

PARECER CEE/CP N. 25/2011

I - HISTÓRICO

Nos últimos anos, em especial a partir da Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em 2001, em Durban, África do Sul, houve um avanço significativo nas discussões das diversas formas de discriminação racial vivenciadas pela população negra.

Em 2003, após vários encontros e várias ações do Movimento Negro foi promulgada, em 9 de janeiro de 2003, a Lei Federal n. 10.639/2003, que incluiu no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

Em Goiás, aos vinte e três dias de agosto de 2004, por meio da Portaria n. 084/2004, o então Presidente deste Conselho Estadual de Educação, Prof. Marcos Elias Moreira, constituiu Comissão composta por três conselheiros, para procederem a estudos referentes à normatização da Lei Federal n. 10.639/03, que prevê a implementação, como componentes curriculares, questões relativas à História e Cultura Afro-Brasileira nos cursos de Educação Básica.

O Conselho Estadual de Educação do Estado de Goiás, participou em fóruns, promoveu reuniões, audiências públicas, ouviu especialistas no assunto, contando com um total de seis palestrantes que expuseram suas dissertações e teses aos componentes da Comissão. No decorrer desse processo, foi promulgada a Lei n. 11.645/08, documento que integrou os estudos e debates por especialistas com a Comissão (alterada em 2008), a fim de ser incorporada a temática indígena na educação de relações étnico-raciais. Portanto, este Parecer tem por objetivo maior assegurar que todos tenham os seus direitos garantidos e sua identidade valorizada, combater o racismo que atingem os negros e indígenas, promover a conscientização e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e indígenas e sua importância na formação da sociedade brasileira.

  *Moreira*

II - BASE LEGAL

O amparo legal contra a discriminação e o preconceito étnico-racial é subsídio para a definição de políticas públicas de ações afirmativas para a diminuição das desigualdades raciais, cujo respaldo se encontra:

- Na Constituição Federal, Art. 5º, incisos XLI e XLII;
- No Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA Art. 5º;
- Na Lei Federal n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (ensino da História da África e da Cultura afrobrasileira);
- Na Lei Federal N. 11.645, de 10 de março de 2008 (acrescentou a temática indígena);
- Na Resolução CNE/CP N. 01/04;
- No Parecer CNE/CP N. 03/04.

III - INTRODUÇÃO

Este Parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente e indígena, quanto a políticas de ações afirmativas, isto é, de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata-se de uma política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros e os indígenas. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos descendentes de africanos, povos indígenas, de europeus, de asiáticos, para que sintam orgulho de seu pertencimento étnico-racial e sócio-cultural, a fim de interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham os seus direitos garantidos e a sua identidade valorizada.

A Resolução CNE/CP N. 01/2004, determina que caberá às escolas incluírem, no contexto de seus estudos e atividades cotidianas, tanto a contribuição histórico-cultural dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, quanto as contribuições de raiz africana e européia. É preciso ter clareza de que o Art.26-A, acrescido à Lei N. 9.394/96 impõe bem mais do que a inclusão de novos conteúdos, **exige que se repense um conjunto de questões: as relações étnicorraciais, sociais e pedagógicas; os procedimentos de ensino; as condições oferecidas para aprendizagem e os objetivos da educação proporcionada pelas escolas.**

Alencar


A Resolução retromencionada preocupou-se em fornecer definições conceituais importantes para aqueles que trabalham com a temática, sendo as relações étnicorracionais um conceito basilar de toda a política proposta. É importante, também, explicar que o emprego do termo étnico na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações, tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos, o são também na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios inerentes à origem indígena, européia e asiática.


IV - DIVERSIDADE CULTURAL E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A problemática da diversidade sociocultural não é nova. Ela perpassa a história da humanidade. Desde a antiguidade, grupos, comunidades e povos procuraram afirmar suas identidades em contraposição às dos demais. Parece paradoxal, mas ao se pensar em identidade um dos elementos fundamentais é a diferença. Nesses casos, a diferença é utilizada como justificativa para a dominação daqueles que possuem mais poder e da subordinação dos demais.

No contexto atual, a diversidade cultural está ganhando cada vez mais espaço tanto na formulação teórica quanto na elaboração de políticas públicas e na implementação de projetos em organizações e instituições sociais, de modo especial na escola.

Nos últimos dez anos, ocorreu no Brasil uma significativa expansão do ensino. Isso fez com que o número de alunos aumentasse e também a diversidade sociocultural se tornasse mais presente no espaço escolar. Assim, as escolas se deparam com um conjunto de questões e dificuldades para trabalhar a diversidade, especialmente quando à compreensão dessa categoria. A comunidade educacional tem tido dificuldade para lidar pedagogicamente com as diversidades e com as relações socioculturais. Esse quadro é complexo e institui vivência, às vezes, conflituosa porque, em geral, a diversidade não é pensada na perspectiva intercultural inscrita em uma totalidade social.

Com relação à cultura e à diversidade cultural, no âmbito das políticas educacionais brasileiras, estas se tornaram temas mais recorrentes, no Brasil, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei 9394/96. A partir de então, multiplicaram-se pesquisas tratando da diversidade cultural no âmbito dos movimentos e organizações sociais, das escolas, de comunidades e grupos étnicos. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), são destacados dois argumentos significativos: de um lado, o reconhecimento da diversidade sociocultural da sociedade brasileira e, de outro, a flexibilidade para a incorporação na estrutura curricular da diversidade regional. Os PCNs, no


M
Aurora

entanto, deixam em aberto uma questão fundamental que é a compreensão de diversidade e de como precisa ser enfrentada metodológica e pedagogicamente. Não fica claro como realizar a análise da diversidade e como se efetiva nas práticas históricas e também nas práticas cotidianas. Os professores e a escola não foram preparados para enfrentarem esse desafio. A situação se agrava ainda mais por se tratar de temas complexos como culturas, pluralidade cultural, religião, gênero, sexualidade.

V - PRECONCEITO E OMISSÃO DIANTE À DIVERSIDADE

A diversidade cultural tem de ser reconhecida não de forma individualista, mas dentro de um contexto histórico e da visão de totalidade. Assim, evidentemente, a percepção da comunidade educacional sobre a matéria vem apresentando interpretações equivocadas que mais produzem discriminação ao invés de superação.

Não se pode esquecer que a diversidade, muitas vezes, gera discriminação e preconceito. Estes conceitos estão intimamente ligados à dificuldade de lidar com o diferente da norma construída socialmente. A Rede de Informações Tecnológica Latino-Americana (Ritla), em parceria com a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDE-GDF), lançou a pesquisa: "Revelando Tramas, descobrindo segredos; violência e convivência nas escolas". Os seus resultados revelam que os percentuais de discriminação nas escolas são bastante expressivos. Os tipos mais relatados foram a homofobia, apontada por 63,1% dos alunos e 56,5% dos professores, e o racismo, identificado por 55,7% dos alunos e 41,2% dos professores. Nota-se que os dados de alunos e professores são bastante parecidos quanto à ordenação das discriminações. No entanto, são os estudantes que relatam ter presenciado mais ocorrências. A discriminação religiosa, por exemplo, tende a se vincular ao preconceito contra a pobreza e o preconceito racial (especialmente no tocante às religiões afro-brasileiras), enquanto a homofobia pode se relacionar a questões de filiação religiosa.

O desafio para as ciências humanas e sociais é avançar na formulação de critérios e pressupostos que fundamentem procedimentos científicos que tratam da temática da diversidade. Elas precisam dar conta de uma dupla dimensão da realidade: dos elementos que constituem a materialidade dos fatos e dos elementos que compõem a subjetividade e a significação atribuída pelos suspeitos às suas ações. Não há como negar a interferência das condições objetivas e materiais na vida dos sujeitos.



4

Assinatura

A história dos negros, índios, caboclos (brasileiros), lusobrasileiros e demais grupos etnicoculturais não pode ser analisada apenas do ponto de vista intrínseco à cultura de cada grupo. O desafio teórico está em analisar a diversidade, mas no contexto das relações de dominação e de resistência construídas e transformadas historicamente. Um dos pressupostos é o de que não existe nenhuma cultura ou grupo étnicocultural isolado, portanto só podemos abordar a cultura na perspectiva da totalidade social em movimento. Assim, a trajetória de etnias, grupos, comunidades ou povos, precisa ser compreendida dentro de uma totalidade sociocultural e econômica-política. Isto exige uma reflexão sistemática sobre os elementos que, de um lado, se fazem presentes de forma contraditória nas experiências socioculturais e, de outro, das particularidades de cada cultura e de cada grupo. Isso não pode ser feito com a mediação de referenciais que trabalham de forma polarizada, sob pena de se reafirmarem os pressupostos dominantes historicamente herdados da cultura eurocêntrica.

Analisar a realidade concreta para evitar cair em abstrações ou permanecer num puro empirismo é o grande desafio da investigação. O diálogo entre o empírico teórico, entre o fragmento e a totalidade, é um caminho fecundo para se pensar a diversidade que não pode ficar reduzida ao reconhecimento da diferença.

Reconhecer a diversidade é condição para o avanço das pesquisas e da produção de novos conhecimentos que contribuam para as transformações sociais, econômicas, políticas e culturais. Essas produções críticas devem servir de base na formulação de políticas e ações que ajudem a superar as discriminações. Na educação básica, o reconhecimento da diferença e saber lidar com ela, pedagogicamente, é um passo importante, embora necessite de referenciais teóricos e pedagógicos que contribuam para o crescimento de todos.

Mister se faz pensar a realidade como um campo onde se estabelecem relações, disputas e confrontos entre diferentes grupos étnico-culturais, mas também onde se pode propor ações políticas que dêem conta de uma convivência solidária para a qual a diversidade precisa ser respeitada.

VI - O RACISMO INSTITUCIONAL E O PRIVILÉGIO DA POPULAÇÃO CHAMADA BRANCOS

Segundo Jurema Werneck (2005, pp. 339-340), o conceito de racismo institucional, também chamado de racismo sistêmico, foi criado em 1967, por Carmichael e Hamilton (apud King, 1996). Assinala a forma de racismo que se estabelece nas estruturas de organização da sociedade, nas instituições,

traduzindo os interesses, ações e mecanismos de exclusão perpetrados pelos grupos racialmente dominantes. No caso da maioria dos países que escravizaram os africanos inclusive no Brasil, esse conceito fala não só do privilégio branco, mas de suas ações para controle, manutenção e expansão dessas prerrogativas via apropriação do Estado.

Assim, a incidência do racismo institucional perpassa quatro dimensões presentes nos modos de pensar e agir dos profissionais das diferentes agências do poder público que prestam serviços sociais à população: atitudes discriminatórias, preconceito inconsciente, ignorância e a falta de atenção, ou naturalização para com os estereótipos racistas vigentes na sociedade. Todos esses vetores levam à introjeção de valores morais e que tornam normais as diferentes formas de atendimento às pessoas dos distintos grupos de cor ou raça.

No Brasil, apesar de ser notória a presença de mecanismos de incidência do racismo institucional nas esferas do sistema educacional, no modo de agir do aparato policial e do poder judiciário, foi no campo do acesso ao SUS (Sistema Único de Saúde) ao que tal debate ganhou sua dimensão mais avançada.

Diante da constatação de que há diferença na qualidade do atendimento aos pacientes de diferentes grupos de cor ou raça, quase sempre os pretos e pardos são aqueles identificados como os que recebem atendimento de pior qualidade, se comparado aos demais. Isso, no Brasil, levou à constituição, a partir de 2005, do Programa de Combate ao Racismo Institucional (PcRi), feito pela SEPPIR (Secretária Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), em parceria com o Ministério da Saúde, Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS), Ministério Público Federal, Departamento de Desenvolvimento Internacional (DFD) e do Pnud. Iniciativa que teve, na área das assimetrias raciais no acesso ao SUS, o seu eixo principal.

Vale salientar que o Programa de Combate ao Racismo Institucional procurou expandir as iniciativas de combate ao racismo institucional para as esferas do sistema de saúde, educação, cultura, legislação e justiça.

VII - FORMAÇÃO DO EDUCADOR MULTICULTURAL

Grande parte dos educadores ainda não reconhecem a diversidade e a diferença, por conseguinte têm dificuldade para analisá-la e para transformarem a sua prática.



Durante muito tempo, a relação excludente presente na prática social mais ampla contribuiu para que estudantes pertencentes a etnias oprimidas fossem submetidos ao fracasso escolar. Várias teorias tentavam explicar o insucesso escolar, com base em características biológicas que apontariam uma

Alencar
6

suposta inferioridade genética relacionada à raça. Essa perspectiva, serviu segundo Apple(1997), para que vários governantes e formuladores de políticas neoliberais e conservadoras legitimassem a eliminação dos direitos sociais e educacionais de pobres, mulheres e negros. Nessa direção, pode-se afirmar que a educação escolar tem sido, historicamente, uma das aliadas para que essas minorias assumissem posições sociais inferiores. Assim, a identidade étnica e racial é também uma questão de saber e poder. Se por um lado a cultura negra constitui-se em energia que dá ritmo à vida nacional, por outro lado, o Brasil tem uma dívida imensa para com a África, além do que não se observa equivalência desses pesos na vida cotidiana do afro-descendente e na política. Entender essa complexidade é uma tarefa dos/as profissionais da educação. É tarefa de uma escola que se quer cidadã e, por isso mesmo, não pode deixar de incluir a questão racial no seu currículo e na sua prática (Gomes,2001:89). Na tentativa de romper com os paradigmas cristalizados, de reprodução da inferioridade a que o processo educativo tem-se vinculado, existem, portanto, alguns aspectos que devem ser levados em consideração.

O primeiro aspecto refere-se à valorização da cultura europeia em detrimento de outras etnias, como indígena e africana, principalmente como componente curricular. Tal valorização fez com que essas culturas negadas ficassem relegadas à inferioridade e até, em certos casos, ao abandono total e exclusão. Promover a aculturação de um povo é como lhe tirar a sua representação e deixar-lhe sem alma. Tal fato repercute com gravidade na sua auto-estima e na sua valorização como raça. Em termos muito amplos, ainda é difícil avaliar a extensão dos efeitos ligados às questões de raça e etnia no interior da escola, contudo tal temática é pródiga nas abordagens do currículo escolar. Silva (2001), ao se reportar às orientações curriculares oficiais, lições, rituais escolares, datas festivas e nacionais, étnicas e raciais afirma que: essas narrativas celebram os mitos da origem nacional, confirmam o privilégio das identidades dominantes e tratam as identidades dominadas como exóticas ou folclóricas. Em termos de representação racial, o texto curricular conserva, de forma evidente as marcas da herança colonial. O currículo é sem dúvida, entre outras coisas, um texto racial (Silva,2001:102).

O segundo aspecto está ligado à imagem da África. No campo curricular, a imagem da África e do negro foi moldada pela instituição do escravismo no Brasil pelo colonialismo português. Sendo assim, necessitamos de adotar medidas que possibilitem o desenvolvimento do senso crítico do educador e a re-elaboração do seu saber eurocêntrico, que não contempla, em grande parte, a história, a cultura e as experiências da maioria que se constitui na demanda da escola pública.



7

Alencar

O terceiro aspecto diz respeito à formação docente. O educador poderá ser um mediador dos estereótipos, caso a sua formação se pautar em uma visão acrítica das instituições com viés tecnicista e positivista. Por outro lado, a questão ligada à pluralidade cultural e étnica pode despertar nesse educador uma postura crítica acerca dos instrumentos pedagógicos em voga no interior das escolas, possibilitando-lhes a desconstrução de mitos, paradigmas e preconceitos historicamente veiculados na cultura escolar. Contudo, esse processo não se efetiva de uma forma linear e determinista, uma vez que a mediação da ação humana, realizada por meio das experiências do cotidiano, das práticas culturais dos grupos subordinados, possibilita a apreensão da contradição, a re-elaboração e a resistência às ideologias do recálque das diferenças étnico-raciais.

Nesse sentido, o papel do educador é determinante no processo de reapropriação e reinvenção do conhecimento. Através da análise crítica dos textos, de questionamentos das ilustrações, da comparação do que se lê com o que se vê, e da comparação do que se lê nos textos oficiais com o seu cotidiano, suas experiências e sua cultura. Pode-se desconstruir estigmas relacionados a questões raciais e étnicas. A importância do entendimento de cultura é primordial para esse educador, pois:

Esse entendimento de cultura é necessário para o professor na medida em que ele atua em um sistema que através da tradição seletiva impõe a cultura dominante efetiva a alunos de segmentos étnicos e raciais diversos, colocando-a como a 'tradição' e o passado significativo. O conteúdo é realmente significativo quando este é relacionado com o contexto sócio-cultural do aluno e lhe propicia o domínio do conhecimento sistematizado. (SILVA, 2001).

A tarefa proposta é complexa, porém uma orientação específica pode contribuir para que no processo educativo se desenvolva uma reflexão que possibilite ação criativa, pertinente e relevante. Desmontar a ideologia que desumaniza pode contribuir para o processo de reconstrução da identidade étnico-racial da criança negra, com conseqüentes efeitos positivos na sua aprendizagem. Para tanto, é preciso acreditar que a aprendizagem se realiza por meio de um processo dinâmico que compreende a re-elaboração do saber aprendido em contraste com as experiências do cotidiano.

Por fim, o que se destaca é a necessidade de se formar educadores(as) preparados para lidarem com a diversidade cultural em sala de aula, mas, acima de tudo, preparados para criticarem o currículo e suas práticas. Os cursos de formação inicial e continuada devem preparar educadores reflexivos, que busquem modificar o ambiente escolar, a fim de torná-lo menos opressor e mais democrático entendendo-se que o próprio educador faz parte desse processo. Conforme alerta Gonçalves e Silva: "Fazemos parte de uma população

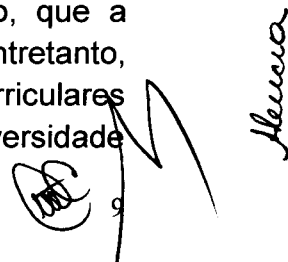
culturalmente afro-brasileira, e trabalhamos com ela; portanto, apoiar e valorizar a criança negra não se constitui em mero gesto de bondade, mas preocupação com a própria identidade de brasileiros que têm raiz africana. Lutar contra os preconceitos que nos levam a desprezar as raízes negras e também as indígenas da cultura brasileira é improrrogável, pois, ao desprezar qualquer uma delas, desprezam-se as identidades nacionais. Triste é a situação de um povo, triste é a situação de pessoas que não admitem como são, e tentam ser, imitando o que não são". (Gonçalves e Silva, 1996:175).

É importante estar alerta para o fato de que apenas formar e conduzir a conscientização do professor não é suficiente, pois, embora muitos dos docentes tenham consciência da necessidade de enfrentar as questões que dizem respeito à diversidade e até venham tomando iniciativas nesse sentido, mas pouco pode fazer, se o Projeto Pedagógico da escola não incorporar essa perspectiva. A perspectiva intercultural adquire tanto mais relevância quanto mais o Projeto Pedagógico da escola como um todo a ela estiver articulado. O compromisso da escola é imprescindível, não só para que o professor se sinta apoiado em suas iniciativas, mas para que tenha condições de execução de um trabalho interdisciplinar, tarefa difícil, na medida em que desenvolver um trabalho didático-pedagógico integrado implica mudança na relação dos sujeitos do processo educativo, além de disponibilidade e abertura para discussão, críticas e sugestões.

VIII - PORQUÊ TRABALHAR NA EDUCAÇÃO AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA, AFRICANA E INDÍGENA

A Lei N. 10.639 torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio. Assim, parte-se do pressuposto de que os cursos de graduação em História teriam a obrigação de ministrar disciplinas, tópicos especiais e promover seminários referentes à História da África e do africanismo para que o espírito da Lei se torne uma prática curricular.

"Para que isto seja levado adiante, as bases curriculares dos cursos de História devem ser pensadas com ênfase nas espacialidades e nas durações históricas e não exatamente nas linearidades cronológicas. De certo, que a institucionalidade do processo não acaba com a lei na sala de aula, entretanto, contribui na construção da negritude e avança sobre os referenciais curriculares da etnicidade na história que se afirma no tempo presente como diversidade



Assinatura

cultural. Trata-se de um programa em que o ensino da matriz cultural africana se constituiria numa barreira propedêutica contra o racismo à brasileira. Portanto, caberia a comunidade de historiadores uma maior contribuição para a superação de se pensar a África e o africanismo nos limites de antropologismo tardio. Pode definir este “antropologismo tardio” como a persistência de um processo de mestiçagem natural, democracia racial, sociabilidades lúdicas, em que o mundo afro-brasileiro não escaparia do samba, do futebol e da malandragem.” (FLORES, 2006).

Partindo do pressuposto de que as estruturas curriculares dos cursos de graduação em História, no Brasil, ficaram por muito tempo, presas ao foco eurocêntrico dos conteúdos historiográficos e a própria pesquisa histórica, ainda não conseguiu estimular a alteridade curricular e mudar uma cultura acadêmica e escolar na qual a África e o africanismo aparecem apenas nos contextos da escravidão e da expansão do capitalismo.

Ações jurídicas do presente desafiam o professor de História e Literatura, uma vez que é pelo ensino de História e Literatura que as pessoas podem saber o que aconteceu, por que aconteceu e, conseqüentemente, como as políticas públicas que provêm de acontecimentos históricos e a constituição da cultura em movimento ou modelam acontecimentos históricos, culturais e artísticos podem servir ao bem comum.

Não resta dúvida de que a Lei N. 9394/96 consolidou diretrizes e bases pluriétnicas para a educação brasileira. Ela tornou imperativo que o ensino de História do Brasil e de Literatura levasse em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, “especialmente das matrizes indígena, africana e européia”.

Assim, embora seja necessária a aparelhagem conceitual universalista, para que se estabeleçam princípios republicanos e democráticos na cultura escolar, a crítica de realidade temporal da história, torna-se imperativa. Colocar, de vez, a etnicidade na sala de aula seria a própria realização dos enormes esforços que, na década de 1990, tentou-se plantar a matriz cultural africana na agenda escolar brasileira. Seria possível, então, falar-se de uma cultura histórica comum às nossas matrizes culturais? A resposta será sempre negativa, enquanto não se “romper com uma história autocentrada, no nacional, na Europa, na religião cristã, na cultura branca”.

Esta luta deve ser de todos os homens e mulheres para se concretizar uma nação que, para além de mestiça, seja reconhecidamente multirracial e, portanto, também negra.

IX - DISCUSSÕES CURRICULARES A PARTIR DAS DETERMINAÇÕES DAS DIRETRIZES

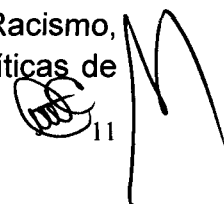
As diretrizes curriculares estabelecem, em nove pontos, as seguintes determinações para a educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em todos os níveis de ensino:

1 - O ensino de *história e cultura afro-brasileira e africana*, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. É meio privilegiado para a educação das relações étnico-raciais e tem por objetivos o reconhecimento e a valorização da identidade, história e cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas.

2 - O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana se fará por diferentes meios, em atividades curriculares ou não, em que: se explicita, busque compreender e interpretar diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de raiz da cultura africana; promovam-se oportunidades de diálogo em que se conheçam, se ponham em comunicação diferentes sistemas simbólicos e estruturas conceituais, bem assim que busquem formas de convivência respeitosa, além da construção de projeto de sociedade em que todos se sintam encorajados a expor, defender sua especificidade étnico-racial e a buscar garantias para que todos o façam; sejam incentivadas atividades em que pessoas – estudantes, professores, servidores, integrantes da comunidade externa aos estabelecimentos de ensino – de diferentes culturas interatuem e se interpretem reciprocamente, respeitando os valores, visões de mundo, raciocínios e pensamentos de cada um.

3 - O ensino de *história afro-brasileira* abrangerá, entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelo de Palmares e, de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade.

4 - Datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O dia 13 de maio, Dia Nacional de Luta contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de


11
Alicia



eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição e de divulgação dos significados da Lei Áurea para os negros. No dia 20 de novembro será celebrado o Dia Nacional da Consciência Negra, entendendo-se consciência negra nos termos explicitados anteriormente neste Parecer. Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o dia 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial.

5 - Em história da África, tratada em perspectiva positiva, não só de denúncia da miséria e discriminações que atingem o continente, nos tópicos pertinentes se fará articuladamente com a história dos afro-descendentes no Brasil e serão abordados temas relativos: ao papel dos anciãos e dos gritos como guardiões da memória histórica; - à história da ancestralidade e religiosidade africana; aos núbios e aos egípcios, como civilizações que contribuíram decisivamente para o desenvolvimento da humanidade; às civilizações e organizações políticas pré-coloniais, como os reinos do Mali, do Congo e do Zimbábwe; ao tráfico e à escravidão do ponto de vista dos escravizados; ao papel dos europeus, dos asiáticos e também de africanos no tráfico; à ocupação colonial na perspectiva dos africanos; às lutas pela independência política dos países africanos; às ações em prol da união africana em nossos dias, bem assim, o papel da União Africana, para tanto; às relações entre a cultura e a história dos povos do continente africano e a escravidão destes; à formação compulsória da captura, venda e escravidão, vida e existência cultural e histórica dos africanos e seus descendentes fora da África; à diversidade dos escravizados africanos, hoje, nas américas, Caribe, Europa, Ásia; aos acordos políticos, econômicos, educacionais e culturais entre África, Brasil e outros países que usaram mão-de-obra negra escrava.

6 - O ensino de cultura afro-brasileira destacará o jeito próprio de ser, viver e pensar manifestado tanto no dia-a-dia, quanto em celebrações como congadas, moçambiques, ensaios, maracatus, rodas de samba, entre outras.

7 - O ensino de cultura africana abrangerá: as contribuições do Egito para a ciência e filosofia ocidentais; - as universidades africanas Tambkotu, Gao, Djene que floresciam no século XVI; - as tecnologias de agricultura, de beneficiamento de cultivos, de mineração e de edificações trazidas pelos escravizados, bem como a produção científica, artística (artes plásticas, literatura, música, dança, teatro) política, na atualidade.

8 - O ensino de história e de cultura afro-brasileira far-se-á por diferentes meios, inclusive, mediante realização de projetos de diferentes

naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e ao estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em episódios da história do Brasil, na construção econômica, social e cultural da nação, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (tais como: Zumbi, Luiza Nahim, Aleijadinho, Padre Maurício, Luiz Gama, Cruz e Souza, João Cândido, André Rebouças, Teodoro Sampaio, José Correia Leite, Solano Trindade, Antonieta de Barros, Edison Carneiro, Lélia Gonzáles, Beatriz Nascimento, Milton Santos, Guerreiro Ramos, Clóvis Moura, Abdias do Nascimento, Henrique Antunes Cunha, Tereza Santos, Emmanuel Araújo, Cuti, Alzira Rufino, Inaicyra Falcão dos Santos, entre outros).

9 - O ensino de história e cultura africana se fará por diferentes meios, inclusive por meio da realização de projetos de diferentes naturezas, no decorrer do ano letivo, com vistas à divulgação e ao estudo da participação dos africanos e de seus descendentes em países onde foram vendidos como escravos, em episódios da história mundial, na construção econômica, social e cultural das nações do continente africano e suas origens, destacando-se a atuação de negros em diferentes áreas do conhecimento, de atuação profissional, de criação tecnológica e artística, de luta social (entre outros: rainha Nzinga, Toussaint-Louverture, Martin Luther King, Malcon X, Marcus Garvey, Aimé Cesaire, Léopold Senghor, Mariama Bâ, Amílcar Cabral, Cheik Anta Diop, Steve Biko, Nelson Mandela, Aminata Traoré, Christiane Taubira).

X - AÇÕES EDUCATIVAS DE COMBATE AO RACISMO E AS DISCRIMINAÇÕES

Para conduzir as suas políticas educacionais e ações educativas, os sistemas de ensino, os estabelecimentos e os professores devem adotar princípios pertinentes às bases filosóficas e pedagógicas a seguir especificados, dentre outros:

- Estratégias de ensino e atividades, valorizando a experiência de vida dos alunos e professores, isto é, as aprendizagens vinculadas às suas relações com pessoas negras, brancas, mestiças, bem assim, aquelas vinculadas às relações entre negros, indígenas e brancos no conjunto da sociedade;



- A crítica pelos coordenadores pedagógicos, orientadores educacionais, professores, das representações dos negros, dos índios e de outras minorias nos textos, materiais didáticos, bem como providências para corrigi-las.
- Criação de condições para professores e alunos refletirem, decidirem, agirem, assumindo responsabilidade por relações étnico-raciais positivas, enfrentando e superando discordâncias, conflitos, contestações, valorizando os contrastes das diferenças;
- Valorização da oralidade, da corporeidade e da arte, por exemplo, como a dança, marcas da cultura de raiz africana e indígena, perpassando a leitura e a produção textual;
- Desenvolvimento da educação patrimonial, tendo como foco o conhecimento e a valorização do patrimônio cultural indígena e afro-brasileiro, visando a preservá-lo e a difundi-lo;
- O cuidado para que se dê um sentido construtivo à participação dos diferentes grupos sociais, étnico-raciais na construção da brasileira, aos elos culturais e históricos entre diferentes grupos étnico-raciais, às alianças sociais;
- Participação de movimentos sociais que tratam das diferenças étnico-raciais, de gênero, idade, bem como da comunidade em que se insere a escola, sob a coordenação dos professores, na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;
- O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, evitando-se distorções, envolverá articulação entre passado, presente e futuro, no âmbito de experiências, construções e pensamentos produzidos em diferentes circunstâncias e realidades do povo negro. Tem por objetivos o reconhecimento e a valorização da identidade de história e da cultura dos afro-brasileiros, garantia de seus direitos de cidadãos, reconhecimento e igual valorização das raízes africanas da nação brasileira, ao lado das indígenas, européias, asiáticas;
- Na perspectiva de quem formule o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, em atividades curriculares ou não, deve-se explicitar, buscar compreender e interpretar diferentes formas de expressão e de organização de raciocínios e pensamentos de cada sujeito do processo de escolarização;
- **O ensino de história e cultura afro-brasileira e africana, a educação das relações étnico-raciais, nos diferentes níveis e modalidades de ensino, será desenvolvido como conteúdo e atividades, particularmente, das disciplinas Arte, História, Língua Portuguesa, Literatura, Sociologia, Geografia e Cultura Religiosa, sem prejuízo**



das demais, em atividades curriculares ou não, trabalhos em salas de aula, nos laboratórios de ciências e de informática, na utilização de sala de leitura, biblioteca, áreas de recreação, quadra de esportes e outros ambientes escolares;

- O ensino de história afro-brasileira abrangerá , entre outros conteúdos, iniciativas e organizações negras, incluindo a história dos quilombos, a começar pelos de Palmares, Kalunga e de remanescentes de quilombos, que têm contribuído para o desenvolvimento de comunidades, bairros, localidades, municípios, regiões (exemplos: associações negras recreativas, culturais, educativas, artísticas, de assistência, de pesquisa, irmandades religiosas, grupos do Movimento Negro). Será dado destaque a acontecimentos e realizações próprios de cada região e localidade;
- Nas datas significativas para cada região e localidade serão devidamente assinaladas. O 13 de maio, Dia Nacional de Denúncia contra o Racismo, será tratado como o dia de denúncia das repercussões das políticas de eliminação física e simbólica da população afro-brasileira no pós-abolição, e de divulgação dos significados da Lei Áurea para os negros. No 20 de novembro celebra-se o Dia Nacional da Consciência Negra, Entre outras datas de significado histórico e político deverá ser assinalado o 21 de março, Dia Internacional de Luta pela Eliminação da Discriminação Racial.
- Inserir nas atividades cotidianas referências a personagens negros que contribuíram e contribuem para a formação da nossa sociedade, promovendo um resgate da história dos afro-brasileiros e indígenas, as importantes contribuições em diferentes setores da nossa sociedade. Painéis, murais, textos informativos, poemas, músicas, teatros podem ser bons instrumentos a serem utilizados para o resgate do conhecimento histórico, pois este é o caminho de conscientização e fortalecimento da nossa identidade Cultural.
- Incentivar, por meio de imagens, a valorização dos negros e negras e indígenas, despertando-lhes a aceitação da auto-imagem;
- Apresentar pessoas das diversas culturas em atividades variadas, em imagens que se percebam os grupos socioeconômicos nos quais estão inseridas;
- Cuidar para que os retratos, os livros, as músicas, os brinquedos, as bonecas, e outros materiais utilizados em sala e demais espaços da escola (como os painéis festivos, por exemplo) promovam, nas crianças, o sentimento de pertencimento e a compreensão de que as pessoas são diferentes em gênero, raça/etnia, idade, habilidade, religião, evitando o uso de materiais que reforcem estereótipos;

- Na hipótese de haver, na escola, materiais pedagógicos disponíveis que reforçam a exclusão, podem-se usá-los tão somente como oportunidade para ações práticas no combate a discriminação. Analisar os materiais junto com os alunos e levantar as possibilidades de ação para modificá-los, oportunizando aos sujeitos das aprendizagens momentos ricos de troca de idéias, despertando o olhar crítico quanto à presença do negro e minorias nas obras literárias e nos livros didáticos.

CONCLUSÃO

A educação é repleta de desafios. A intolerância às diferenças chegou ao seu limite. Com isso, a implementação de instrumentos que visem a efetiva erradicação das desigualdades étnico-raciais e outras, na sociedade como um todo e, em especial, nos sistemas de ensino, é urgente e improrrogável.

Para melhor condução das ações, delineadas neste documento, é imprescindível um despertar sensível para que os indivíduos de diferentes pertencimentos de natureza étnico-racial e social sejam tratados assegurando-se dignidade aos sujeitos do processo educativo.

Propor correção de atitudes e palavras discriminatórias significa possibilitar a ressignificação de valores, almejando uma verdadeira democracia e uma educação para todos, que inclua a parcela da população que participou e participa da construção deste país.

Encarar os desafios impostos para a implementação da Lei N.10.639 é, essencialmente, colocar-se frente à questão e, efetivamente, entender os mecanismos ideológicos que fortalecem a perspectiva de dissociação das verdades e do conhecimento.

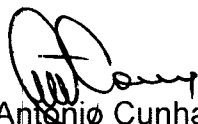
Viver a pluriétnia é acreditar no poder da ancestralidade de perpetuação do que há em nós mesmos, nossa identidade que o tempo todo nos dá dicas e nos fornece elementos para entender que a maior riqueza está em respeitar a nossa pluralidade e a nossa unanimidade, enquanto seres humanos que somos, independentes de nossa descendência.

Então caminhemos na perspectiva de que a educação é a ferramenta mais poderosa na desconstrução, ressignificação e reconstrução de valores e práticas pedagógicas que contribuam positivamente na mudança de paradigmas e na construção de uma sociedade mais humana.

Para que os sistemas de ensino se constituam em espaço de produção de autonomia individual e coletiva, urge redimensionar o caráter educativo democrático emancipador, de modo que, tanto nas políticas públicas quanto nas atividades escolares, seja assegurada coerência na fundamentação teórica, nos subsídios teóricos que norteiam o desenvolvimento de ações destinadas à promoção e valorização da diversidade étnico-racial e cultural da sociedade brasileira. Promover o acesso ao conhecimento da história e da cultura afro-brasileira, da África e da indígena é possibilitar meios e mecanismos de construção da identidade referenciada em um pertencimento étnico-racial e de religião.

É o Parecer.

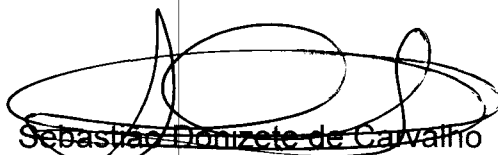
SALA DAS SESSÕES DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO DE GOIÁS, em 14 de outubro de 2011.



Marcos Antonio Cunha Torres
Presidente da Comissão



Maria Lúcia Fernandes Lima Santana



Sebastião Donizete de Carvalho

BIBLIOGRAFIA

APPLE, M. Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FLORES, Elio Chaves. Etnicidade e ensino de História: a matriz cultural africana. Artigo publicado em 2006, site: www.scielo.br/pdf/tem/v11n21/v11n21a06.pdf

GOMES, Joaquim B. Barbosa. Ação Afirmativa & Princípio Constitucional da Igualdade: o direito como instrumento de transformação social. A experiência do EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

Instituto Brasileiro de Pesquisa, Síntese dos Indicadores Sociais, 1999. Rio de Janeiro, 2000.

LEITÃO, Rosani Moreira. Breves considerações sobre a situação dos avacaneiros de Goiás, disponível na internet

MEC, Parâmetros Curriculares Nacionais, Vol. 10.3 "Pluralidade Cultural". Brasília. Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

Parecer CNE/CEB 15/98, aprovado pela Câmara de Educação Básica em 1º de junho de 1998. Publicado por Clarice Nunes, Diretrizes Curriculares Nacionais: ensino médio. Rio de Janeiro, DP&A Editora, 2002, p.53-64.

Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura afrobrasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Subsecretaria de Políticas de Ações Afirmativas. Brasília, 2009.)

SANTOS, Hélio. A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso. São Paulo. Editora Senac, 2001.

SCARAMAL, Eliesse (Org.). Para estudar história da África. (Projeto Abá estudos africanos para qualificação de professores do Sistema básico de ensino/Coordenação Geral/Projeto Abá: Léo Carrer Nogueira). Anápolis: Núcleo de Seleção – UEG, 2008.

SILVA, Kátia Elenise Oliveira de. O papel do Direito Penal no enfretamento da discriminação. Editora: Livraria do Advogado, Editora. Porto Alegre, 2001.

WERNEK, Jurema. Feminismo Anti-Racista e a Luta do Feminismo Negro – CFEMEA, Artigo publicado em 2005, site do Centro Feminista de Estudos e Assessoria.

