



Revista grifos

E-ISSN: 2175-0157

grifos@unochapeco.edu.br

Universidade Comunitária da Região de

Chapecó

Brasil

Clemêncio, Maria Aparecida
FUNÇÃO PEDAGÓGICA DA LEI Nº 10.639 NA EDUCAÇÃO BÁSICA
Revista grifos, vol. 25, núm. 41, 2016, pp. 219-236
Universidade Comunitária da Região de Chapecó
Chapecó, Brasil

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=572967131013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe , Espanha e Portugal
Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto



FUNÇÃO PEDAGÓGICA DA LEI Nº 10.639 NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Maria Aparecida Clemêncio*

Resumo

Pretendemos, neste artigo, refletir sobre o alcance dos objetivos da educação para as relações étnico-raciais com base nas Leis nº 10.639/03 e nº 11.632/08, que alteram dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96. Focamos o trabalho no atendimento às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (Parecer nº 3/2004), com ênfase no ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo, de forma a pensar a educação étnico-racial na prática pedagógica, nos conteúdos curriculares e na gestão da escola, a fim de percebemos indicativos de implementação da legislação relativa. Destaca-se a importância da aplicação da Lei nº 10.639/03, a qual institui a obrigatoriedade do ensino de cultura africana e afro-brasileira nos currículos escolares, que vem contribuir à desconstrução do mito da democracia racial e, também, superar o lugar de uma só cultura (eurocêntrica) nos currículos escolares, possibilitando a integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino constantes no currículo. Agrega-se a isso a função de recomendar formas de incentivo à pluralidade étnico-cultural, necessária no processo de formação inicial e continuada de professores, afinadas às políticas públicas relativas à área de conhecimento aqui posta.

Palavras-chave: Escola. Professores. Diversidade.

* Pedagoga. Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGE/UDESC), linha História e Historiografia. Email: cidamaravilha@gmail.com.

Introdução

A história da população negra, no Brasil, foi amplamente documentada por sua condição escrava. Na literatura sobre a escravidão, nota-se a predominância da visão do negro, na esfera econômica, como mercadoria, na esfera da cultura, como exótico, e, na esfera política, como grupo destituído de capacidade organizativa e propositiva.

Em primeiro lugar, com o advento da sociedade industrial e livre, o negro ficou à margem, haja vista a não incorporação dessa população no trabalho livre. Em segundo lugar, sua educação permaneceu na esfera do desejo, pois as desvantagens relativas à ocupação (condições de trabalho), habitação às quais foram submetidos não lhe permitiram o acesso a ela. Questionando, ao longo do tempo, os indicadores que separavam a população negra da branca – se a segregação era derivativa da discriminação de classe ou de raça, chegou-se à conclusão de que a discriminação racial, sob a forma de racialização da experiência do negro, antecedeu a sociedade de classe no Brasil (BRASIL, 2008).

No entanto, essa compreensão é recente e somente na metade do século XX ganhou relevância no meio acadêmico. O mito da democracia racial deu base à construção do discurso da unidade entre brancos, negros e índios, encobrindo as hierarquias e as discriminações das relações entre brancos e não brancos. Posteriormente à década de 1950, o problema racial apareceu como tema menor da chamada questão social, sendo explicado na clave do conflito social e político entre as classes.

O movimento negro, no pós-abolição, ao longo do século XX e ainda em nossos dias, luta no sentido de desconstruir essa visão do negro brasileiro, instituída durante o período colonial, dificultando o acesso da população afro-brasileira a condições de igualdade, principalmente às duas esferas principais da vida social, isto é, o mercado de trabalho e a educação. É possível dizer também que essa exigência constava, por exemplo, na declaração final do I Congresso do Negro Brasileiro, que foi promovido pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), em

1950. Isso representa uma luta de, portanto, para mais de meio século na conquista de direitos pela igualdade na diversidade (SANTOS, 2005).

Essa dinâmica por garantias sociais, pelo acesso à educação e pela valorização das diferentes culturas presentes no Brasil acentua-se na década de 1990, havendo reivindicações e propostas do Movimento Negro que apontaram para a necessidade do estabelecimento de diretrizes à formulação de projetos de valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, de forma a comprometer-se com a educação das relações étnico-raciais.

Considerando as reflexões até então apresentadas, optamos por rememorar aspectos do processo de reivindicações do Movimento Negro para a conquista da inclusão da história e cultura africana e afro-brasileira a partir do dispositivo de ação afirmativa materializado na Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Para a escrita deste texto, valemo-nos do recurso bibliográfico, de forma a evidenciar o processo de constituição da referida lei e sua contribuição pedagógica para o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas instituições de ensino. Colocamos em evidência episódios e acontecimentos que possam contribuir no sentido da mobilização de educadores para entender a lei como instrumento a ser incluído em suas práticas pedagógicas, a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena (BRASIL, 2003a), buscando valorizar a diversidade étnico-racial e evitando os riscos da discussão de uma só cultura numa sociedade multiétnica e pluricultural como a brasileira.

Passo a passo para a conquista da Lei

Efetivamente, conforme Santos (2005), as reivindicações foram requeridas ao Estado brasileiro na primeira metade da década de noventa do século XX, quando foi realizado um dos eventos mais importantes organizado

pelas entidades negras brasileiras, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, em 20 de novembro de 1995, em Brasília. Recebidos pelo presidente Fernando Henrique Cardoso no Palácio do Planalto, as lideranças do movimento negro denunciaram a discriminação racial e condenaram o racismo contra os negros no país. Nesse encontro, foi entregue em mãos ao chefe de Estado brasileiro o Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial, que continha várias propostas antirracistas. No tocante à educação podemos citar, 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 habilitasse a tratar adequadamente com a diversidade racial e identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o seu impacto na evasão e na repetência das crianças negras (EXECUTIVA NACIONAL, 1996).

Alguns pontos dessa histórica reivindicação dos movimentos sociais negros foram atendidos pelo governo brasileiro na segunda metade da década de 1990, como, por exemplo, a revisão de livros didáticos ou mesmo a eliminação de vários livros didáticos em que os negros apareciam de forma estereotipada, ou seja, eram apresentados como subservientes, racialmente inferiores, entre outras características negativas (SANTOS, 2005). Por consequência, vários municípios, de diferentes estados brasileiros, entendendo como legítimas as reivindicações dos movimentos sociais negros, reconheceram a necessidade de reformular as normas estaduais e municipais; dentre tais estados, podemos citar a Bahia, o Rio Grande do Sul (Porto Alegre), Minas Gerais (Belo Horizonte), dentre outros.

Foi através dessas lutas e pressões do Movimento Social Negro por uma educação não eurocêntrica e antirracista que culminamos, no ano de 2003, na conquista e na aprovação da Lei nº 10.639, sancionada pelo então presidente da República,

Luiz Inácio Lula da Silva, por meio da qual se torna obrigatório o ensino sobre história e cultura africanas e afro-brasileiras nos estabelecimentos de educação básica, oficiais e particulares (BRASIL, 2003a).

A Lei n. 10.639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional. Para além do impacto positivo junto à população negra, essa lei deve ser encarada como desafio fundamental do conjunto das políticas que visam à melhoria da qualidade da educação brasileira para todos e todas (BRASIL, 2008).

É importante lembrar que essa lei foi alterada, no ano de 2008, pela Lei nº 11.645, que incluiu também a temática indígena, passando a vigorar com a seguinte redação:

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 brasileira (BRASIL, 2008).

Essa legislação é regulada pelo Parecer nº 3/2004 do Conselho Nacional de Educação (CNE), que estabelece as diretrizes curriculares para as relações étnico-raciais e visa

Regulamentar a alteração trazida à Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2000, 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 (BRASIL, 2004).

O parecer tem também a função de orientar administradores dos sistemas de ensino, mantenedoras de estabelecimentos de ensino, professores e responsáveis pela elaboração, execução e avaliação de programas de interesse educacional e de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Ele também destina-se às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, servindo de norte em situações de diálogo com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnico-raciais, ao reconhecimento e à valorização da história e da cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira ao igual direito à educação de qualidade – isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática.

Função pedagógica da Lei nº 10.639/03

A Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003a) é um dispositivo legal que tende a oferecer uma resposta, entre outras, na área

da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Com ela, também se quer dar conta da produção de conhecimentos, da formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, de povos indígenas, de europeus e de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

Por conta disso, essa lei não pode ser apenas um instrumento burocrático, devendo exercer, institucionalmente, papel de estruturadora curricular. Nesse sentido, sugere-se, aqui, alguns desafios à sua implantação:

- Formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos do seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, de povos indígenas, de europeus e de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada;
- Reconhecer a diversidade não apenas no seu aspecto regional e local, mas sim sua presença enquanto construção histórica cultural e social que marca a trajetória humana;
- Desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira;
- Do ponto de vista político, reinventar novas práticas pedagógicas e curriculares.

Nessa clave de mudança de paradigmas culturais e educacionais, pensamos que o reconhecimento à diversidade se torna o principal desafio da escola. A dinâmica ainda presente do conhecimento pautado em uma só cultura (eurocêntrica) deve dar lugar à inclusão de novas concepções, colocando-se a diversidade como central nas práticas pedagógicas,

nos currículos e na relação com alunos, familiares e demais profissionais da escola.

A diversidade é um componente do desenvolvimento biológico e cultural da humanidade. Ela se faz presente na produção de práticas, saberes, valores, linguagens, técnicas artísticas, científicas, representações do mundo, experiências de sociabilidade e de aprendizagem (GOMES, 2007, p. 20).

Deste modo, para melhor entendimento do sentido do currículo e como ele pode contribuir no sentido da diversidade, ancoramo-nos em Candau e Moreira (2007). Para os autores, é possível identificar várias concepções de currículo, incorporadas com maior ou menor ênfase aos debates sobre os conhecimentos escolares, aos procedimentos pedagógicos, às relações sociais, aos valores e às identidades dos nossos alunos. Em síntese, as questões curriculares são marcadas pelas discussões sobre conhecimento, verdade, poder e identidade. O currículo não está envolvido em um simples processo de transmissão de conhecimentos e conteúdos, mas possui um caráter político e histórico e também constitui uma relação social, no sentido da produção de conhecimento nele envolvida, que se realiza por meio de uma relação entre pessoas.

Silva (1995, p. 195) adverte que:

As narrativas contidas no currículo trazem embutidas noções sobre quais grupos podem representar a si e aos outros e quais grupos sociais podem apenas ser representados ou até mesmo serem totalmente excluídos de qualquer representação. Elas, além disso, representam os diferentes grupos sociais de forma diferente: enquanto as formas de vida e a cultura de alguns grupos são valorizadas e instituídas como cânon, as de outros são desvalorizadas e proscritas. Assim as narrativas do currículo contam histórias que fixam noções particulares de gênero, raça e classe – noções que acabam também nos fixando em posições muito particulares ao longo desses eixos.

Corroborando com Silva (1995), entendemos que, para alterar a prática educativa, é necessária uma atuação efetiva

dos professores e de toda a comunidade escolar, que precisam estar envolvidos na efetiva inclusão da temática nas propostas pedagógicas da escola, assim como nos planos de ensino de professores e na avaliação e no acompanhamento periódico do desenvolvimento do trabalho sobre o tema em sala de aula.

A legislação agrega a função de recomendar formas de incentivo à pluralidade étnico-cultural, necessária ao processo de formação inicial e continuada de professores, afinadas com as políticas públicas relativas à área de conhecimento. Assim, o acompanhamento e o fomento da ação pedagógica, na escola, junto aos professores são fundamentais para que se perceba se esse trabalho é efetivado na prática.

É pertinente salientar que qualificar de forma ampla os professores de Ensino Fundamental e Médio para ministrarem disciplinas sobre história e cultura afro-brasileira e africana, por si só, não basta. Há de se formar professores qualificados para uma educação antirracista e não eurocêntrica, papel que cabe às universidades. Para tanto, deve haver uma mudança profunda nos programas e/ou currículos das licenciaturas universitárias, uma vez que, atualmente, elas não são capazes de cumprir os objetivos da Lei nº 10.639/03 (SILVA, 1995).

Na mesma perspectiva, Oliveira (2003) informa que foi criado, em 1995, na Universidade Federal Fluminense (UFF), antes mesmo da promulgação da lei, o Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira (Penesh), a fim de incorporar o tema relações raciais às funções da universidade. O programa tem a função de

Oferecer uma formação universitária de qualidade e produzir conhecimentos relevantes sobre a raça e a educação em uma postura progressista, com o propósito de fortalecer a argumentação e a ação de grupos e de setores que se empenham na realização das lutas sociais pela transformação, atendendo a necessidades sociais apontadas pela condição do negro na sociedade em geral e em particular na educação (OLIVEIRA, 2003, p. 110).

Exemplos similares ao Penesh, temos também na década de 1990, como a criação do Núcleo de Estudos Afro

Brasileiros (NEABS), em sua maioria criado por iniciativa de professores, estudantes e ativistas do movimento negro. Ele serve ao desenvolvimento de atividades de ensino, pesquisa e extensão que possam subsidiar a formulação e a execução de políticas públicas de promoção da igualdade racial, ao estudo e à divulgação da realidade dos afrodescendentes na sociedade brasileira, com vistas a criar mecanismos de combate ao racismo e às discriminações, ao registro da memória social afro-brasileira e à capacitação de educadores em geral para que estes promovam atitudes de respeito às culturas dos grupos étnico-raciais e sociais presentes na escola, organizando programas e materiais de ensino que visem o diálogo entre essas culturas. Temos notícia, também, da incorporação, nos currículos dos cursos de licenciatura em universidades públicas, do estudo da cultura e história africana e afro-brasileira nos projetos político-pedagógicos institucionais e, por extensão, nos projetos pedagógicos dos cursos e nos planos de ensino de cursos de licenciatura.

Por outro lado, torna-se fundamental, no caso dos professores em serviço, o conhecimento das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. As diretrizes curriculares (BRASIL, 2003b) estão pautadas em sete princípios:

1. Políticas de reparações, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas.
2. Educação das relações étnico-raciais.
3. História e cultura afro-brasileira e africana – determinações.
4. Consciência política e histórica da diversidade.
5. Fortalecimento de identidades e de direitos.
6. Ações educativas de combate ao racismo e às discriminações.
7. Obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileiras, da educação das relações étnico-raciais e dos conselhos de educação.

A Lei nº 10.639/03 é fruto da luta antirracista do Movimento Negro em valorizar a escola e a aprendizagem escolar como um “bem supremo” e uma espécie de ”porta da esperança” da sociedade moderna. A escola, neste caso, passa a ser socialmente definida por esse grupo como possibilidade de ascensão social, conforme pesquisa realizada pelo sociólogo Florestan Fernandes em 1951 (SANTOS, 2005). A partir disso, a reflexão referente ao alcance dos objetivos da educação para as relações étnico-raciais, com base nessa lei na Lei nº 11.645/2008, que alteram dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº9.394 (BRASIL, 1996), contribui ao atendimento as Diretrizes Curriculares Nacionais à Educação das Relações Étnico-Raciais (Parecer nº 003/2004), com ênfase ao ensino de história e cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo. Destaca-se que a legislação sugere serem os conteúdos referentes à história e à cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, de literatura e de história brasileira. A Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003a) recomenda e incentiva o respeito à pluralidade étnico-cultural, necessária no processo de formação inicial e continuada de professores e afinada às políticas públicas relativas à área de conhecimento aqui expostas. Essa lei se constitui em um importante instrumento de valorização da cultura africana, afrobrasileira e indígena no processo de escolarização dos alunos do Ensino Fundamental e Médio das escolas públicas e privadas, funcionando também como instrumento de inclusão que se insere no interior da escola a partir de uma política de governo cujas consequências ainda não sabemos precisar.

A participação de professores e de alunos no processo de aplicação desse instrumento e os resultados que surgem a partir dele são questões que nos causam curiosidade. Nós, brasileiros, vivemos numa sociedade complexa, plural, diversa e desigual. A nossa diversidade e pluralidade, contudo, não se exibe só através das diferentes culturas constituintes da população. Por isso, compreender a diversidade e respeitar as

identidades, na escola, passa pelo entendimento de que ensinar e aprender vai além dos conteúdos, da avaliação e das práticas disciplinares. É preciso compreender que os professores são sujeitos culturais, que possuem uma identidade e valores próprios e que sua maneira de ver e de se relacionar com o mundo interfere no seu fazer pedagógico e no seu olhar em relação ao outro. Essa discussão vem sendo incorporada ao campo da educação, mais recentemente, no entanto, ela se faz presente nas reflexões e nas reivindicações do movimento negro de longa data. Gomes (2000, p. 156) constata em seus estudos que:

Muito se discute que a formação dos/as professores/as é mais do que passagem por um Curso de magistério, pedagogia e licenciatura. Envolve diversas dimensões e campos da vida pessoal e profissional dos sujeitos: relações familiares, influência dos amigos, de antigos mestres, leituras, atividades em movimento sociais, políticos, religiosos, culturais entre outros. Dessas múltiplas relações e trajetória, pode resultar um/a profissional mais aberto/a ou mais fechado/a para lidar com a diversidade cultural.

Os casos de discriminação e de racismo contra índios, negros e outros sujeitos considerados diferentes, na escola, ainda são comuns. Geralmente, as ocorrências são silenciadas, tratadas com omissão pelos professores e pelos demais integrantes da comunidade escolar. Ressaltamos que a discriminação não se dá apenas pela atitude agressiva (xingamentos, indiferença, desqualificação, etc.), mas também se manifesta pela ausência de visibilidade, pela estereotipização e também pelo silêncio com que são tratados os considerados diferentes na escola. Não estar contemplado, não se ver confirmado cultural e etnicamente influencia na construção de identidade das crianças. Tajfel e Turner (1986) enfatizam que o sentimento de pertença e a opção por um ou outro grupo social, cultural ou étnico ocorre por meio da confirmação, ou seja, de se perceber valorizado e obter visibilidade no grupo.

No caso dos afrobrasileiros, busca-se a manutenção de uma identidade étnica positiva, partindo das histórias de

resistência do povo negro, contrapostas à história oficial dos “vencedores”. Nessa relação, são reafirmadas as diferenças internas do grupo e, com elas, a reinvindicação por direitos, de forma a se construir um sujeito político. A percepção da diferença é sentida pela criança mesmo antes de falar, porém, o espaço é que lhe proporcionará a formação como sujeito, que lhe ajudará a perceber como ela é. O perceber-se é facilitado pela família, pelo grupo étnico, pelos colegas, pelos professores e pelos demais integrantes da escola, por isso a importância do papel do professor na relação com a diferença. Saber valorizar o outro e desprover-se de preconceitos contribui para a tarefa de ensinar, na medida em que influí na formação da identidade do aluno. Se o professor não está habilitado para lidar com estas nuances que envolvem o pertencimento e a exclusão, podem ocorrer consequências na construção da autoestima da criança, seja ela negra ou de outro grupo étnico, diferente do grupo eleito pela escola como o ideal, correto, belo (GOMES, 2007). Dentro dessa cultura de valorização e de reconhecimento da diversidade, espera-se que a escola incorpore a história e a cultura do povo negro e indígena no seu currículo, conforme determina a legislação, tratando a questão racial de forma interdisciplinar. O trabalho pedagógico deve ir muito além da folclorização ou de datas comemorativas, pois seu propósito maior visa a transformação de visões de mundo e de mentalidades, favorecendo o respeito às diferenças. Dialogar com a vida cotidiana do estudante e com sua condição familiar, comunitária e sociopolítica deve ser, portanto, algo constante e contínuo.

Dos educadores, espera-se que estes aliem seu discurso pedagógico à prática; colocando-se como “aprendiz”, refletindo sobre o tema, complementando sua formação profissional e acadêmica, preparando-se ética e pedagogicamente, dominando os conteúdos propostos e as habilidades necessárias para tal, adequando os instrumentos didático-pedagógicos para uma intervenção competente e refletindo sobre a situação de marginalização dos afrodescendentes e indígenas. Espera-se que o professor concretize uma proposta de currículo não

eurocêntrico, entendendo que o saber escolar é produto de uma multiplicidade de determinações (históricas, políticas, culturais, sociais, psicológicas, etc.).

Vivemos em um país com grande diversidade étnico-racial e podemos observar que há muitas lacunas nos conteúdos escolares, apontando para a ausência de referências históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas que deem embasamento e explicações a favor da construção do conhecimento e da elaboração de conceitos mais complexos e amplos, contribuindo para a formação e para o fortalecimento da autoestima de nossos jovens e dos docentes. Refletir sobre a escola e sobre a diversidade cultural significa, assim, reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo. Esse reconhecimento não é algo fácil e romântico.

Para Ribeiro e Gonçalves, (2012, p. 6), “entender que existem culturas produzidas pelos afro-brasileiros têm um sentido político. Elas são espaços de sociabilidade, o lugar de compartilhamento de evidências, de construção de identidade e saberes, do fortalecimento da autoestima de grupos desprestigiados socialmente”. Segundo essa perspectiva, estamos diante de uma nova postura do sistema de ensino, que considera a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial como temas transversais a se fazerem presentes no cotidiano escolar do ensino básico; para tanto, surgiu um campo específico da educação, denominado educação das relações étnico-raciais, que dialoga com as noções de raça, etnia, preconceito, discriminação e racismo.

Teóricas como Gomes (2007) e Ribeiro e Gonçalves (2012) afirmam que, no Brasil, em se tratando dos negros, a raça é vista pelo próprio grupo e também pelos demais como um delimitador das fronteiras entre os afro-brasileiros e os outros. As autoras concordam que, nesse caso, pensar a educação das relações étnico-raciais não pode prescindir do entendimento dos conceitos de raça, gênero e etnicidade. Sobre esse assunto, Ribeiro e Gonçalves (2012, p. 15) indicam que:

Raça difere de outras noções, como gênero, por exemplo. Raça não se refere a nenhuma característica física, inequívoca, enquanto gênero vincula-se à noção biológica de sexo. O termo *racismo* refere-se ao conjunto de crenças que classificam a humanidade em coletividades distintas, definidas em função de atributos naturais e/ou culturais. Esses atributos são organizados em uma hierarquia de superioridade e inferioridade, que pode ser descrita como racista.

Etnia é o termo empregado, em geral, para designar um grupo social que se diferencia de outros grupos por sua especificidade cultural. E etnicidade é um neologismo que surgiu no âmbito dos estudos sobre relações interétnicas inseparáveis do conceito de grupo étnico, podendo significar a condição de permanecer a um grupo étnico, os grupos étnicos necessitam de etnicidade para estabelecer a distinção.

Para o entendimento dessa proposta do papel da gestão escolar, pensamos que ela é uma contribuição importante, no que tange à estruturação e à institucionalização da temática, colocando-se como urgente a regulamentação das Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 no âmbito escolar. Parece-nos fundamental, também, que o gestor deva proporcionar um ambiente escolar em que seja permitida a manifestação da diversidade de forma criativa e transformadora, superando-se preconceitos e discriminações. Mais importante ainda, em relação ao papel dos gestores, é a avaliação e o acompanhamento dessas expressões, apontando para a construção de indicadores que comportam o monitoramento da implementação das referidas leis.

Considerações finais

Neste texto, foram discutidos os dilemas a respeito da implementação da Lei nº 10.639/03 em termos dos desafios a serem enfrentados quanto à educação para as relações étnico-raciais. Analisamos suas implicações nas práticas pedagógicas, no sentido da inclusão da diversidade, indicando a necessidade de superação do racismo, do mito da democracia racial e do

eurocentrismo. As ideias apresentadas com relação ao ensino de história e cultura africana e afro-brasileira são abertas a críticas, questionamentos e desafios, à medida que professores sejam sensíveis a trilharem caminhos de valorização da diversidade cultural e étnico racial, buscando superar preconceitos. O importante é não nos atermos às dificuldades, mas investir na conscientização referente às abordagens que informam diferentes estratégias multiculturais, bem como sobre tensões a elas inerentes, devendo estas servir de estímulo para que as discussões sejam mantidas, de forma a desafiar currículos homogeneizantes e etnocentristas. Temos observado, nos últimos dez anos, uma série de procedimentos no sentido de promover melhorias na qualidade da educação, seja no âmbito político e/ou pedagógico, resultado do fato de que a educação não sai do centro dos debates entre intelectuais, juristas, jornalistas, políticos, etc.

Felizmente, medidas para além dos debates têm sido tomadas – podemos observar, por exemplo, o aumento significativo nas oportunidades de acesso ao ensino básico, privilegiando um contingente significativo das camadas populares, com vistas à escolarização e ao combate às desigualdades educacionais –, mas elas ainda não são suficientes, pois ainda precisamos de uma maior valorização do professorado e de mudanças nas metodologias e nas práticas pedagógicas.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.iar.unicamp.br/disciplinas/mm_educacao/beatriz/bibliografia.htm. Acesso em: 10 mar. 2016.

BRASIL. Lei 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 09 jan. 2003. 2003 a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 10 mar. 2016.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura

Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2003b. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2016

BRASIL. Parecer CNEP/CP nº 3, de 10 de março 2004. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 15/01/2016

BRASIL. Lei 11.645/08, de 10 de março de 2008. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 10 mar. 2016.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica, 2007.

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.

GOMES, Nilma Lino. Sem Título. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, set. de 2000. Número especial.

_____. Diversidade e Currículo. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa **Indagações sobre currículo:** currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

OLIVEIRA, Iolanda. **Relações raciais e educação:** novos desafios. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

RIBEIRO, Ana Paula Alves; GONÇALVES, Maria Alice Rezende (Org.). **História e cultura africana e afrobrasileira na escola.** Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012. 126p.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: SECRETARIA DE Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – Secadi. **Educação anti-rracista:** caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 /. Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Alienígenas na sala de aula.** Petrópolis: Vozes, 1995. p. 190-207.

TAJFEL, H.; TUMER, J C. A teoria da identidade social do comportamento intergrupo. In: WORCHEL, S.; Austin, L. W. (Ed.). *Psicologia das relações intergrupais*. Chicago: Nelson-Hall, 1986.

Submetido em: 18/11/2016

Aprovado em: 14/12/2016

PEDAGOGIC FUNCTION OF THE LAW 10,639 IN BASIC EDUCATION

Abstract

We intend to reflect on the achievement of the objectives of Education for Ethnic and racial relations based on Law 10,639 / 2003 and 11,632 / 2008 amending LDB device / 9394/96. We focus on the job in serving the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations (Opinion 003/2004), with emphasis on the teaching of African history and culture, african-Brazilian and indigenous curriculum. Thinking racial Ethnic education in pedagogical practice in curricula and school management to realize indicative of implementation of the law.Highlights the importance of the application of Law 10.639 / 2003 law establishing the compulsory teaching of African culture and african-Brazilian in school curricula. It is understood that this will contribute to the deconstruction of the myth of racial democracy and also overcome the place of one culture (Eurocentrism) in school curricula. Enable interdisciplinary curriculum integration between different constant teaching activities in the curriculum. Adds the function to recommend ways to encourage ethnic and cultural diversity, necessary in the process of initial and continuing teacher training, in tune with public policies relating to the area of knowledge here set.

Keywords: School. Teachers. Diversity.