliográfica, documentos oficiais e entrevistas. Ao conhecer e valorizar semelhanças, bem como diferenças que formam o povo brasileiro, com a retomada do passado histórico, esta pesquisa visa contribuir para a construção de uma educação voltada a promover a participação política e social de todos, com igualdade de oportunidades, minimizando preconceitos. Esta é uma das discussões na busca por uma educação que acredita na continuidade da escola como força de mudança para aqueles que dela necessitam, através do movimento da própria sociedade que a requer, para que isto seja possível e os avanços se concretizem. Como resultados, observou-se que o racismo e as desigualdades socioeconômicas fazem parte de um cenário histórico e que sua superação abrange diferentes medidas, em diversos setores, entre os quais o sistema educacional. Para tanto, o conhecimento historicamente construído é importante fator para o desenvolvimento da sociedade, considerando, neste contexto, a articulação política entre os movimentos sociais e o Estado.

Palavras-chave: Educação. Políticas Públicas. Movimentos Sociais. Movimento Negro.

ABSTRACT

This research discusses the influence of the black movement on the federal government public policies, the strategies and actions to achieve social changes, as well as impacts on the Brazilian educational field. The research raises issues regarding the capitalist system, globalization and neoliberalism seeking to understand social relationships in the capitalist way of production, linking them with education and Social Movements, particularly the Black Movement. The reflections take into consideration authors who investigate issues on human slavery, social relations among men, the formation of the Brazilian people, social movements and their claims, explaining the contradictions made in education. From this perspective, the research aims to analyze the influence of black movements between 1978 and 2003 on the Public Policies of the Federal Government in Brazil, as well as its impact on the Brazilian educational context, such as the Law 10.639/2003. With Law 10.639/2003 the teaching of Afro-Brazilian History and Culture in primary and secondary educational schools of the country became compulsory. The Law aims to enhance the contribution and demonstrate how relevant for the history of Brazil black people have been in the social, economic and political areas. The timeframe of this survey covers the Government of Fernando Henrique Cardoso and Luiz Inácio Lula da Silva, 1995 to 2003 emphasizing in the educational policies the reflections of the black movement in the enactment of Law 10.639 in 2003 as a Public Policy of Affirmative Action. The methodology adopted for the study includes bibliographical analysis, official documents and interviews. By being aware of and appreciating the similarities and differences that are a part of the Brazilian people and resuming the historical past, this study aims at contributing to the construction of an education that seeks to promote political and social participation of all with equal opportunities, minimizing prejudice. Discussions like this are in line with studies that seek for an education system that believes in school as a changing force for those who need it, through the movement of society itself that requires it, for this to be possible and for real advances to take place. The results showed that racism and social economic inequalities are part of a historic scenario and that its overcoming covers different actions in different sectors, among them the educational system. To attain this, historically built knowledge is an important factor for the development of society, considering in this context the political articulation between social movements and the State.

Keywords: Education. Public Policies. Social Movements. Black Movement.

SIGLAS

| | |
|---------|---|
| BM | Banco Mundial |
| CNE | Conselho Nacional de Educação |
| CNPq | Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico |
| CONAE | Conselho Nacional de Educação |
| FHC | Fernando Henrique Cardoso |
| FNB | Frente Negra Brasileira |
| GTI | Grupo de Trabalho Interministerial |
| IBGE | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IDH | Índice de Desenvolvimento Humano |
| IES | Instituições de Ensino Superior |
| LDB | Lei de Diretrizes e Bases |
| LDEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação |
| MNU | Movimento Negro Unificado |
| NEAB | Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros |
| ONU | Organização das Nações Unidas |
| PCNs | Parâmetros Curriculares Nacionais |
| PCRI | Programa de Combate ao Racismo Institucional |
| PNE | Plano Nacional de Educação |
| PNUD | Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento |
| PROUNI | Programa Universidade para Todos |
| PSRDR | Programa de Superação do Racismo e das Desigualdades Raciais |
| SECAD | Secretaria da Educação continuada, Alfabetização e Diversidade |
| SEPPIR | Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial |
| TEN | Teatro Experimental do Negro |
| UNESCO | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization |
| UNIAFRO | Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior |

LISTA DE QUADROS

| | |
|--|----|
| QUADRO 1 - COMPARATIVO DA TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO NEGRO NA REPÚBLICA..... | 49 |
| QUADRO 2 – DIFERENTES FASES DO MOVIMENTO NEGRO, EM SEU CONTEXTO SOCIAL, POLÍTICO E ECONÔMICO..... | 50 |
| QUADRO 3 – PROPOSTA INICIAL DE INSERÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DA HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES NEGRAS DO BRASIL E ALTERAÇÕES SUBSEQUENTES..... | 82 |
| QUADRO 4 – ARTIGO 26 DA LDB DE 1996..... | 83 |
| QUADRO 5 – ARTIGOS 26-A, 79-A E 79-B INCLUÍDOS NA LDB..... | 86 |

SUMÁRIO

| | | |
|----------|--|------------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 12 |
| 2 | O MOVIMENTO NEGRO NO CENÁRIO DAS LUTAS SOCIAIS NO BRASIL | 22 |
| 2.1 | MOVIMENTOS SOCIAIS E CAPITALISMO NO BRASIL | 24 |
| 2.2. | MOVIMENTO NEGRO NO ÂMBITO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS | 33 |
| 3 | EDUCAÇÃO E POLÍTICA PÚBLICA | 52 |
| 3.1 | POLÍTICA PÚBLICA DE AÇÃO AFIRMATIVA..... | 63 |
| 4 | LEI 10.639/2003 | 79 |
| 4.1 | DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA | 87 |
| 4.2 | A CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO PARA AVANÇOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS..... | 96 |
| 5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS | 109 |
| | REFERÊNCIAS | 116 |
| | ANEXOS | 122 |

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem como objeto de investigação a Lei 10.639, sancionada em 9 de janeiro de 2003, no início do mandato do Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Cristóvan Buarque, filiados, respectivamente, ao Partido dos Trabalhadores (PT) e ao Partido Democrático Trabalhista (PDT) respectivamente.

A Lei 10.639/2003 torna obrigatória a temática sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio do país, oficiais e particulares que, além do estudo da História da África e dos Africanos, inclui o estudo sobre a história das lutas dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, bem como a valorização da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

Diante da obrigatoriedade da Lei, aponta-se que os estudos na temática da História e Cultura Afro-Brasileira, preconizados pelas militâncias do Movimento Negro, foram algumas décadas sendo reivindicados junto ao Governo, para que fossem implantados ao sistema educacional brasileiro.

Articulado com a educação, o movimento negro reivindica, por meio da implementação da Lei 10.639/2003 nas escolas, uma transformação gradativa na realidade que se vive como sociedade. Essa realidade denota uma sociedade que se situa nos modos de produção do sistema capitalista, que projeta a desigualdade e o racismo, oprimindo e discriminando as pessoas em diferentes grupos fragilizados, de diversificadas formas. A educação, neste contexto, caracteriza-se como contraditória, podendo conservar esta situação em prol de um grupo dominante, ou transformar as ideias socialmente construídas para formar cidadãos conscientes da sua realidade, com vistas à superação da opressão, das desigualdades e do racismo, com o conhecimento historicamente elaborado.

Na percepção do movimento negro como movimento reivindicatório de grupos sociais, cumpre-se pensar sobre as reivindicações sociais, caracterizando-as como resultados das contradições postas na sociedade de cunho capitalista.

E assim, na sociedade, verificam-se o processo de globalização e a influência econômica do Banco Mundial¹ nos financiamentos para a Educação, como tentativa de diminuição da pobreza e da miséria. Nesta premissa, procura-se entender a política pública governamental no que se refere à efetividade de certas leis para a população.

A partir do quadro histórico social, político, educacional e econômico brasileiro e das recentes políticas públicas de ação afirmativa do governo federal, delinea-se a problemática desta pesquisa nos seguintes questionamentos: Qual a influência que o movimento negro evoca nas políticas públicas do governo federal? De que forma atua enquanto movimento social? Quais são os seus impactos para o âmbito educacional brasileiro? Tais questões vêm ao encontro do fato de ser crescente a participação dos movimentos sociais e suas influências nas políticas sociais do país, enfaticamente o movimento negro, com a sua atuação nas políticas públicas educacionais em nível federal.

As questões são discutidas com metodologia que se sustenta na análise bibliográfica, assim como de documentos oficiais e entrevistas. Considera-se que, a partir do materialismo histórico, são apontadas dialeticamente as contradições existentes na sociedade e no seu movimento, articulando as mudanças políticas, sociais e econômicas historicamente ocorridas no tempo e os contraditórios que se desenvolvem perante o sistema, no modo de produção capitalista. No decorrer da pesquisa, juntamente com estes apontamentos, objetivou-se analisar os impactos do movimento negro para o campo educacional e compreender os processos que o envolvem como movimento social na questão racial.

Contribuindo para estas reflexões, de acordo com Pereira (2011, p. 25), “[...] temas relacionados à importância da ‘educação’ e da luta pela ‘reavaliação do papel do negro na história do Brasil’ foram importantes para o próprio processo de constituição deste movimento social e para a criação da Lei 10.639 de 2003 [...]” Neste sentido, ao se contextualizar o processo de construção da lei, é “fundamental conhecer a história do movimento negro [...]” (2011, p. 26). Relacionado ao movimento negro, no sentido de explicar sobre a utilização, no contexto desta

¹ Banco Mundial. Instituição portadora de instrumentos de intervenção e com capacidade para alterar decisões econômicas. O Banco Mundial foi criado em 1944, durante a Conferência Monetária e Financeira das Nações Unidas ou Conferência de Bretton Woods, no Estado de New Hampshire, Estados Unidos. (SILVA, 2002).

pesquisa, do termo ‘movimento negro’ ou ‘movimentos negros’, optou-se pelo termo no singular, devido a sua especificidade, e na perspectiva política, pela unidade “dentro da pluralidade que é o movimento.” (PEREIRA, 2013, p.111).

O contexto que envolve a lei amplia-se para os movimentos sociais, as ações governamentais em questões que se referem ao Estado, as políticas públicas de ação afirmativa, tendo como foco a educação brasileira. Neste quadro de estudos, os objetivos específicos buscam:

- Compreender o movimento negro no âmbito dos movimentos sociais;
- Analisar as ações governamentais no contexto das políticas públicas, especificamente a Lei 10.639/2003 como política de ação afirmativa, discutindo a educação;
- Verificar as diretrizes e ações para o ensino da Lei 10.639/2003, por meio dos documentos, englobando entrevistas e o movimento negro.

A delimitação da discussão sobre as ações governamentais na promulgação da Lei 10.639/03 caracteriza dois períodos de governos federais: o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), com início em 1º de janeiro de 1995 a 1º de janeiro de 2003, e segue com o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, entre 1º de janeiro de 2003 a 31 de dezembro de 2010. Nestes governos, alguns fatos marcaram a conquista da Lei 10.639/2003, com reivindicações do movimento negro para a elaboração de medidas para incluir ao sistema educacional as contribuições afro-brasileiras.

Entende-se que o conhecimento que valoriza as matrizes africanas, reconhecendo as contribuições da África e de seus descendentes para a formação do país, no ensino escolar, com a Lei 10.639/2003, contribui e contribuirá futuramente na construção das relações sociais e o respeito ao outro, como na fala de Luiza Bairros², que revela que o impacto da adoção desta Lei nas salas de aula com acesso ao conhecimento sobre a História e Cultura Afro-Brasileira se refletirá ao

² Luiza Bairros, socióloga, foi secretária estadual de Promoção da Igualdade do estado da Bahia (2008-2010), entre os anos de 2011 e 2014, foi ministra da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) da Presidência da República. Militante do Movimento Negro Unificado (MNU) desde 1979, organização da qual foi coordenadora nacional entre 1991 e 1994. “Entre 2005 e 2006 foi coordenadora do Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI) do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD).” (PEREIRA, 2013, p. 37). Em 2015, Nilma Lino Gomes assumiu a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), no governo de Dilma Vana Rousseff, no seu segundo mandato presidencial, de 1 de janeiro de 2015 até 1 de janeiro de 2019.

país, de modo a contribuir para a democracia e o respeito à diversidade. (BAIRROS, 2013).

Nesta reflexão, muitos professores das últimas décadas do século XX, apesar do pouco acesso a este conhecimento específico da História e Cultura Afro-Brasileira quando cursaram a graduação, estão sendo chamados a trabalhar com a Lei 10.639/2003 nas salas de aula da educação brasileira no século XXI. Este fato vem ao encontro desta pesquisadora, como profissional da educação na Rede Municipal de Ensino de Curitiba³. Ao efetivar mudança de área de atuação, no ano de 2012, da docência em Educação Especial para Suporte Técnico Pedagógico, na função de pedagoga de escola de 1º ao 5º Ano do Ensino Fundamental. Neste período da vivência escolar e dos conteúdos curriculares, esta pesquisadora estudou o texto da Lei 10.639/2003 e sua proposta, havendo a necessidade de pesquisar e desenvolver atividades relacionadas à mesma, juntamente com os professores. De maneira geral, a escola brasileira, de tradição eurocêntrica, baseou-se, principalmente, no seu escopo curricular, na história e cultura europeia, deixando de lado o aprofundamento sobre as culturas indígenas brasileiras e africanas, também formadoras da cultura brasileira.

No decorrer do aprofundamento da pesquisa sobre a História e Cultura Afro-Brasileira, importantes foram os artigos do Professor Ivo Pereira de Queiroz⁴ e suas indagações sobre a presença africana enquanto tema que reflete o pluralismo étnico racial do Brasil, e a contemplação de suas contradições na formação acadêmica, o que despertou profundo interesse e culminou na busca pelo Mestrado em Educação desta pesquisadora, com o projeto inicial sobre a implementação da Lei 10.639/03, entre a legalidade e a prática, nas escolas.

Diante das leituras e pesquisas científicas referentes à temática afro-brasileira, percebeu-se que vivenciar na escola o reconhecimento e a valorização da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana é importante para que os avanços

³ Na Rede Municipal de Ensino de Curitiba, os profissionais ingressam via concurso público, com edital específico para atuação nas áreas de Docência I (professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental) ou Docência II (professor dos anos finais do Ensino Fundamental). Após integração ao Quadro Próprio do Magistério, para atuar como suporte técnico-pedagógico (pedagogo escolar), conforme prevê a Lei n.º 10.190/01 (CURITIBA, 2001), é possível realizar o procedimento de mudança de área de atuação, mediante prova escrita regulamentada por edital da Secretaria Municipal da Educação. (CURITIBA/SME, 2012, p. 9).

⁴ Ivo Pereira de Queiroz é Professor da UTFPR, mestre e doutor em Tecnologia e Presidente do Sindicato dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

estejam presentes na igualdade de condições e oportunidades para conquistas econômicas, políticas, culturais e sociais da população negra, com a redução do racismo e da segregação racial, visando à construção de uma sociedade menos excludente.

Deste modo, nos trabalhos pedagógicos e nas relações sociais vivenciadas na escola do ensino fundamental até o ensino médio, com os conteúdos que a Lei 10.639/2003 torna obrigatório, serão conseqüentemente trabalhados temas sobre as diferenças e as igualdades, o respeito e a aceitação entre as pessoas, independentemente de cor, raça, religião e gênero. Isto significa aceitar a essência do ser sem discriminar a pessoa pelo seu sexo, sua cor ou sua crença. Tais conhecimentos, juntamente com a realização de debates sobre o tema, prosseguirão para os níveis superiores, nas Licenciaturas, cada vez mais elaborados e que se fazem hoje presentes na demanda escolar e na Academia.

Os profissionais da educação e os estudantes, na perspectiva do futuro, fazem parte de uma realidade neoliberal e globalizada, necessitando de conhecimentos em tecnologia, desenvolvimento e sustentabilidade. Neste sentido, o trabalho pedagógico amplia-se e requer estudos para a formação de alunos e professores, pensando no futuro, na orientação para o campo profissional, em que se faz necessária uma reflexão sobre trabalho, situação que os alunos brevemente serão levados a enfrentar. Assim, construir bases nas relações sociais, para que os estudantes percebam a necessidade do conhecimento na busca de igualdades sociais nos direitos, bem como o entendimento de seus deveres.

Para o enfrentamento dos desafios que são propostos, como a competitividade do mercado de trabalho, as novas tecnologias, as redes sociais e, indo além, refletindo-se questões das desigualdades sociais, preconceitos e discriminação, torna-se importante compreender as relações sociais mundialmente postas nas sociedades e o quanto o presente envolve o passado. Constata-se que é principalmente na escola que há tal mediação, como escreve Saviani: “[...] em suma, pela mediação da escola, dá-se a passagem do saber espontâneo ao saber sistematizado, da cultura popular à cultura erudita.” (SAVIANI, 1997, p. 27). Desta forma, na escola se analisa o passado e se aprende a sistematizar o conhecimento para refletir sobre o futuro de forma consciente e crítica, sendo que a crítica possibilita o questionamento aos preconceitos numa postura de criticidade à realidade.

Ao se pensar na aquisição do conhecimento sistematizado e crítico necessário nas questões das relações sociais, sabe-se que existe uma prática política, muitas vezes podendo ser subjetiva e sutilmente elaborada. Sobre isto, denota-se o quanto o envolvimento político é essencial para que a base da estrutura social seja fortalecida e siga o caminho para a transformação e superação da opressão, caracterizando-se contra o racismo e a desigualdade econômica. Visto este fator político, surge um questionamento acerca da neutralidade da escola neste processo, pois os educadores estão inseridos como parte desta estrutura e existe uma opção política que lhes cabe.

Ao se tratar de política, na perspectiva da sociedade civil, para efetivação das mudanças em diferentes estruturas, visando conquistar mais espaço e visibilidade de uma forma coletiva, com conquistas efetivas para melhoria de um grupo social ou sociedade, ocorrem os movimentos sociais. Estes aparecem em grupos de pessoas conscientes da realidade, que buscam meios políticos para fazerem-se presentes e ouvidos pelo Governo e, inclusive, pela própria sociedade.

Nos movimentos sociais, encontra-se o movimento negro, com uma trajetória que marca os processos histórico-sociais de longa duração, em que, como descreve Florestan Fernandes (1989, p. 32), o movimento “[...] põe em questão os fundamentos da ordem existente” e segue revelando a questão do negro na colonização, nas formas mais arrasadoras da escravidão, bem como a luta de vida e dor com a resistência dos escravizados pela liberdade, que após conquistá-la, buscam aquisição da cidadania, valorização e respeito da sociedade.

Dessa maneira, constata-se que o povo negro passou a fazer parte da história brasileira no governo de Tomé de Souza⁵, no século XVI e, segundo dados estatísticos, foram cerca de quatro milhões⁶ o número de escravizados que, devido ao período das Grandes Navegações realizadas pelos europeus, chegam ao Brasil numa diáspora⁷ negra. São participantes, juntamente com povos portugueses e indígenas, da formação inicial da colonização deste país. O povo negro foi

⁵ Tomé de Souza foi o primeiro governador-geral do Brasil.

⁶ Cerca de 4 milhões de africanos foram “trazidos ao longo de três séculos” para o Brasil. (PEREIRA, 2013, p. 64).

⁷ Diáspora seria a dispersão de um povo em consequência de preconceito ou perseguição política, religiosa ou ética. Para Paul Gilroy, a diáspora negra produziu uma identidade negra compreendida como “construção política e histórica marcada pelas trocas culturais através do Atlântico”, chamado por Gilroy de *Atlântico Negro*. (Ibid., p. 89).

escravizado pelos europeus por quase quatro séculos e, a partir desta opressão, se inicia uma luta contra o racismo e por melhores condições de vida.

A partir da verificação do histórico de escravidão e mesmo após a abolição, os militantes do Movimento Negro revelam a não aceitação de uma situação de opressão, de racismo e discriminação vividos pela população negra, em sua maioria nos diferentes setores da sociedade brasileira, e mostram processos de reivindicação de lideranças negras no engajamento político em lutar por uma causa que é a sua própria e a dos seus iguais, numa sociedade de diferentes.

A questão do povo africano é conhecida, em geral, pelo estudo da colonização, porém o conhecimento dos fatos nos contextos culturais, sociais, políticos e econômicos em sociedades diferentes são questões relevantes para a Academia. Além das pesquisas referentes à aceitação de crenças e credos numa adaptação social e religiosa, existe a diferenciação na cor da pele de raças que persiste nos tempos históricos.

Para a investigação do processo histórico que envolve preconceitos, discriminação e racismo, buscando a transformação de ideias, pensamentos e atitudes – o que contribuirá para a emancipação da sociedade rumo a um patamar de relações sociais com igualdade de direitos e oportunidades, de forma real e efetiva – encontra-se a militância do movimento negro. Articulados neste sentido, no que se refere às políticas públicas para avanços sociais, os conteúdos sobre a temática da história e da cultura negra se tornam também desafio para a educação, como por exemplo, quando se trata de diferentes crenças, religiões, raças, etnias, por serem temas que geram discussões e divergências sociais, culturalmente construídas.

Nesta premissa, a escola é apontada como um espaço de formação, responsável pela transmissão e socialização do conhecimento e da cultura, e indo além, trabalhando com a diversidade e a aceitação/compreensão das diferenças com a devida criticidade, contribuindo para a geração de mudanças reivindicadas pelo Movimento Negro.

Este processo denota tempo para que o conhecimento seja sistematizado pela escola, pois está sendo reconstruído, com informações trazidas por meio de novas pesquisas e de um novo enfoque para a educação, voltado para o ensino fundamental e médio, como também nas universidades. Neste contexto, Saviani

entende que o saber sistematizado deve ser viabilizado em condições gradativas para que a criança o domine, “[...] ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convencionamos chamar de ‘saber escolar’.” (SAVIANI, 1997, p. 23).

A este respeito, o conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira, segundo propõe a Lei 10.639/2003, deve ocorrer gradativamente nos diferentes níveis de ensino da educação brasileira. A criança, até tornar-se um adulto, receberá este conhecimento, formando uma base intelectual para refletir, posteriormente, sobre o racismo e suas implicações, para tomar suas próprias decisões sobre as desigualdades sociais, políticas e econômicas da sociedade e se posicionar politicamente. Dessa forma, demonstrará compreender a formação do povo brasileiro nos seus diferentes contextos, pois “[...] é agindo sobre o meio, apropriando-se do existente para dar-lhe maior qualidade, que o homem produz e se realiza, transformando o meio para um patamar mais elevado do que o já existente.” (FERREIRA, 2007, p. 21).

Para isto, a escola pode ir para além da simples reprodução de conhecimentos e trabalhar com temas que desenvolvam o pensamento crítico dos estudantes. Um dos temas que hoje se fazem urgentes é a diversidade étnica racial, visto que “[...] se a pessoa acumula na sua memória as referências positivas do seu povo é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço à sua identidade racial.” (MUNANGA, 2002, p.115).

Com a reivindicação do movimento negro sobre a importância em incluir estudos afro-brasileiros e valorizar o povo negro, é promulgada a Lei 10.639/2003, mas é preciso lembrar a caminhada histórica de projetos, estudos e debates até ser conquistada, após anos de reivindicações. Esta trajetória será em parte revista nesta pesquisa, na relação do movimento negro com a educação e as políticas públicas.

Na sequência da Lei 10.639/2003, são elaboradas a Resolução e Deliberação pelo Governo para que as escolas sigam as diretrizes e orientações nas ações das políticas afirmativas.

O Conselho Nacional de Educação aprovou a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, que “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.” Em

conformidade com a Resolução, há a Deliberação nº 04/2006, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, cabendo às unidades escolares o desenvolvimento de ações afirmativas no âmbito escolar, a serem desenvolvidas pelas instituições de ensino públicas e privadas que atuam nos níveis e modalidades do Sistema Estadual de Ensino no Paraná.

No cumprimento do que preceitua a Deliberação nº 04/2006, Art. 8º, parágrafo 2º, as instituições de ensino devem arquivar em local apropriado o relatório das ações desenvolvidas em seus estabelecimentos. As informações sobre as atividades que tenham sido desenvolvidas com as Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Perspectiva da Lei 10.639/2003 devem ser conhecidas pelos profissionais da educação que atuam na escola.

Diante deste quadro e dentro do que propõem as políticas de ação afirmativa, tendo como objeto desta dissertação a Lei 10.639/2003, partiu-se da pesquisa bibliográfica e documental, também entrevista, contextualizando-se a história dos negros no Brasil, as relações sociais e a luta de classes, percebendo-se as contradições existentes, o movimento da sociedade e as relações dialéticas postas.

Na sistematização proposta à pesquisa, tem-se, no primeiro capítulo, o movimento negro no universo dos movimentos sociais, na luta por melhores condições de acesso e oportunidades políticas, econômicas, sociais, culturais, educacionais, denotando o que são as políticas de ação afirmativa. Neste capítulo, o capitalismo é tratado como modelo divisor da sociedade.

No segundo capítulo, apresentam-se as ações governamentais no contexto das políticas públicas para a educação, com políticas de ação afirmativa. Discute-se o Estado e a educação com seus contraditórios existentes na sociedade de classes e as possibilidades de transformação. Caracteriza-se o desenvolvimento da educação brasileira para a compreensão da educação de hoje, influenciada com os desenhos neoliberais de políticas financeiras.

No terceiro capítulo, tem-se o processo que proporcionou os avanços políticos para a promulgação da Lei 10.639/2003. Este capítulo trata das ações políticas da militância do movimento negro, na articulação com a educação, com o objetivo de conhecer o andamento da Lei e seus reflexos para a sociedade, na contribuição e valorização da cultura e história do povo negro ao Brasil.

Desta maneira, esta investigação se justifica porque analisa a política pública da educação brasileira, ao tratar da Lei 10.639/2003, a qual trabalha com a formação do povo brasileiro nas escolas, valorizando a história e cultura dos afro-brasileiros; articulando fatos históricos referentes ao povo negro com a educação e as políticas governamentais. Nesta linha, contextualiza-se com questões que marcam o desenvolvimento político, econômico, social e educacional da nação, como a opressão exercida pelo sistema capitalista, a luta de classes, o contraditório da educação, o preconceito e o racismo, as reivindicações dos movimentos sociais para mudanças, por meio das políticas públicas, e a história do movimento negro no cenário das lutas sociais, visando conquistas e avanços na educação e na sociedade.

2 O MOVIMENTO NEGRO NO CENÁRIO DAS LUTAS SOCIAIS NO BRASIL

Devo dizer que considero o movimento negro organizado como um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial. Sua formação é complexa e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, seja através de práticas culturais, de estratégias políticas, de iniciativas educacionais etc.; o que faz da diversidade e pluralidade características desse movimento social. (PEREIRA, 2013, p. 40).

Torna-se fato que o movimento negro, no universo dos movimentos sociais, está atuante na sociedade brasileira, principalmente na geração de políticas públicas por meio das políticas de ação afirmativa, com enfoque para as questões da área educacional. Tais políticas englobam diferentes níveis educacionais no país, com perspectivas diferenciadas e específicas para corroborar com as mudanças que se fazem necessárias para os avanços sociais.

O movimento negro, refletindo-se como movimento social identitário incluído em um cenário de reivindicações, na busca por direitos sociais, econômicos, políticos e culturais, revela uma longa trajetória, marcada no passado com as organizações de lutas por liberdade, evidenciada por parte da população negra como as resistências e revoltas realizadas pelos grupos escravizados. Corroborando os fatos, observam-se acontecimentos antes da Abolição da Escravatura, os quais delineiam avanços para uma forma politicamente organizada, por meio dos movimentos negros, configurados após a “desagregação da ordem escravocrata e da implantação da República”, para os recém-libertos tornarem-se “cidadãos de fato e de direito.” (FERNANDES, 1989, p. 27).

Numa configuração contemporânea, os movimentos afrodescendentes atuam politicamente organizados para corrigir os efeitos da discriminação praticada no passado, com a continuidade de reivindicações contra o racismo e a desagregação social, bem como para igualdade de oportunidades a que todos têm direito, como a igualdade de acesso a bens fundamentais, como a educação e o emprego.

Para a efetividade destas lutas, compreendem-se geralmente duas formas de ação: a originada na sociedade, por meio de suas formas de reivindicação dos direitos; e outra, originada no Governo, que visa atender tais reivindicações, por

intermédio de seus instrumentos de trabalho, enquadrando direitos e deveres para o cumprimento da Sociedade, com vistas ao seu bem-estar. Esta afirmação é corroborada por Munanga (1996, p. 79), conforme segue:

As lutas contra o racismo passam geralmente por duas formas de ação: uma discursiva e retórica, compreendendo os discursos produzidos pelos estudiosos engajados, militantes e políticos preocupados com as desigualdades raciais; outra prática, traduzida em leis, organizações e programas de intervenção cujas orientações são definidas pelos governos e poderes políticos constituídos.

Neste sentido, são elencadas algumas das estratégias utilizadas pelas organizações negras brasileiras, constituindo a sua ação militante, no nível da teoria ou da prática, bem como a reação que podem produzir na sociedade e nos governos, que procuram se traduzir nas políticas públicas de combate ao racismo:

Vê-se que as estratégias até então utilizadas pelos movimentos negros são as mesmas: estratégias educativas e pedagógicas, cultural, moral ou moralizadora, legal ou jurídica, científica e política eleitoral. Todas essas estratégias construindo o conjunto da ação militante, tanto em nível do discurso como em nível das realizações concretos mensuráveis, poderiam ser objeto de estudo detalhado no contexto da história do movimento negro no Brasil. Mas o que interessa no momento é saber se essas estratégias foram capazes de provocar uma reação positiva da sociedade, dos governos e poderes instituídos, respostas que se traduziriam hoje em políticas públicas de combate ao racismo. (MUNANGA, 1996, p. 86).

É neste cenário que o movimento negro – no contexto das políticas públicas de ação afirmativa, como estratégias educativas e pedagógicas, cultural, moral ou moralizadora, como também legal ou jurídica, científica e política eleitoral, as quais visam provocar a reação da sociedade e do governo, especificamente como estratégia ao campo educacional – reivindica uma educação que trabalhe com a temática afro-brasileira, instrumento para compreensão das relações raciais, buscando a promoção da cidadania e valorização da diversidade cultural.

Visando atender a estas reivindicações, o Governo Federal exarou a Lei 10.639, no ano de 2003, entendida como política pública de ação afirmativa, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dando outras providências para o referido cumprimento dessa mesma lei.

Segue a Lei:

Lei Nº. 10.639/03

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.

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.

"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

Cristóvan Ricardo Cavalcanti Buarque

(BRASIL, 2003)

A aprovação desta lei representou a vitória do esforço do movimento negro junto ao Governo Federal, fruto de um longo processo histórico que, espera-se "[...] minimizar as desigualdades raciais e sociais valendo-se da promoção de uma educação antirracista e antidiscriminatória [...]" (FILICE, 2011, p. 2).

Assim, na continuidade, para a análise histórica sobre o movimento negro no Brasil e o processo para a promulgação da Lei 10.639/2003, com as propostas e reivindicações das lideranças e militância do movimento como as questões que dizem respeito aos seus reflexos para as Políticas Públicas, serão tratados, primeiramente, os movimentos sociais e as questões do capitalismo que, historicamente, se mantêm na sociedade.

2.1 MOVIMENTOS SOCIAIS E CAPITALISMO NO BRASIL

O desenvolvimento explorador e espoliativo do capitalismo, a massificação das relações sociais, o descompasso entre o alto desenvolvimento tecnológico e a miséria social de milhões de pessoas, as frustrações com os resultados do consumo insaciável de bens e produtos, o desrespeito à dignidade humana de categorias sociais tratadas como peças ou

engrenagens de uma máquina, o desencanto com a destruição gerada pela febre de lucro capitalista etc., são todos elementos de um cenário que cria um novo ator histórico enquanto agente de mobilização e pressão por mudanças sociais: os movimentos sociais. (GOHN, 1994, p. 15-16).

Frente à realidade descrita pela pesquisadora Maria da Glória Gohn, englobando o desenvolvimento do capitalismo, juntamente com questões sentidas nas relações sociais, no alto desenvolvimento tecnológico em contraste com a pobreza social, nos resultados do consumo, assim como o desrespeito à dignidade humana, a febre do lucro etc., analisam-se estes como elementos que criam uma força social coletiva que mobiliza setores populares para conquistas de mudanças sociais; realidade que fomenta a formação dos movimentos sociais.

Neste sentido, os movimentos sociais surgem no interior da sociedade civil quando minorias sociais percebem que as mudanças são possíveis e, de certa forma, lutam para reivindicá-las, não aceitando permanecer num sistema de exploração, exclusão e opressão, mas tentam ampliar seus direitos e fazê-los reais. Neste processo, os movimentos fortalecem a democracia, denotando a possibilidade de participação pública nas políticas do Governo Federal.

Os movimentos sociais também apresentam um caráter educativo, como ressalta Gohn (1994), construído com a consciência de direitos e deveres dos indivíduos na sociedade, as experiências vivenciadas no passado, o tempo e o espaço, pois o espaço em que se encontra este coletivo torna-se um momento no tempo, de aprendizado uns com os outros.

No universo dos movimentos sociais, pode-se encontrar uma subdivisão em três frentes de ações, como explica Gohn (2008), buscando contemplar demandas, formatos organizativos e campo de atuação. Vê-se, assim, os movimentos identitários que lutam por direitos sociais, econômicos, políticos e culturais, em que se podem incluir os afrodescendentes. Na sequência, há os movimentos de luta por melhores condições de vida e de trabalho, no meio urbano e no rural, que demandam acesso e condições para terra, moradia, alimentação, educação, saúde, transportes, lazer, emprego, salário. Por fim, os movimentos globais ou globalizantes, lutas que atuam em redes sociopolíticas e culturais, fóruns, plenárias, colegiados, conselhos. Rede e mobilização social são duas categorias de destaque que compõem o novo dicionário sociopolítico dos movimentos sociais.

Por meio de um aprofundamento na análise sobre os movimentos sociais, conferida por Gohn (2010), é possível visualizar algumas características ao se fazer um redesenho de pontos fundamentais destes movimentos, em que se tem, primeiramente, uma qualificação do tipo de ação coletiva, que, na sua maioria, tem como ideal a construção de uma sociedade democrática com sustentabilidade e autodesenvolvimento, numa “ressignificação dos clássicos ideais de igualdade, fraternidade e liberdade”. (GOHN, 2010, p.16).

Outro ponto está na distinção entre os movimentos revolucionários do século XIX, desde a Revolução Francesa, como os dos Estados Unidos, nos anos de 1960, também distintos dos de 1970 e 1980, no Brasil, que lutavam para ter “direito a ter direitos”. (GOHN, 2010, p.17). O novo, como descreve a autora, é a forma e o caráter dessas lutas, que revelam resistência e reivindicam por direitos de uma forma específica. Um exemplo é o próprio movimento negro ou afrodescendente, que avançou com a política de cotas, PROUNI⁸ e suporte das políticas públicas.

Um terceiro ponto pesquisado são as alterações do papel do Estado em suas relações com a sociedade civil, priorizando processos de inclusão social. Existe aqui uma forma contraditória: o sujeito, antes no protesto e depois mobilizado pelas políticas sociais. O que ocorre é que se transforma a identidade política em políticas de identidades, com mediação das ONGs, em que surgem novos sujeitos sociopolíticos – dos bairros para os gabinetes – e a ação coletiva é capturada pela estrutura política, pois existe uma forte coesão e controle do Estado. (GOHN, 2010, p.22).

Enfim, para terminar a análise sobre os pontos fundamentais dos movimentos, há a alteração nas relações entre os sujeitos sociopolíticos presentes na cena pública, a qual ocorre devido às redes, à nova geopolítica refletida pela globalização e às novas tecnologias, entre outros fatores. A autora coloca que existem lacunas a respeito dos movimentos sociais para novas pesquisas, como exemplo, a indagação de qual é o papel dos movimentos sociais neste século.

Para contemplar este cenário de investigação na questão dos movimentos sociais, recorreu-se à seleção feita por Gohn (2010) de dez eixos temáticos que

⁸ PROUNI – Programa Universidade para Todos. PROUNI é a sigla do programa do governo federal que concede bolsas de estudos, que podem ser parcial (50%) ou total (100%), para alunos matriculados em IES particulares.

selecionam os movimentos: 1) Movimentos sociais ao redor da questão urbana; 2) Movimentos em torno da questão do meio ambiente: urbano e rural; 3) Movimentos identitários e culturais: gênero, etnia, gerações; 4) Movimentos de demandas na área do Direito; 5) Movimentos ao redor da questão da fome; 6) Mobilizações e movimentos sociais área do trabalho; 7) Movimentos decorrentes de questões religiosas; 8) Mobilizações e movimentos rurais; 9) Movimentos sociais no setor de comunicações; 10) Movimentos sociais globais.

Ao refletir sobre a diversidade e as características dos movimentos sociais destas últimas décadas, encontra-se um processo democrático que se revela nas manifestações e nos protestos de diferentes grupos sociais, inconformados, movidos pelo desejo de mudanças, numa pluralidade de ideias e causas. Vê-se a liberdade de expressão, a diversidade de opiniões e a democracia, popularmente conhecida como o governo do povo, pelo povo e para o povo, e dentro deste contexto social a sociedade civil se organiza e se mobiliza, ou seja, põe em movimento a sua força coletiva para a transformação, visando principalmente às conquistas socioeconômicas.

A partir desta contextualização, é possível considerar os movimentos sociais como mobilizadores para impulsionar ações governamentais na implementação de políticas públicas, visando reparação de injustiças, desigualdades sociais e assim, melhorar as condições de vida da população. Neste sentido, os movimentos sociais demandam uma luta contra “o desenvolvimento explorador e espoliativo do capitalismo” (GOHN, 1994, p. 15), revelando um cenário que circunscreve à realidade brasileira e nos chama a atenção o fato de que o sistema capitalista se desenvolve na sociedade.

No que se refere ao sistema capitalista⁹, na tentativa de compreensão das suas contradições, por meio da história como conteúdo e forma, torna-se

⁹ Sobre esta determinação econômica, vê-se com Marx que: “O modo de produção capitalista constitui-se a partir de uma estrutura econômica (infra-estrutura) que se constitui pela combinação da propriedade privada dos meios de produção com a venda da força de trabalho. Essa estrutura econômica é a verdadeira base da sociedade e sustenta a superestrutura (jurídico-política). A finalidade do modo de produção capitalista é extrair a maior quantidade possível de mais-valia por meio da exploração da força de trabalho. O trabalho, na sociedade capitalista se torna fonte de riqueza, sob a forma de propriedade privada e de concentração dos meios de produção, dos dominantes, enquanto os dominados possuem apenas a sua força de trabalho.” (MORAES, 2011, p. 14).

necessário analisar o capitalismo como modo de produção da existência humana, portanto:

Consequentemente, para compreender o modo de ser do homem, isto é, para entender como ele se forma historicamente, nada melhor do que um modo de filosofar que tenha a história como conteúdo e forma. E esse modo de filosofar, como já foi assinalado, atinge sua expressão mais elaborada com o marxismo. Cumpre, pois, retomar a contribuição de Marx na discussão do problema da formação do ser humano em sua manifestação histórica concreta sob a forma social capitalista. (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 20).

No Capitalismo, os meios de produção são de propriedade privada, tendo como principal visão a obtenção de produtividade e lucro pelos proprietários ou empresários, as decisões dos valores para compra/venda são tomadas conforme a lógica da economia de mercado, entre oferta e procura na busca do lucro articulados a sistemática da mais-valia. Os proprietários das empresas ou empresários são os que recebem os lucros, onde o proprietário do capital é chamado de capitalista. Os trabalhadores, representando a força de trabalho, recebem parte deste montante em forma de salário, que não reflete real participação nos lucros; incluído neste meio também há o Estado.

Capitalista, sistema capitalista e modo de produção capitalista foram termos utilizados por Karl Marx e Engels, em suas obras referentes aos mecanismos do modo de produção capitalista e às críticas ao sistema político-econômico da sociedade ocidental no século XIX, observando-se que:

O sistema capital domina todas as partes do mundo, mas não da mesma forma. Ele apresenta, em sociedades distintas, processos históricos específicos que engendram particularidades tanto na estrutura de classes e relações de classe, quanto nos efeitos da exploração trabalhadora. (FRIGOTTO, 2009, p. 71, apud FERREIRA; OLIVEIRA, 2009).

Ao analisar o modo de produção capitalista com as particularidades da estrutura de classes, bem como as relações de classe e formas de exploração, quando se fala em produção, logo se lembra de trabalho, ao passo que força de trabalho ou capacidade de trabalho é entendida por Marx como o complexo das capacidades físicas e mentais existente na corporeidade da personalidade viva de um homem e força de trabalho é uma mercadoria peculiar, entendendo-se que “[...] o valor de um homem é, como o de todas as outras coisas, seu preço – quer dizer,

tanto quanto é pago pelo uso de sua força.” (MARX, 2013, p. 245). Nisto recai que a exploração do homem pelo homem, por meio do trabalho humano, nas relações econômicas é antiga e desigual, e resulta na questão das contradições sociais, que são vividas até hoje.

Sobre as determinações nas relações econômicas, há a contribuição do marxismo para a interpretação dos fenômenos humanos, nas palavras de Chauí (2000, p. 351):

Enfim, o marxismo trouxe como grande contribuição à sociologia, à ciência política e à história da interpretação dos fenômenos humanos como expressão e resultado de contradições sociais, de lutas e conflitos sociopolíticos determinados pelas relações econômicas baseadas na exploração do trabalho da maioria pela minoria de uma sociedade.

Deste modo, ao entender historicamente sobre contradições sociais com as desigualdades e exploração humana, busca-se, com Marx e Engels (1996, p. 46), a questão da divisão e exploração do trabalho como divisão posta inicialmente na família na relação com o trabalho e seus produtos, referenciando a propriedade com o seu núcleo na estrutura familiar:

Com a divisão do trabalho, na qual todas estas contradições estão dadas e que repousa, por sua vez, na divisão natural do trabalho na família e na separação da sociedade em diversas famílias opostas umas às outras, dá-se ao mesmo tempo a *distribuição*, e, com efeito, a distribuição *desigual*, tanto quantitativa como qualitativamente, do trabalho e de seus produtos; ou seja, a propriedade, que já tem seu núcleo, sua primeira forma, na família, onde a mulher e os filhos são escravos do marido. A escravidão na família, embora ainda tosca e latente, é a primeira propriedade, que aqui, aliás, já corresponde perfeitamente à definição dos economistas modernos, segundo a qual a propriedade é o poder de dispor da força de trabalho de outros. Além disso, divisão do trabalho e propriedade privada são expressões idênticas: a primeira enuncia em relação à atividade, aquilo que se enuncia na segunda em relação ao produto da atividade.

A propriedade como poder de dispor da força de trabalho de outros, natural na família entre marido, mulher e filhos, entendida aqui como primeira propriedade; dispor dos produtos do trabalho das diversas famílias e posteriormente da distribuição destes produtos, resultando numa divisão desigual, tanto em quantidade como em qualidade. A contradição segue com interesses do individual para o coletivo, nas relações de produção entre as famílias e sociedade. Explica-se

a desigualdade social, que parte da exploração e da distribuição desigual dos produtos da produção do trabalho humano, pois:

No caso dos seres humanos, sua atividade vital, que é o trabalho, distingue-se daquelas de outras espécies vivas por ser uma atividade consciente que se objetiva em produtos que passam a ter funções definidas pela prática social. Por meio do trabalho, o ser humano incorpora, de forma historicamente universalizadora, a natureza ao campo dos fenômenos sociais. Nesse processo as necessidades humanas se ampliam, ultrapassando o nível das necessidades de sobrevivência e surgindo necessidades propriamente sociais. (SAVIANI; DUARTE, 2012, p. 20-21).

O trabalho humano tem como característica ser uma atividade consciente, seus produtos, bem como suas funções, são definidos pela prática social.

No processo da prática social, os interesses e necessidades humanas e sociais ampliam-se, e da contradição entre interesses particulares e coletivos, vê-se o Estado numa qualidade autônoma, separado do particular e do geral, mas, ao mesmo tempo, inserido na qualidade de coletividade. (MARX; ENGELS, 1996).

Numa sociedade capitalista, o Estado tem a sua função definida, o controle do Estado pela classe dominante é uma extensão do controle sobre a estrutura econômica, estrutura fundada na luta de classes. Os interesses entre duas classes são antagônicos, entre conservação e a transformação social, e assim aponta-se para a crise econômica da sociedade.

Para Marx, o poder do Estado é produto do modo de existência material dos indivíduos, é ao nível da superestrutura que os indivíduos tomam consciência das contradições do modo de produção capitalista. Saviani reitera que:

A etapa histórica em referência – que ainda não se esgotou – corresponde ao surgimento e desenvolvimento da sociedade capitalista cujas contradições vão colocando de forma cada vez mais intensa a necessidade de sua superação. (SAVIANI, 1997, p. 12).

Sob estes aspectos, o Estado é vulnerável às pressões das classes dominadas, é produto histórico resultante das relações sociais entre as classes antagônicas da sociedade capitalista (FÉLIX, 1985), em que, ao se saber vulnerável às pressões, o Estado elabora estratégias de controle para as radicais e diversas críticas ou exigências das classes dominadas, por meio das políticas públicas, para manter seu caráter hegemônico.

As unidades políticas hoje se apresentam na forma de Estado moderno liberal ou burguês de Direito, adequadas ao modo de produção capitalista:

A forma política com que determinado povo se manifesta enquanto unidade política é, ainda, sempre compatível com a forma da produção de sua existência material. Ora, a forma como hoje, hegemonicamente, as unidades políticas se apresentam é a do Estado moderno liberal ou burguês de Direito, a qual é precisamente adequada à forma predominante de reprodução social: o modo de produção capitalista. (VIEIRA, 2012, p. 55).

Neste sentido, a superação das contradições configuradas no modo de produção capitalista passa pela transformação do próprio Estado e do espaço político da comunidade moderna, resultado de uma luta, “[...] e quem vence essa luta é quem impõe as regras que perpetuam certa forma de Estado.” (VIEIRA, 2012, p. 55).

Na imposição de regras para perpetuação de certa forma de Estado, discute-se que a educação, vinculada aos interesses políticos e econômicos, pode ser parte integrante da história da educação brasileira na perpetuação do fenômeno descrito. O reconhecimento deste aspecto é fundamental para uma melhor compreensão da organização escolar brasileira, haja vista que esta é um dos elementos de superestrutura que forma a estrutura social, não podendo, desta maneira, ser estudada isoladamente.

A partir destas reflexões, é possível analisar o caráter contraditório da Educação, que pode manter ou transformar um sistema, e neste caso, esta pode contribuir para a superação das contradições do modo de produção capitalista, não podendo ser considerada como a única responsável pelas transformações na sociedade, mas um dos possíveis caminhos para mudar o processo de reprodução das condições que possibilitam as formas de dominação.

Comunga-se com Cury (2000, p. 13), na sua afirmação:

A educação é, então, uma atividade humana partícipe da totalidade da organização social. Essa relação exige que se a considere como historicamente determinada por um modo de produção dominante, em nosso caso, o capitalista. E, no modo de produção capitalista, ela tem uma especificidade que só é inteligível no contexto das relações sociais resultantes dos conflitos de duas classes fundamentais. Assim, considerar a educação na sua unidade dialética com a sociedade capitalista é considerá-la no processo das relações de classe, enquanto essas são determinadas, em última instância, pelas relações de produção. Do

antagonismo entre as classes, uma delas emerge como dominante e tenta a direção sobre o conjunto da sociedade, através do consenso. Assim, a classe dominante, para se manter como tal, necessita permanentemente reproduzir as condições que possibilitam as suas formas de dominação, sem o que as contradições do próprio sistema viriam à luz do dia.

Observa-se que existem as contradições dentro do sistema capitalista, bem como no campo educacional, em que os antagonismos entre as classes se mantêm efetivos, apontando que as dominações do homem sobre o homem estão presentes e que podem ser reforçadas e reproduzidas também pela educação:

Assim, a educação escolar precisa ser compreendida enquanto um processo presente em uma sociedade, refletindo, reforçando e reproduzindo, portanto, a realidade, que na sociedade atual aparece radicada na exploração do homem pelo homem, na alienação da força de trabalho e dos seus produtos. (SALOMÉ, 2008, p. 34).

Por conseguinte, nas condições da educação, enquanto atividade contraditória, é importante analisar criticamente a realidade existente e reelaborá-la, para que possa ser um instrumento de transformação. E aqui se assume o sentido da proposição de Marx de que, mais do que interpretar o mundo, cabe ao homem transformá-lo. Com isso, ao tentar transformar a realidade para a construção de uma sociedade igualitária, por meio da educação, articulando-a com as políticas públicas, o movimento negro reivindicou e reivindica, junto ao Governo, mudanças com as ações afirmativas, principalmente para o âmbito educacional, para o combate ao racismo e melhorias sociais, visando reconhecimento e valorização pelo Estado.

Na continuidade, esta luta segue contra a desigualdade econômica e racial, legada pelo colonialismo eurocêntrico, e deste contexto, é importante refletir nas palavras de Florestan Fernandes (1989, p. 34):

A liberdade não é uma dádiva, mas uma conquista. Essa conquista pressupõe que os negros redefinam a história, para situá-la em seus marcos concretos e entrosá-la com seus anseios mais profundos de autoemancipação coletiva de igualdade racial.

2.2. MOVIMENTO NEGRO NO ÂMBITO DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

"Não sou descendente de escravos. Eu descendo de seres humanos que foram escravizados!" Makota Valdina¹⁰

No Brasil, foram quase 400 anos de escravidão, aproximadamente de 1549 a 1888, fato que ocorre com o povo africano capturado pelos europeus, período entre os séculos XVI e XIX. Com a liberdade, em 1888, os libertos encontram inúmeras dificuldades sociais, políticas, educacionais e econômicas, sendo privados ou com dificuldades de acesso ao emprego, à moradia, à educação, à saúde pública, à participação política, e com a falta de reconhecimento do Governo para o pleno exercício da cidadania, pois não lhes foi oferecido nada além da liberdade. E assim, uma parte dos egressos do cativeiro e dos afrodescendentes levou adiante seu protesto, organizando-se com base na identidade racial, como se analisa a seguir:

Os egressos do cativeiro e os afrodescendentes de um modo geral foram privados – ou tiveram dificuldades – de acesso ao emprego, à moradia, à educação, à saúde pública, à participação política, enfim, ao exercício pleno da cidadania. Ante tal situação, uma parte deles não permaneceu passiva. Pelo contrário, levou avante múltiplas formas de protesto, impulsionando os movimentos de mobilização racial (negra) no Brasil. Foram engendradas diversas organizações com base na identidade racial; elas procuravam projetar os ‘homens de cor’, como atores políticos, no cenário urbano. (DOMINGUES, 2007, p. 120).

Após a Abolição, em 1888, e posteriormente com a Proclamação da República, em 1889, a população negra¹¹ se mobiliza politicamente. Os movimentos

¹⁰ Valdina Pinto já recebeu diversas condecorações por seu papel na preservação do patrimônio cultural afro-brasileiro, como o Troféu Clementina de Jesus, da União de Negros Pela Igualdade (UNEGRO). Troféu Ujaama, do Grupo Cultural Olodum, em agosto/2004, recebeu a Medalha Maria Quitéria, a maior honraria da Câmara Municipal de Salvador, em dezembro de 2005 recebeu da Fundação Gregório de Mattos o Troféu de Mestra Popular do Saber. Valdina Oliveira Pinto, a Makota Zimewaanga, a Makota Valdina é, atualmente, a conselheira ‘mor’ da Cidade de Salvador, convidada a avaliar e avaliar plataformas de governo, campanhas eleitorais e mandatos parlamentares, ou ONG’s e eventos em defesa das tradições de origem africana e do Meio Ambiente. É também chamada a orientar grupos do Movimento Negro e a sistematizar propostas educacionais que dêem conta da diversidade cultural da cidade. Enfim, tornou-se presença quase obrigatória nos principais debates sobre os rumos da sociedade e, sobretudo, nos espaços reservados do sagrado, onde só têm acesso livre aquelas que se tornaram uma mais velha e trazem no corpo, no conhecimento e nos próprios sentimentos marcas ancestrais. Disponível em: < <http://www.moodle.ufba.br/mod/resource/view.php?id=41176>>. Acesso em: 09 fev. 2015.

¹¹ Como denota o trecho do texto de Nilma Bentes: “Ter consciência negra significa compreender que a luta contra o racismo é longa e árdua, mas que nela devemos depositar a máxima energia

de luta, resistência e inconformismo negro já aconteciam muito antes da abolição, como consta no documento elaborado e publicado na Comissão Petista do Centenário da Lei Áurea; Raça e Classe, em 1988, por Florestan Fernandes (1989, p. 77):

O Movimento Negro do PT pretende participar ativamente dos “festejos” do Centenário da Abolição. Mas irá participar de forma crítica e desmistificadora. O que significa abolir? Extinguir, acabar ou revogar. Doutrinariamente, a Abolição deveria corresponder à consagração do abolicionismo, à redenção do agente do trabalho escravo. No entanto, ocorreram simultaneamente dois movimentos convergentes de caráter abolicionista. Um, que era expressão do liberalismo e do humanitarismo radicais dos brancos, com frequência nascidos na casa grande ou aliados dos interesses senhoriais, e que queriam libertar o Brasil da nódoa e do atraso da escravidão. Outro, que vinha da senzala e exprimia a luta do escravo para passar da condição do escravo para a condição de homem livre.

Neste documento, o autor esclarece dois movimentos convergentes de caráter abolicionista, que ocorreram simultaneamente: o primeiro movimento estava ligado ao desenvolvimento capitalista, expressão do liberalismo e do humanitarismo radicais dos brancos, em que a questão do trabalho escravo e o modo de produção escravista inibiam os dinamismos do capitalismo comercial e industrial. O segundo movimento, vindo da senzala, dizia respeito à luta do escravizado pela liberdade, denotando, nesta sua condição, as resistências e revoltas¹².

Sobre os movimentos convergentes de caráter abolicionistas descritos por Fernandes (1989), personagens como Joaquim Nabuco e José do Patrocínio representavam o primeiro movimento de dinamismos capitalistas e do segundo movimento foram representantes os negros escravos e libertos anônimos. Portanto, é possível analisar a ambiguidade dos movimentos com suas peculiaridades e divergências de interesses.

No decorrer do tempo, com a mudança destes movimentos, em virtude da abolição da escravatura e da conquista da liberdade pelos escravizados, fatos que acontecem no final do século XIX, praticamente junto com o início da República,

possível, para que futuras gerações de negros possam viver livres das humilhações que marcaram a vida de nossos antepassados e marcam as nossas hoje.” (BENTES, apud PEREIRA, 2013, p. 86).

¹² Entre as manifestações de resistência negra, é possível citar a Revolta dos Malês, a qual foi uma mobilização de escravos de origem islâmica que ocorreu em 1835, na Província da Bahia, para reverter as condições sociais com propostas para libertação dos demais escravos africanos que fossem muçulmanos.

pensava-se no que o futuro poderia revelar, e, assim, discutia-se sobre a formação da nação brasileira. Tal pensamento girava em torno da questão racial, como pode se ver a seguir:

Desde o final do século XIX, ainda no Império, mas fundamentalmente com o fim da escravidão e com o advento da República (respectivamente 1888 e 1889), as discussões sobre a construção da “nação brasileira” giravam em torno da questão racial. Era necessário construir uma identidade nacional. Entretanto, tendo em vista a enorme influência das teorias raciais do século XIX, [...] como construir uma identidade nacional – naquele momento ligada diretamente à ideia de raça que se constituía – com uma população cuja maioria descendia de ex-escravizados de origem africana e indígenas, consideradas inferiores? Essa problemática, segundo Kabengele Munanga, fez com que raça se tornasse no Brasil o eixo do grande debate nacional que se tratava a partir do fim do século XIX e que repercutiu até meados do século XX. (MUNANGA, 1999, p.51, apud PEREIRA, 2013, p. 63).

No que segue, a questão da raça implicava ajustes para a construção de uma identidade nacional, pois no Brasil a população descendia de ex-escravizados e indígenas, em sua maioria. Desta forma, era necessário encontrar uma solução, e ao se rever a história, compreende-se que prevaleceram ideias do campo das ciências sociais e humanas, utilizando a metáfora darwinista da sobrevivência dos mais aptos, pois os ex-escravizados e indígenas eram considerados inferiores. E assim, buscou-se, com base na eugenia,¹³ a implantação de políticas públicas para a época, na intenção de uma limpeza étnica para a construção da nação brasileira.

Para o autor “[...] a eugenia foi um movimento que acreditava na perfectibilidade humana a partir da genética, e que incentivou a ‘seleção da espécie’ a partir do cruzamento entre indivíduos puros e superiores.” (PEREIRA, 2013, p. 63). Uma das políticas foi a criação da imigração europeia, trazendo para o Brasil 3,99 milhões de imigrantes europeus em cerca de 40 anos, número equivalente ao de africanos que haviam sido trazidos em três séculos.

A escravidão esgotava-se como modo de produção, sendo substituída pelo trabalho livre, que por meio do financiamento de uma política oficial de imigração, bem como de proteção à exportação para comercialização do café, contratava-se o imigrante ou o morador nativo.

¹³ “A prática da eugenia teve seu ápice com a instituição do nazismo na Alemanha governada por Hitler a partir de 1933.” (PEREIRA, 2013, p. 63).

O questionamento sobre a política imigratória vinha pelos movimentos negros da época, como exemplo, a indagação com o jornal “*A Voz da Raça* nº 12, de 10 de junho de 1933” (PEREIRA, 2013, p. 65):

Mas, que haveria acontecido no Brasil se por ventura o pessoal que em quarenta anos chefiou o batuque solene tivesse afirmado a nossa Raça luso-índio-negra, em lugar de fazer, do Lar nacional, uma pagodeira internacional, em que todo estrangeiro chegado na véspera mandou, deu leis e conselhos de perdição? Que seria do Brasil hoje se não tivesse sido sempre negada a nossa Gente Negra que, enquanto se processava o banquete dos imigrantes, ficou por aí, à margem da vida nacional, cedendo lugar a todos os oportunistas de arribação?

Este texto denota a inquietação de segmentos da população negra sobre o que acontecia com a nação brasileira e o que estava sendo negado aos negros, que ficavam à margem de uma vida digna sem garantias de trabalho, enquanto os estrangeiros obtinham melhores resultados econômicos e sociais, acontecimentos proporcionados pelos sucessivos governos brasileiros no início da República.

Quanto a esta questão, observa-se a seguinte análise:

No final do século XIX a massa de ex-escravos não podia disputar empregos com os imigrantes europeus. Estes, treinados tecnicamente e familiarizados com os novos métodos, empregavam-se com maior facilidade na indústria e na agricultura. Até hoje este acesso aos empregos é mais difícil para os negros, acirrando-se a exclusão social. Urge encontrar as fórmulas que corrijam a injustiça secular. (MUNANGA, 1996, p. 266).

Além do fato de que os imigrantes europeus apresentavam melhores condições técnicas para o trabalho, por meio deles visava-se também uma miscigenação entre a população brasileira. Diante desta realidade, repercutiu-se, portanto, a ideia do branqueamento, abrindo uma ampla discussão entre os pensadores da época sobre as teorias raciais vigentes, como descreve Gilberto Freyre¹⁴, em *Casa Grande e Senzala*, obra criticada por retratar uma realidade percebida com ideias como a da miscigenação e pelo mito da democracia racial na formação nacional.

¹⁴ Na questão da escravidão dos negros no Brasil, Gilberto Freyre escreve sobre a essência do ser negro sob a análise da opressão. O negro escravo é diferente do negro livre. Na perspectiva da síntese deste processo é que se revelam os estudos contemporâneos sobre a história e cultura negra. (FREYRE, 2006). As culturas étnicas básicas formadoras do povo brasileiro, como o índio, o português e o negro, merecem pesquisas para se conhecer a essência destas culturas antes de ocorrerem os processos de escravização.

Com certas políticas e a falta de outras, as indagações no meio negro são muitas e se disseminam entre os que foram atingidos socialmente pela política em questão, pois nos diferentes tempos e espaços históricos de lutas, as ideologias de superioridade e dominação se perpetuam na sociedade e, por vezes, grupos que sofrem a opressão lutam contra ela, como no caso, o próprio movimento negro.

Vamos deste modo, a partir da questão racial, analisar que a população negra foi espectadora dos acontecimentos sociais e econômicos do país, décadas após a abolição, e ainda foi posta “[...] à margem da condição de agentes do processo de redefinição do trabalho livre como categoria histórica.” (FERNANDES, 1989, p. 32).

Relacionados aos fatos, elementos importantes na análise para a formação e mobilização dos movimentos encontram-se nas informações e referenciais que se difundiram entre os militantes e a sociedade. Entre estes estão os meios de comunicação como os jornais, criados pelos intelectuais e militantes negros, divulgando os seus objetivos de lutas, anseios e inquietações, o que se revela como interessante estratégia utilizada pela militância, nos seus diferentes momentos, desde o século XIX.

Deste modo, um fator denunciado nos jornais foi o mito da democracia racial, afinal, havia no Brasil a ideia de que aqui seria o paraíso tropical da convivência democrática das raças. Para discutir esta falácia, o sociólogo Florestan Fernandes (1989, p. 7-8) escreve:

Essa consciência falsa é fomentada por uma propaganda tenaz, na qual se envolvem órgãos oficiais do governo, personalidades que deveriam ter uma posição crítica em relação ao nosso dilema racial e livros que representam o português, o seu convívio com os escravos e a Abolição sob o prisma dos brancos da classe dominante. Excetuando-se alguns raros autores, a imagem autêntica da realidade histórica passou a circular graças à imprensa negra, aos movimentos sociais no meio negro e ao teatro experimental do negro. A pesquisa sociológica desvendou com maior rigor e objetividade a situação racial brasileira, e os principais sociólogos brasileiros, que contribuíram para isso, viram a façanha ser incluída em suas fichas policiais de agitadores e concorrer para a sua exclusão da universidade e, por vezes, do país. Essa ‘democracia’, que teme a verdade e reprime os que a difundem, oferece o retrato por inteiro do medo do negro e de seus descendentes mestiços. E mostra que a repressão e a violência não podem impedir que eles se projetem como agentes de sua autoemancipação coletiva e de criação de uma nova sociedade, com outro solo histórico.

Para o autor, a autêntica realidade da questão do negro passou a ser vista, entre outros fatores, pela circulação dos jornais escritos pelos negros, pelos seus movimentos na sociedade e, na época a que ele se refere, ao teatro experimental do negro. Argumenta também a importância da pesquisa que, com seu rigor e objetividade, desvendou a situação racial brasileira num momento de repressão política, com perseguição para quem denunciasse a real situação, mas que, mesmo assim, não impediram que os agentes da autoemancipação coletiva se projetassem para a criação de uma nova sociedade, com outro histórico.

De acordo com Fernandes (1989, p. 9), de 1900 a 1930, sopesa-se um movimento social de estilo moderno, “[...] de sentido cívico e urbano – o primeiro que assinala a luta de uma ‘minoría’, que é majoritária, em nossa evolução histórica.” Esta luta passou a circular na sociedade com os movimentos negros que estavam se organizando na época.

Destaca-se a Revolta da Chibata, que ocorre em 1910, logo após o fim do Império, capitaneada pelo marinheiro João Cândido, melhor compreendida neste texto:

A Revolta da Chibata, no início do século XX – a maioria dos marinheiros negros da Armada no Rio se rebelou, sob a liderança de João Cândido, contra a continuação dos castigos corporais -, ocorreu para garantir igualdade perante a lei, apesar de ser claro que os castigos corporais eram impingidos pela hierarquia branca da Marinha sobre os marinheiros negros. No entanto, as sanções que foram aplicadas aos mesmos pela hierarquia branca da Marinha brasileira após um armistício, apesar da anistia concedida, dão a medida do que é capaz o brasileiro ‘cordial’ na opressão racial – os revoltosos foram deportados para a Amazônia numa viagem sem volta, sendo derramada cal sobre eles; apenas João Cândido sobreviveu e depois chegou a ser internado como louco. (MUNANGA, 1996, p. 38).

Portanto, esta revolta revela a medida da crueldade da opressão racial que foi conferida para aqueles que tentaram, naquele espaço e tempo, garantir igualdade perante a lei.

E assim, em meio a muitas lutas, a mobilização negra vai se estruturando, tornando-se diferenciada, integrando o início de um movimento politicamente organizado, por meio de seus intelectuais e militantes negros, em que se pode

elencar alguns impressos e grupos como exemplo destas organizações, que marcam a trajetória da mobilização negra¹⁵.

Nesta época, tem-se a imprensa negra em São Paulo, com o jornal *A Pátria*, de 1899, publicado por negros. Surgem grupos, em São Paulo, como o Clube 13 de maio dos Homens Pretos (1902), o Centro Literário dos Homens de Cor (1903). Em 16 de setembro de 1931, a fundação da Frente Negra Brasileira¹⁶ (FNB), em São Paulo, com as mulheres compondo a maioria. A chamada “imprensa negra paulista” do início do século XX teria sido o “embrião” para a criação da primeira grande organização política do movimento negro brasileiro, a FNB. (PEREIRA, 2013, p. 150).

Um pouco antes, um dos jornais deste período, *O Clarim d’Alvorada*, produziu resultados para a fundação, em 1926, do Centro Cívico Palmares, homenagem ao quilombo dos Palmares do século XVII. O Centro Cívico Palmares e a Frente Negra Brasileira buscavam atuação política, apresentando o movimento à sociedade e aos poderes públicos. Os protestos no meio negro indagavam sobre a imigração da época, a formação social, os preconceitos de cor, entrando em cena a consciência social negra, assim tratada por Fernandes (1989, p. 37):

O protesto negro das décadas de 20, 30 e 40 lançou raízes no após Primeira Guerra Mundial. Os “ismos” medravam em cidades como São Paulo. O negro entrou na corrente histórica e interrogava-se por que o imigrante tivera êxito e a massa negra continuava relegada a uma condição inferior e iníqua. Surgem, assim, as primeiras sondagens espontâneas do “meio negro”, feitas por intelectuais negros, e os primeiros desmascaramentos contundentes. O “preconceito de cor” entra em cena, na consciência social negra, como uma formação histórica. Nem as sondagens eram superficiais nem as respostas contingentes. O negro elabora uma radiografia racial da sociedade brasileira e é com base nos resultados dessa radiografia que ele se insurge contra o paternalismo, o clientelismo e a expectativa de conformismo dos brancos das classes dominantes.

¹⁵ Em Curitiba, PR, a Sede da Sociedade Treze de maio foi fundada em 1889, ano seguinte da Abolição da Escravatura, sendo uma antiga e tradicional instituição de cultura negra do Paraná. Na época de sua fundação, tinha o objetivo principal de dar suporte aos escravos libertos pela Lei Áurea. Hoje é uma referência como clube social e centro de cultura africana.

¹⁶ “José Correia Leite, um dos fundadores do jornal *O Clarim d’Alvorada*, em 1924, e da Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, diz o seguinte: “Houve um tempo em que eu ouvia muita gente dizer que a nossa luta não tinha razão de ser porque o negro ia desaparecer.” Foi uma ideia gerada por estudiosos.” (LEITE, 1992, p.21, apud PEREIRA, 2013, p. 71). A explicação encontra-se no fato de que a tese do branqueamento ganhou muita força no Brasil do início do século XX, contribuindo para o grande fluxo migratório [...] vindo da Europa e incentivado pelos governos brasileiros de então. É interessante notar como os movimentos negros, ainda na década de 1920, tinham que dialogar constantemente com as teorias raciais que informavam o senso-comum da época. (Ibid., p. 71).

Como se vê na reação das organizações, jornais do meio negro e seus intelectuais, início do século XX, os protestos contra a segregação e discriminação racial¹⁷, além da inquietação com respeito à desigualdade social e às barreiras de cor, em São Paulo:

As organizações de negros criadas no início do século XX surgiram ‘como reação à discriminação e à segregação raciais’ e que ‘várias delas deixaram evidências – em seus registros e em seus jornais – da infelicidade e da inquietação entre seus membros com respeito à desigualdade social e às barreiras de cor em São Paulo.’ (PEREIRA, 2013, p. 84).

Como uma das provas de reação, a organização Frente Negra Brasileira lançou campanha contra o decreto que proibia aos negros ingressar na milícia do Estado de São Paulo e “[...] somente em 1932 foi que os militantes da Frente Negra conseguiram, após reunião com o próprio presidente Getúlio Vargas, que negros fossem contratados para a Guarda Civil.” (PEREIRA, 2013, p. 118).

Em contrapartida, no Estado Novo (1937-1945),¹⁸ ocorre a repressão política com dificuldades para contestações, pois neste período a sociedade era controlada e vigiada, ao passo que, em 1945, Getúlio Vargas é deposto pelos militares e, a partir da queda da ditadura Vargas, ocorre uma abertura democrática. O momento de término da Segunda Guerra Mundial e de redemocratização do país fortalece os movimentos sociais afro-brasileiros ou movimento negro, para que possa ressurgir com sua militância. Para Fernandes (1989, p. 39), neste período, novas impulsões de radicalização se disseminaram no meio negro:

Os de baixo se apegam ao sonho de democratização da sociedade civil e do Estado – e avançam diretamente no sentido de protagonizar o aparecimento de uma democracia de participação ampliada. O populismo dá alento a essas aspirações e as reforça. Contudo o movimento anterior não sai da hibernação.

¹⁷ Foi em junho de 1996, durante o seminário internacional ‘Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos’, organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, que o então presidente da República Fernando Henrique Cardoso reconheceu a existência de discriminação racial no Brasil [...] (Ibid., p. 38).

¹⁸ Época que praticamente coincide com o período da Segunda Guerra Mundial, configurada de 1939 a 1945.

Mas, quase duas décadas após a abertura política, o movimento é novamente reprimido com o golpe militar de 1964, contrário à participação política de setores populares, instaurando um regime autoritário e com forte controle do Estado, desarticulando as forças na luta política dos negros, como vemos na análise que segue, sobre a dificuldade para se pesquisar ou discutir a questão racial no Brasil, devido à ausência de liberdade no auge da ditadura militar:

Não devemos esquecer que no período da recente ditadura militar brasileira, de 1964 a 1985, ocorreu um grande refluxo nos movimentos sociais, especialmente entre 1964 e 1977. As organizações sociais negras não desapareceram por completo (ANDREWS, 1998), de vez que ainda havia muitas entidades negras em atividade em São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador, Rio Grande do Sul, entre outros estados, mas esse período não foi dos mais propícios para a militância negra anti-racista, pelo menos para aquela de orientação explicitamente mais política, como a que emergirá em 1978. Na realidade, no auge da ditadura militar nem no campo acadêmico houve liberdade para se pesquisar e/ou discutir a questão racial no Brasil. Conforme Carlos Alfredo Hasenbalg, “o período que vai aproximadamente de 1965 até o final da década de 1970 não foi dos mais estimulados para pesquisar e escrever sobre as relações raciais no Brasil: o tema racial passou a ser definido como questão de ‘segurança nacional’. Em 1969, as aposentadorias compulsórias atingiram os mais destacados representantes da escola paulista de relações raciais. Além disso, houve falta de dados: por ‘motivos técnicos’ a pergunta sobre a cor foi eliminada do Censo Demográfico de 1970.” (HASENBALG, 1995: 360, apud SANTOS, 2005, p. 24).

Diante da análise, seguindo no pensamento de Fernandes (1989, p. 45-46), o combate à ditadura se configurava como tarefa política central do movimento negro contra a “abertura” que se autoproclamava democrática, mas na verdade fechava os espaços para as igualdades e direitos fundamentais dos cidadãos, em que “[...] goste ou não, queira ou não, o negro constitui uma das forças vitais da revolução democrática e da revolução nacional.”

Na sequência do contexto histórico, não demorou muito para que a luta política dos militantes negros recomeçasse com nova força, no final da década de 1970, em que se sabe que a agenda de reivindicações contemplava áreas que diziam respeito a questões como o racismo, cultura, educação, trabalho, a mulher negra e a política.

Assim, em torno da questão racial e em função de suas consequências, o movimento negro contemporâneo se organiza, e quando se fala em “contemporâneo” é porque, segundo Pereira (2013, p. 41), a partir da década de 1970 se constitui o mesmo, pois ocorre o enfrentamento do “mito da democracia

racial.” Portanto, observa-se uma diferença entre os movimentos negros antes e após a década de 1970, e, em geral, também há uma influência estrangeira que ocorre em meados do século XX e que se reflete para o movimento negro contemporâneo.

Neste sentido, as militâncias do movimento negro no país receberam os reflexos de outros movimentos. Para a compreensão deste fator de influência às configurações das lutas contra o racismo no Brasil, nas décadas de 1950 e 1960, Pereira (2013, p. 165) enfatiza as palavras do cientista político Michael Hanchard, em se pensar “os movimentos negros como reflexos da política negra transnacional¹⁹ e não como entidades restritas aos seus respectivos Estados-nação”. E para subsidiar esta argumentação, revela importantes influências estrangeiras que os movimentos negros norte-americanos receberam:

Um dos pilares filosóficos da mais conhecida tradição de ativismo político negro, a saber, a desobediência civil da Southern Christian Leadership Conference (SCLC) e do Student Non-Violent Coordinating Committee (SNCC), foi a filosofia da desobediência civil de Mohandas Ghandi, ele próprio influenciado por Henry Thoreau e Ralph Waldo Emerson. Ideias ‘estrangeiras’ das obras de Frantz Fanon, Albert Memmi, Ho Chi Minh e Amílcar Cabral (incluindo até mesmo autores franceses, como Sartre e Régis Debray), penetraram nos debates no interior de movimentos e associações como Panteras Negras, Exército Simbionês de Libertação, Oficina de Escritores Watts (Watts Writers Workshop), Oficina de Escritores do Harlem (Harlem Writers Workshop) e outros grupos, durante os anos 1960, e integraram o desenvolvimento ideológico e tático da luta pela libertação dos negros. (HANCHARD, 2002, p.74, apud PEREIRA, 2013, p. 165-166).

Segundo o autor, é importante perceber o transnacionalismo negro como processo contínuo e recorrente da política dos séculos XIX, XX e XXI, pois a circulação destes referenciais consta na luta contra o racismo, assim como para a constituição dos movimentos em diversos países.

Neste contexto da influência estrangeira, estuda-se que a expressão ação afirmativa tem grande impacto nos anos de 1960 com os norte-americanos em movimentos pelos direitos civis²⁰ e igualdade de oportunidades aos cidadãos,

¹⁹ Nesta perspectiva transnacional, envolve-se a “circulação de referenciais” da política negra pelo mundo, ou seja, de um país para o outro. (Ibid., p. 165).

²⁰ Sobre o movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, havia questões como as ideias de revolução, comunismo, anti-colonialismo e nacionalismo negro, este último como “um conjunto de ideias que surge nos Estados Unidos no final do século XIX e ganha grande força durante a década de 1960, em meio às lutas dos negros pelos direitos civis naquele país. Esse conjunto de

muitos destes articulados com Martin Luther King e Malcolm X. Na sociedade civil, são evidenciados os movimentos negros americanos exigindo ao Estado ações, visando à melhoria das condições de vida da população negra e também a influência dos movimentos africanos²¹:

Os movimentos negros que retomaram a luta antirracista nos anos 70 começaram enriquecidos pela experiência dos movimentos anteriores (Frente Negra, Teatro Experimental, etc.), dos movimentos negros americanos com o Pan-africanismo, e africanos com a Negritude. (MUNANGA, 1996, p. 85).

Em vários países do mundo, as ações afirmativas vão sendo inseridas e abrangem grupos como minorias étnicas, raciais, religiosas, de gênero e outros.

Ao se considerar as influências estrangeiras, observa-se que, no Brasil, em 1978 ocorre a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU), inspirado em lideranças como o líder Martin Luther King Jr.²² e organizações negras marxistas. (DOMINGUES, 2007).

Para Pereira (2013, p. 87), o ano de 1978 “é considerado um marco” para o movimento negro contemporâneo, pois em um ato público em protesto à discriminação, as pessoas se uniram para reivindicações sociais:

ideias variou bastante durante o século XX, mas sempre teve como pontos fundamentais o ‘orgulho de ser negro’ [the Black Pride] e a busca pela independência cultural, política, social e econômica da comunidade negra em relação aos brancos.” (PEREIRA, 2013, p. 173).

²¹ A idiossincrasia racial brasileira que minimiza a discriminação racial levou a que uma série de limitações fossem impostas de maneira informal às repercussões que a visita de Nelson Mandela pudesse ter no Brasil, como forma de aglutinação de um sentimento antirracista internacional. Continuou durante a visita com a tradução errônea do conceito de democracia não racial expresso por Mandela no Rio de Janeiro, como se fosse o apoio irrestrito à ‘democracia racial brasileira’. Tal falsificação foi estampada em manchetes de primeira página em todo o país! Ao deixar o país, Nelson Mandela pode afirmar ao ser indagado por jornalistas o que achava da situação dos negros no Brasil: ‘Achamos que nossos irmãos e irmãs estão muito amargurados e simpatizamos com eles’, declaração que foi praticamente expurgada do noticiário. Assim, em 1991, tivemos o afastamento dos movimentos contra o racismo do plano da política externa como política pública. (MUNANGA, 1996, p. 43). “Antes de ser eleito o primeiro presidente negro da África do Sul, Nelson Mandela ficou vinte e sete anos em uma prisão.” (Ibid. p. 97).

²² Martin Luther King Jr. foi um pastor protestante e ativista político considerado um dos mais importantes líderes do movimento dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, bem como para o mundo. Nasceu em 15 de janeiro de 1929, Atlanta, Geórgia, EUA e foi assassinado em 4 de abril de 1968, Memphis, Tennessee, EUA. “É interessante notar que há somente três feriados nacionais nos EUA em homenagem a indivíduos que foram personagens históricos. São os feriados em homenagem ao próprio Martin Luther King Jr., a George Washington considerado o principal “pai” da nação, e a Cristóvão Colombo, o “descobridor” da América.” (PEREIRA, 2013, p. 159).

No dia 7 de julho, nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, foi realizado um ato público em protesto contra a morte de um operário negro em uma delegacia de São Paulo e contra a proibição da entrada de quatro jovens jogadores de vôlei no Clube de Regatas Tietê pelo simples fato de serem negros.²³ (PEREIRA, 2013, p. 87).

Foi este ato público, de grande repercussão, que deu início ao Movimento Negro Unificado (MNU), sendo esta organização uma das responsáveis pela difusão do termo “movimento negro”, mesmo termo utilizado já em 1934 pelo jornal *A Voz da Raça*, órgão de divulgação da Frente Negra Brasileira (FNB).

Desta maneira, analisa-se, no âmbito dos movimentos sociais, o movimento negro, ressaltando-se que, neste trabalho, o termo encontra-se no singular em respeito à sua perspectiva política, ao passo que existe uma diversidade de movimentos, não somente dos movimentos negros no Brasil, como em outros países, bem como dos outros movimentos sociais que atuam politicamente no país.

Consistindo o movimento negro na luta dos negros contra os preconceitos e discriminações raciais, pondera-se com Silva (2007) que nem sempre estes problemas estão explícitos, pois certos comportamentos e categorias acerca do significado do racismo instigam novas análises sobre as discriminações raciais. O racismo pode estar se reformulando em nome do respeito e da identidade cultural, e um destes exemplos é o conceito de raça enquanto categoria analítica e racismo clássico dos séculos XIX e XX.

No século XXI, um racismo novo pode estar na noção de etnia, no entendimento sobre a percepção de raça²⁴, uma classificação conforme a espécie biológica com suas características genéticas ou fenotípicas, e a etnia como grupo social de mesma cultura, origens e história. O termo etnia pode estar se tornando um recurso político. “Contudo, dos anos 1950 até nossos dias, mudanças significativas vêm sendo observadas no comportamento nacional no que diz respeito à sua percepção de ‘raça’ e identidade étnica.” (SILVA, 2007, p. 34). Tais mudanças desdobram-se no campo político e nos movimentos sociais.

²³ O caso foi comentado pelo jornal *Versus* nº 23, edição de julho/agosto de 1978, p.33. (Ibid., p. 87).

²⁴ Hebe Mattos diz que “[o] conceito de raça apareceria pela primeira vez numa estatística brasileira no Recenseamento Geral do Brasil de 1872 [...]. Depois disso, entretanto, a noção faria rápida, mesmo que sempre problemática, carreira no Brasil. (MATTOS, 2000, p. 58-59, apud PEREIRA, 2013, p. 63).

E assim, contribuindo para esta reflexão no que se refere à raça, Fernandes (1989) inclui também a questão de classe, numa discussão em que a luta racial deve se organizar para destruir as barreiras sociais e as barreiras raciais, em condições de igualdade, numa questão de democracia, tanto em termos de raça como em termos de classe, em que as lutas de raça e de classe devem caminhar juntas:

E como é urgente que o negro se organize, como o fez no passado (nas décadas de 30 e de 40, em São Paulo e no Rio de Janeiro), em movimentos sociais que tenham por objetivo destruir as barreiras sociais e as barreiras raciais que são obstáculos à sua participação na economia, na sociedade civil, na cultura, no Estado etc., em condições de igualdade com os brancos de posição de classe análoga. Marx e Engels afirmaram que a emancipação coletiva dos trabalhadores deve ser realizada pelos próprios trabalhadores. Essa afirmação também é verdadeira com referência aos negros. Cabe-lhes conquistar a sua autoemancipação coletiva, liberando-se de uma situação desumana, ultrajante e insustentável, que nos prende ao passado e a padrões de dominação racial obsoletos. Desse ângulo, o negro vem a ser a pedra de toque da revolução democrática na sociedade brasileira. A democracia só será uma realidade quando houver, de fato, igualdade racial no Brasil e o negro não sofrer nenhuma espécie de discriminação, de preconceito, de estigmatização e de segregação, seja em termos de classe, seja em termos de raça. (FERNANDES, 1989, p. 23-24).

Para o autor, a luta de classes caminha com a luta racial propriamente dita, em que é necessária a organização dos movimentos sociais dos negros para destruir as barreiras que atravessam o caminho à igualdade racial. Não se pode isolar raça e classe, pois “[...] na sociedade brasileira, as categorias raciais não contêm, em si e por si mesmas, uma potencialidade revolucionária.” (FERNANDES, 1989, p. 18).

Sobre raça e classe, vê-se classe ligada ao sistema de trabalho, incluindo principalmente a classe trabalhadora, e nesta classe o negro aparece inserido no modo de produção capitalista como trabalhador assalariado. Neste sentido, ele desfruta de uma posição social, podendo, assim, alterar o seu *status quo*. Segundo Fernandes (1989, p. 11), nesta análise está o proletário e o negro, sendo este duplamente revolucionário no contexto da sociedade capitalista:

As mentiras desabam. Mas as verdades se objetivam e se impõem devagar. Elas exigem que o negro não se separe do todo, como o fez por inclinação e necessidade o senhor de escravos. A camada senhorial encarava o escravo como uma coisa, um “fôlego vivo”, ou seja, um animal e uma mercadoria. Ele não fazia parte da sociedade estamental, era

excluído como uma casta e dentro dela não contava como uma pessoa, dotada da condição para valer-se de direitos e deveres. Na sociedade capitalista e como trabalhador assalariado, ele desfruta de uma posição social e pode associar-se livremente para alterar o *status quo*. A classe não o expulsa, integra-o ao sistema de trabalho e à estrutura social do modo de produção capitalista. Ele pode ser, assim, duplamente revolucionário – como proletário e como negro. Se não conta com razões imperativas para defender a ordem existente, ele tem muitos motivos para negá-la, destruí-la e construir uma ordem nova, na qual raça e classe deixem de ser uma maldição. Por essa razão, os de cima estão tão atentos aos movimentos negros, suas simpatias pelos partidos de esquerda, suas atividades no PT e seu ânimo de converter um mito no túmulo dos que o inventaram.

Portanto, para construir uma nova ordem “[...] o negro deve emancipar-se coletivamente em termos de sua condição racial e como força de trabalho.” (FERNANDES, 1989, p.12).

Para maiores esclarecimentos nas indagações da questão racial e na questão de classe, Florestan Fernandes respondeu, em entrevista publicada no “Folhetim”, *Folha de S. Paulo*, em 13 de maio de 1979, sobre a temática, em que segue parte da publicação:

O negro é marginalizado porque é pobre ou porque é negro?

- Pelas duas coisas. São duas barreiras simultâneas. Uma racial e outra econômica. Quando ele consegue vencer uma delas, a social, ele tem a racial. A barreira racial existe concomitantemente e em vários graus. Há grupos que discriminam, outros que não, variando também a intensidade, dependendo do grupo social, da formação cultural, de uma série de fatores.

Na questão acima, são vistas duas barreiras simultâneas de discriminação: barreira racial e barreira econômica.

Uma política econômica que impeça até os brancos de ascender socialmente cria – indiretamente – uma igualdade de pobreza capaz de conduzir à identidade entre brancos e negros?

- A mudança de modelo de desenvolvimento no Brasil criou uma nova área de industrialização maciça, deslocou populações de zonas rurais, de áreas menos adiantadas, para regiões mais desenvolvidas. E as populações negra e mulata também se deslocaram dentro dessas correntes migratórias e, através delas, se quebrou parte dos esquemas tradicionais, constituindo um fator de consciência social crítica. O tipo de rebelião negra que surge hoje é diferente; a consciência social também é diferente: a consciência de classe se transformou na medida em que o padrão de industrialização se alterou. Com o capitalismo monopolista, nós temos um modelo de relação capitalista que envolve uma taxa de

exploração da mais-valia relativa de tipo diferente, exigindo do operário uma capacidade de compreensão do conflito que ele não tinha antes. Tudo o que está acontecendo hoje não está acontecendo por acaso. Primeiro, muda o padrão de relação capitalista para a taxa de desenvolvimento relativo, para mudar, em seguida, a maneira pela qual o operário defende sua participação salarial, os conflitos etc. Há uma mudança de situação que se reflete naturalmente na composição dos movimentos negros. Quando os pesquisamos, era pequena a participação de socialistas, comunistas, anarquistas em seu meio. Hoje é possível encontrar muitos deles. Assim, na medida em que há uma mudança nas relações das classes entre si, tem de haver uma mudança na relação da raça com a classe. Você não pode pensar na raça independentemente da estrutura social. O protesto negro, que estava mais ligado à defesa da democracia burguesa, hoje objetiva a crítica dessa mesma democracia burguesa. Isso já é uma mudança substantiva.

Aqui se argumenta que, na medida em que há uma mudança nas relações das classes entre si, tem de haver uma mudança na relação da raça com a classe. Não se deve pensar na raça independentemente da estrutura social.

Como pode surgir um partido de negros no Brasil? Haveria possibilidade de esse partido ser absorvido pelo sistema?

- Não acredito que exista um negro que pretenda a segregação. Não sei o que pensam os movimentos negros agora, mas no passado não havia isso. A ideia era ter os mesmos direitos que os brancos, dentro de uma situação de igualdade. Tenho a impressão de que, hoje, a postura é a mesma. Qual é o sentido revolucionário de protesto que leva a separar negros e brancos? Qual a viabilidade de um partido criado apenas pela raça negra? Que poder de mobilização e atuação política dentro da sociedade brasileira eles terão? Para negros e mulatos inconformistas, revolucionários, é muito mais importante militar nos movimentos existentes e levar esses movimentos a se definirem diante do problema racial. Existe um problema racial na sociedade brasileira, e esse problema racial precisa ser resolvido. A solução não é fácil, pois a igualdade exigida pela situação dos negros e mulatos é ainda mais profunda do que a exigida pela diferença de classes, por causa desse elemento adicional ao qual nós nos referimos.

Para Florestan Fernandes (1989, p. 93-97), a segregação não deve ser pretendida, pois a ideia é que todos tenham os mesmos direitos dentro de uma situação de igualdade, sendo mais importante militar nos movimentos existentes e levar esses movimentos a se definirem diante do problema racial.

Seria mais difícil uma sociedade sem cor do que uma sociedade sem classes?

- Você não pode eliminar a raça como você não pode eliminar a classe. Elas estão aí. E para que as duas possam interagir, a raça tem de ser absorvida pelo conflito de classe. Porque, se o negro e o mulato quiserem

defender a sua posição em termos estritamente raciais, eles se segregam e não terão a mesma importância que eles teriam. Pois, veja bem, o negro e o mulato são fermentos revolucionários tremendos na sociedade brasileira, na medida em que eles não se segreguem, e levem o protesto racial para dentro da luta de classes. Mas se eles tiram esse conflito da luta geral, eles dão uma contribuição fantástica para as classes dominantes. Em termos de transformação da sociedade brasileira, o ideal é que esse impulso igualitário e democrático do negro atravessasse as classes, e leve a movimentos sociais e políticos onde o negro passa a ser agente de radicalização dos processos, por causa de sua própria posição.

Denota-se, nesta resposta, que ambas se fazem presentes, ou seja, raça e classe, e para que as duas possam interagir, a raça tem de ser absorvida pelo conflito de classe. Para Fernandes (1989), em termos de transformação da sociedade brasileira, o ideal é que o impulso igualitário e democrático do negro atravessasse as classes, e leve a movimentos sociais e políticos em que o negro passa a ser agente de radicalização dos processos, por causa de sua própria posição.

Após estas importantes análises, principalmente do movimento negro do século XX, observa-se que muitas das questões que foram discutidas continuam nos debates e investigações da atualidade, para compreensão do processo de lutas da militância afro-brasileira.

Na continuidade destes estudos, segue-se na visualização da diferenciação nos movimentos, pois antes da década de 1970, havia um movimento negro moderno, e depois de 1970, um movimento negro contemporâneo; cabe aqui assinalar que o movimento afrodescendente compartilha com outros movimentos sociais do século XXI as lutas por direitos sociais, econômicos, políticos e culturais, sendo construção de identidade e luta contra a discriminação racial.

A militância do movimento negro apresenta uma atuação no campo político, educacional e cultural, enfatizando a luta pela conquista de direitos com ações antirracistas. Na sua “[...] terceira fase ele se alinha à ‘esquerda’ marxista e preconiza um programa em prol da justiça racial que sensibiliza cada vez mais a sociedade brasileira.” (DOMINGUES, 2007, p. 121).

Para uma visibilidade maior na questão das fases do movimento negro, segue um quadro comparativo elaborado por Domingues (2007, p. 117-118), que evidencia as mudanças nas ações e estratégias da militância na questão racial:

QUADRO 1 - COMPARATIVO DA TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO NEGRO NA REPÚBLICA

| Movimento Negro Brasileiro | Primeira Fase (1889-1937) | Segunda Fase (1945-1964) | Terceira Fase (1978-2000) |
|--|--|---|--|
| Tipo de discurso racial predominante | Moderado | Moderado | Contundente |
| Estratégia cultural de "inclusão" | Assimilacionista | Integracionista | Diferencialista (igualdade na diferença) |
| Principais princípios ideológicos e posições políticas | Nacionalismo e defesa das forças políticas de "direita", nos anos 1930 | Nacionalismo e defesa das forças políticas de "centro" e de "direita", nos anos 1940 e 1950 | Internacionalismo e defesa das forças políticas da esquerda marxista, nos anos 1970 e 1980 |
| Conjuntura internacional | Movimento nazifascista e pan-africanista | Movimento da negritude e de descolonização da África | Afrocentrismo, movimento dos direitos civis nos Estados Unidos e de descolonização da África |
| Principais termos de auto-identificação | Homem de cor, negro e preto | Homem de cor, negro e preto | Adoção "oficial" do termo "negro". Posteriormente, usa-se, também, o "afro-brasileiro" e "afro-descendente" |
| Causa da marginalização do negro | A escravidão e o despreparo moral/educacional | A escravidão e o despreparo cultural/educacional | A escravidão e o sistema capitalista |
| Solução para o racismo | Pela via educacional e moral, nos marcos do capitalismo ou da sociedade burguesa | Pela via educacional e cultural, eliminando o complexo de inferioridade do negro e reeducando racialmente o branco, nos marcos do capitalismo ou sociedade burguesa | Pela via política ("negro no poder!"), nos marcos de uma sociedade socialista, a única que seria capaz de eliminar com todas as formas de opressão, inclusive a racial |

Fonte: Domingues, 2007

Nota-se a solução para o racismo com a via educacional nas duas primeiras fases e a via política na terceira fase. Segue o quadro elaborado por Domingues (2007, p. 119):

QUADRO 2 – DIFERENTES FASES DO MOVIMENTO NEGRO, EM SEU CONTEXTO SOCIAL, POLÍTICO E ECONÔMICO.

| Movimento Negro Brasileiro | Primeira Fase (1889-1937) | Segunda Fase (1945-1964) | Terceira Fase (1978-2000) |
|---|--|---|--|
| Métodos de lutas | Criação de agremiações negras, palestras, atos públicos “cívicos” e publicação de jornais | Teatro, imprensa, eventos “acadêmicos” e ações visando à sensibilização da elite branca para o problema do negro no país | Manifestações públicas, imprensa, formação de comitês de base, formação de um movimento nacional |
| Relação com o “mito” da democracia racial | Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial | Denúncia assistemática do “mito” da democracia racial | Denúncia sistemática do “mito” da democracia racial |
| Capacidade de mobilização | Movimento social que chegou a ter um caráter de massa | Movimento social de vanguarda | Movimento social de vanguarda |
| Relação com a “cultura negra” | Distanciamento frente alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana) | Ambiguidade valorativa diante de alguns símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana) | Valorização dos símbolos associados à cultura negra (capoeira, samba, religiões de matriz africana, sobretudo o candomblé) |
| Como concebiam o fenômeno da mestiçagem | De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem) | De maneira positiva (discurso pró-mestiçagem) | De maneira negativa (discurso contra a mestiçagem) |
| Dia de reflexão e/ou protesto | 13 de maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888) | 13 de maio (dia da assinatura da Lei Áurea, em 1888) | 20 de novembro (dia de comemoração da morte de Zumbi dos Palmares) |
| Principais lideranças | Vicente Ferreira, José Correia Leite, Arlindo Veiga dos Santos | José Bernardo da Silva, Abdias do Nascimento | Hamilton Cardoso, Lélia Gonzalez |

Fonte: Domingues, 2007

O Quadro 2 denota as diferentes fases do movimento negro, revelando a questão histórica num contexto social, político e econômico brasileiro.

Para exemplificar alguns movimentos no Brasil, elencam-se: o Movimento Negro Unificado, que data desde final dos anos 1970, e outros mais recentes, o CONEN – Coordenação Nacional de Entidades Negras e o Movimento Brasil Afirmativo, além do Estatuto da Igualdade Racial e as cotas nas universidades. (GOHN, 2010).

Assim, com estes estudos, busca-se unir partes analisadas para formar um todo, em síntese, sobre o processo histórico de ações do movimento negro, articulados com a educação, para que o passado possa ser compreendido,

considerando-se que os fatos estudados aconteceram num outro tempo, numa outra época, em que corroboram para um confronto com a realidade atual.

Isso faz diferença para as pesquisas na temática dos africanos e dos afro-brasileiros, a reflexão sobre os movimentos sociais, os reflexos do movimento negro e as atuais políticas de ação afirmativa, elencando as mudanças que ocorrem nas sociedades com o passar dos anos, em que estes se transmudam para séculos. Os fatos acontecem e se articulam, mas não são os mesmos, são outros, com diferentes espaços e tempos. Mudam-se os pensamentos, as ações, as relações sociais em que a própria sociedade se movimenta e se transforma, no tempo histórico.

3 EDUCAÇÃO E POLÍTICA PÚBLICA

A classe burguesa e seus intelectuais têm lutado incansavelmente para que a escola não socialize o conhecimento sistematizado. (SAVIANI, 2012, p. 108).

Quando se faz referência ao ensino da história e da cultura de um povo, temática obrigatória incluída no currículo oficial da Rede de Ensino com a Lei 10.639/2003, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política para o país, relaciona-se a educação e, conseqüentemente, a escola.

É necessário entender a escola como parte integrante de uma comunidade que, por sua vez, está inserida na sociedade, fazendo parte do Estado. Com Marx (1996), o Estado se divide em sociedade política e sociedade civil²⁵, em que a sociedade política é referente às instituições políticas com o controle legal e constitucional que exercem por meio dos poderes executivo, legislativo e judiciário.

Por meio de ações governamentais, “[...] entre os três poderes fundamentais que alicerçam a organização da vida política: o Executivo, o Judiciário e o Legislativo” (SAVIANI, 2006, p. 11), a sociedade política estabelece as políticas educacionais para a sociedade civil, numa construção histórica com leis, resoluções, deliberações e diretrizes para o Ensino no Estado Brasileiro.

Sobre a sociedade civil:

A sociedade civil abrange todo o intercâmbio material dos indivíduos, no interior de uma fase determinada de desenvolvimento das forças produtivas. Abrange toda a vida comercial e industrial de uma dada fase e, neste sentido, ultrapassa o Estado e a nação, se bem que, por outro lado, deve se fazer valer frente ao exterior como nacionalidade e organizar-se no interior como Estado. A expressão ‘sociedade civil’ aparece no século XVIII, quando as relações de propriedade já se tinham desprendido da comunidade antiga e medieval. A sociedade civil, como tal, desenvolve-se apenas com a burguesia; entretanto, a organização social que se desenvolve imediatamente a partir da produção e do intercâmbio e que forma em todas as épocas a base do Estado e do resto da superestrutura idealista, foi sempre designada, invariavelmente, com o mesmo nome. (MARX; ENGELS, 1996, p. 53).

²⁵ A expressão “*bürgerliche Gesellschaft*” pode significar tanto “sociedade burguesa” como “sociedade civil.” (MARX; ENGELS, 1996, p. 53).

Diferenciando a sociedade política e a sociedade civil, em que ambas organizam-se no interior do Estado, Saviani (2006) considera o enfoque da “teoria ampliada do Estado”, em que o Estado engloba sociedade política mais sociedade civil, a primeira como aparelho governamental, detendo o monopólio da coerção, e a segunda como o conjunto dos aparelhos privados de hegemonia²⁶. Conclui-se que o Estado é, em síntese, “hegemonia revestida de coerção” (SAVIANI, 2006, p. 3).

Nesta percepção, revela-se uma política escolar direcionada para a sociedade civil no contexto dos próprios movimentos sociais, observando-se a época em que a educação é analisada, por meio de instrumentos em que os dados são coletados e estudados. A investigação pode encontrar nas leis as fontes para interpretação de diferentes enfoques e interesses, com a compreensão do processo de construção destas, considerando as forças hegemônicas e ideológicas que tecem sutilmente a sua elaboração.

As leis brasileiras para a área educacional são amplamente discutidas no âmbito social, político e econômico. Acompanha-se, desde 2011, a necessidade da aprovação do Plano Nacional de Educação - PNE, nas questões de interesses diversificados, considerando a amplitude do País, necessidades de cada região, com a geração de verbas públicas para a Educação. O PNE foi aprovado com a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e inicia-se, assim, uma nova etapa, a de que o Plano ganhe plena vigência.

Sobre a plena vigência de uma lei, considerando a maior representatividade do Parlamento em relação ao conjunto da sociedade, recorre-se ao exposto:

Dada a maior representatividade do Parlamento em relação ao conjunto da sociedade, pode-se compreender por que, por pressões da sociedade civil, seja possível chegar à aprovação de leis de interesse da população sem que, entretanto, como tem ocorrido frequentemente no Brasil, tais leis ganhem plena vigência. Isto pode ocorrer porque, embora a lei, tendo sido aprovada, esteja, de direito, em vigor, de fato ela pode tornar-se letra morta seja passivamente (incúria administrativa ou judicial), seja ativamente (empenho governamental em ignorar a lei ou hermenêutica jurídica e sentenças protelatórias, condenatórias ou absolutórias proferidas nos tribunais). (SAVIANI, 2006, p. 3).

²⁶ Hegemonia, enquanto direção intelectual da sociedade, é o momento consensual das relações de dominação. No contexto das relações de exploração, as relações de dominação, especificamente na busca do momento consensual, tornam-se centrais e principais no contexto do avanço do sistema capitalista e impõem-se por toda a parte. (CURY, 2000, p. 54).

De acordo com o autor, é possível a aprovação de leis de interesse social, mas há que se considerar que esta pode se tornar letra morta, ou seja, não acontecer de maneira efetiva, como foi pensada por determinados setores da população. Quanto a este fato, a sociedade reivindica a aprovação de leis que são de seu interesse social, porque percebe na legalidade a possibilidade de avanços para igualdade de oportunidades, faz pressão ao governo e este elabora as leis, mas uma vez a lei aprovada, não significa que seja efetivamente implementada.

Neste sentido, como exemplo da dificuldade na efetividade e implementação de uma lei de interesse social, tem-se a criação e aprovação da própria Lei 10.639/2003, destacando-se a questão nas palavras de Pereira (2011, p. 43):

Acredito que, ao problematizar o forte caráter eurocêntrico tão presente na construção histórica da disciplina História em nosso país e ao tornar possível a complexificação dos currículos e a inserção de diferentes histórias e culturas nos cotidianos escolares, a implementação da Lei 10.639/03 tem potencial para promover a construção de uma prática docente que questione preconceitos e que seja pautada pelos princípios da pluralidade cultural e do respeito às diferenças. Mas, para tanto, se faz necessária a efetiva incorporação no cotidiano escolar de novos conteúdos e procedimentos didáticos pelas escolas e por seus professores, “agentes da lei”. Algo que tem se mostrado um verdadeiro desafio.

De acordo com o autor, é possível refletir sobre o caráter eurocêntrico dado para a construção histórica e de que é possível inserir diferentes histórias e culturas aos cotidianos escolares, o que se percebe com a proposta da Lei 10.639/2003. A Lei tem o potencial para promover, na prática pedagógica, o questionamento dos preconceitos, pautada na pluralidade cultural e respeito às diferenças, com efetividade da incorporação destes conteúdos e procedimentos didáticos à escola, em que a efetividade de tal prática se mostra como um desafio.

Este desafio foi ampliado quando o governo sancionou a Lei 10.639, no ano de 2003, após as reivindicações do movimento negro. Como alguns exemplos da militância do movimento negro neste processo para conquistas ao campo educacional, tem-se a Marcha Zumbi do Palmares²⁷, Contra o Racismo e pela Vida, realizada no dia 20 de novembro, no governo de FHC, ano de 1995. Nesta

²⁷ Zumbi foi líder da República Negra de Palmares, em Alagoas e morreu no dia 20 de novembro. Como vemos sobre o líder na fala de um presidencial por ocasião da rememoração da data de sua morte: “Zumbi não é (apenas) um *herói dos negros*. É o *herói negro* de todos os brasileiros.” (MUNANGA, 1996, p. 77).

oportunidade, houve a entrega de documento reivindicatório para o Presidente - Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, no combate ao racismo e as desigualdades sociais - em que constava a necessidade de se tratar adequadamente, nas escolas, a diversidade racial.

Também em 1995, a senadora Benedita da Silva²⁸ apresentou projetos de lei com a proposta do ensino da História da África nos três níveis de ensino. Nesta perspectiva da Lei 10.639/2003, com sua história de construção, pontua-se que, após mais de uma década da sua promulgação, se faz necessária a continuidade do próprio movimento de exercer pressão política para ações governamentais de incentivo para uma efetiva implementação dos conteúdos afro-brasileiros nas escolas.

Como estabelece a Constituição Federal Brasileira de 1988, no Art. 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, p. 93).

A sociedade é tratada pela própria Constituição Federal como aquela que promove e incentiva a educação, visando ao pleno desenvolvimento humano, exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, entendendo que é direito de todos, compreendendo a classe trabalhadora, incluindo a infraestrutura social; desenvolvimento humano que se espera pleno, ou seja, social, cultural, político e econômico.

Diante do conhecimento e da formação humana, argumenta-se que, na questão socioeducacional, não se pode restringir “[...] os trabalhadores à condição de massa de manobra dos interesses eleitorais das elites dominantes.” (SAVIANI, 2006, p. 24). Entende-se que “[...] a compreensão dominante de educação corresponde, de modo geral, aos interesses dominantes na sociedade.” (SCHÜTZ, 2012, p. 59). Desta forma, para não haver alienação social e política, existe a necessidade de uma educação de qualidade para todos, a qual possa estimular o pensamento e a crítica sobre os fatos.

²⁸ A senadora Benedita da Silva apresentou PLS nº 18 de 22 de fevereiro de 1995, que incluía a disciplina ‘História e Cultura da África’ nos currículos das escolas de ensino básico no Brasil. Ver www.senado.gov.br, acesso em 26/8/2008. (PEREIRA, 2013, p. 30).

A partir destas reflexões, podem-se abrir caminhos para a discussão de uma ampla concepção de educação, não a reduzindo somente à instrução e conhecimento como informação, num debate estritamente econômico e financeiro, em que a educação é enquadrada em leis econômicas globais, como salienta Schütz (2012, p. 61): “[...] a redução, acima referida, se legitima na medida em que a divisão social do trabalho economicamente exigida se apresenta como referência última e é reconhecida como tendência necessária.”

Ao se levar em consideração a discussão acima, a educação pode se transformar em um produto a ser consumido, para ser principalmente adquirida por quem tem a competência para isto. Desta forma, teses neoliberais propõem a privatização da educação, pois com isso podem priorizar a formação das elites ou propor que a formação educacional seja conforme a função social de cada um. (SANFELICE, 2003).

Desta maneira, a educação é revelada pelos seus contraditórios, dialeticamente vistos na luta de classes, com a conservação da classe hegemônica ou transformação social. Na questão econômica, a própria “[...] modernização da economia fazia da escolarização, senão a única, pelo menos a principal via de ascensão social.” (SAVIANI, 2006, p. 86). Ela torna-se instrumento para conquistas sociais e econômicas, como certas posições privilegiadas no campo político/profissional, e por outro lado é reduzida à mercadoria, tendo seu caráter político retirado, voltada à produção neutra e não política, manobra do próprio sistema no modo de produção capitalista. Portanto, “[...] ao ocultar-se o caráter político da educação, ela aparentemente passa a ser determinada exclusivamente pela esfera mercadológica, considerada não política.” (SCHÜTZ, 2012, p. 62).

Ao se observar a questão do caráter político da educação, é interessante relembrar a época da ditadura militar, de 1964 a 1985, no que se refere ao campo educacional. Foi uma época de ausência da participação popular, conferida por meio da implantação de um regime político ditatorial, em que grupos políticos vitoriosos de 1964, com o apoio das classes dominantes do país, num processo de modernização acelerada com um modelo desnacionalizante, influenciaram a não participação nas decisões relativas à educação pelos educadores, simplesmente cabendo a estes executar as medidas de modo eficiente, como exposto a seguir:

Adotou-se, em consequência, no campo educacional, a diretriz segundo a qual as decisões relativas à educação não competem aos educadores. A estes caberia apenas executar de modo eficiente as medidas destinadas a enquadrar a educação nos objetivos da modernização acelerada. (SAVIANI, 2006, p. 87).

Estas medidas efetivadas no âmbito do regime autoritário de fechamento político parecem ainda refletir nos dias atuais; sente-se ainda, como educadores, as consequências e influências de antigas ações para ajustar a educação aos objetivos de modernização acelerada, com a ruptura política das décadas do regime militar.

Desta forma, os professores não podem deixar de participar das decisões políticas relativas à educação, pois são os profissionais da educação que conhecem a prática pedagógica e que sabem o cotidiano escolar como ele realmente acontece. Eles podem, assim, priorizar conteúdos e buscar uma educação emancipadora. Afinal, “[...] na medida em que a própria práxis – enquanto uma espécie de laboratório do inédito – é apreendida e refletida, ela mesma se torna um ponto de referência crítica em relação ao conjunto social.” (SCHÜTZ, 2012, p. 60-61).

Neste contexto, revela-se a educação numa função política, tendo como um dos seus focos a emancipação da classe trabalhadora, que, ao ensinar a todos com conhecimento sistematizado e crítico, pode vir a superar o caráter ambíguo da contradição, evidenciando politicamente que o conhecimento é a base na luta de classes numa sociedade de dominantes e dominados, na reflexão de que:

A educação pode tornar-se um saber-instrumento que possibilite o caminho do visível ao invisível, do fenômeno ao estrutural e, com isso, superar o caráter ambíguo dessa contradição. Depende da função política que ela assumir. Essa possibilidade pode ter o máximo de abrangência sob o modo de produção capitalista, quando, desveladas as origens e formas de dominação, os dominados puderem se saber e compreender como tais. Este saber torna-se crítica do porquê da dominação e luz da prática dos dominados. Dessa maneira, há um confronto entre a função política da educação da classe dominante e da classe dominada. (CURY, 1995, p. 81-82).

Desta maneira, em que há um confronto entre a função política da educação da classe dominante e da classe dominada, a sociedade civil, com seus movimentos sociais, encontra uma forma de buscar abertura política para reivindicar mudanças, por meio de leis ao sistema educacional que possibilitem as suas reais aspirações com o saber sistematizado oferecido pela escola.

Portanto, “[...] é preciso considerar que, implícita ou explicitamente, sempre existe uma determinada compreensão da realidade, pressuposta por trás de qualquer ação ou prática política.” (VIEIRA, 2012, p. 31). Inere-se que a escola possibilita a compreensão desta realidade e é no contexto dos movimentos que se propõe uma efetiva participação da sociedade nas decisões políticas da classe detentora do poder soberano, pois “[...] esses movimentos trazem, no seu bojo, uma promessa de transformação das atuais regras do jogo responsáveis pelo crescente processo de exclusão social.” (VIEIRA, 2012, p. 33).

O campo do sistema educacional envolve discussões sobre diversificados interesses nas áreas políticas, econômicas e sociais, enfim, possibilita diferentes argumentos no contexto das teorias e práticas pedagógicas, efetivadas no interior da escola, em que, culturalmente, se articulam com a sociedade e com as demandas governamentais, um âmbito influenciando o outro, analisando-se aqui a questão da supremacia e perpetuação do poder pela classe que o detém.

No âmbito educacional, como educadores, nos deparamos com a responsabilidade da docência, pensamos na formação que estamos ofertando para as novas gerações e refletimos nesta questão nas palavras do Professor Ivo Pereira de Queiroz (2013, p. 6):

Imagino que o futuro do país passa a ser uma preocupação que atinge às professoras e aos professores que pensam para além das incertezas financeiras ou das ambições de sucesso pessoal durante sua práxis. Esta mobilização lhes aparece nas salas de aulas e nos laboratórios, ao exercer a docência, junto às novas gerações. Quando nos deparamos com a juventude presente em nosso ambiente de trabalho e com ela interagimos, inevitavelmente, nossa responsabilidade leva-nos a refletir sobre o futuro:

- Que humanidade estamos ajudando a formar?

- Que cidadãos sairão daqui?

Pessoas que possam ser apresentadas como exemplos de compromisso com liberdade e a dignidade humana parecem cada vez mais raras, na contemporaneidade. O momento presente exacerba a lambança da sociedade do espetáculo, como escreveu Guy Debord: vive-se como se a existência fosse um palco e as pessoas estivessem o tempo todo a interpretar papéis. Na interpretação de papéis, a realidade pouco conta, pois, no palco da sociedade do espetáculo, o que conta é a aparência. Perigosamente, as novas gerações vêm sendo adestradas pelas imagens da sociedade espetacular.²⁹

²⁹ Texto do professor Ivo Pereira de Queiroz, docente do Departamento de Estudos Sociais da UTFPR e líder do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas. Africanidades - Mandela e opção fundamental - Jornal da Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - julho de 2013.

Aqui ressaltam-se os compromissos com a liberdade e a dignidade humana, articulados à prática pedagógica do cotidiano escolar, num movimento de âmbito educacional dos próprios profissionais da educação com a socialização do saber elaborado ao encontro da realidade, para a transformação e emancipação da sociedade.

E, ao se debruçar sobre esta questão, politicamente, analisa-se que as mudanças na sociedade são possíveis a partir da própria participação desta sociedade nas decisões governistas e nas demandas de recursos, caso contrário, a tendência será cada vez menos participação política das camadas populacionais nas decisões para direcionamento das verbas públicas e financiamentos, pois “[...] à medida que acontece um estreitamento do espaço do político, acontece também um processo de desdemocratização, como decorrência do processo de despolitização.” (SCHÜTZ, 2012, p. 63).

Esta compreensão pode ser explicitamente construída na escola, não isentando a educação do trabalho político em sala de aula, na busca por uma teoria que promova a democratização do acesso ao saber elaborado, com o objetivo de diminuir as desigualdades, para que a sociedade possa reivindicar seus interesses e direitos, numa consciência política alicerçada pelo conhecimento:

Faz-se importante pensar numa teoria que se faça presente na prática da escola no que diz respeito à busca pela democratização do acesso ao saber elaborado e a diminuição das desigualdades de oportunidades, fazendo uma crítica ao modelo vigente de educação. (SALOMÉ, 2008, p. 25).

Faz-se importante discutir a necessidade da escola assumir uma teoria educacional que não seja reprodutivista do modelo vigente de sociedade que, ao manter a hegemonia da classe dominante, continua oprimindo grupos historicamente fragilizados, fazendo-os permanecer numa situação de classe explorada política, econômica e socialmente.

Os conflitos sociais existem, sabe-se, mesmo dentro do campo educacional como fora dele, no contexto da sociedade, e a escola com suas práticas, reproduzem ou transformam uma realidade, dependendo da opção que faz, portanto:

À medida que educadores(as) continuarem isolados(as) dos conflitos sociais reais e perceberem-se sujeitos neutros, portadores de concepções

educativas isoladas de conflitos sociais mais amplos, permanecerão tendencialmente conservadores, por mais que busquem esta situação através de práticas diferenciadas dentro dos limites previamente definidos como de sua competência. (VIEIRA, 2012, p. 68-69).

As práticas diferenciadas podem ser refletidas fora dos limites da escola, buscando a participação da comunidade escolar, discutindo ações que são de interesse público nos campos político, econômico e social, unidas às práticas e teorias adequadas para este fim.

Deste modo, nas teorias da educação presentes nas práticas pedagógicas, é relevante reportar-se à denominação de Saviani (1999), na qual se destacam duas teorias: não-críticas e crítica-reprodutivistas. As teorias não-críticas são aquelas para as quais a sociedade é concebida como harmoniosa e a educação tem por função reforçar os laços sociais, a coesão e integração dos indivíduos. São denominadas assim porque “[...] encararam a educação como autônoma e buscam compreendê-la a partir dela mesma” reproduzindo assim as relações de desigualdade presentes na sociedade. (SAVIANI, 1999, p. 17). Nas teorias crítico-reprodutivistas, a sociedade é marcada pela divisão entre classes antagônicas, relacionada com a produção da vida material e a função da educação é a reprodução deste modelo de sociedade.³⁰

Cabe identificar nas teorias e práticas escolares que, “[...] sendo um instrumento de reprodução das relações de produção a escola na sociedade capitalista necessariamente reproduz a dominação e exploração.” (SAVIANI, 1999, p. 40). E assim, identificando e reconhecendo este fenômeno educacional, é possível lutar contra a reprodução do sistema de dominação e exploração para garantir uma escola de qualidade que traga perspectivas de mudanças sociais, entendendo que a educação não é o único caminho para esta garantia.

Uma das possibilidades é o trabalho na perspectiva da pedagogia histórico-crítica, na qual “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (SAVIANI, 1997, p. 17).

Nesta pedagogia, entende-se o caráter contraditório que atravessa a Educação, dada a existência da contradição na própria sociedade, e sob estes

³⁰ As teorias da educação e o problema da marginalidade são amplamente discutidos no livro de Dermeval Saviani *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

aspectos, a prática social se põe como o ponto de partida e o ponto de chegada da prática educativa. (SAVIANI, 1997).

Ao tornar visível que a escola apresenta o contraditório em conservar ou transformar as desigualdades presentes, desvela-se o primeiro passo para transformar a prática da escola para efetivamente mudar a realidade de opressão no modo de produção capitalista. Essa prática segue com a garantia do “[...] acesso ao conhecimento elaborado especialmente para as classes populares que historicamente foram destituídas deste acesso em prol dos interesses de uma classe dominante.” (SALOMÉ, 2008, p. 25).

Neste sentido, ao se articular o combate à desigualdade econômica, intelectual e cultural, importa repensar as políticas e práticas pedagógicas e procurar contribuir para uma educação antirracista, juridicamente ancorada em bases sólidas de respeito à identidade étnico-racial, à cultura africana e afro-brasileira, como diz Filice (2011, p. 59):

A luta por uma educação antirracista, apesar de materialmente fragmentada, pulverizada e díspar, ancora-se juridicamente em bases sólidas de respeito à identidade étnico-racial, à cultura africana e afro-brasileira, valorizadas como intrínsecas ao combate à desigualdade econômica.

E assim, com base no respeito e valorização das culturas, seguem algumas sugestões para a prática escolar voltada para uma educação antirracista:

- A) Repensar o conteúdo (texto e imagens) de algumas publicações no planejamento escolar;
- B) Provocar a consciência e a compreensão do que é o racismo;
- C) Produzir material escrito como apostilas, livros, informações sobre direitos e garantias individuais, divulgando a legislação vigente sobre e contra o racismo;
- D) Incluir estratégias de combate ao racismo que contemplem uma mudança da imagem do negro na sociedade brasileira;
- E) Articular meios de produção e de divulgação de informações da temática na escola;
- F) Incentivar a criação de rádios e jornais no interior da escola, visando à comunidade, em parcerias, para fomentar a pesquisa na temática da Lei

10.639/2003, com possibilidades de debate de ideias, reuniões, divulgação do que é tratado nos estudos;

- G) Observar, nos meios de comunicação social, por exemplo, no processo de combate ao racismo, a análise do impacto das informações (verbais, visuais, subliminares) sobre os leitores e ouvintes;
- H) Assegurar, em seu meio, a visibilidade dos afro-brasileiros na sociedade;
- I) No cotidiano escolar, contribuir na defesa da cidadania de todos, ouvindo, vendo e respeitando direitos e deveres.
- J) Pensar a educação brasileira para transformar a realidade racista e transformar a sociedade;
- K) Nas instituições de ensino e pesquisa, como as universidades, ampliar estudos dos problemas raciais no Brasil e políticas de combate aos preconceitos, incluindo “testemunhar, através de reflexões e estatísticas, os resultados do combate ao racismo, [...] contribuir para transformar a realidade social, por via da produção de conhecimento aplicável aos seus problemas.”³¹

Neste contexto escolar, tem-se verificado a necessidade de despoluição do uso politicamente incorreto da língua, com reflexão e mudança aos meios dos educadores para reflexos positivos contra a cultura do racismo. Enfatiza-se que o negro não foi escravo e, sim, uma parcela da população negra foi escravizada, num determinado período histórico. Ressalta-se, com Cunha Júnior (apud MUNANGA, 1996, p. 151):

A África, terra de civilizações importantes para o desenvolvimento da humanidade, terra de onde vieram, em imigrações forçadas através do Atlântico, os nossos ancestrais e aqui foram *criminosamente* escravizados. Inexiste uma África que seja depósito de um gênero humano Escravo, pois este gênero humano não existe. A força do uso leva a induções problemáticas. Dizer que o negro foi escravo pode ser entendido, e geralmente o é, como todos os negros, em todas as partes, em todas as épocas, foram escravos. Fica subentendido ser condição natural nossa ser escravo. Ocorre a compreensão do não dito, que o branco não foi escravo. A frase falseia verdade histórica e cria verdades do fundo ideológico racista. Serve de base para estereótipos.

³¹ Sugestões adaptadas da pesquisa de TEODORO (apud MUNANGA, 1996, p. 107-108).

Como explicado pelo autor, o uso indevido de falas não reais denota uma problemática ao ensino sobre a escravidão, as quais dificultam o entendimento do passado na relação com o presente e o futuro. Desta forma, as falas necessitam de reformulação e conscientização.

Nesta perspectiva, estes primeiros passos precisam ser dados para se avançar socialmente, como na proposta da Lei 10.639/2003, que inclui na escola o conhecimento dos fatos reais da história brasileira. São as sementes que estão sendo plantadas agora para serem colhidos seus frutos no futuro.

Diante da problemática e da necessidade de se repensar linguagens e atitudes, políticas públicas de reparação social são igualmente almejadas.

3.1 POLÍTICA PÚBLICA DE AÇÃO AFIRMATIVA

Com a perspectiva do *devoir* em que existe um movimento de transformação das coisas, seguindo leis rigorosas que o pensamento conhece, tem-se que:

O movimento do mundo chama-se *devoir* e o *devoir* segue leis rigorosas que o pensamento conhece. Essas leis são as que mostram que toda mudança é passagem de um estado ao seu contrário: dia-noite, claro-escuro, quente-frio, seco-úmido, novo-velho, pequeno-grande, bom-mau, cheio-vazio, um-muitos, etc., e também no sentido inverso, noite-dia, escuro-claro, frio-quente, muitos-um, etc. O *devoir* é, portanto, a passagem contínua de uma coisa ao seu estado contrário e essa passagem não é caótica, mas obedece a leis determinadas pela *physis* ou pelo princípio fundamental do mundo. (CHAUÍ, 2000, p.41).

Somos levados a buscar os processos dos acontecimentos, para então, a partir deles, compreender como foi a construção deste mundo real e perceber a possibilidade de mudança com a interpretação da realidade vivida, analisando que as transformações vividas denotam suas origens no mundo helênico, justamente com as percepções de compreensão do mundo e conquistas econômicas, sociais, culturais e políticas dos seres humanos. Tais mudanças colaboraram para a evolução da própria humanidade, pois o espírito humano busca incessantemente evoluir, como nas palavras de Amaral Filho:

A partir do século VIII a. C., o mundo helênico vê correr em linhas paralelas uma série de transformações que se interpretam e que se fundem. O surgimento da polis, os avanços tecnológicos, a escrita alfabética, o

aprimoramento da navegação, o contato com outras culturas, o sistema monetário, a expansão comercial, a prosperidade material, tudo isso vai confluir para que já no século VI a. C. o homem sinta a necessidade de compreender o mundo de uma forma diferente de como o fazia desde os primórdios da humanidade. (AMARAL FILHO, 2012, p. 82).

Com a necessidade de explicar o seu próprio mundo, seus pensamentos e ações, o homem, através da filosofia, reinterpretou este mundo. Foi compreendendo ser ele o autor principal, capaz de fazer as suas próprias escolhas, por meio do conhecimento, pois “[...] a racionalidade técnica e epistêmica permite ao homem tomar para si as rédeas do seu próprio destino.” (AMARAL FILHO, 2012, p. 84).

Neste sentido, o homem avançou política, social, cultural e economicamente, com potencial para fazer suas próprias escolhas, decidindo seu próprio destino com o conhecimento, no contexto das suas relações sociais. Neste processo histórico de conquistas intelectuais e prosperidade material, relacionado às sociedades, as conquistas e a prosperidade não foram iguais para todos, e assim, numa maneira politicamente organizada, implantaram-se políticas públicas para adequações sociais e econômicas, visando o bem para toda a sociedade.

Pois bem, desta forma, a sociedade passou a reivindicar políticas públicas ao Estado e, posteriormente, políticas públicas diferenciadas como as de ações compensatórias e afirmativas, estas mais atuais, hoje conhecidas como as políticas públicas de ação afirmativa.

Assim, a partir deste cenário, pode-se discutir as referidas políticas de ação afirmativa, as quais são atualmente objeto de pesquisas científicas, pontualmente, por se caracterizarem como políticas recentes no Brasil. As políticas de ação afirmativa são políticas elaboradas e implementadas pelo Estado, e “[...] estão voltadas para a promoção e a afirmação da igualdade daqueles grupos ou minorias políticas colocados em posição de subalternização social.” (SISS, 2012, p. 18). Estas políticas surgem a partir de movimentos da própria sociedade civil com reivindicação de direitos e reparações sociais.

Segundo Gomes (2001, p. 67-69):

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego [...] Em síntese, trata-se de políticas e de

mecanismos de inclusão concebidas por entidades públicas, privadas e por órgãos dotados de competência jurisdicional, com vistas à concretização de um objetivo constitucional universalmente reconhecido – o da efetiva igualdade de oportunidades a que todos os seres humanos têm direito.

Uma das políticas de ação afirmativa que tem seu início no século XXI é a Lei 10.639/2003, uma reivindicação do movimento negro, a qual torna obrigatória a implementação de conteúdos de história e cultura afro-brasileira no currículo do ensino fundamental e do ensino médio, nos estabelecimentos oficiais e particulares, da educação brasileira. A implementação desses conteúdos, segundo o movimento pode minimizar o desconhecimento sobre a história e a cultura africana, caracterizando assim uma estratégia de luta social para amenizar as questões de preconceito étnico, ainda muito presentes no país, refletindo no combate ao racismo³².

A política pública de ação afirmativa tratada nesta pesquisa reflete uma forma de combate às desigualdades raciais vividas pela população negra. Estas desigualdades revelam-se nos diferentes âmbitos dos níveis social, político, econômico e educacional postos na sociedade em diferentes épocas. Pode-se aferir que estas desigualdades ocorrem devido a práticas racistas, as quais ainda persistem em pleno século XXI. Esta política segue com a promoção de ações que afirmam e oportunizam possibilidades de avanços sociais para uma parte populacional que viveu e vive a opressão e a exclusão, deixada às margens do desenvolvimento.

Desta forma, a Política Pública de Ação Afirmativa é elaborada a partir da denúncia e reconhecimento da opressão seguida pela reivindicação de mudanças sociais pronunciadas pelos movimentos negros e suas lideranças. Os movimentos querem assegurar direitos sociais e “[...] por meio de ações diretas, buscam promover mudanças nos valores dominantes e alterar situações de discriminação, principalmente dentro de instituições da própria sociedade civil.” (GOHN, 2012, p. 125).

As ações visam reduzir efetivamente as desigualdades, primeiramente, com o reconhecimento de que estas existem. Reconhecem as perdas históricas relacionadas à população negra, ocorridas num passado permeado por falhas no

³² Sobre o racismo, para Stuart Hall: “Raça é uma construção política e social. É uma categoria discursiva em torno da qual se organiza um sistema de poder socioeconômico, de exploração e exclusão – ou seja, o racismo.” (HALL, 2003, p.69, apud PEREIRA, 2013, p. 52).

que se refere ao desenvolvimento econômico do país, o que gerou pobreza e miséria, com a falta de recursos financeiros e educacionais para esta população. Buscam, assim, compensar as perdas históricas com ações afirmativas que proporcionam mudanças estruturais, por meio de leis.

Esta realidade demonstra a necessidade da lei como é visto na afirmação do Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio Mello, em referência a Constituição de 1988, que assim se expressa:

A Lei maior é aberta com o artigo que lhe revela o alcance: constam como fundamentos da República Brasileira a cidadania e a dignidade da pessoa humana, e não nos esqueçamos jamais de que os homens não são feitos para as leis; as leis é que são feitas para os homens. Do artigo 3º vem-nos luz suficiente ao agasalho de uma ação afirmativa, a percepção de que o único modo de se corrigir desigualdades é colocar peso da lei, com a imperatividade que ela deve ter em um mercado desequilibrado, a favor daquele que é discriminado, que é tratado de forma desigual. (MELLO, apud CEE, PROCESSO N.º 880/2006 p. 5).

Parte do povo negro insere-se na luta da classe trabalhadora, na estrutura social absorvida pela base da determinação econômica, no modo de produção capitalista. Base em que se caminha com as mudanças no mercado econômico, bem como na produção e na mais-valia³³, dividindo a sociedade em classes, de forma desigual. Relacionado a este quadro, há uma ideologia implícita, entendida como uma falsa consciência que camufla a realidade ou a inverte, favorecendo, portanto, os ideais da classe dominante. (MARX; ENGELS, 1996).

Com a reflexão sobre o movimento social e suas reivindicações, tendo ao fundo o sistema capitalista provocando processos de lutas, vê-se no marxismo a referência teórica para a transformação da realidade social, de carências econômicas e opressão de variadas formas, tratando-se:

Do processo de luta histórica das classes e camadas sociais em situação de subordinação. As revoluções são pontos deste processo, quando há ruptura da 'ordem' dominante, quebra da hegemonia do poder das elites e confrontação das forças sociopolíticas em luta, ofensivas ou defensivas. (GOHN, 2012, p. 171).

³³ Marx mostra, em sua obra, que a "mais-valia é a fonte da produção do lucro, o que equivale mostrar que a essência da relação entre capital e trabalho reside na desapropriação do trabalhador de parte do produto gerado por seu trabalho." (SAVIANI, 2012, p. 47).

Com os conflitos, em resultado das estruturas do poder e desigualdades sociais, principalmente no plano econômico, forma-se uma consciência de classe que está intimamente relacionada com o conceito de ideologia, que segundo Gohn: “[...] sabemos que no paradigma marxista o conceito de ideologia está intimamente associado ao de consciência de classe.” (2012, p. 121). Assim, os movimentos reagem contrários ao poder hegemônico vigente, confrontando forças no âmbito político.

Ao contextualizar a situação dos grupos historicamente desfavorecidos, entre os quais o grupo afro-brasileiro, no que diz respeito ao âmbito econômico, bem como as dificuldades sociais e educacionais, vale lembrar que, no passado, parte da população negra foi escravizada por quase 400 anos. Mesmo após abolição da escravatura³⁴, em 1888, não recebeu atenção dos governos estatais, fato que parece denotar grave consequência para os dias atuais, como revelam os dados estatísticos do órgão federal, Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), compilados por Carvalho (2006, p. 26, apud SILVA, 2009).

Seguem os números baseados em pesquisas oficiais de 2001 e 2002:

- No Brasil, são aproximadamente 180 milhões de pessoas; 47% da população brasileira (84,6 milhões) são pessoas negras (7% de pretos e 40% de pardos).
- 58 milhões de brasileiros vivem na pobreza (mínimo de 200 reais por mês); desses, 63% são negros.

Analisa-se, com estes dados estatísticos, que os negros são os mais pobres em situação econômica brasileira, fato que se revela na distribuição de renda: “dos 10% mais pobres, 70% são negros e 30% são brancos; enquanto dos 10% mais ricos, 85% são brancos e 15% são negros.” (SILVA, 2009, p. 43).

Para transformar o quadro de números antagônicos, as políticas de ação afirmativa buscam compensar e incluir, promovendo oportunidades de avanços para amplo desenvolvimento social, econômico e educacional. Silva (2009, p. 52-61) elenca algumas modalidades de ação afirmativa, como as cotas ou reserva de

³⁴ No dia 13 de maio de 1888, a princesa Isabel assinou a Lei Áurea, extinguindo a escravidão no Brasil. A abolição total é resultado de um longo processo de movimentos que antecedem a Lei Áurea. Em 1885, para extinguir gradualmente a escravidão, foi aprovada a Lei dos Sexagenários e antes, em 1871, a Lei do Ventre Livre que é precedida pela Lei Eusébio de Queirós de 1850.

vagas, implantação de bônus, preferências, cursos pré-vestibulares, bolsas e indenizações.

No que se refere às cotas raciais nas universidades, relacionadas a ações afirmativas, verifica-se, por meio dos dados estatísticos do IPEA, que a população afro-brasileira se encontra numa situação social e econômica de menor crescimento em relação à população branca, fato revelado tanto para o campo educacional como para o profissional. Esta desigualdade denota uma questão histórica e, neste contexto, as políticas públicas de ação afirmativa visam à correção das desigualdades e a reparação de injustiças.

Como um dos mecanismos de inclusão e afirmação estão as cotas raciais para o ingresso ao ensino superior, ao passo que a política de cotas raciais é uma política de ação afirmativa, implantada originalmente nos Estados Unidos. No Brasil, esta política vigora desde 2001, visando ampliar condições para o ingresso às instituições de ensino superior aos negros e pardos.

Como conquista política, as cotas raciais nas universidades denotam grande importância às oportunidades na educação, pois a sua implementação possibilitou maior visibilidade para as ações afirmativas, em função da atuação do movimento negro:

O conhecimento da história do movimento negro politicamente organizado no Brasil é fundamental para que se torne possível a compreensão dos meandros dos recentes debates sobre igualdade, democracia e justiça, que têm gerado tantas polêmicas e mobilizado tantas paixões no Brasil contemporâneo. Principalmente quando se trata das possibilidades de construção de políticas de ação afirmativa para negros. Políticas estas, que ganharam ainda mais visibilidade a partir da implementação de cotas para negros em universidades públicas, e que somente entraram nas pautas de discussão em nossa sociedade em função da atuação do movimento negro. Um exemplo inequívoco, nesse sentido, é o fato de constar no documento entregue ao presidente da República no dia 20 de novembro de 1995, imediatamente após a Marcha Zumbi dos Palmares, a seguinte reivindicação: '*Desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta. E como afirma Hédio Silva Júnior, [...] 'possivelmente na República não tenha havido um tema que tenha mobilizado tanta energia quanto a questão das cotas, a favor e contra.'* (PEREIRA, 2013, p. 39-40).

De acordo com o exposto acima, enfatizando as ações afirmativas para ampliar o acesso dos afro-brasileiros aos cursos profissionalizantes, bem como o acesso ao nível universitário e áreas tecnológicas, observa-se a importância que é dada para a educação, pelo movimento negro.

No tocante ao campo educacional, diante das políticas públicas de ação afirmativa, são aqui analisados com maior rigor os pontos contraditórios que a educação apresenta no contexto das influências ideológicas que ainda são sentidas, como as iniciadas na pós-abolição, como a tese do branqueamento³⁵ e o mito da democracia racial³⁶, os quais camuflam as desigualdades sociais e perpetuam uma situação de opressão numa falsa realidade.

Estas ideologias podem ser vistas dialeticamente numa sociedade de classes constituída em um processo histórico contraditório, revelado pelas relações sociais de dominação, presentes na história da humanidade. Enfatiza-se, nesta questão dialética, que “[...] pensar dialeticamente não é apenas pensar as contradições, mas é pensar por contradição. Essa é a forma de pensar de Marx. Essa é a exigência do método de Marx, o método dialético.” (SAVIANI, 2012, p. 130).

Quando é adotada a perspectiva materialista histórico-dialética, o desenvolvimento da humanidade é analisado como um processo histórico contraditório, heterogêneo, que se realiza por meio das concretas relações sociais de dominação que têm caracterizado a história humana até aqui. (SAVIANI, 2012, p. 39).

A partir das contradições postas na sociedade de cunho capitalista, surge a visão de possibilidades na realidade permeada de ideias hegemônicas, ao se saber que “[...] o domínio do conhecimento é uma das armas que a classe dominante emprega para neutralizar as ações potencialmente revolucionárias.” (SAVIANI, 2012, p. 9).

Implicitamente, neste processo, ocorre um movimento que se afirma explícito na sociedade civil, contrário à totalidade constituída, questionando a lógica da institucionalidade vigente. Este movimento tem se concretizado com os movimentos sociais nas suas demandas coletivas, para onde os autores, a seguir, convergem:

Os Movimentos Sociais, ao se contraporem à lógica dominante no sistema político por expressarem questões de interesse coletivo, não aceitam

³⁵ Ideologia predominante nos séculos XIX e XX, segundo a qual a população brasileira deveria “embranquecer”.

³⁶ Segue nas análises de Gilberto Freyre, com a miscigenação brasileira e suas “relações harmoniosas”, fato que foi contrariado pelo movimento negro.

deixarem suas demandas serem reduzidas a soluções centradas no indivíduo e na concorrência. (VIEIRA; SCHÜTZ, 2012, p. 24).

Os autores evidenciam que o campo da ação política vai além dos espaços conferidos aos partidos políticos e ao parlamento, revelando o potencial crítico dos movimentos sociais. (VIEIRA; SCHÜTZ, 2012).

Os movimentos sociais apresentam uma perspectiva de construção de um poder popular, visando participação nas decisões do campo político, justamente por não aceitarem as contradições do sistema vigente. Reivindicam melhorias diante do conflito contra o sistema político fechado, que não permite interferências que se façam reais das massas populares, visto que “[...] a estrutura do modelo político visa proporcionar as condições para uma permanente negociação de conflitos, o que permite a perpetuação da sociedade capitalista.” (VIEIRA, 2012, p. 43).

Com a negociação dos conflitos, os direitos sociais podem ser reconhecidos pelo Estado, mas, por outro lado, este reconhecimento não trará necessariamente a solução dos problemas, “[...] haja vista a incapacidade intrínseca do Estado de Direito para reformular as condições materiais que determinam a natureza do convívio social.” (VIEIRA, 2012, p. 43).

O Estado liberal deve cumprir estritamente o Direito, a ordem legal, apresentando, assim, limites para os ideais de uma sociedade justa. Num paradoxo, o Estado de Direito apresenta a contradição de ter que solucionar conflitos sem condições para resolvê-los, na condição de “subordinado à formalidade legal”. (VIEIRA, 2012, p. 50).

Na ambiguidade estatal e seus limites de ação devido às regras formais do Estado de Direito, há a questão da centralização dos recursos financeiros para o governo federal, dentro de uma política econômica globalizada imposta pelo Banco Mundial³⁷ (BM). Ocorre um tipo de Estado nacional configurado “[...] em que a maioria das elites políticas sempre foi representante dos interesses econômicos subordinados ao grande capital internacional.” (GOHN, 2012, p. 224).

Os países da América Latina passam pela transição marcada pela crise do modelo de industrialização. Acontece, na atualidade, uma conjuntura determinada

³⁷ Para Shiroma, o Banco Mundial, organismo multilateral de financiamento, surgido no pós-guerra, conta com cinco países que definem suas políticas: EUA, Japão, Alemanha, França e Reino Unido. “O diagnóstico de existência de 1 bilhão de pobres no mundo levou o Banco a buscar na educação a sustentação para sua política de contenção da pobreza.” (SHIROMA, 2007, p. 61).

por um processo global de reforma do Estado, e deste, nas suas relações com a sociedade e a economia, “[...] direcionado a instaurar o mercado mundial como mecanismo principal de alocação de recursos entre os países e dentro deles.” (TOMMASI, 1998, p. 79). E, assim, analisa-se:

Na ordem político-econômica, a reformulação trazida pela globalização está levando a novas formas de gerir o sistema socioeconômico nacional e internacional. Trata-se de uma mistura de sistemas anteriores com coisas novas. Assim, a primazia do mercado sobre o Estado é resgatada. Mas não se trata do mesmo mercado da economia liberal, e sim de um mercado oligopolizado, gerenciado por regras estatais que estimulam e/ou retraem a economia formal ou informal, segundo os interesses e objetivos de maior lucratividade. (GOHN, 2012, p. 300).

Neste sentido, diante das contradições do capitalismo, ocorre a criação de um sistema mundialmente produtivo, mas fragmentado e competitivo. A base está na qualidade e no preço dos produtos, “[...] e ao mesmo tempo gerador de mais miséria porque reduz o número de trabalhadores por unidade produtiva.” (GOHN, 2012, p. 302). Como consequência deste processo global, está a autonomização e mobilidade do capital financeiro, polarização social e a desigualdade entre os países (TOMMASI, 1998). Com tal contexto, o Banco Mundial diversifica suas políticas de investimento:

Nos anos 60, os empréstimos privilegiaram a estrutura física (construções) e a educação de segundo grau, especialmente técnica e vocacional. Em 1973, Robert McNamara, então presidente do BM, anunciou uma virada radical na política desse organismo: o BM focalizaria sua ação nos mais pobres, atendendo as suas necessidades básicas de moradia, saúde, alimentação, água e educação. Neste último campo, tal virada traduziu-se numa priorização da escola de primeiro grau como alicerce da estratégia de reduzir a pobreza. (TOMMASI, 1998, p. 128).

Essas políticas de investimento centram-se nos mais pobres, na busca de atender suas necessidades básicas, incluindo a educação, mudando as políticas com o capital do Banco Mundial.

Como as situações de miséria e a pobreza afetam mundialmente as sociedades, ocorrem campanhas de combate às causas destes problemas sociais. Enfatiza-se, neste quadro, eventos como A Conferência Mundial contra o Racismo e a Discriminação Racial, duas ocorridas em Genebra (1978 e 1983) e a terceira em Durban (2001).

Na sequência de ordenamento jurídico internacional para os direitos humanos, considerando, neste cenário, as novas tecnologias e a globalização, os movimentos sociais exigem esforços e medidas aos diferentes âmbitos governamentais, com seus programas de ação, tendo a educação como importante demanda nestas abordagens.

O foco para os governos é reduzir a pobreza, com ênfase para a escola de primeiro grau, o que é reforçado pela Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtein, Tailândia, em março de 1990. A Conferência Mundial de Educação para Todos foi financiada pela UNESCO, UNICEF, PNUD e BM, na qual 155 governos se comprometeram com a educação básica de qualidade, visando crianças, jovens e adultos. O Brasil estava entre os nove países com maior taxa de analfabetismo.

Durante este evento, configurou-se o projeto Necessidades Básicas de Aprendizagem, NEBAS, para desenvolver conhecimentos para o enfrentamento de sete situações: 1. Sobrevivência; 2. Desenvolvimento pleno de capacidades; 3. Vida e trabalho dignos; 4. Participação plena no desenvolvimento; 5. Melhoria da qualidade de vida; 6. Tomada de decisões informadas; 7. A possibilidade de continuar aprendendo. (SHIROMA, 2007).

A partir da Conferência, é publicado o Relatório Delors, coordenado pelo economista francês Jacques Delors³⁸, produzido entre 1993 e 1996. O documento engloba a revisão da política educacional sobre educação para século XXI.

Neste relatório:

A comissão considera as políticas educativas um processo permanente de enriquecimento dos conhecimentos, do saber-fazer, mas também e talvez em primeiro lugar, como uma via privilegiada de construção da própria pessoa, das relações entre indivíduos, grupos e nações. (UNESCO, 2000, p. 12).

O relatório considera o processo de globalização na perspectiva de que o sucesso no conhecimento seja utilizado como emancipação humana e não como promotor da desigualdade.

Com a globalização, seguindo os passos neoliberais, as atividades econômicas crescem e generalizam-se em escala mundial, forçando mudanças em

³⁸ Jacques Lucien Jean Delors. Economista e político francês, tendo sido presidente da Comissão Europeia entre 1985 e 1995.

todas as áreas. O Estado, neste contexto, reforma-se gradativamente para se adequar às mudanças que surgem. Ocorrem as privatizações, com a sucessiva desregulamentação das atividades econômicas. O Estado passa a ser um fiscalizador, estabelecendo as regras para a produtividade e lucratividade, o que produz também o aumento da competitividade. As relações de produção são favorecidas com a globalização, que, por sua vez, utiliza os recursos tecnológicos e redes, interligando os mais distantes pontos de força produtiva.

Busca-se o capital, o lucro e a mais-valia, implicando num desenvolvimento desigual, submetendo a sociedade às leis do mercado capitalista. As políticas educativas são direcionadas para este mercado explorador, para uma educação globalizada, neoliberal e até mesmo para a privatização da educação.

Neste contexto, no debate educacional contemporâneo, incluindo desenvolvimento sustentável em nome de uma renovação da democracia, criticam-se pedagogias que descartam a mediação escolar e induzem formas de se aprender sem a figura do professor. Este tipo de aprendizagem induz ao erro e a ilusão de se achar que sozinho se aprende melhor do que por meio das relações sociais. São descartadas as relações entre ensinar, aprender, transmitir, relacionar e dialogar conhecimentos com intervenções pontuais. Aparecem pedagogias que favorecem a manutenção do sistema conservador capitalista, reproduzindo a sociedade de classes. Neste ponto, como educadores, cada vez mais é necessário refletir sobre a forma que a escola vem se configurando nestas últimas décadas.

Com o Relatório Delors, considera-se que “[...] à educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo a bússola que permite navegar através dele.” (UNESCO, 2000, p. 89). A partir destes aspectos, foram definidas quatro aprendizagens fundamentais a serem desenvolvidas pelo homem ao longo da vida, denominados por pilares do conhecimento:

Aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. (UNESCO, 2000, p. 90).

Os quatro pilares da educação foram amplamente utilizados pelas redes de ensino do Brasil como norteadores dos projetos políticos pedagógicos das escolas, demonstrando para onde caminham os objetivos do trabalho pedagógico, fornecendo uma base para reflexão do papel da educação ao longo da vida.

Esta reflexão, centrada na formação para o mercado de trabalho, bem como articulando educação com a desigualdade social, por outro lado, pode perpetuar as desigualdades de oportunidades para as classes menos favorecidas economicamente que, por razões socioeconômicas ou culturais, continuam à margem da sociedade. Sob esse aspecto, a educação pode ser considerada um fator de perpetuação das desigualdades ou preponderante na luta contra a exclusão, tendo simplesmente o conhecimento como possibilidade de emancipação.

Na continuidade da análise deste processo socioeconômico, para que a educação possibilite aos homens a capacidade intelectual de procurar definir sua vida, construí-la e incluir-se social e seguramente, ela tem implícita aos *labores escolares* a questão do trabalho, configurados com Saviani quando “[...] o ser do homem, a sua essência, não é dada pela natureza, mas é produzida pelos próprios homens, processo esse que conhecemos pelo nome trabalho.” (SAVIANI, 2012, p. 127). Neste sentido, o trabalho pode realizar o homem, bem como aliená-lo ou, ainda, em outras palavras, escravizá-lo.

Sobre isto, considerando a alienação ou escravização da pessoa pelo trabalho, segundo Marx, a abolição do trabalho não significaria a superação da sociedade capitalista. Nestas reflexões, para reverter este quadro, Saviani (2012, p. 23) elabora quatro relações para mudança da atividade humana, a fim de transformar o trabalho alienado em autoatividade, em que devem ser percebidos:

[...] a relação do sujeito com os resultados da atividade humana, a relação do sujeito com sua própria atividade, a relação do sujeito consigo mesmo como ser genérico, isto é, representante do gênero humano, e a relação do sujeito com os outros sujeitos. (SAVIANI, 2012, p.23).

O trabalho não pode ser “[...] um meio para a satisfação de necessidades externas”, mas deve ser compreendido como “[...] um processo no qual o sujeito se desenvolve e se realiza como um ser humano.” (SAVIANI, 2012, p. 27). O ser humano, com o seu trabalho, necessita estar num encontro diário consigo mesmo, com a consciência de que aquela atividade o faz crescer como homem,

desenvolvendo seu potencial intelectual e cognitivo, no interior de suas relações sociais.

Na importância desta formação na consciência coletiva sobre trabalho e educação, a escola pode trabalhar este pensamento na direção e orientação da vocação profissional e do saber elaborado, afinal “[...] uma vez que o princípio do trabalho é imanente à escola elementar, no ensino fundamental a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta.” (SAVIANI, 2012, p. 179).

Desta forma, principalmente articulada com a formação humana, a educação também pode ser vista como uma forma de preparação para o mundo do trabalho. Com Saviani (2012, p. 42), observa-se nas sociedades pré-capitalistas a educação pelo trabalho:

Com o surgimento da divisão social do trabalho, no modo de produção escravista, surge a escola, para a classe que não se dedicava a atividade de produção das condições materiais de existência social. Mas a educação escolar nas sociedades antiga e feudal não se constitui em uma atividade da qual dependa a produção e reprodução material dos seres humanos. Assim, tendo por referência o processo de produção e reprodução material da sociedade, Saviani mostra que a educação escolar permaneceu, naquelas sociedades, como uma forma secundária de educação. A forma dominante da qual dependia a continuidade do processo de produção material da sociedade continuou a ser, nessas sociedades pré-capitalistas, a educação pelo trabalho.

Desta forma, com a educação escolar e seus ensinamentos básicos para se compreender o mundo em que se vive, incorporam mais tarde, pelo trabalho, os conhecimentos científicos na vida e na sociedade, como segue o autor:

Aprender a ler, escrever e contar e dominar os rudimentos das ciências naturais e sociais constituem pré-requisitos para compreender o mundo em que se vive, inclusive para depois entender a própria incorporação, pelo trabalho, dos conhecimentos científicos na vida e na sociedade. (SAVIANI, 2012, p. 179).

O trabalho deve ser pensado e questionado sobre a sua importância e seus objetivos, que incluem, além da sobrevivência, a vida digna e igualmente a capacidade de realização pessoal e social, integrando a própria existência humana. “Tendo em vista que é o trabalho que define a essência humana, podemos

considerar que está aí a referência ontológica³⁹ para se compreender e reconhecer a educação como formação humana.” (SAVIANI, 2012, p. 132).

As organizações do movimento negro na percepção da relação com educação e trabalho procuram enfatizar esta questão em suas pautas de luta. Abdias do Nascimento, militante e intelectual, por meio do jornal *Quilombo*, enfatizava a valorização da educação formal para a ascensão social, tendo em vista a superação da exclusão aos negros, revelada na sociedade, em prol da integração socioeconômica dos afrodescendentes. (SALES, 2005, p. 22).

As organizações negras brasileiras reivindicam mudanças para áreas específicas, como a área do trabalho e as políticas no campo da educação, pois com baixo nível de escolaridade, a consequência é a possível exclusão ou exploração evidenciada no mercado de trabalho. Desta forma, cabe dizer:

Que os problemas enfrentados pela comunidade negra estão umbilicalmente ligados às suas dificuldades no campo educacional. Criou-se um círculo perverso e vicioso: o negro não pode estudar porque ganha pouco e ganha pouco porque não pode estudar. (MUNANGA, 1996, p. 266).

Desta maneira, o movimento negro reivindica ao Estado medidas para solucionar os problemas socioeconômicos enfrentados por parte da população negra, e, assim, reitera-se que “[...] a questão da importância do Estado no relacionamento com os movimentos sociais e o entendimento de que a ação coletiva não é um problema individual, mas social.” (GOHN, 2012, p. 103).

Como questões sociais que interferem na sociedade contemporânea, estão problemas relacionados à exclusão, o que tem feito com que o Governo elabore políticas para inclusão social, focando na diminuição da pobreza e da miséria. A educação tem papel determinante na luta contra a exclusão dos que estão marginalizados nas sociedades contemporâneas, e muito há para se fazer no sentido de mudança no pensamento para reflexão sobre as ideologias que permanecem na memória social, forçando a não alienação da sociedade. Denota-se a necessidade de articulação entre sociedade, educação, instituições e governo para efetivarem-se decisões coletivas vinculadas para todos, pois:

³⁹ Ontologia, nós sabemos pelo estudo da filosofia, é o estudo do ser enquanto ser. Coincide, portanto, com a metafísica. Ora, como sabemos, trata-se de um campo da filosofia que não teria lugar no marxismo. Este se põe como crítica e superação da metafísica. (SAVIANI, 2012, p. 126).

Se a educação tem um papel determinante na luta contra a exclusão dos que, por razões sócio-econômicas ou culturais, se encontram marginalizados nas sociedades contemporâneas, parece ter um papel ainda maior na inserção das minorias na sociedade. As normas jurídicas relativas ao estatuto das minorias já existem e aguardam aplicação, mas o problema é mais de psicologia social do que legal. Para alterar as atitudes coletivas em relação à alteridade, devia haver um esforço educativo conjunto do Estado e da sociedade civil, dos meios de comunicação social e das comunidades religiosas, da família e das associações, mas também - e antes de tudo - das escolas. (UNESCO, 2000, p. 232).

Com o esforço educativo conjunto, visando à eficácia de uma política de combate ao racismo, à exclusão social, diminuição da pobreza e miséria, entre outros problemas sociais e econômicos, faz-se necessária a conscientização da sociedade e a determinação e intervenção do Estado. O assunto requer da sociedade e dos poderes públicos atenção e, neste sentido, como exemplo, há algumas instituições “[...] defensoras das liberdades políticas e individuais, defensoras da cidadania, do meio ambiente, defensoras dos direitos humanos, seriamente envolvidas em uma política nacional de combate ao racismo” (TEODORO, apud MUNANGA, 1996, p. 103):

É indispensável o exercício de conceber uma aliança, por mais que ela seja utópica, pois se supõe que instituições, tais como as seguintes, estejam preocupadas com os grandes problemas brasileiros – antes de mais nada, em função do povo brasileiro. Povo que inclui burguesia, pequena burguesia, classe média, classe operária, trabalhadores rurais, populações indígenas, populações sem terra, remanescentes dos quilombos, lumpen-proletariado, desempregados e marginais urbanos ou da área rural. São elas: Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior – Capes, Conferência Brasileira de Educação – CBE, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, Confederação das Indústrias Brasileiras – CIB, Ordem dos Advogados do Brasil – OAB, Associação Brasileira de Imprensa – ABI, Federação Nacional de Jornalistas Profissionais, Central Única dos Trabalhadores – CUT, Confederação Geral dos Trabalhadores – CGT, Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior – Andes e outras associações de classe, organizações não governamentais, particularmente as organizações do Movimento Negro (entidades de bairro, municipais, estaduais, nacionais, com maior, menor ou pouca representatividade), etc., além dos governos federal, estadual e municipal⁴⁰.

Ao se considerar as questões da possibilidade de avanços sociais, econômicos e educacionais para todos os brasileiros, pontuando problemas,

⁴⁰ Supõe-se que as instituições aqui enumeradas e tantas outras estejam preocupadas com o desenvolvimento científico e tecnológico do País, desejosas de melhor qualidade de vida para todos os brasileiros. (Ibid. p. 103).

hipóteses, estratégias, ações que necessitam de candentes pesquisas para o encontro de soluções, uma das diferentes e importantes articulações para transformar a realidade é a proposta feita por meio da educação nas políticas públicas de ação afirmativa, com a Lei 10.639/2003.

4 LEI 10.639/2003

Nos anos 1990, atribuiu-se à educação o condão de sustentação da competitividade. Ao ser questionado sobre o porquê do foco na educação básica, o Banco Mundial respondeu:

A educação, especialmente a primária e a secundária (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade, melhorando a saúde, e dota as pessoas de atitudes de que necessitam para participar plenamente na economia e na sociedade. (SHIROMA, 2007, p.63).

Ao longo dos anos 1990, a importância da educação para o desenvolvimento econômico, visando à redução da pobreza, recebe reconhecimento e prioridade com ênfase dada ao conjunto dos governos para a mobilização de forças políticas. Para avanços neste processo, sugere-se, por organismos internacionais, a adesão de empresários e trabalhadores para intervir nas políticas educativas, com interessados dentro e fora do sistema, propagando uma série de ações não governamentais. (SHIROMA, 2007).

Fernando Henrique Cardoso (FHC), em campanha para o seu primeiro mandato à Presidência da República, “[...] apontava a educação como uma das cinco metas prioritárias de seu programa de governo.” (SHIROMA, 2007, p. 65) Nesta época, a então deputada Guiomar Namó de Mello, com “mais cidadania, melhor governo, menos Estado”, anunciava uma revolução educacional, preconizando autonomia das escolas juntamente com a maior participação popular na educação, nas ações do Estado e na avaliação dos resultados escolares, conferidos, a seguir, quando a deputada:

Criticava a alta concentração de poder nos órgãos centrais, a falta de autonomia das escolas e ressentia-se da ausência de mecanismos de participação, controle e fiscalização do ensino por parte da população, de cobrança e responsabilização pelas ações do Estado; e de avaliação dos resultados escolares, razões pelas quais sugeria mudanças. A autora, que mais tarde viria a assessorar o Banco Mundial e integrar o CNE, anunciava em 1990 que suas propostas configurariam uma verdadeira ‘revolução educacional’. (SHIROMA, 2007, p. 69).

Importante ressaltar, diante desta problemática, que as mobilizações ao campo educacional já ocorreram também no passado, como por exemplo, o Manifesto da Educação Nova em 1932, reivindicando melhorias educacionais, envolvendo amplas discussões por meio de intelectuais da educação para solucionarem as demandas desta área, tão complexa e envolvente, para o desenvolvimento nacional.

Sobre estas questões, a partir de 1970, as mobilizações articuladas à educação apresentam pontos diferenciados, com organizações e estratégias; outro exemplo ocorreu em 1978, com a formação do Movimento Negro Unificado (MNU) na luta contra o racismo, também pelo ensino escolar. Após uma década do MNU, a Constituição Federal de 1988, com o parágrafo 1º do Art. 242, determina que: “O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro.” Eis uma reivindicação do movimento negro na história dos movimentos sociais brasileiros, com repercussão para a educação, pois esta é um dos fortes focos dos movimentos.

Corroborando nestas afirmações, o movimento negro reivindica mudança, investe na educação a partir do estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país, entre outros objetivos, como ampliar oportunidades para os afro-brasileiros e formar pesquisadores:

O Movimento Social Negro, que já vinha lutando nas sombras pelo reconhecimento do valor do povo negro e pela adoção de políticas de combate ao racismo, encontra nesses imperativos legais, forças e alento para impulsionar a luta. Já em 1950, o I Congresso do Negro Brasileiro, promovido pelo Teatro Experimental do Negro - TEN, no Rio de Janeiro, de 29 de agosto a 4 de setembro, em sua declaração final reivindicava: “o estímulo ao estudo das reminiscências africanas no país, bem como dos meios de remoção das dificuldades dos brasileiros de cor e a formação de institutos de pesquisas públicos e particulares com esse objetivo.” (CEE, 2006, p. 5).

Neste cenário, que decorre para o final do século XX, a educação permanece priorizada pelo governo federal e parte da população é mobilizada para candentes conquistas sociais, por meio da participação nas ações do Estado nas políticas educacionais, como a Marcha Zumbi do Palmares, Contra o Racismo e pela Vida, realizada no dia 20 de novembro, no governo do presidente Fernando

Henrique Cardoso⁴¹, FHC, ano de 1995. A Marcha marca a história do movimento negro, com a entrega do documento reivindicatório para o Presidente do Brasil: Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial⁴², no combate ao racismo e as desigualdades sociais. No que diz respeito à educação, seguem algumas das propostas, entre outras:

- Implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino.
- Monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União.
- Desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras. (SANTOS, 2005, p. 25).

O Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial afirmava a implementação da Convenção sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela União; desenvolvimento de programas de treinamento de professores e educadores que os habilitem a tratar adequadamente a diversidade racial; identificação de práticas discriminatórias presentes nos estabelecimentos escolares e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras.

No mesmo ano de 1995, a senadora Benedita da Silva apresentou projetos de lei em priorização da população negra. O deputado Paulo Paim⁴³ também apresentou à Câmara Federal a proposição de lei referente à temática, projeto encaminhado ao Senado, mas arquivado em 1995.

Em 1996, por decreto presidencial, foi criado o Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra (GTI População Negra), sendo lançado também o I Programa Nacional dos Direitos Humanos (I PNDH), ambos pelo

⁴¹ A Marcha realizada em Brasília contou com a participação de mais de 30 mil militantes do movimento negro de todo o país. Neste mesmo dia, o presidente da República criou o Grupo de Trabalho Interministerial para a Promoção da População Negra (GTI), “sob a coordenação do acadêmico e ativista negro Hélio Santos.” (PEREIRA, 2013, p. 39).

⁴² Executiva Nacional da Marcha Zumbi. *Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: Marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida*. Brasília: Cultura Gráfica e Editora, 1996.

⁴³ “Paulo Renato Paim (1950) foi deputado federal pelo Rio Grande do Sul em quatro legislaturas (1987 – 1991, 1991 – 1995, 1995 – 1999 e 1999 – 2002) e senador pelo mesmo estado a partir de 2003, sempre na legenda do PT. Na Câmara dos Deputados apresentou o Projeto de Lei nº 678 de 10 de maio de 1988, que estabelecia a inclusão da matéria ‘História Geral da África e do Negro no Brasil’ como disciplina integrante do currículo escolar obrigatório.” (PEREIRA, 2013, p. 30).

Ministério da Justiça. Nesta época, é aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN, 1996), governo de FHC, e a criação, no ano seguinte, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1997), referência para o Ensino Fundamental e Médio de todo país.

O movimento negro teve participação ativa nos processos de elaboração da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, possibilitando novos entendimentos e, por isso, a educação foi eleita, “[...] no âmbito da Subcomissão de Negros, Populações Indígenas, Pessoas Deficientes e Minorias, como temática prioritária pelo movimento negro.” (JESUS, 2013, p. 400).

Deste modo, apresenta-se, na sequência um comparativo com o quadro da proposta inicial apresentada até a edição do texto da Constituição de 1988, Quadro 3, seguido do Quadro 4, com uma pequena modificação e, posteriormente, o Quadro 5, do texto atual:

QUADRO 3 – PROPOSTA INICIAL DE INSERÇÃO NA CONSTITUIÇÃO DA HISTÓRIA DAS POPULAÇÕES NEGRAS DO BRASIL E ALTERAÇÕES SUBSEQUENTES

| |
|---|
| Anteprojeto da Subcomissão dos negros, populações indígenas, pessoas deficientes e minorias. |
| Art. 4º A educação dará ênfase à igualdade dos sexos, à luta contra o racismo e todas as formas de discriminação, afirmando as características multiculturais e pluriétnicas do povo brasileiro. |
| Art. 5º O ensino de “História das Populações Negras do Brasil” será obrigatório em todos os níveis da educação brasileira, na forma que a lei dispuser. Anteprojeto da Comissão Temática da Ordem Social |
| Art. 85º O poder público reformulará, em todos os níveis, o ensino de história do Brasil, com o objetivo de contemplar com igualdade a contribuição das diferentes etnias para a formação multicultural e pluriétnica do povo brasileiro. Comissão de Sistematização – Constituição Federal de 1988 |
| Art. 242º O ensino de história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro. |

Fonte: Rodrigues (2005, p. 6 apud JESUS, 2013, p. 401)

No Quadro 4, compara-se a redação final do artigo referente aos conteúdos curriculares para a educação fundamental, a qual evidencia a perpetuação do desejo de garantir uma base nacional comum para a educação, sem a inclusão de “particularismos”. (JESUS, 2013, p. 402).

QUADRO 4 – ARTIGO 26 DA LDB DE 1996

| |
|---|
| Art. 26º. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. |
| § 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil. |
| § 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. |
| § 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. |
| § 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia. |
| § 5º. Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. |

Fonte: Brasil (1996 apud JESUS, 2013, p. 402).

No Brasil, além das políticas públicas com medidas assistencialistas contra a pobreza, os movimentos negros reivindicam medidas específicas para amenizar os problemas provocados pela já antiga discriminação e marginalização ao povo negro, por meio das ações afirmativas. Uma das lideranças do movimento, Abdias do Nascimento⁴⁴, propõe política de ação compensatória em projeto de Lei nº 1332, de 1983, direcionado ao afro-brasileiro, não tendo sido este projeto aprovado pelo Congresso Nacional.

Ocorre um impulso para a “Lei 10.639”, com a aprovação, em março de 1999, do Projeto de Lei nº 259, dos deputados Ben-Hur Ferreira e Esther Grossi, o qual estabelece a obrigatoriedade da inclusão, no currículo oficial da rede de ensino, da temática *História e Cultura Afro-Brasileira*.

A proposta para o ensino da cultura afro-brasileira é novamente defendida na III Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001, com

⁴⁴ Abdias do Nascimento fundou o Teatro Experimental do Negro em 1944. Foi um dos organizadores da Convenção Nacional do Negro, que propôs à Constituinte de 1946 a tipificação da discriminação racial como crime de lesa-pátria. No governo de Anthony Garotinho (1999-2003) foi secretário de Direitos Humanos e da Cidadania do Rio de Janeiro (PEREIRA, 2013). “Quando senador, Abdias do Nascimento apresentou o Projeto de Lei do Senado (PLS) nº 75 de 24 de abril de 1997, que dispunha sobre as medidas de ação compensatória para a implementação do princípio da isonomia social do negro e incluía no ensino dos idiomas estrangeiros, em regime opcional, as línguas iorubá e kiswahili.” (PEREIRA, 2013, p. 30).

o objetivo de inibir a prática e reduzir os efeitos das discriminações raciais no mundo.

Logo após a Conferência realizada em Durban, no dia 13 de maio de 2002, o Presidente da República Fernando Henrique Cardoso assinou o Decreto 4.228⁴⁵, que institui o Programa Nacional de Ações Afirmativas, sob a coordenação da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos, do Ministério da Justiça. O objetivo deste programa encontrava-se num conjunto de ações, as quais contemplavam:

Art. 2º O Programa Nacional de Ações Afirmativas contemplará, entre outras medidas administrativas e de gestão estratégica, as seguintes ações, respeitada a legislação em vigor:

I - observância, pelos órgãos da Administração Pública Federal, de requisito que garanta a realização de metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos em comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores – DAS;

II - inclusão, nos termos de transferências negociadas de recursos celebradas pela Administração Pública Federal, de cláusulas de adesão ao Programa;

III - observância, nas licitações promovidas por órgãos da Administração Pública Federal, de critério adicional de pontuação, a ser utilizado para beneficiar fornecedores que comprovem a adoção de políticas compatíveis com os objetivos do Programa; e

IV - inclusão, nas contratações de empresas prestadoras de serviços, bem como de técnicos e consultores no âmbito de projetos desenvolvidos em parceria com organismos internacionais, de dispositivo estabelecendo metas percentuais de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência. (BRASIL, 2002).

Para o desenvolvimento destas ações, ficou constituído o Comitê de Avaliação e Acompanhamento do Programa Nacional de Ações Afirmativas, com a finalidade de:

I - propor a adoção de medidas administrativas e de gestão estratégica destinadas a implementar o Programa;

II - apoiar e incentivar ações com vistas à execução do Programa;

III - propor diretrizes e procedimentos administrativos com vistas a garantir a adequada implementação do Programa, sua incorporação aos regimentos internos dos órgãos integrantes da estrutura organizacional da Administração Pública Federal e a conseqüente realização das metas estabelecidas no inciso I do art. 2º;

IV - articular, com parceiros do Governo Federal, a formulação de propostas que promovam a implementação de políticas de ação afirmativa;

V - estimular o desenvolvimento de ações de capacitação com foco nas medidas de promoção da igualdade de oportunidades e de acesso à cidadania;

⁴⁵ Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 10 jul. 2014.

VI - promover a sensibilização dos servidores públicos para a necessidade de proteger os direitos humanos e eliminar as desigualdades de gênero, raça e as que se vinculam às pessoas portadoras de deficiência;

VII - articular ações e parcerias com empreendedores sociais e representantes dos movimentos de afrodescendentes, de mulheres e de pessoas portadoras de deficiência;

VIII - sistematizar e avaliar os resultados alcançados pelo Programa e disponibilizá-los por intermédio dos meios de comunicação; e

IX - promover, no âmbito interno, os instrumentos internacionais de que o Brasil seja parte sobre o combate à discriminação e a promoção da igualdade.

Parágrafo único. O Comitê de Avaliação e Acompanhamento do Programa Nacional de Ações Afirmativas apresentará, no prazo de sessenta dias, propostas de ações e metas a serem implementadas pelos órgãos da Administração Pública Federal.

Brasília, 13 de maio de 2002; 181^o da Independência e 114^o da República. (BRASIL, 2002).

O Programa Nacional de Ações Afirmativas de 2002 abrangeu metas percentuais, entre outras, de participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência ao campo do trabalho. O Comitê de Avaliação e Acompanhamento teve como finalidade propor medidas para implementar o programa com articulações, estímulos, apoio, sistematização e avaliação. Denotou várias representações em sua composição, no período do governo federal de Fernando Henrique Cardoso.

Com as ações afirmativas, o movimento negro reivindica que o campo educacional considere a contribuição histórica do povo negro ao Brasil, que os conteúdos escolares sejam trabalhados numa perspectiva de superação do modelo de manutenção da ideologia dominante. Pensa-se numa nova abordagem para as áreas culturais, sociais, políticas e econômicas, nos componentes curriculares desenvolvidos no ensino, denotando mudanças para efetiva consciência de igualdade, para todos, sem racismo.

Portanto, a Lei Federal 10.639/03, no campo educacional, considerada uma entre tantas políticas de ações afirmativas (SILVEIRA, 2011, p. 3), é sancionada em 9 de janeiro de 2003 pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e pelo Ministro da Educação Cristóvan Buarque. A lei torna obrigatória a temática sobre História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio do país, oficiais e particulares. Engloba a História da África e dos africanos; o estudo sobre as histórias das lutas dos negros no Brasil; a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, com o resgate da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

A partir da data de publicação da Lei nº 10.639/03, a LDB de 1996 passou a vigorar acrescida de três artigos, o 26-A, o 79-A e o 79-B, como mostra o Quadro 5.

QUADRO 5 – ARTIGOS 26-A, 79-A E 79-B INCLUÍDOS NA LDB

| |
|--|
| 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. |

Fonte: Brasil (1996 apud JESUS, 2013, p. 403)

Sobre o dia 20 de novembro como Dia Nacional da Consciência Negra, em substituição ao dia 13 de maio⁴⁶, “[...] a evocação do 20 de novembro como data negra foi lançada nacionalmente em 1971 pelo Grupo Palmares, de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul.” (PEREIRA, 2013, p. 28).

De acordo com Pereira (2013, p. 136-137), seguindo a proposição do Grupo Palmares, durante a segunda Assembleia Nacional do MNU, realizada no dia 4 de novembro de 1978, em Salvador, foi estabelecido o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”, como se observa no documento divulgado ao final da Assembleia⁴⁷:

⁴⁶ “Dedicado a Zumbi o 20 de novembro procura ser uma contraposição ao 13 de maio, data oficial da Abolição.” (FERNANDES, 1989, p. 27).

⁴⁷ “Um fato interessante em relação a essa Assembleia, que nos leva a contextualizar a história do movimento negro, é que a sua realização foi proibida pela polícia, amparada pela Lei de Segurança Nacional, que no Decreto – Lei nº 510, de 20 de março de 1969, determinava em seu artigo 33º a pena de detenção de 1 a 3 anos por ‘incitar ao ódio ou a discriminação racial’. A Assembleia acabou sendo realizada nas instalações do Instituto Cultural Brasil-Alemanha (ICBA), graças a intervenção de seu diretor, Roland Shaffner. Como ICBA era considerado território alemão, a polícia brasileira não pôde impedir a realização da Assembleia [...]” (PEREIRA, 2013, p. 136).

Nós, negros brasileiros, orgulhosos por descendermos de ZUMBI, líder da República Negra de Palmares, que existiu no estado de Alagoas, de 1595 a 1695, desafiando o domínio português e até holandês, nos reunimos hoje, após 283 anos, para declarar a todo povo brasileiro nossa verdadeira e efetiva data: 20 de novembro, DIA NACIONAL DA CONSCIÊNCIA NEGRA! Dia da morte do grande líder negro nacional, ZUMBI, responsável pela PRIMEIRA E ÚNICA tentativa brasileira de estabelecer uma sociedade democrática, ou seja, livre, e em que todos - negros, índios, brancos – realizam um grande avanço político e social. Tentativa esta que sempre esteve presente em todos os quilombos. [ênfases transcritas como no documento original].

Considerada um avanço educacional ao ampliar a diversidade e pluralidade cultural de um povo, articulada ao conhecimento sistematizado que a escola oferece, a Lei 10.639/2003 é uma vitória alcançada pela militância do movimento negro na conquista do ensino que valoriza o afro-brasileiro, e apresenta um histórico de construção vivenciado pelos militantes, pelas lideranças intelectuais e representantes no âmbito político. É um triunfo que requer a continuidade e persistência na luta de todos para a sua efetivação, como foi pensada pelos militantes do movimento negro. Afinal, “[...] o triunfo maior destas lutas, geralmente, é a obtenção de leis que demarquem ou redefinam relações sociais existentes.” (GOHN, 2012, p. 256).

Portanto, é necessário que haja relações sociais que respeitem e considerem a possibilidade de mudanças qualitativas para todos, em que as escolas, representadas pelos seus profissionais, seus discentes e comunidade, nas relações com o Estado e a sociedade, possam trilhar neste caminho.

4.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS DA EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E AFRICANA

Enquanto a humanidade não resolver seus problemas básicos de desigualdades sociais, opressão e exclusão haverá lutas, haverá movimentos. E deverá haver teorias para explicá-los: esta é a nossa principal tarefa e responsabilidade, como intelectuais e cidadãos engajados na luta por transformações sociais em direção a uma sociedade mais justa e livre. (GOHN, 2012, p. 20).

Na busca por mais justiça, menos racismo e menos desigualdade social, considera-se a Lei 10.639/2003, no contexto da educação brasileira, como uma

política necessária para os avanços esperados quanto à consciência coletiva sobre a importância da história e da cultura africana para a transformação social.

Com a observação da realidade, dialeticamente considerando a situação dos contraditórios de desigualdades, são vislumbradas mudanças, com vistas à igualdade de oportunidades. Para que as mudanças sejam possíveis, é necessário que ocorra sua real necessidade e, uma vez que a mudança se torna essencial, deve ser reivindicada: “[...] por meio dos movimentos sociais as pessoas se envolvem em lutas simbólicas sobre os significados e interpretações dos fatos e coisas.” (GOHN, 2012, p. 81).

E, assim, tem-se a Lei 10.639/03, cabendo investigar a Resolução N.º 1, de 17 de junho de 2004⁴⁸, que foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação, a qual “Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira.”⁴⁹

As Diretrizes visam regulamentar a Lei 10.639/03, com a implementação de uma série de ações pedagógicas para o conjunto da escola, envolvendo, nesta luta, o próprio movimento negro. A perspectiva é a superação, com as necessárias mudanças nas ações da sociedade civil e sociedade política.

A Resolução a ser analisada, a qual institui Diretrizes Curriculares Nacionais, diz respeito ao âmbito escolar e está direcionada a esclarecer as dúvidas que os educadores possam apresentar com o trabalho pedagógico, relacionado à temática da Lei 10.639/2003:

Ora, a escola precisa ir além do cotidiano das pessoas e a forma de ela fazer isso é por meio da transmissão das formas mais desenvolvidas e ricas do conhecimento até aqui produzido pela humanidade. (SAVIANI, 2012, p. 155).

Procura-se compreender a Lei 10.639/2003 como política de ação afirmativa e a Resolução do Conselho Nacional de Educação como regulamentação e instrumento para a sua efetivação. Para se chegar nesta compreensão, foi necessário problematizar o objeto, por meio de análises internas e externas de documentos, com a elaboração de hipóteses.

⁴⁸ CNE/CP Resolução 1/2004. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de junho de 2004, Seção 1, p. 11.

⁴⁹ Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 mai. 2014.

Várias perguntas envolvem o contexto político e econômico, entrelaçados na questão do povo negro, com a formação da sociedade brasileira e as leis de ação afirmativa. Pergunta-se como os negros chegaram ao Brasil, como foi seu desenvolvimento social e educacional, o que aconteceu e por quê, quando e que ações o Estado tomou para solucionar os problemas econômicos da sociedade civil relacionados à discriminação racial. Nem todas as perguntas poderão ser respondidas neste momento, mas é possível uma breve elucidação rumo a uma nova perspectiva.

Neste meio, a escola torna-se alvo para transformações, no sentido de viabilizar as mudanças necessárias, no conhecimento que a escola oferece e que se espera com a criticidade. São questionadas as ideologias transmitidas pela classe hegemônica e percebe-se que existe a possibilidade de desvendar a realidade. Neste sentido, pode-se construir na escola uma proposta de transformação social, para a superação dos problemas de racismo, desigualdades, discriminação, preconceitos, tendo em vista que:

As escolas são estruturas complexas, universos específicos, onde se condensam muitas das características e contradições do sistema educativo. Simultaneamente, apresentam uma identidade própria, carregada de historicidade. (MOGARRO, 2005, p. 79).

A transformação buscada não é tarefa fácil, pois são séculos de uma cultura escolar com conteúdos que vêm sendo perpetuados, na visão do sistema capitalista, dominantes e dominados. Como estratégia e tática dos militantes do movimento negro, sabendo-se aonde e como chegar, são elaboradas articulações de combate ao racismo com o ensino do que propõe a Lei 10.639/2003, incluindo as Diretrizes Curriculares Nacionais.

Sobre a importância do trabalho na escola contra o racismo e as discriminações, na perspectiva das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva afirma:

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, a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de

se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (Parecer N.º: CNE/CP 003/2004, p. 7).⁵⁰

Na relação da Lei 10.639/2003 para a construção da sociedade sem racismo, argumenta-se sobre a sua importância, bem como sobre a dificuldade de sua efetivação e cumprimento, portanto, se faz necessária maior discussão.

A dificuldade na implementação adequada do Ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira denota-se com o fato de que a legislação federal é genérica e não apresenta metas específicas ou explicação detalhada, como, por exemplo, sobre a qualificação dos professores e escopo das Universidades com a reformulação dos programas de ensino na temática proposta.

Portanto, grande parte da sua efetividade articula-se com o esforço dos profissionais da educação e da equipe escolar no aprofundamento das pesquisas e adequações curriculares. A temática da Lei é proposta para todo o currículo escolar, em especial para as áreas de Educação Artística, de Literatura e História Brasileiras:

Artigos 26-A § 2º incluído na LDB: 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. (BRASIL, 1996).

Diante do processo histórico tratado até o momento, os fatos revelam uma longa caminhada para a conquista da Lei 10.639/2003 e de sua obrigatoriedade, sendo impactante que seja efetivamente implementada nas escolas. Esta luta é de todos, da sociedade em geral, como escolas, universidades, governos, empresas, para que o objetivo seja alcançado, ou seja, a valorização do povo negro no sentido de minimizar as questões das desigualdades e do racismo.

Na proposta da Lei 10.639/2003, foi analisada a Resolução N.º 1, de 17 de junho de 2004, para o cumprimento de suas Diretrizes, portanto a Resolução regulamenta a Lei e fornece orientações de como pode ser aplicada, considerando que a Lei apresenta certa fragilidade na real efetivação de sua proposta nas escolas. Desta forma, torna-se eficaz compreender a abrangência da Resolução com suas contribuições para a prática pedagógica.

A Resolução N.º 1, de 17 de junho de 2004, demonstra em seus artigos a relevância de seu estudo e posterior execução:

⁵⁰ Disponível em: <<http://www.prograd.ufba.br/>>. Acesso em: 19 jul. 2014.

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 da 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 no Parecer CNE/CP 3/2004.

§ 2º O cumprimento das referidas Diretrizes Curriculares, por parte das instituições de ensino, será considerado na avaliação das condições de funcionamento do estabelecimento.

As Instituições de Ensino Superior devem incluir a Educação das Relações Étnico-Raciais e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos cursos que ministram. Aqui se vê a preocupação com a formação dos professores para esta temática, a qual deve estar acontecendo no Ensino Superior, para que os futuros profissionais da educação estejam aptos para este trabalho relativo a Lei 10.639/2003.

As Diretrizes constituem orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, para promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes para a sociedade, em relações democráticas:

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africanas constituem-se de orientações, princípios e fundamentos para o planejamento, execução e avaliação da Educação, e têm por meta, promover a educação de cidadãos atuantes e conscientes no seio da sociedade multicultural e pluriétnica do Brasil, buscando relações étnico-sociais positivas, rumo à construção de nação democrática.

O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, entre outros objetivos. Prevaecem a valorização dos afrodescendentes brasileiros, por meio de novas atitudes, posturas e valores de todos:

§ 1º A Educação das Relações Étnico-Raciais tem por objetivo a divulgação e produção de conhecimentos, bem como de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos quanto à pluralidade étnico-racial, tornando-os capazes de interagir e de negociar objetivos comuns que garantam, a todos, respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.

§ 2º O Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tem por objetivo o reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, bem como a garantia de reconhecimento e igualdade de valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, europeias, asiáticas.

Sobre seu desenvolvimento, caberá aos Conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, desenvolverem as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas pela Resolução:

§ 3º Caberá aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios desenvolver as Diretrizes Curriculares Nacionais instituídas por esta Resolução, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos e seus respectivos sistemas.

A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana serão desenvolvidos por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e a supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas:

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004.

§ 1º Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, professores e alunos, de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação tratada no “caput” deste artigo.

§ 2º As coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.

§ 3º O ensino sistemático de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica, nos termos da Lei 10639/2003, refere-se, em especial, aos componentes curriculares de Educação Artística, Literatura e História do Brasil.

§ 4º Os sistemas de ensino incentivarão pesquisas sobre processos educativos orientados por valores, visões de mundo, com conhecimentos afro-brasileiros, ao lado de pesquisas de mesma natureza junto aos povos indígenas, com o objetivo de ampliação e fortalecimento de bases teóricas para a educação brasileira.

Constata-se a importância do estabelecimento de canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras

de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, para buscar subsídios e trocar experiências no que se refere aos planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino, como segue:

Art. 4º Os sistemas e os estabelecimentos de ensino poderão estabelecer canais de comunicação com grupos do Movimento Negro, grupos culturais negros, instituições formadoras de professores, núcleos de estudos e pesquisas, como os Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, com a finalidade de buscar subsídios e trocar experiências para planos institucionais, planos pedagógicos e projetos de ensino.

Assim, o movimento negro de cada região ou núcleo escolar é indicado como canal de comunicação na busca e troca de informações para ampliar o trabalho educativo e atualizar os planos e projetos pedagógicos na escola.

No que segue, verifica-se a questão da garantia de direitos, da competência profissional com os conteúdos de ensino e o comprometimento com a educação:

Art. 5º Os sistemas de ensino tomarão providências no sentido de garantir o direito de alunos afrodescendentes de frequentarem estabelecimentos de ensino de qualidade, que contenham instalações e equipamentos sólidos e atualizados, em cursos ministrados por professores competentes no domínio de conteúdos de ensino e comprometidos com a educação de negros e não negros, sendo capazes de corrigir posturas, atitudes, palavras que impliquem desrespeito e discriminação.

Neste sentido, coloca-se em foco a finalidade do trabalho educativo:

O trabalho educativo alcança sua finalidade quando cada indivíduo singular se apropria da humanidade produzida histórica e coletivamente, quando o indivíduo se apropria dos elementos culturais necessários à sua formação como ser humano, necessária à sua humanização. Portanto, a referência fundamental é justamente o quanto o gênero humano conseguiu se desenvolver ao longo do processo histórico de sua objetivação. (SAVIANI, 2012, p. 50).

Ao se apropriar da humanidade produzida histórica e coletivamente, o indivíduo tem consigo elementos culturais para sua humanização, caracterizando que “[...] o trabalho educativo se posiciona em relação à cultura humana, em relação às objetivações produzidas historicamente.” (SAVIANI, 2012, p. 50).

Desta forma, as orientações articulam a História e a Cultura Afro-Brasileira e Africana ao Ensino, incluindo o processo de formação dos indivíduos, tendo a historicidade como aliada para humanização, atrelada com significações sociais. E

assim, na busca de criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais, concluímos as Diretrizes Curriculares Nacionais:

Art. 6º Os órgãos colegiados dos estabelecimentos de ensino, em suas finalidades, responsabilidades e tarefas, incluirão o previsto o exame e encaminhamento de solução para situações de discriminação, buscando-se criar situações educativas para o reconhecimento, valorização e respeito da diversidade.

§ Único: Os casos que caracterizem racismo serão tratados como crimes imprescritíveis e inafiançáveis, conforme prevê o Art. 5º, XLII da Constituição Federal de 1988.

Art. 7º Os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004.

Art. 8º Os sistemas de ensino promoverão ampla divulgação do Parecer CNE/CP 003/2004 e dessa Resolução, em atividades periódicas, com a participação das redes das escolas públicas e privadas, de exposição, avaliação e divulgação dos êxitos e dificuldades do ensino e aprendizagens de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e da Educação das Relações Étnico-Raciais.

§ 1º Os resultados obtidos com as atividades mencionadas no caput deste artigo serão comunicados de forma detalhada ao Ministério da Educação, à Secretaria Especial de Promoção da Igualdade Racial, ao Conselho Nacional de Educação e aos respectivos Conselhos Estaduais e Municipais de Educação, para que encaminhem providências, que forem requeridas.

Art. 9º Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Roberto Cláudio Frota Bezerra
Presidente do Conselho Nacional de Educação

A partir destas análises, os estabelecimentos de ensino, tratando de política curricular, dentro da realidade brasileira, contam com o Parecer CNE/CP 003/2004, aprovado em 10 de março de 2004, cujos Conselheiros foram: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez. Devem ser atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas:

Este parecer visa a atender os propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5º, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como nos Art. 26, 26 A e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à

igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros. (Parecer CNE/CP 003/2004, p.1).

As Diretrizes que estão na Resolução devem ser executadas pelos Estabelecimentos de Ensino, os quais devem promover a orientação na formação dos professores para o Ensino na temática proposta, e supervisionar o seu cumprimento. O Parecer deve ser amplamente divulgado e consultado pelos professores através do *site* do Conselho Nacional de Educação.

Os profissionais da educação também contam com as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais⁵¹, pois o Ministério da Educação, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD (BRASIL, 2006), apresenta as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.

Seguindo no reconhecimento da importância da questão do combate ao preconceito, ao racismo e à discriminação para a redução das desigualdades, há também o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana⁵², que contém as principais ações das coordenações pedagógicas para as escolas, como segue:

a) Conhecer e divulgar o conteúdo do Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 e da Lei 11645/08 em todo o âmbito escolar; b) Colaborar para que os Planejamentos de Curso incluam conteúdo e atividades adequadas para a educação das relações etnicorraciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana de acordo com cada nível e modalidade de ensino; c) Promover junto aos docentes reuniões pedagógicas com o fim de orientar para a necessidade de constante combate ao racismo, ao preconceito, e à discriminação, elaborando em conjunto estratégias de intervenção e educação; d) Estimular a interdisciplinaridade para disseminação da temática no âmbito escolar, construindo junto com professores e profissionais da educação processos educativos que possam culminar seus resultados na Semana de Consciência Negra e/ou no período que compreende o Dia da Consciência Negra (20 de novembro); e) Encaminhar ao Gestor escolar e/ou aos responsáveis da Gestão Municipal ou Estadual de Ensino, situações de preconceito, racismo e discriminação identificados na escola. (BRASIL, 2009, p. 44).

⁵¹ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticorraciais.pdf> Acesso em: 04 fev. 2015.

⁵² Disponível em: <<http://www.portal.mec.gov.br>> Acesso em: 05 fev. 2015.

No documento fica evidenciado que “[...] as coordenações pedagógicas no âmbito das instituições de ensino são as que maior interface possuem entre o trabalho docente, por meio do Planejamento de Curso/aula e do Projeto Político-Pedagógico”. (BRASIL, 2009, p. 43).

Compreender este fato colabora para garantir que as tecnologias educacionais e as políticas de educação com qualidade de ensino e melhoria do desempenho educacional tenham êxito. As coordenações pedagógicas devem ser valorizadas e fazer parte dos planejamentos de cursos de aprimoramento, aperfeiçoamento e de gestão educacionais.

Na continuidade, a Resolução CNE/CP 01/2004, Artigo 3º, § 2º, estabelece que “as coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares.” Portanto, o referido Plano recomenda que os sistemas e as instituições de ensino orientem os coordenadores pedagógicos para aplicação deste no âmbito escolar. (BRASIL, 2009).

De acordo com as Diretrizes, é importante estabelecer canais de comunicação com grupos do movimento negro e, neste sentido, conhecer o que falam suas lideranças no Paraná. As lideranças estão envolvidas com as questões de luta contra o racismo e a desigualdade social e fornecem informações com divulgação do tema, por meio de material de pesquisa e da mídia.

4.2 A CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO PARA AVANÇOS NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

No Paraná, encontram-se comunidades negras, remanescentes de quilombos, distribuídas em 90 agrupamentos referentes à pesquisa entre os anos de 2004 e 2008⁵³. A Fundação Palmares, dentre estes 90 agrupamentos, certificou 36 quilombos, compilando a história da presença dos negros paranaenses. (GOMES JÚNIOR, 2008).

⁵³ Pesquisa realizada por GOMES JÚNIOR, Jackson; SILVA, Geraldo Luiz da; COSTA, Paulo Afonso Bracarense (Orgs.). **Paraná negro**. Curitiba: Universidade Federal do Paraná. PROEC, 2008.

Por quilombo entende-se ser uma organização de comunidades autônomas:

Na sua origem, os termos “Kilombo” (Kimbundo) ou “ochilombo” (umbundo) designavam entrepostos utilizados por populações nômades que faziam comércio de cera e escravos em países da África. Os quilombos ficavam em lugares de difícil acesso, escondidos nas matas, selvas ou montanhas, formando aldeias, onde os seus habitantes, os quilombolas, dedicavam-se à economia de subsistência e, às vezes, ao comércio. Alguns deles tentaram reproduzir a organização social africana, inclusive com a escolha de reis tribais. (GOMES JÚNIOR, 2008, p. 14).

Os quilombos apresentam traços culturais que podem ser identificados por meio da forma de organização social do grupo para seu desenvolvimento nas relações com o trabalho, religiosidade e a educação.

Ao se verificar a presença dos grupos remanescentes de quilombos no Paraná, é possível resgatar o passado social e cultural destes povos quilombolas, reconhecendo a etnia negra como participante na formação da sociedade. Inclui-se a história de um passado de escravidão, marcado pela repressão e violência, e hoje, em traços remanescentes, estes grupos lutam para se manter dignamente no espaço de terra que lhes foi doado, vendido ou herdado, como segue:

A maioria dos quilombos teve existência efêmera, pois, uma vez descobertos, a repressão a eles era marcada pela violência dos senhores de terra e de escravos, com o objetivo de reaver os fugitivos e puni-los exemplarmente. Outros, devido ao seu isolamento, ainda deixaram traços remanescentes que alcançam os dias de hoje. (GOMES JÚNIOR, 2008, p. 14).

Diante da antiga realidade, nos traços remanescentes que hoje alcançam a educação, e por meio das discussões postas pela implementação da Lei Nº 10.639/2003, considera-se que o campo educacional é um lugar privilegiado para a disseminação do conhecimento da história e cultura afro-brasileira, ampliando discussões e incluindo esta temática ao ambiente escolar. Cada vez mais se está analisando ideias socialmente construídas para combater as diferentes formas de racismo e colaborar para o exercício da cidadania, na obtenção de educação e condições para participações políticas, econômicas, culturais e sociais pela população.

Estas ações no campo educacional, a começar pelas práticas escolares e as práticas nas relações sociais da própria comunidade, implicam na necessidade

do conhecimento historicamente elaborado e sistematizado para a capacidade de argumentação de ideias e a resolução dos problemas que se desencadeiam pela sociedade.

Sobre estas questões, quando postas no Estado do Paraná, entende-se que o significado da colonização negra é pouco conhecido, realidade que precisa ser vista, evidenciando-se, assim, sua existência no sul do País.

Neste contexto, seguem alguns dados que denotam datas e números marcantes sobre os africanos e os afro-brasileiros na articulação entre o trabalho e sistema econômico no Paraná: “[...] na primeira metade do século 19, o número relativo de escravos negros chegou a 40% da população da província do Paraná, que se emancipou politicamente em 1853.” (GOMES JÚNIOR, 2008, p. 14). Hoje, o Paraná é considerado o Estado Negro do Sul do País, devido ao grande número de afrodescendentes nesta região. (IBGE, 2000).

É visto que, por meio da escravidão, parte do povo negro chega a Curitiba no final do século 17. Na metade do século 19, Dom Pedro II incentiva imigrantes europeus a habitarem terras brasileiras, havendo boa adaptação destes na região sul do País. Os curitibanos descendem basicamente de índios, portugueses e africanos até o início do século 19, fato que depois vai se modificando, com a crescente imigração asiática.

Em relação à história paranaense, considerando a presença do negro na região, observa-se que muitas vezes esta foi negada, o que favoreceu a discriminação e o preconceito:

A presença do negro na história paranaense foi muitas vezes negada por quem adotava postura de superioridade em relação a essa população. Não faltaram nem mesmo aqueles que desejavam, inclusive, promover o “branqueamento” do país, como certas vozes republicanas, por meio dos imigrantes fugidos das guerras e da fome na Europa e pela deportação dos africanos e seus descendentes para seu continente de origem. Recentes trabalhos acadêmicos e de pesquisa paranaenses revelam que o Estado, ainda que em menor proporção do que no Sudeste e Nordeste, foi o destino de grandes levas de africanos forçados pela escravidão e que, portanto, possuía estrutura escravista para absorvê-los. A proximidade geográfica do Paraná com regiões de maior densidade escravista propiciou o estabelecimento de muitos de seus remanescentes. Encontram-se, assim, comunidades em locais como o Alto Ribeira, Lapa, Tibagi, Ponta Grossa e Guarapuava, para citar algumas das regiões dos mais conhecidos quilombos no Estado do Paraná. E, se rarearam as populações de origem africana no Paraná tradicional, em outras regiões do Estado, como o Norte cafeeiro, no início do século XX, constituíram-se novas glebas de afrodescendentes, reafirmando a presença da raça na sociedade paranaense. (PARANÁ, 2005).

Diante da realidade e da atuação política e social dos afrodescendentes, juntamente com as pesquisas científicas no campo educacional, fomentando discussões sobre os mecanismos ideológicos que produzem preconceitos invisíveis ou camuflados na sociedade, o racismo, o preconceito e a discriminação têm sido aparentes e visíveis, mesmo nos dias atuais, delineados em situações de trabalho, lazer, esporte, fatos revelados pela mídia e redes sociais.

Portanto, o discurso que se ouve muitas vezes revela um descompasso com a realidade e as razões de certas invisibilidades, pois:

A imagem de uma sociedade paranaense que se constrói a partir da imigração europeia, por exemplo, negligenciou a participação dos negros africanos e seus descendentes como sujeitos históricos relevantes. Assim, considerando o respaldo legal e a conjuntura histórica favorável para as discussões a respeito da pluralidade e da diversidade cultural; discutiu-se a respeito das razões que teriam promovido tal invisibilização, pois, a naturalização dessa invisibilidade ainda opera como um “tumor” em nosso corpo social⁵⁴; revelando um descompasso entre os discursos e a dura realidade dos que não tiveram suas experiências contempladas pela história. (CARNIEL, QUEIROZ, 2009, p. 4).

A partir destas reflexões, apresenta-se a entrevista realizada com Luiz Carlos Paixão da Rocha, mestre em Educação pela UFPR, professor da rede estadual e diretor de Comunicação da APP Sindicato, integrante do movimento social negro do Paraná. A entrevista foi realizada em 19 de novembro de 2013⁵⁵, Feriado de 20 de novembro: uma conquista para Curitiba. Segue a fala do integrante do movimento negro:

- No dia 12 de novembro, Curitiba presenciou uma manifestação inédita. Centenas de lideranças, representando o movimento social negro, movimentos sociais e centrais sindicais, estiveram na frente do Tribunal de Justiça e da Associação Comercial do Paraná para mostrar o repúdio à decisão judicial que suspendeu, em caráter liminar, o feriado de 20 de novembro. O feriado instituído através de lei municipal nos colocou na vanguarda de uma agenda nacional que visa resgatar, mesmo timidamente, uma dívida histórica (econômica e simbólica) com a população negra, que ainda sofre os danos da escravização. Com o fim do escravismo criminoso, os negros que aqui viviam foram jogados à própria sorte. O Estado brasileiro não os integrou ao novo modelo de produção econômica pós-abolição. E, enquanto fechava as portas para os ex-escravos, investia pesadamente na política de migração de europeus. Famílias europeias receberam terras e passagens para, aqui, organizar suas vidas. Esta ação fazia parte de uma estratégia de “embranquecimento” da nossa população.

⁵⁴ Metáfora usada pelo professor Ivo Pereira de Queiroz na introdução de “Consciência negra e educação tecnológica.” (QUEIROZ, QUELUZ, 2011, p. 171).

⁵⁵ Disponível em: <<http://www.tadeuveneri.com.br/opiniao.aspx?id=2264>>. Acesso em: 02 mar. 2015.

A elite acreditava que, quanto mais branca a nação, mais desenvolvida – crença oriunda das justificações ideológicas efetuadas para a naturalização da escravização de africanos. Razões que desumanizaram e inferiorizaram os negros. O resultado é visível e os indicadores não mentem. Entre os mais pobres, a população negra é maioria. Segundo o Dieese, o salário de um negro é, em média, 36,11% menor que o de um não negro. [...] Embora Curitiba seja reconhecida como capital europeia, ela é, também, a capital mais negra do Sul do país. O último Censo do IBGE, de 2010, aponta uma população negra (pretos e pardos) de aproximadamente 20%. Aqui, temos descendentes de italianos, alemães, poloneses, ucranianos, japoneses etc. Importantes grupos que têm seus feitos registrados pela estrutura do estado em festivais, bosques e praças. Essa é uma política pública valorativa, com a qual concordo plenamente. Porém, pouco se vê de políticas valorativas da presença negra. Acredito que uma das marcas para avaliar o avanço civilizatório de um povo é a sua capacidade de enfrentar qualquer tipo de preconceito. Desta forma, o feriado de 20 de novembro é um presente para as futuras gerações de curitibanos. Ao comemorar o herói negro Zumbi dos Palmares, comemoramos a luta do povo brasileiro por justiça e igualdade. Estamos comemorando a humanidade. A postura da ACP e do Sinduscon é retrógrada, pois desconsidera os avanços democráticos da sociedade e coloca a lógica do lucro acima da lógica civilizatória. Por isso, não desistiremos do direito de comemorar a nossa história. Viva Zumbi! Viva o povo brasileiro!

A entrevista denota uma parte do que se tem discutido no âmbito das reivindicações do movimento negro e das pesquisas na temática da questão racial, na perspectiva de articulação com a sociedade.

Neste sentido, ao se contemplar este cenário, na continuidade das discussões na perspectiva da pesquisa, e na busca de conclusões delineadas na compreensão dos processos referentes ao objeto de investigação, acrescentam-se duas entrevistas realizadas para esta dissertação.

E assim, pôde-se contar com as contribuições do Professor Santareno Augusto Miranda, Professor do Colégio Bom Jesus, Coordenador Nacional do Colégio Bom Jesus na disciplina de Formação Humana, Professor no Centro de Estudos e Pesquisas do Colégio Bom Jesus, Professor na Faculdade Fidélis e na Faculdade Betânia e Pastor na Igreja Evangélica Menonita Nova Aliança.

Professor Santareno é formado em Teologia e Filosofia, com pós-graduação em ambas as áreas e mestrado em Psicologia. Na entrevista, analisa-se que estudar uma temática que trata sobre o racismo ou a questão da imigração dos negros para o Brasil não é interessante para a sociedade brasileira, haja vista não ser um tema relevante. A irrelevância disso para a sociedade brasileira é que faz com que o governo brasileiro sancione uma lei, para que então as instituições sejam forçadas a abordar o tema.

Neste tema, a Lei 10.639/03 favorece a educação brasileira se houver um debate e não um embate; por exemplo, em sala de aula já existe um preconceito das pessoas com o tema do negro no Brasil e sobre o processo da descolonização da África, ocorrendo conflitos, frutos do próprio preconceito. Em Angola não se chama ninguém de moreno, mas de preto e negro; esta é uma questão, e a outra é que, em qualquer lugar do mundo, vai existir racismo. O preconceito existe. Na África, existe e não é o negro que sofre o preconceito, mas o branco. Analisa-se, neste contexto, o trabalho com a autoestima da pessoa que vive e sofre o racismo.

Para combater o racismo e a desigualdade social no Brasil, há as cotas, e o que se pretende reparar é um dano feito ao povo negro brasileiro, aos indígenas e também a quem estuda ou estudou em escola pública. Analisa-se o princípio da isonomia, em que os iguais devem ser tratados como iguais e os desiguais devem ser tratados como desiguais, pois socialmente não somos todos iguais.

Segue que o tratamento ao imigrante europeu, quando veio para o Brasil, com direito a terras, assim como ao imigrante asiático, foi diferente do tratamento aos negros, pois a estes, quando receberam a abolição da escravidão, não lhes foi dada a terra. Aí tem início a questão da desigualdade social, que permanece até hoje. Para combatê-la, é necessário melhorar a escola pública, e para melhorá-la, é necessário aprender a votar, ao passo que as políticas públicas visam diminuir o impacto das desigualdades sociais existentes no Brasil.

Segue parte da entrevista:

A Lei 10.639/2003 favorece a educação brasileira?

- Na minha percepção, sim, mas por se tratar de educação não deveria ter uma lei. A lei força as instituições a cumprirem esta lei. Talvez, se houvesse debates e um diálogo nas diretrizes e orientações para que as instituições de ensino pudessem contemplar esse enfoque. Mas eu sei também que, para abordar um tema que trata sobre o racismo ou a questão da imigração dos negros para o Brasil, não é interessante para a sociedade brasileira. Na minha percepção, não é um tema relevante, talvez a irrelevância disto para a sociedade brasileira é que faz com que o governo brasileiro sancione uma lei para que, então, as instituições sejam forçadas a abordar este tema. Agora, se ele ajuda, favorece a educação, eu creio que favorece se houver um debate e não um embate sobre o tema [...] Por exemplo, em sala de aula já existe um preconceito das pessoas neste tema do negro no Brasil e sobre o processo todo da descolonização da África; então, as pessoas não debatem, mas combatem, usando seu próprio preconceito.

Como combater o racismo e a desigualdade social no Brasil e quais ações se destacam hoje, em âmbito educacional e político?

- A questão das cotas veio para combater a desigualdade social, mas para entender esta questão, precisamos olhar para a história do Brasil. As pessoas discutem esta questão das cotas, dizendo: - eu sou contra as cotas. As cotas ratificam o racismo que já existe no Brasil. Alguém pode comentar desta forma, mas este argumento é falacioso, porque a pessoa não sabe quais foram os critérios utilizados para fazer as cotas. Se olharmos para a história do Brasil, o que se pretende reparar é um dano feito ao povo negro brasileiro, aos indígenas e a quem está na escola pública, e também abrange quem estudou na escola pública. Isto porque existe o princípio da isonomia: os iguais devem ser tratados como iguais e os desiguais devem ser tratados como desiguais. Então, existe desigualdade. Agora, pergunte para alguém que vai discutir as cotas se ele sabe o que é o princípio da isonomia. Todos são iguais perante a lei, é verdade? Na lei pode ser, mas socialmente não são [...] e não são iguais porque o tratamento que se fez ao imigrante europeu, quando veio para o Brasil, em que teve direito a terras e podia trabalhar... o imigrante asiático, os japoneses tiveram direito à terra. Os negros, quando receberam a abolição da escravidão, não lhes foi dada a terra, aí começa a questão da desigualdade social, que permanece até hoje. Segundo esta lei, que não é permanente, ela tem um prazo para tentar diminuir a desigualdade social brasileira. Eu dou aula numa escola particular e palestras nas escolas públicas [...] você vê a realidade de cada uma [...] Alguém pode dizer: - Por que não se melhora a escola pública? [...] políticos que estão legislando no Brasil, [...] nas prefeituras, câmaras estaduais, na câmara federal, deputados, senadores, vereadores, teriam interesse em melhorar a escola pública? [...] Obviamente não há interesse em melhorar a escola pública. Então, é um problema social. Para melhorar a escola pública, é preciso aprender a votar, primeiro. Vote em pessoas que tenham capacidade de votar e estabelecer leis no país para que se melhore a escola pública. Isso não desmerece o aluno da escola pública, porque você está discutindo no sentido ético ou jurídico? Se a discussão for ao sentido jurídico, existe o que está sendo aplicado, que é o princípio da isonomia. No momento de concorrer ao vestibular, o aluno da escola pública não tem as mesmas condições do aluno da escola particular, porque o aluno da escola particular teve uma boa estrutura para prepará-lo para chegar à faculdade; já o aluno da escola pública, não. Então, o que está sendo aplicado é o princípio da isonomia, e vamos discutir isso a partir da lei, uma questão jurídica que aponta para as questões sociais. As políticas públicas vêm para diminuir o impacto das desigualdades sociais que existem no Brasil [...]

Sobre o preconceito

- [...] se a pessoa não aceita a sua própria cor, por causa do preconceito que vive, já tem um problema que ninguém poderá resolver, porque o sujeito não se aceita como ele veio a este mundo. A questão sobre a qual eu tenho falado nas palestras é que a pessoa precisa aceitar a sua condição física, como nasceu. Em Angola, nós não chamamos de moreno, nós chamamos de preto e negro; então, esta é uma questão, e a outra é que em qualquer lugar do mundo vai existir racismo. O preconceito existe. Em África, existe e não é o negro que sofre, quem sofre é o branco o preconceito, e isso vai existir em qualquer lugar do mundo. Eu procuro trabalhar mais a autoestima da pessoa que vive e sofre o racismo. Agora, trabalhar a questão da diversidade cultural é muito importante quando o sujeito entende que vive numa sociedade onde existe diversidade cultural. Não existe um grupo social melhor que o outro, não, todos são iguais. Eu

realizo estas palestras, viajo, tem debates em escolas, talvez por ser africano e vim ao Brasil [...] para estudar [...] num contexto social de querer me inserir na sociedade, então, lutar para me inserir na sociedade [...]

Desta forma, verificam-se questões que adentram ao contexto educacional para provocar a reflexão e discussão na temática proposta, visando oportunizar e colaborar para os avanços sociais no combate ao racismo e desigualdade econômica.

Na sequência, tem-se a contribuição proposta à pesquisa realizada com o Prof. Ivo Pereira de Queiroz, professor da UTFPR, licenciado em Filosofia pela PUCPR, mestre e doutor em Tecnologia pela UTFPR, filiado ao Movimento Negro Unificado (MNU) e presidente do Sindicato dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Sobre as análises referentes à entrevista, o professor define movimento negro como o conjunto de agentes antirracistas em processo de organização e intervenção orgânica junto à sociedade e o Estado, tendo em vista a promoção da democracia racial necessária.

Mais da metade do povo brasileiro é formado por descendentes de negros-africanos, mas apenas uma parcela deste conjunto participa e toma parte do movimento negro. O professor Ivo acrescenta que a militância se encontra presente nos espaços do cotidiano, tais como: da religiosidade (candomblé, umbanda, igrejas cristãs); do ambiente educativo; no âmbito da arte (música, escolas de samba e outros); assim como no interior de entidades, ambientes de trabalho, comunidades (remanescentes de quilombos, prisões, favelas, mocambos) e, recentemente, com atuação no interior das universidades.

Na análise sobre as contribuições do Movimento Negro Brasileiro para o fortalecimento da democracia racial, destacam-se: o desmascaramento do mito da democracia racial e a influência do Movimento Negro Brasileiro, interferindo e modificando a pauta política do Brasil, como a Lei 10.639/03, que altera a LDB e insere oficialmente o debate sobre as contribuições dos povos negros-africanos e seus descendentes para a formação econômica e cultural do Brasil.

Neste contexto, o professor argumenta que o racismo contra os negros foi uma construção histórica que se desenvolveu para justificar a exploração da força de trabalho dos africanos. Sobre a Lei 10.639/03, em vigor, esta contribui fortemente

para a conscientização dos cidadãos e cidadãs acerca da sociedade brasileira em sua pluralidade étnico-racial-cultural.

Segue a entrevista:

Qual a compreensão sobre o movimento negro?

- Mais da metade do povo brasileiro é formado por descendentes de negros-africanos. Mas apenas uma parcela deste conjunto participa e toma parte do Movimento Negro. De modo geral, a militância do movimento negro é formada por pessoas voluntárias, isto é, as pessoas não recebem salários para atuar neste campo político. O termo *Movimento* é a dialética entre alguns e todos. Por exemplo, o *Movimento de Mulheres em Luta* abriga uma parte da população feminina do país. Neste sentido, *Movimento Negro* seria o conjunto de agentes antirracistas em processo de organização e intervenção orgânica junto à sociedade e o Estado, tendo em vista a promoção da democracia racial necessária. Esta minoria atua fortemente na elaboração teórica e soma esforços na organização política e mobilização do povo negro para a intervenção concreta junto à sociedade e o Estado, em prol dos direitos que lhes são devidos.

Onde estão, concretamente, os militantes do Movimento Negro?

- Os militantes do Movimento Negro estão no mundo da vida. O conceito de “mundo-da-vida” diz respeito à *sociedade, cultura e personalidade*. Ou seja, estamos em todos os lugares, mas como exemplificação, a militância do movimento negro encontra-se presente nos espaços do cotidiano, tais como o da religiosidade (candomblé, umbanda, igrejas cristãs); o do ambiente educativo, no âmbito da arte (música, escolas de samba e outros), assim como no interior de entidades, ambientes de trabalho, comunidades (remanescentes de quilombos, prisões, favelas, mocambos) e, recentemente, passamos a atuar no interior das universidades. Militantes do movimento negro brasileiro participam de seminários, cursos de formação, grande parte das vezes em finais de semana ou no período noturno, após o dia de trabalho. Portanto, o Movimento Negro é constituído por pessoas que tomam para si a tarefa de refletir, organizar, propor soluções para os problemas de todos. Ou seja, todas as pessoas negras são atingidas pelos tentáculos perniciosos do racismo e o movimento negro trabalha para superar estes crimes. Isto se manifesta em diversos aspectos, como exemplo, os militantes que estão na academia, onde suscitam questionamentos sobre o ranço colonial que impregna os currículos de cursos e disciplinas e inserem novos debates, dentre eles a Filosofia Africana (a qual tem encontrado grave resistência por parte dos filósofos “canônicos” que se encontram lá).

Mas temos que ficar bem atentos ao seguinte aspecto: a produção e ações da militância do Movimento Negro foram atingindo e exercem importante influência sobre as camadas mais distantes daquele povo, contribuindo fortemente para a sua conscientização. A conscientização do povo negro tem repercutido positivamente na direção da afirmação do *ethos* inspirado na *Ancestralidade Africana*. Consoante a este dado, recuperam-se princípios culturais africanos cultivados nos cotidianos das comunidades negras. Tais princípios culturais alimentam os modos de ser e os valores culturais de matriz africana. Trata-se de um processo de resistência que leva ao reconhecimento dos valores ancestrais, oportunizando o aprendizado das “coisas de negros”, bem como a recuperação de memórias, tais como o resgate de alguns idiomas africanos e outros saberes... Enfim, as manifestações aqui evocadas ilustram a busca

dinâmica empreendida por um conjunto de forças de agentes do povo negro. Estes atuam na promoção da sociedade emancipada, na garantia do reconhecimento do negro e traduz a ideia do direito e da dignidade da gente oriunda da Velha África.

Influência do Movimento Negro na Sociedade Brasileira

- Por uma questão de justiça, devem-se reconhecer as contribuições do Movimento Negro Brasileiro para o fortalecimento da democracia racial necessária⁵⁶ no Brasil, das quais se podem destacar, dentre outras: 1) O desmascaramento do mito da democracia racial. Enquanto a sociedade brasileira, alimentada por princípios coloniais, fingia um bom mocismo inexistente ao propalar mundo afora que inexistia racismo no Brasil, que tínhamos aqui um paraíso racial, consistindo em relações sócio-raciais marcadas pela cordialidade e boa vontade, o movimento negro demonstrou que esta conversa é uma mentira. Hoje, a tese de que o Brasil pratica uma democracia racial plena, que este país pode ser tomado como modelo de nação multirracial a ser seguido pelos demais países, é absolutamente indefensável. O Movimento Negro Brasileiro provou que o Brasil é um dos países mais racistas do mundo. O imaginário social vigente em nossa cultura, aprioristicamente, considera o negro suspeito e, em princípio, culpado. Mesmo quando é a vítima duma ação violenta. 2) A influência do Movimento Negro Brasileiro interferiu e alterou a pauta política do Brasil. Alguns dados preliminares comprovam este fato: 2.1) A Serra da Barriga, em Alagoas, onde se localizava o Quilombo de Palmares, foi tombada como Patrimônio Histórico, Arqueológico, Etnográfico e Paisagístico, em 1986; 2.2) Zumbi dos Palmares foi reconhecido como herói brasileiro e o dia 20 de novembro entrou para o calendário de comemorações, sendo declarado Dia Nacional da Consciência Negra; 2.3) A Lei 10639/2003 que altera a LDB e insere oficialmente o debate sobre as contribuições dos povos negros-africanos e seus descendentes para a formação econômica e cultural do Brasil; 2.4) Cresce a consciência negra no meio do povo, alterando as estatísticas oficiais; autoridades brasileiras⁵⁷ prognosticavam o embranquecimento total do povo brasileiro até a década de 2010. Fracassaram redondamente, pois o povo negro começa a se assumir como tal, alterando substancialmente os resultados das pesquisas do IBOPE. 2.5) Além disso, malgrado as contradições, aprovou-se o Estatuto da Igualdade Racial, as cotas para negros nas universidades e o racismo como crime imprescritível e inafiançável.

Graças ao empenho de mulheres, homens e suas diversidades sexuais, que constituem o Movimento Negro e, em sua maioria, trabalham voluntariamente para o êxito de tais propostas.

⁵⁶ A incompletude ou finitude humanas são marcadas por necessidades. Quando as necessidades são atendidas, os sujeitos experimentam um estado de felicidade. A paz, numa sociedade, é consequência de relações sociais centradas na justiça distributiva. O sistema democrático deve estar a serviço da justiça e da paz, portanto, as ações devem ser boas, justas e adequadas, isto é, necessárias. O racismo da falsa democracia racial é mau, injusto e inadequado, portanto, rompe com o princípio da paz, apoia-se na mentira e instaura a infelicidade.

⁵⁷ Veja-se o caso protagonizado por João Batista de Lacerda, em 1911, quando apresentou a tese de que o processo de miscigenação entre o povo negro e os imigrantes europeus tornaria o povo brasileiro totalmente branco num espaço de cem anos...

Enfrentando os discursos alienadores das elites

- A elite brasileira sempre foi servida por intelectuais orgânicos da dominação. Clóvis Moura⁵⁸ tratou deste tema no livro *As Injustiças de Clio*, no qual demonstra que, desde as primeiras manifestações, os historiadores do Brasil imprimiam um olhar racista sobre os negros, avaliando-os negativamente. O processo histórico de edificação do Brasil acabou sendo cimentado sobre um paradoxo: as classes dominantes reivindicavam o direito de explorar a mão de obra dos povos negros africanos e seus descendentes, mas não queriam (e não querem ainda hoje) a presença dos negros, muito menos a participação deles como sujeitos autônomos. Portanto, o negro tem sido útil aos segmentos dominantes enquanto sujeitos sujeitados; nunca como sujeitos autônomos, emancipados.

Neste contexto, o racismo contra os negros foi uma construção histórica que se desenvolveu para justificar a exploração da força de trabalho dos africanos. As elites brasileiras fizeram todo o possível para se livrar do povo negro: não nos queriam e continuam não querendo saber da nossa presença no Brasil. Por isso, criaram-se as “barragens de peneiramento”⁵⁹ para impedir que o povo negro usufrísse plenamente do resultado do próprio trabalho. Além disso, houve políticas de genocídio do negro, projetos de eugenia, além da marginalização e da condenação à pobreza. No entanto, se alguém assim afirmar, os nossos racistas reagirão nos moldes do que Florestan Fernandes explicou: no Brasil, existe o preconceito de ter preconceito, nenhum brasileiro vai confessar que é assim. O povo brasileiro acomodou-se ao “conforto” do *daltonismo racial*: entre nós não existe o racismo porque a gente não o vê...

Na área da educação, qual é a ação do movimento negro?

- A ação no âmbito da educação é uma das mais bem-sucedidas, apesar de todos os resultados serem aparentemente tímidos, o território da educação foi um dos espaços que as lideranças dos movimentos negros, há décadas, perceberam que deveríamos ocupar. A estratégia foi acertada, pois a educação tem sido um dos fatores de transformação da condição social das pessoas. Para a juventude negra, que a princípio é pobre, a porta mais esperançosa para um salto de qualidade na condição de vida é mediada pela educação, isso é um fato.

E sobre a Lei 10.639/2003?

- Esta Lei era uma antiga demanda do movimento negro e foi largamente reivindicada por pessoas sensibilizadas, caracterizando um marcante momento das lutas do movimento negro, protagonista principal deste enfrentamento.

No caso paranaense, a ação de docentes negras e negros conscientes foram determinantes para a sensibilização e qualificação de pessoal para o cumprimento da Lei 10639/03. De fato, muitas pessoas que atuavam dentro das escolas da rede estadual reagiram contra a violência racial e passaram a exigir da Secretaria da Educação que a Lei fosse cumprida. O governo teve que responder ao clamor da comunidade docente e assumir a promoção de encontros de formação, que aconteceram na localidade de

⁵⁸ MOURA, Clóvis. *O Negro: de bom escravo a mau cidadão*. Rio de Janeiro: Conquista, 1977.

_____. *Sociologia do negro brasileiro*. São Paulo: Ática, 1988.

_____. *As injustiças de Clio*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.

⁵⁹ Expressão cunhada por Clóvis Moura no livro: *O negro: de bom escravo a mau cidadão*.

Faxinal do Céu⁶⁰. Educadoras e educadores dirigiam-se em caravanas até aquele centro de formação e cumpriam densa programação de capacitação para o cumprimento da Lei 10639/03, incluídas as presenças de palestrantes especialistas no tema, provenientes do Paraná e de outros Estados.

É importante ressaltar que o grande legado daquelas iniciativas foi o crescente reconhecimento da África e dos Africanos, bem como da importância ímpar dos povos negros-africanos na formação econômica e cultural do Brasil e do Paraná. Tinha-se ali um dos desdobramentos do movimento da consciência negra. Esta, no primeiro momento, surge como uma necessidade de unir as pessoas negras para defesa de seus direitos. Hoje este conceito está sendo alargado e a Lei 10639/03, em vigor, contribui fortemente para a conscientização dos cidadãos e cidadãs acerca da sociedade brasileira em sua pluralidade étnico-racial-cultural. Assim como a consciência de gênero não é coisa exclusiva de mulheres, a consciência ambiental não visa apenas agricultores e latifundiários, mas atinge a sociedade toda, a consciência negra não pode ser coisa exclusiva do povo negro. Quem não é negro também deve crescer na consciência negra, para não se tornar obstáculo aos direitos daqueles sujeitos históricos. A Lei auxilia na compreensão da ignorância que leva aos equívocos da ação orientada por estereótipos.

Para encerrar esta entrevista, foi trazida a conhecimento a música Saga dos Ancestrais⁶¹, uma composição do Professor Ivo Pereira de Queiroz, interpretada pela Banda Braseiro, de Curitiba. A mensagem da música ressalta a liberdade como princípio-mor da ancestralidade africana; denuncia a escravidão criminosa e o genocídio da juventude negra. A solidariedade da Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná permitiu o registro e compartilhamento da gravação.

Desta forma, a partir das considerações dos docentes, analisa-se a obrigatoriedade da Lei 10.639/2003:

Nos últimos anos assistimos à emergência de alguns temas que se tornaram obrigatórios nos currículos das escolas brasileiras; figura entre eles o ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas (Lei Nº 10.639/03). Esta recente obrigatoriedade reflete as demandas e pressões da sociedade civil e dos movimentos sociais em torno do papel da escola e da educação na formação dos cidadãos. (ROCHA, 2007, p. 29-30). Tais demandas, entretanto, enfrentam o desconhecimento e, em alguns casos, a resistência generalizada nos espaços escolares, o que acaba silenciando sua presença no interior de discursos hegemônicos sobre a história e a cultura – perpetuando as desigualdades sociais e dificultando o aprendizado das diferenças culturais, sociais, políticas e históricas que nos constituem. Diante desse contexto, nos parece cada vez mais legítimo (e necessário) recuperar o conhecimento histórico sobre as relações étnico-raciais que

⁶⁰ Distrito do município de Pinhão, na microrregião de Guarapuava, centro sul do Estado do Paraná.

⁶¹ Música Saga dos Ancestrais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KAMpVFVU46c>. Acesso em: 12 mar. 2015.

formaram nossas sociedades como um modo de superar as construções ideológicas de dominação racial. (CARNIEL; QUEIROZ, 2009, p. 1-2).

De acordo com o exposto, reconhece-se que a aplicação da Lei é um modo de superar ideologias de dominação racial, por meio da educação, acreditando-se que a escola apresenta um importante papel na formação dos cidadãos, embora ainda ocorram casos de desconhecimento e de resistência para este trabalho.

A Lei 10.639/2003 reflete demandas e pressões do movimento negro para inclusão, aos espaços escolares, de diferentes culturas e histórias que nos formam como nação. Neste sentido, a partir da Lei, ocorrem desdobramentos, como os Documentos oficiais organizados pelo Governo, pela Secretaria do Estado do Paraná, da Prefeitura Municipal de Curitiba, entre outros trabalhos.

Verifica-se que a mesma Lei provocou a produção de pesquisa e material didático, com abertura de novos cursos para profissionais da educação, na temática afro-brasileira. Além disso, contínuos envolvimento de organizações políticas, sociais, culturais, professores, escolas, universidades e integrantes e intelectuais do movimento negro, e outros.

E assim, ocorre o impacto governamental, social e educacional que a Lei 10.639/2003 provocou e provoca nas políticas públicas e instituições de ensino, sob a influência do movimento negro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com as reflexões sobre a Lei 10.639/2003 e a Resolução N.º 1, de 17 de junho de 2004, bem como as Ações e Plano propostos, considera-se a necessidade de maior estudo e pesquisa por parte dos profissionais da educação das escolas e universidades, no tocante a esta temática; da vontade política do Estado; da participação da sociedade em geral e da pressão política do movimento negro para que a Educação das Relações Étnico-Raciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de fato, aconteçam nas instituições de ensino, como foram elaborados e pensados, para efetivamente se conquistarem os avanços sociais esperados.

Neste sentido, verifica-se que a Lei 10.639/2003 é uma antiga reivindicação do movimento negro e que a sua existência é resultado da pressão e prova da influência da militância nas articulações de seus integrantes junto ao Governo e a sociedade. Enfatiza-se que, na busca por uma mudança no quadro socioeconômico brasileiro, os militantes do movimento negro identificaram medidas e prioridades, com a convergência das lideranças, na perspectiva de resultados concretos para a melhoria de oportunidades para a população afrodescendente.

Assim, considerando os resultados e a perspectiva de que estes aconteçam, aponta-se para a importância, na escola, da socialização do saber construído historicamente pela humanidade. Afinal, “[...] a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado.” (SAVIANI, 1997, p. 18). A sistematização do conhecimento faz a diferença para que ocorra, efetivamente, o que propõe a Lei 10.639/2003, pois, para sistematizar este conhecimento, ocorre a geração de pesquisas científicas, investigações, seminários, debates, produção de material impresso com artigos, dissertações, teses, livros, enfim, um amplo e necessário processo de produção acadêmica na temática afro-brasileira, incluindo o conhecimento da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Diante da obrigatoriedade da temática ao conteúdo programático, será possível apreender e compreender, de forma sistematizada, as contribuições do

povo negro para a cultura brasileira, identificadas nas habilidades dos movimentos corporais, culinária, vestuário, costumes, concepções religiosas, linguagens e música, priorizando a história e cultura construídas ao longo de séculos de convivência com trocas recíprocas entre as etnias que formam o país. Este saber pode ser revelado por meio do ensino escolar, bem como nos museus, no cinema, no teatro, no cotidiano, enfim, em diversificados meios de informação e comunicação, que também educam os sujeitos de forma assistemática.

Nesta perspectiva, a África já apresentou uma história e cultura muito ricas antes da chegada dos europeus, evidenciando uma estrutura política ampla, com reinos, cidades e organizações com diversidades culturais, sociais e econômicas. Denota-se que a África foi o berço da humanidade, despertando o conhecimento para a Arte, a Educação e a Tecnologia, bem como a Medicina, Matemática e Astronomia, além de possuir grandes riquezas materiais como o ouro, o bronze e o marfim.

Relacionado ao passado histórico apresentado, considera-se importante compreender que o homem negro escravizado é diferente do homem negro livre; portanto, a essência do ser negro é diferente se pesquisada fora do contexto da escravidão, importante nos estudos sobre os nossos antepassados africanos. Neste sentido, também pode-se analisar que a escravidão já existia na África antes da chegada dos europeus ao continente, vista como um negócio lucrativo tanto para os africanos que escravizavam, quanto para os europeus que traficavam escravos. A lucratividade da venda dos escravos fomentou e acentuou a escravidão na África para a América, fatos que conduzem às pesquisas científicas, para a compreensão dos acontecimentos nos diferentes contextos, com forma e conteúdo.

Portanto, agora somados aos conteúdos escolares, abrangem-se estudos da História da África e dos Africanos, incluindo o estudo sobre a história das lutas dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, bem como a valorização da contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política, pertinentes à História do Brasil.

A História e Cultura Afro-Brasileira e Africana apresenta, em sua sequência, a Lei 11.645, de 10 de março de 2008, que altera a Lei 9.394, de 20

de dezembro de 1996, modificada pela 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 e Indígena, também sancionada no governo federal de Luiz Inácio Lula da Silva e considerada mais uma vitória social para a nação brasileira, articulada aos conteúdos propostos à educação.

Torna-se interessante ressaltar que a legalidade, em 2003, na temática sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, particulares e oficiais, neste início do século XXI, vem possibilitando avanços positivos para a educação do país há mais de uma década. De maneira geral, a escola brasileira de tradição eurocêntrica baseou-se principalmente, no seu escopo curricular, na história e cultura europeias, deixando de lado o aprofundamento sobre outras culturas, como as indígenas brasileiras e africanas, e por que não falar, das asiáticas, como por exemplo, também formadoras da cultura brasileira.

Analizou-se que os estudos afro-brasileiros foram reivindicados por muitas décadas junto ao governo federal, por meio de intelectuais, lideranças e militantes com representantes no âmbito político, principalmente a partir do século XX, em organizações políticas e grupos de estudo voltados para os debates na questão histórica e cultural de diferentes etnias relacionado à educação. As reivindicações e os protestos, incluindo questões sobre trabalho, igualdade de oportunidades e consciência negra, além do combate ao racismo e à discriminação, geralmente foram articulados com importantes acontecimentos no meio negro, como as comemorações realizadas em memória ao grande líder Zumbi dos Palmares.

Nas estratégias do cenário de luta política, compreende-se, nas articulações do movimento negro, a busca de medidas capazes de mudar o quadro socioeconômico brasileiro, com escolha de prioridades que focam a população negra. Desta forma, as estratégias e reivindicações seguem, na contemporaneidade, com a responsabilidade social como pano de fundo e a rememoração da morte de Zumbi, vinculadas às demandas de seus descendentes. (MUNANGA, 1996, p. 266).

Sobre a formação, constituição e ações do movimento negro, enfatiza-se como fator importante a ampliação das pesquisas científicas nesta temática, para que se possa melhor conhecer os meandros das organizações deste movimento social que se constitui em torno da questão racial, pois, ao se investigar novos fatos, revelam-se outros aspectos que envolvem a história do Brasil, englobando os acontecimentos históricos à construção de um país democrático.

No decorrer da pesquisa, analisou-se o contexto que envolve a construção do movimento negro, evidenciado com a luta dos escravizados por liberdade, antes de 1888, com as resistências e revoltas, percorrendo um caminho que, após a abolição da escravatura, avança gradativamente para um movimento politicamente organizado. No final do século XIX, parte da população anteriormente escravizada, assim como os afrodescendentes, iniciam organizações sociais, por meio de clubes, fundações e centros. Neste momento, a imprensa negra e seus jornais contribuíram de maneira contundente para informar, denunciar e reivindicar as questões da população negra, como o racismo, o mito da democracia racial, a dificuldade de trabalho remunerado, o acesso à educação, entre outras questões para conquistas socioeconômicas dos afro-brasileiros.

Completando este quadro social, aponta-se, no contexto histórico, o sistema capitalista como modo de produção da existência humana e as relações de classe que se entrelaçam com a questão racial, denotando conflitos de raça e classe na sociedade de cunho capitalista. Desta forma, na contemporaneidade, destacam-se duas ações para a militância afro-brasileira: o combate à desigualdade social, bem como ao racismo; portanto, destas ações subdividem-se outras ações, como as adequações ao mercado de trabalho, garantias de acesso e permanência ao campo educacional com políticas públicas, como as cotas raciais. Na relação com a política e governos, o Estado é visto como produto histórico resultante das relações sociais entre as classes antagônicas da sociedade capitalista, e, assim, também vulnerável às pressões dos movimentos sociais, o que possibilita a formulação das políticas públicas de ação afirmativa.

Neste sentido, com a política de ação afirmativa de nível educacional, aguardam-se reflexos para combater os problemas socioeconômicos, como a má distribuição de renda, que afeta boa parte da população afro-brasileira,

impossibilitando o acesso escolar e à universidade, além do racismo e das discriminações. Com as ações afirmativas, os governos brasileiros priorizam políticas públicas na geração da igualdade de oportunidades para um grupo social que, historicamente, foi destituído da participação plena aos acessos e à permanência nos estabelecimentos de âmbito educacional, social, político e econômico.

Em relação às políticas de educação, no que diz respeito às diferenças nas ações governamentais de FHC e Lula, nota-se que estas são pontuais. De acordo com Saviani (2012, p. 158), entre estes governos “[...] não houve uma ruptura com a hegemonia das pedagogias do aprender a aprender”, no sentido de que o essencial não foi alterado. Não obstante, o autor esclarece que isso não quer dizer que as medidas adotadas em ambos tenham sido idênticas ou semelhantes.

Diante do que foi apresentado, com a responsabilidade da reflexão sobre os desafios atuais postos na sociedade, analisou-se que muito da experiência do pesquisador, sua visão de mundo e seus pontos de vista podem interferir na pesquisa e direcioná-la para prévias conclusões. Portanto, uma pesquisa carrega em sua bagagem um pouco das convicções do pesquisador, não sendo sua neutralidade totalmente possível. Este fato é importante para a leitura dos dados coletados, pois quando se faz pesquisa, também se busca a percepção de “temporalidades vividas” por meio de documentos e análises diversas.

Revela-se uma tentativa de compreender o presente na relação com o passado e o futuro, objetivando a apreensão do conhecimento histórico. Desta forma, o “[...] trabalho de história é uma organização temporal: recortes, ritmos, periodizações, interrupções, sequências, surpresas, imbricações, entrelaçamentos.” (REIS, 2011, p. 10). E quanto a isto, para a pesquisa científica o trabalho de história é fundamental.

Nesta premissa, foi analisado, no decorrer da pesquisa científica, o contexto histórico da construção da Lei, com a visão de sistematizar os conhecimentos apreendidos, considerando, nas reflexões de Saviani (2007), que ao se fazer isso, a escola segue uma linha de pensamentos, ideias pedagógicas construídas ao longo da história da educação. Estas ideias endomerecem maior investigação, numa síntese compreensiva, crítica e sistematizada. A partir destas

análises, é possível desenvolver uma síntese do que é possível para o agora, do que é necessário principalmente para a área educacional.

A educação é um dos caminhos para mudanças na sociedade, porque permite ao homem repensar suas ações, repensar as ações alheias, perceber a sua própria realidade, perceber a realidade do seu mundo, para efetivar novas escolhas e estabelecer novas relações sociais, visto “[...] em outros termos: a apropriação de um saber revelador torna-se momento de denúncia de um saber dissimulador das contradições e anuncia a possibilidade de novas relações sociais.” (CURY, 2000, p. 67).

E para viabilizar a função política da educação e combater a situação hegemônica, os professores nas escolas, com a equipe dos profissionais da educação que estão diretamente relacionados com a geração de mudança, podem tomar a decisão de trabalhar a política em sala de aula, por meio do diálogo e de debates com os alunos, construindo uma visão de mundo que favoreça avanços na participação social nas decisões tomadas pelo Estado.

Como resultado das reflexões e das ações tomadas, surgirá um conhecimento ampliado, aprofundado e sistematizado, que irá contribuir para avanços acadêmicos e sociais, principalmente na conscientização do papel de cada um na sociedade.

Para concluir, na resolução das situações educacionais vividas na escola, toda a equipe escolar deve estar articulada, construindo sua prática pedagógica de forma integrada. Muitos desafios em questionamentos estão, no momento, aguardando para serem solucionados, a partir do esforço de todos.

E assim, para fortalecer estes avanços democráticos, as políticas públicas de ação afirmativa para a população negra avançam no meio político, com ações que tramitam no Supremo Tribunal Federal e no meio acadêmico, em que cada vez é maior o número de professores pesquisadores interessados nestas ações.

Como resultados verificados, constata-se que o racismo e as desigualdades socioeconômicas fazem parte de um cenário histórico e que sua superação abrange diferentes medidas em diversos setores, entre os quais o sistema educacional, envolvendo o conhecimento historicamente construído como um importante fator para o desenvolvimento da sociedade, considerando, neste contexto, a articulação política entre os movimentos sociais e o Estado.

É importante lembrar que se objetiva o reconhecimento e a valorização da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana no ensino brasileiro, com vistas à igualdade de condições e oportunidades para conquistas econômicas, políticas, culturais e sociais da população brasileira, com a redução do racismo e da discriminação, fatores importantes na construção de uma sociedade menos desigual.

REFERÊNCIAS

AMARAL FILHO, F. dos S. *Prospecções filosóficas: Platão e Aristóteles, Estética, Hermenêutica e Teologia*. Chapecó: Argos, 2012.

ARQUIVO PÚBLICO DO PARANÁ. Catálogo Seletivo de documentos referentes aos africanos, afrodescendentes livres e escravos no Paraná provincial: 1853 – 1888. Curitiba: *Imprensa Oficial*, 2005. Disponível em: <<http://pt.Scribd.Com/doc/45237184/catalogo-afro>> Acesso em: 05 nov. 2014.

ARROYO, M. G. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. *Curso de Extensão em Educação – Africanidades – Brasil*. Brasília: UnB, CEAD, 2006.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 1996.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 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. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2003.

_____. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm> Acesso em: 04 nov. 2014.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2004a.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 2004b.

_____. Ministério da Educação. *Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.*. Brasília, DF, 2009.

_____. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais.* Brasília: MEC/Secad, 2006.

_____. Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos. Lei 10.639 de 10 de janeiro de 2003. Brasília: 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 15 mai. 2014

BAIROS, L. *Lei 10.639/03 completa uma década.* 2013. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/noticias/ultimas_noticias/2013/01/lei-10-639-03-completa-uma-decada> Acesso em: 15 mai. 2014.

CARNIEL, P. V.; QUEIROZ, I. V. A invisibilidade da cultura negra em Curitiba. In: *O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense.* Cadernos PDE. Curitiba: SEED/PR, 2009. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2009_utfpr_historia_artigo_paulo_valdemar_carniel.pdf>. Acesso em: 05 mar.15.

CARVALHO, J. J. *Inclusão Étnica e Racial no Brasil – a questão das cotas no ensino superior.* São Paulo: Attar, 2006.

CEE. Conselho Estadual de Educação. Processo n.º 880/2006. Deliberação n.º 04/06 aprovada em 02/08/06. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/>>. Acesso em: 04 nov. 2014.

CHAUÍ, M. *Convite à Filosofia.* São Paulo: Ática, 2000.

CURITIBA/SME. Subsídios à Organização do Trabalho Pedagógico nas Escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. In: *Caderno Pedagógico.* Curitiba: SME/PR, 2012. Disponível em: <<http://www.cidadedoconhecimento.org.br/>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

CURY, C. R. J. *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma crítica do fenômeno educativo.* São Paulo: Cortez, 2000.

DOMINGUES, P. J. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Revista Tempo*, Universidade Federal Fluminense, v. 23, p. 100-122, 2007.

FÉLIX, M. F. C. *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo. Cortez/ Autores Associados, 1985.

FERNANDES, F. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1989.

FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

FERREIRA, N. S. C. (Org.) *A Pesquisa na Pós-Graduação em Educação: Reflexões, Avanços e Desafios. Cadernos de Pesquisa: Pensamento Educacional*, Curitiba, Editora UTP, v.2, n.3, 2007.

FILICE, R. C. G. *Raça e classe na gestão da educação básica brasileira: a cultura na implementação de políticas públicas*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

FREYRE, G. *Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. São Paulo: Global Editora, 2006.

FRIGOTTO, G. Política e gestão educacional na contemporaneidade, 2009. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. *Crise da escola e políticas educativas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

GOHN, M. da G. Abordagens teóricas no estudo dos movimentos sociais na América Latina. *Caderno CRH*, Salvador, v. 21, n. 54, p. 439-455, Set./Dez. 2008.

_____. *Movimentos sociais e educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. *Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

_____. *Teorias dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos*. São Paulo: Edições Loyola, 2012.

GOMES, J. B. B. *Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade: o Direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES JÚNIOR, Jackson; SILVA, Geraldo Luiz da; COSTA, Paulo Afonso Bracarense (Orgs.). *Paraná negro*. Curitiba: UFPR/. PROEC, 2008.

JESUS, R. E. Diversidade étnico-racial no Brasil - Os desafios à Lei nº 10.639, de 2003. *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 13, p. 399-412, jul./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

MARX, K. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2004.

_____. *Miséria da Filosofia*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

_____. *O capital: crítica da economia política*. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARX, K; ENGELS, F. *A Ideologia Alemã*. 10.ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

_____. _____. São Paulo: Martin Claret, 2006.

MORAES, V. A. V. *Publicização da educação especial no Paraná: gestão Requião (2003-2010)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba. 2011.

MUNANGA, K. (Org.) *Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial*. São Paulo: Edusp/Estação Ciência, 1996.

_____. (Org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2002.

PEREIRA, A. A. A Lei 10.639/03 e o movimento negro: aspectos da luta pela “reavaliação do papel do negro na história do Brasil”. *Cadernos de História*, Belo Horizonte, v.12, n. 17, 2º sem. 2011.

_____. “O mundo negro”: relações raciais e a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil. Rio de Janeiro: Pallas: FAPERJ, 2013.

PINTO, R. P. O movimento negro em São Paulo: luta e identidade. Tese (Doutorado) - FFLCH-USP, 1993. In: DOMINGUES, P. J. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Revista Tempo*, Universidade Federal Fluminense, v. 23, p. 100-122, 2007.

QUEIROZ, I. P. Africanidades - Mandela e opção fundamental. *Jornal da Seção Sindical dos Docentes da Universidade Tecnológica Federal do Paraná*, jul. 2013. Disponível em: <<http://sindutfpr.org.br/uploads/jornal/Jornal%20Jun-julho.pdf>>. Acesso em: 05 fev. 2015.

REIS, José Carlos. O tempo histórico como “representação intelectual”. *Fênix - Revista de História e Estudos Culturais*, v.8, n.2, ano VIII, 2011. Disponível em: www.revistafenix.pro.br.

SALOMÉ, J. S. *O ensino da arte na perspectiva histórico - crítica de educação: a humanização dos sentidos*. Curitiba: UTP, 2008.

SANFELICE, J. L. Pós-Modernidade, Globalização e Educação. In: LOMBARDI, J. C. (Org.) *Globalização, pós-modernidade e educação: história, filosofia e temas transversais*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR; Caçador, SC: UnC, 2003.

SANTOS, S. A. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03* / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 236 p. (Coleção Educação para todos)

SAVIANI, D. *Pedagogia Histórico-crítica: primeiras aproximações*. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 32.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

_____. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

_____. *História das Idéias Pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. (Orgs.). *Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar*. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SCHÜTZ, R. Educação, movimentos sociais populares e democracia: confluências explícitas e implícitas. In: VIEIRA, L. V. SCHUTZ, R. *Práxis filosófica: movimentos sociais em questão*. Pelotas: Editora Universitária/UFPel, 2012.

SHIROMA, E. O. (Org.). *Política Educacional*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SILVA, M. A. *Intervenção e consentimento: a política educacional do Banco Mundial*. Campinas, SP: Autores Associados: São Paulo: FAPESP, 2002.

SILVA, M. L. *Educação, etnicidade e preconceito no Brasil*. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2007.

SILVA, M. S. *Ações afirmativas para a população negra: um instrumento para a justiça social no Brasil*. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SILVEIRA, M. I. C. M., et al. *O Movimento Social Negro, o Estado e a Educação como instrumento de combate a desigualdade racial: o caso da Lei Federal 10.639/03*. In: CONGRESSO LUSO AFRO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, XI., Universidade Federal da Bahia (UFBA). Salvador, 2011. Disponível em: <[http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308354631_ARQUIV_O_ArtigoXIConlabMarta\[1\]formatado.pdf](http://www.xiconlab.eventos.dype.com.br/resources/anais/3/1308354631_ARQUIV_O_ArtigoXIConlabMarta[1]formatado.pdf)> Acesso em: 05 nov. 2014.

SISS, A. Afro-brasileiros e Educação Superior: notas para debate. In: COSTA, PINHEL, SILVEIRA, (Orgs.) *Uma década de políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados*. Ponta Grossa: UEPG, 2012.

TOMMASI, L. D. (Org.) *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1998.

UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2000.

VIEIRA, L. V. Movimentos sociais e governo popular. In: VIEIRA, L. V.; SCHUTZ, R. *Práxis filosófica: movimentos sociais em questão*. Pelotas: Editora EdUFPEl, 2012.

ANEXOS

ANEXO A

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 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 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 B**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.