

Contribuições do Movimento Negro e das teorias críticas do currículo para a construção da educação das relações étnico-raciais

Contributions of the 'Black Movement' and critical theories about curricula for the construction of education for the ethno-racial relationship

Richard Christian Pinto dos Santos*

Grace Kelly Silva Sobral Souza**

RESUMO

O artigo busca relacionar as trajetórias da mobilização política das organizações sociais do Movimento Negro na luta contra o racismo, sobretudo no que concerne à educação escolar, com as da produção científica publicada pelos seguidores da corrente teórica das teorias críticas do currículo. A proposta é traçar um paralelo entre conceitos das correntes políticas e científicas de modo a reforçar o arcabouço teórico das práticas pedagógicas que visem à implementação da educação das relações étnico-raciais no Brasil como proposto pela Lei 10.639/2003.

Palavras-chave: teorias críticas do currículo; Movimento Negro; Lei 10.639/2003.

ABSTRACT

The article seeks to relate the trajectories of political mobilization of social organizations in the Black Movement in the fight against racism, especially in regard to school education, with the scientific production published by the followers of the current theory of critical theories of the Curriculum. The proposal is to draw a parallel between current policies and concepts of science to enhance the theoretical framework of teaching practices aimed at the implementation of the Education of Racial Relations in Brazil as proposed by Law 10.639/2003.

Keywords: critical theories of curriculum; Black Movement; Law 10.639/2003.

No dia 9 de janeiro de 2003 foi promulgada a Lei 10.639, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional instituindo a obrigatoriedade de

* Mestrando, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Av. dos Portugueses, s/n. 65085-550 São Luís – MA – Brasil. richardchristian1984@yahoo.com.br

** Graduanda em Pedagogia, Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). Cidade Universitária Paulo VI. 65058-250 São Luís – MA – Brasil. grace.kellysouza@yahoo.com.br

ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira em estabelecimentos oficiais de Educação Básica. Não deixa de chamar atenção o fato de ser necessária uma lei para que sejam incluídos conteúdos específicos no currículo escolar, sobretudo quando se trata de mencionar um grupo extremamente representativo na formação étnico-cultural da sociedade brasileira.

Uma reflexão embasada nos estudos sobre currículo pode contribuir para a compreensão desse fato largamente denunciado inicialmente pelo Movimento Negro e posteriormente pelos intelectuais voltados ao estudo das desigualdades raciais na sociedade em geral e na escola em particular. Em várias ocasiões já se apontou que o currículo (assim como a própria escola) é um espaço de conflito e representa os interesses políticos de determinados grupos. Desta forma, para compreender como implementar a educação das relações étnico-raciais faz-se necessário conhecer as teorias curriculares e suas relações com a política, a cultura e a identidade dos atores sociais envolvidos no processo educativo.

CURRÍCULO, PODER E IDENTIDADE

A produção científica que tem como objeto as relações raciais aponta o relevante papel exercido pela ideologia em meio aos conflitos entre grupos de origens étnicas distintas que por variados motivos convivam de maneira não totalmente intencional no interior de uma mesma sociedade. Carlos Moore em seu trabalho intitulado *O racismo através da História*¹ traça um panorama da evolução dos mecanismos de discriminação baseados nesse tipo de critério, analisando o refinamento das estruturas de poder voltadas para estabelecer a dominação de um povo sobre outro. Seu texto mostra como nos mais diversos períodos eram (e permanecem sendo) estabelecidos pressupostos religiosos, filosóficos e científicos tencionando defender a superioridade dos grupos étnicos detentores (ou pretensamente detentores) da supremacia política sobre os demais grupos étnicos nas relações sociais e produtivas. Segundo ele,

para efeito da dominação do grupo-alvo subalternizado, surgem as políticas e mecanismos de contenção (segregação racial), de dissuasão (atomização racial) e de repressão. Estes geralmente se alicerçam em um 'mito-ideologia' destinado a manter a unidade monolítica do grupo vencedor, tido como superior ao tempo

em que atomiza e pulveriza a coerência grupal do grupo-alvo vencido, tido como inferior. (Moore, 2007, p.191)

Ao longo da história diferentes instituições de caráter religioso, político ou cultural detiveram o poder de transmitir os saberes socialmente legitimados, e atualmente cabe à escola tal função. Nas últimas décadas do século passado desenvolveu-se uma gama de pesquisas educacionais que contribuíram para a observação das disputas que os atores sociais travam no momento de compor o currículo escolar. As teorias críticas do currículo criticavam as relações tradicionais entre o conhecimento e as formas de transmiti-lo, bem como seu papel na manutenção das tradicionais estruturas políticas existentes. O ponto chave é a denúncia dos mecanismos que transformam um espaço formativo num espaço de reprodução de estruturas de dominação e controle sociais.

Esse novo paradigma teórico-metodológico dará início a uma dicotomia que ampliará o debate acadêmico, tendo repercussões visíveis até os dias de hoje. Em oposição às já estabelecidas teorias tradicionais sobre o currículo, voltadas à prescrição de fórmulas e modelos para a criação de grades disciplinares e à catalogação de procedimentos que garantissem a eficácia na sua aplicação, surgem estudos preocupados com a contestação do *status quo* e com sua responsabilização pela persistência das iniquidades sociais apesar (ou em virtude) de todo o desenvolvimento científico e material alcançado pela humanidade.²

Althusser³ explicita de forma brilhante a maneira através da qual a classe dominante exerce sua hegemonia utilizando-se de uma diversidade de instituições públicas e privadas para transmitir às variadas camadas sociais justamente os valores que legitimam sua posição de poder. As Igrejas, as redes escolares, a família, o sistema jurídico, as organizações e partidos políticos, os sindicatos, a mídia, a indústria cultural e todas as instituições possíveis tornam-se Aparelhos Ideológicos do Estado que assegurem as relações de poder estabelecidas (Althusser, 1970, p.41-52). É uma visão que, apesar de não discutir especificamente as relações raciais em educação, apoia os teóricos que se atêm de maneira mais aprofundada nesse objeto de estudo, pois reforça a ideia de que a escola não é um espaço neutro como se supunha (ou se é levado a supor), mas representa os interesses políticos de determinados grupos.

Os indivíduos que passam por um processo formativo que justifica sua opressão acabam eles mesmos se tornando cúmplices e reprodutores dessa opressão, pois introjetam os valores discriminatórios que permeiam a cultura legitimada da região que habitam. A naturalização da opressão pelo próprio oprimido e a aceitação do direito do opressor em exercê-la é condição *sine qua non* dos regimes políticos que se amparam nas desigualdades sociais, sejam elas de caráter étnico, racial, de gênero, de origem regional ou nacional, religioso, etário ou ideológico, por exemplo. Se o poder estabelecido consegue prescrever satisfatoriamente sua ideologia de maneira que os grupos marginalizados reconheçam seus algozes como o ideal a ser seguido, conseguirá mais facilmente preservar sua posição, pois as tensões, se não podem ser completamente erradicadas, são mitigadas a ocorrências esparsas ou pouco representativas. É daí que surge a relevância de paradigmas curriculares emancipatórios que balizem práticas pedagógicas que primem pela reflexão e pela luta que conduza rumo à equidade, à liberdade e à justiça social. Que em vez de desumanizar levem à transformação social apesar das resistências e tentativas de desmoralização dessas iniciativas por aqueles que historicamente obtêm privilégios oriundos das relações de violência física e simbólica. Esses grupos necessitam atingir a compreensão de que não serão as camadas hegemônicas que irão promover a mudança, pois as elites dirigentes não têm esse interesse:

A pedagogia do oprimido, que no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação ... tem que ter, nos próprios oprimidos que se saibam ou comecem criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos ... No primeiro momento, por meio da mudança da percepção do mundo opressor por parte dos oprimidos; no segundo, pela expulsão dos mitos criados e desenvolvidos na estrutura opressora e que se preservam como espectros míticos, na estrutura nova que surge da transformação revolucionária.⁴

FUNDAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Lançar um olhar sobre parte da extensa produção intelectual que vem sendo relacionada ao longo do tempo por estudiosos e profissionais para fundamentar a educação é de vital importância caso se queira realizar uma prática pedagógica transformadora, sobretudo quando estamos visando o fim das

profundas desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira. Apenas um sólido arcabouço ideológico e um fazer reflexivo poderão servir como contraponto aos argumentos falaciosos embasados pelas ideias preconceituosas do senso comum, que ainda hoje encontram amplo espaço de reprodução em determinados meios por parte de educadores, gestores e/ou redes. Essa desvinculação entre teoria e prática já foi apontada por Giroux como um dos principais entraves para a inserção das culturas das classes populares e subordinadas no currículo escolar.⁵

A própria Constituição Federal pode ser apontada como justificativa para dinamizar verdadeiramente a implementação de uma educação que instrumentalize para o pleno exercício da cidadania, requisito principal para uma real democracia. Além do artigo 5º da Constituição Federal, que prevê a igualdade de direitos perante a lei, podemos destacar alguns outros. Isso mostra um reflexo das tentativas de penetração das demandas populares no aparato legal e as contradições que o Estado assume, pois ignora suas próprias convenções quando não for conveniente aos grupos dirigentes, mesmo nos regimes supostamente democráticos, teoricamente baseados em instituições sólidas voltadas para buscar o bem comum. Se no jargão popular brasileiro diz-se que existem ‘leis que pegam’ e ‘leis que não pegam’, é interessante refletir a respeito do que leva artigos de tão grande relevância a permanecerem como ‘letra morta’:

Art. 3º – Constituem objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil: I – construir uma sociedade livre, justa e solidária; ... III – erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV – promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.

...

Art. 170 – A ordem econômica ... tem por fim assegurar a todos existência digna, conforme os ditames da justiça social, observados os seguintes princípios: ... VII – redução das desigualdades regionais e sociais ...⁶

Partindo dessa exigência constitucional é preciso levantar esta questão: o acesso e a permanência ao ambiente escolar conservam-se imunes às especificidades dos diversos grupos sociais? Ou seja, é possível dizer que as desigualdades sociais (inclusive raciais) não interferem na formação dos indivíduos? Se os estudos críticos em geral já apontaram para uma resposta negativa, as

pesquisas específicas sobre as relações étnico-raciais na educação reforçam essa direção. O Brasil conta com uma extensa bibliografia, na qual se destacam os trabalhos acadêmicos como os de Cavalleiro⁷ e Paixão,⁸ demonstrando que as desigualdades raciais, sobretudo no que concerne à discriminação no ambiente escolar e no mercado de trabalho, têm severo impacto negativo para a população negra. Se já se percebe essa transposição da exclusão social do grupo étnico afro-brasileiro da sociedade em geral para a escola em particular, faz-se necessário buscar mecanismos ideológicos e pragmáticos que insiram esse debate na sala de aula. É sobre essa ocorrência que este artigo tenciona dar uma parcela de contribuição ao longo de suas páginas.

A Lei 10.639/2003 torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica e foi regulamentada por meio da Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, do Conselho Nacional de Educação, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.⁹

No mesmo período de transição entre as décadas de 1980 e 1990 em que a Constituição Brasileira é formulada, a comunidade acadêmica nacional vai intensificar suas leituras e produções em torno das correntes críticas de análise do currículo. O enfoque sociológico ganha espaço, democratizando a noção de que o currículo compõe um campo intelectual em que diversos atores sociais utilizam-se de seus capitais social e cultural para legitimar os pontos de vista dos grupos a que pertencem. O objetivo primordial nesses casos é alcançar a posição necessária para influenciar as propostas curriculares de âmbito oficial, vencendo as lutas concorrenciais entre os discursos que contextualizam as práticas pedagógicas no ambiente escolar.¹⁰

O MOVIMENTO NEGRO E A LUTA PELO ANTIRRACISMO NA EDUCAÇÃO

O processo histórico de invisibilização da cultura de matriz africana provocou como reação uma intensa luta travada pelas organizações do Movimento Negro, sobretudo a partir dos últimos anos do século XX, quando o contexto de reabertura política permitiu a rearticulação dos movimentos sociais. Essas mobilizações teriam como resultado anos mais tarde a promulgação da Lei 10.639/2003, que modificou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/1996), instituindo o ensino de História e Cultura Afro-Bra-

sileira e Africana no currículo da Educação Básica em todo o território nacional e a implementação dos programas de Ações Afirmativas para acesso e permanência da população negra no Ensino Superior. Tais conquistas só foram possíveis em razão de uma intensa atuação política travada por diversas organizações em diferentes espaços de militância.

Longe de permanecer apenas no campo ideológico, o racismo atua efetivamente na vida cotidiana das populações dos diferentes grupos étnicos brasileiros. As práticas discriminatórias sofridas pela população negra exercem papel determinante como obstáculos à plena vivência de sua cidadania, sobretudo no que concerne ao acesso aos bens sociais como educação e saúde, bem como à sua integração no processo produtivo na busca por postos de trabalho. Dessa forma, o racismo tende a buscar sua autofundamentação, pois usa o insucesso dos povos socialmente minoritários, causado por suas próprias práticas excludentes, como comprovação da inferioridade desses povos.

De fato, o racismo opera mecanismos de desqualificação dos não-brancos na competição pelas posições mais almejadas. Ao mesmo tempo, os processos de recrutamento para posições mais valorizadas no mercado de trabalho e nos espaços sociais operam com características dos candidatos que reforçam e legitimam a divisão hierárquica do trabalho, a imagem da empresa e do próprio posto de trabalho.¹¹

Como uma das formas de lutar contra esse processo de discriminação, o Movimento Negro, fundamentado “na compreensão de que a educação é a base sobre a qual estrutura-se a forma de pensar e agir de um povo”,¹² nunca deixou de ter no seu corpo de reivindicações a plena inserção da população afro-brasileira no ambiente escolar. Entretanto, é importante ressaltar que, mesmo com a quase universalização da oferta de vagas às crianças e aos jovens atingida nos últimos anos, permanecem as lutas nesse sentido, pois simbolicamente a escola perpetua a discriminação verificada no resto da sociedade. Ainda é de vital importância

Discutir o processo de colonização intelectual a que estudantes negros estavam submetidos, as consequências danosas dos conteúdos racistas dos currículos escolares, livros didáticos, bem como as discriminações raciais sofridas pelos alunos negros no ambiente escolar, entre outras manifestações.¹³

A forma escolhida para reivindicar os direitos foi a organização de fóruns e seminários, como o III Encontro de Negros das Regiões Sul e Sudeste, em Vitória (ES) no ano de 1990, o III Encontro de Negros da Região Centro-Oeste, em Cuiabá (MT) no ano de 1991, e o Seminário Nacional “O Papel da CUT (Central Única dos Trabalhadores) no combate ao Racismo” (cf. Santos, 2007, p.165), eventos em que a militância e a intelectualidade negras formularam suas demandas e articularam-se junto a outros setores dos Movimentos Sociais para encampar a pressão ao Estado brasileiro por políticas públicas de combate ao racismo e à discriminação racial no interior de nossa sociedade.

Apesar da importância desses e de outros eventos, é inegável que o momento mais significativo da década de 1990 foi a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, realizada no dia 20 de novembro de 1995 em Brasília. Realizada na data do assassinato do líder quilombola Zumbi dos Palmares, a marcha foi um movimento de amplitude nacional que contou com a presença de mais de 30 mil pessoas unidas para combater os efeitos nefastos da discriminação racial e reivindicar políticas emergenciais para atender a população negra.¹⁴

Das discussões encaminhadas formularam-se as grandes bandeiras de luta do Movimento Negro dali em diante, levando às duas reivindicações principais já citadas. A repercussão do evento tomou tal dimensão que chamou a atenção do então presidente da República. Esse encontro foi de vital importância para a sociedade afro-brasileira, pois teve um caráter efetivamente positivo. Mais que a revolta por conta de uma realidade de desigualdades, a Marcha foi um momento de deliberações no sentido de viabilizar a transformação dessa realidade.

Mais uma vez as lideranças dos Movimentos Sociais Negros denunciaram ao governo brasileiro a discriminação racial, bem como condenaram o racismo contra os negros no Brasil. Mais do que isto, as lideranças negras dos Movimentos Sociais Negros não ficaram só nas e com as denúncias, elas entregaram ao chefe de Estado brasileiro o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial... (Santos, 2007, p.166)

Esse documento se articula com políticas nos eixos de Democratização da Informação, Mercado de Trabalho, Educação, Cultura e Comunicação, Saúde, Violência, Religião e Terra (cf. ENMZ, 1996). A luta pela inclusão da popula-

ção negra na rede de educação formal corresponde, sem sombra de dúvida, à principal bandeira a partir desta década, seja no campo da melhoria da qualidade da educação como um todo, seja na inclusão da temática racial e da cultura negra nos currículos escolares ou nas ações afirmativas para a população negra nas universidades. O contexto que se seguiu terminou por servir como preparação do Brasil para participar da Conferência de Durban contra o Racismo, a Xenofobia e Discriminações Correlatas, realizada no ano de 2001 na África do Sul, em que o Estado brasileiro reconheceu a persistência do racismo no país e se comprometeu a tomar medidas no sentido de erradicá-lo.

A LEI 10.639/2003: O COMBATE AO RACISMO COMO POLÍTICA DE ESTADO

Após um período tão longo de difusão de um ideário racista por parte do grupo étnico socialmente hegemônico, a suposta inferioridade da população negra passou a figurar como conceito universalizado e fortemente impregnado na cultura brasileira, sendo até mesmo reproduzida por essa população. Conceitos criados para estabelecer uma sociedade racialmente hierarquizada permanecem no imaginário nacional, sendo naturalizadas as práticas discriminatórias aos indivíduos afrodescendentes. Dessa forma, não chega a surpreender que o racismo esteja presente também no ambiente escolar.

As informações disponíveis sobre a implementação das diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais revelam que ... restringem-se à ação isolada de profissionais comprometidos(as) com os princípios da igualdade racial que desenvolvem a experiência a despeito da falta de apoio dos sistemas educacionais ... projetos descontínuos com pouca articulação com as políticas curriculares de formação de professores e de produção de materiais e livros didáticos sofrendo da falta de condições institucionais e de financiamento. (MEC/MJ/Seppir, 2008, p.13)

Sucessivos governos mantiveram-se omissos frente ao processo de exclusão da população negra, apesar da constante mobilização de inúmeros grupos organizados do Movimento Negro. Além das mobilizações das décadas de 1980 e 1990 citadas anteriormente, a participação brasileira na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de

Intolerância em Durban, na África do Sul, realizada em 2001, fez que se alterasse o panorama da luta antirracista no Brasil. A conferência teve como consequência uma série de mudanças na postura do Governo Federal, com importantes conquistas no princípio do século XXI. O tema da discriminação racial, sobretudo no ambiente escolar, foi incluído na agenda nacional, com o próprio presidente da República assumindo a necessidade de implementar políticas públicas para a erradicação das desigualdades raciais na sociedade brasileira.¹⁵

Uma abordagem no sentido de inserir no currículo escolar temas referentes às bandeiras históricas da população negra busca romper com a “invisibilidade e o recalque dos valores históricos e culturais de um povo”.¹⁶ As análises acerca da prática da educação das relações étnico-raciais por parte de diversos autores têm comprovado que os materiais didáticos apresentam referências negativas, que reproduzem os estereótipos pejorativos costumeiramente atribuídos à população negra. Verifica-se que um grande número de livros didáticos reproduz como verdades científicas estereótipos preconceituosos, cristalizando a autorrejeição e a baixa autoestima na subjetividade do grupo estigmatizado. O resultado é a aceitação de sua subalternização e o desinteresse por organizar-se politicamente contra as injustiças sociais sofridas, legitimando as estruturas políticas vigentes.

Finalmente, no dia 9 de janeiro de 2003, após mais de um século de reivindicações da população negra organizada politicamente, a qual exigia políticas públicas de caráter compensatório do legado da escravidão superada e da discriminação persistente, promulgou-se a Lei nº 10.639, “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*”.¹⁷ Ainda que essa diretriz não possa ser considerada plenamente cumprida, apenas o fato de sua existência já oportuniza uma grande perspectiva de mudança, pois implica o estabelecimento de um canal de diálogo afrocentrado em um ambiente historicamente eurocêntrico. Apenas recentemente tornou-se consenso na Academia a relevância do caráter social do processo ensino-aprendizagem, mas o Movimento Negro já há séculos anseia para seu povo o direito a uma escolarização ampla e de qualidade, por entender que

A educação, mesmo que não seja a única via de mitigar tais desigualdades, demonstra relevante papel na busca de uma verdadeira democracia onde todos os

grupos étnicos, religiosos, de gênero, ou de quaisquer outras naturezas possam ter seus direitos reconhecidos e respeitados.¹⁸

Gatti Júnior¹⁹ chama a atenção para o fato de que, por conta de uma série de fatores que implicam uma formação insuficiente de grande parte dos docentes da Educação Básica no Brasil, o paradigma educacional tradicional ainda é, se não majoritário, pelo menos significativo, apesar dos diversos estudos críticos amplamente divulgados na comunidade científica. Somente uma mudança de postura da prática pedagógica pode transformar esse panorama em que o senso comum (como já reiteramos, muitas vezes lotado de preconceitos) concorre com a fundamentação teórica na formação epistemológica dos projetos e práticas educativos. A literatura disponível para instrumentalizar os professores como intelectuais reflexivos externa conceitos que contribuem para um entendimento de que

O conhecimento é como uma teia de ideias interconectadas que atravessa vários domínios, ao passo que a escola tradicional mantém sua visão paroquial, localizada ... Essa multiplicidade de pontos de vista, essa riqueza de leituras, precisa ser digerida e incorporada pela escola se ela tiver a pretensão de sobreviver como instituição geradora, mantenedora e delegadora do saber humano.²⁰

Dessa forma, a educação das relações étnico-raciais não se tornou um problema resolvido simplesmente pela assinatura de uma lei, mas permanece em constante processo de debate e observação dos atores envolvidos (o poder público nas três esferas de poder, redes privadas de ensino, universidades, pesquisadores, autores e produtores de materiais didáticos, professores, gestores, organizações do Movimento Negro, pais, alunos e sociedade), levando à produção de novas práticas e bens culturais que vislumbrem essas ‘novas’ exigências e atendam a essas ‘novas’ demandas, que apesar de terem início nos primeiros anos da história do Brasil, apenas recentemente vêm conseguindo alcançar visibilidade, mesmo que aquém das expectativas de determinados grupos, mesmo enfrentando grandes resistências de outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A população negra ainda não conseguiu libertar-se totalmente de determinadas estruturas de poder e dominação construídas durante o período escravista. Conquistas importantes para aquisição da cidadania não podem ocultar o fato de que muitas barreiras ainda se mantêm na sociedade com o propósito de interferir nas trajetórias dos indivíduos, positiva ou negativamente, de acordo com seu pertencimento étnico. Considerando que essas barreiras são fundamentadas em critérios arbitrários ideologicamente postos, verifica-se que esforços políticos e acadêmicos devem ser feitos para fortalecer a luta por equidade, ou seja, pela igualdade de direitos e de condições entre os membros de uma mesma sociedade.

Tanto as organizações do Movimento Social Negro quanto os estudiosos das teorias críticas sobre o currículo partilham da ideia de que a educação escolar apresenta papel importante na transmissão e no fortalecimento dos arcabouços ideológicos, sejam eles progressistas ou conservadores. Sendo assim, o currículo pode transmitir tanto estereótipos preconceituosos quanto valores de tolerância para sua clientela. É daí que surgem as disputas entre os grupos que se beneficiam com a manutenção e aqueles que exigem a transformação do sistema político vigente. Não há cidadania sem direitos, e não há direitos onde há diferenciações, logo a luta pela erradicação de ideologias e práticas discriminatórias é a luta por justiça e liberdade. A Lei 10.639/2003 se coloca como uma possibilidade de rompimento desse ciclo de exclusão.

NOTAS

¹ MOORE, Carlos. *O racismo através da História: da Antiguidade à Modernidade*. 2007. Disponível em: scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&q=O+RACISMO+ATRAV%C3%89S+DA+HIST%C3%93RIA%3A+++DA+ANTIGUIDADE+%C3%80+MODERNIDADE&btnG=Pesquisar&lr=; Acesso em: 13 set. 2009

² Cf. SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 156p.

³ ALTHUSSER, Louis. *Ideologia e aparelhos ideológicos do Estado*. Trad. Joaquim José de Moura Ramos. Lisboa: Ed. Presença, 1970. 123p.

⁴ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107p. p.22-23.

- ⁵ GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997. 270p.
- ⁶ BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm; Acesso em: 18 ago. 2011.
- ⁷ CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2003.
- ⁸ PAIXÃO, Marcelo. *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2007-2008*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2008. 213p.
- ⁹ MEC/MJ/SEPP/IR. *Contribuições para a implantação da Lei 10.639/2003*. Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10.639/2003. Brasília, 2008. p.6.
- ¹⁰ LOPES, Alice Casemiro; MACEDO, Elizabeth (Org.) *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002. 240p. p.13-18.
- ¹¹ IPEA. *Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a Abolição*. Brasília: Diretoria de Estudos Sociais (Disoc), 2008. p.6.
- ¹² MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO/PE. *O Negro e a Educação – VIII Encontro de Negros do Norte e Nordeste*. Recife: Cia. Ed. de Pernambuco, 1988. p.5.
- ¹³ SANTOS, Sales Augusto dos. *Movimentos negros, educação e ações afirmativas*. Dissertação (Mestrado) – Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília. Brasília, 2007. p.163.
- ¹⁴ Cf. SANTOS, Jocélio Teles dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. *Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal*. *Revista da USP*, São Paulo, n.68, dez. 2005/jan.-fev. 2006; EXECUTIVA NACIONAL DA MARCHA ZUMBI (ENMZ). *Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial: marcha Zumbi contra o racismo, pela cidadania e vida*. Brasília: Cultura Gráf. Ed., 1996.
- ¹⁵ MUNANGA, Kabengele (Org.) *Superando o racismo na escola*. 2.ed. revisada. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204 p. p.9-10.
- ¹⁶ SILVA, Ana Célia da. *A desconstrução da discriminação no livro didático*. In: MUNANGA, 2005. p.21-39. p.22.
- ¹⁷ BRASIL. Lei 10.639, de 9 jan. 2003. Altera a Lei 9.394, de 20 dez. 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 República Federativa do Brasil*. Brasília, 9 jan. 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.html; Acesso em: 20 out. 2010. p.1.
- ¹⁸ PINTO DOS SANTOS, R. *Letras negras: as contribuições da literatura para a aplicação da Lei 10.639/2003 no Ensino Médio*. *Revista da ABPN*, América do Norte, v.2, out. 2011.

Disponível em: www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/article/view/196/132; Acesso em: 22 jan. 2012. p.165.

¹⁹ GATTI JÚNIOR, Décio. *A escrita escolar da história: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990)*. Bauru (SP): Edusc; Uberlândia: Edufu, 2004. 252p.

²⁰ PASSARELI, Brasilina. *Hipermídia na aprendizagem: construção de um protótipo interativo: a escravidão no Brasil*. 1993. Disponível em: revista.ibict.br/index.php/ciinf/article/download/1127/776; Acesso em: 7 set. 2009. p.1.

Artigo recebido em 15 de fevereiro de 2012. Aprovado em 11 de abril de 2012.