

**As mudanças curriculares na educação brasileira: do mito da democracia racial a uma perspectiva antirracista.**

Murillo Rodrigues Paes<sup>1</sup>

Gustavo Henrique Araújo Forde<sup>2</sup>

**RESUMO:** Este trabalho investiga o percurso recente que tornou obrigatório o ensino da história e cultura africana na educação brasileira. Objetiva refletir o processo histórico que resultou nesta obrigatoriedade na atual LDBEN e; refletir os avanços decorridos. O recorte da pesquisa, em andamento, compreende as reivindicações antirracistas apresentadas a partir da (re)organização do movimento negro contemporâneo brasileiro até a promulgação da Lei 10.639/2003. Trata de um estudo de caso, cuja produção dos dados se estabelece a partir de revisão de literatura e análises documentais.

**PALAVRAS CHAVES:** Diretrizes Curriculares. Democracia Racial. Educação Antirracista.

**ABSTRACT:** This work investigates the recent course that made the teaching of African history and culture compulsory in Brazilian education. It aims to reflect the historical process that resulted in this obligation in the current LDBEN and; reflect the progress made. The ongoing research cut comprises the anti-racist claims made from the (re)organization of the Brazilian contemporary black movement until the enactment of Law 10.639 / 2003. It is a case study, whose production of the data is established based on literature review and documentary analysis.

**KEYWORDS:** Curricular Guidelines. Racial Democracy. Anti-Racist Education.

---

<sup>1</sup> Licenciado em História; graduando em Ciências Sociais (UFES); [murillo.historia@gmail.com](mailto:murillo.historia@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação. Professor do Departamento de Teorias de Ensino e Práticas Educacionais do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes). E-mail: [gustavoforde@yahoo.com.br](mailto:gustavoforde@yahoo.com.br).

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

### GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

Há exatos 15 anos foi outorgada pelo governo federal a lei nº 10.639/2003, que instituiu a obrigatoriedade do ensino da cultura e da história africana e afro-brasileira nos currículos das escolas públicas e privadas de todo o território nacional. Este momento pode ser interpretado como a culminância de diversos esforços e lutas dos movimentos negros, principalmente a partir da sua reorganização em 1978, como iremos discutir adiante. Desta feita pensaremos e resgataremos algumas histórias de luta e mobilização dos movimentos negros na nova república, com o intuito de tecer relações entre estas narrativas e o contexto de produção da supracitada legislação.

Talvez um dos maiores desafios postos para os pesquisadores/as que estudam a temática do currículo e procuram defender a legitimidade e a aplicabilidade da lei 10.639/03, seja conseguir comprovar seus efeitos práticos. E, nesse sentido, algumas pesquisas nos trazem reflexões importantes para pensar os avanços conquistados nos últimos anos. Sobre a pretensão de rememorar a situação vivenciada pela população negra, que frequentava as escolas públicas na década de 80 e 90, em um momento anterior a inclusão da pauta do antirracismo no âmbito da educação formal.

Alguns estudos se utilizando de dados estatísticos vêm demonstrando sistematicamente que os negros obtêm piores resultados que os brancos nos indicadores educacionais. A população negra apresenta maiores índices de analfabetismo e é menos escolarizada do que a população branca. Proporcionalmente, maior número de crianças negras em idade escolar está fora da escola; maior número de escolares negros se evade da escola ou apresenta atraso escolar, seja pela entrada tardia na instituição, seja devido às contínuas repetências. Além disso, os estudos têm demonstrado que o negro frequenta escolas de pior qualidade, seja quanto aos recursos pedagógicos humanos e materiais, seja quanto ao número de horas dos cursos oferecidos (ROSEMBERG, 1987 *apud* PINTO, 1993, p. 26).

O que ocorre é que historicamente, depois da abolição da escravidão, as organizações sociais e as instituições que atendiam a população negra foram sobrepostas por uma política nacional de branqueamento (BRASIL, 1997; BRASIL, 2004), que manifestou-se na educação escolar, por meio de um currículo eurocêntrico e que reforçava os estereótipos depreciativos sobre a identidade, a cultura e a corporeidade negra (SALES, 2005). Condicionando os/as alunos/as negros/as a se enxergarem de forma negativa e/ou

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

### GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

duvidarem das suas próprias capacidades, quando não, contribuindo para tornar a escola pública um ambiente pouco receptivo ao desenvolvimento das suas potencialidades. Isso explica muito bem as altas taxas de repetências e evasão desse grupo em especial.

Entretanto na primeira década do século XXI, com a criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira podemos observar outro contexto. Como destaca Gomes (2003), “não podemos deixar de pontuar que a sociedade e a escola brasileira da atualidade têm construído representações sociais mais positivas sobre o negro e sua estética”.

O que não quer dizer por sua vez, advertimos, que a escola ou a educação brasileira tenham deixado de se pautarem pelo branqueamento e pela depreciação das identidades do grupo racial negro<sup>3</sup>. Mas quando comparamos as falas das duas pesquisadoras, sobretudo os recortes espaciais e temporais de suas produções, podemos constatar que existe uma mudança perceptível no tratamento dado às questões raciais, e em grande parte isto se deve a lei 10.639/03.

Outrossim, uma questão nos mobiliza neste artigo e carece de maior atenção para confirmarmos essa assertiva, e ele se denota ao pensarmos; que motivos foram responsáveis por essa mudança? Teria a sociedade brasileira percebido a si mesma como reprodutora das desigualdades raciais e se ressignificado, influenciando diretamente as políticas educacionais com a implementação desses temas? Será que a classe docente, como um todo, identificou os agentes responsáveis pela manutenção de uma sociedade racista, mediada por uma educação escolar igualmente racista, e a partir disso modificam por conta própria o currículo?

Com base nessas hipóteses nos debruçamos em analisar os documentos oficiais que regem e/ou regeram a política educacional no recorte delimitado anteriormente, que se

---

<sup>3</sup> Raça negra é um conceito sociológico, ressignificado e reiterado pelo movimento negro contemporâneo na década de 1990.

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

### GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

aproximam temporalmente das pesquisas apresentadas e demarcam uma mudança significativa na forma como os negros vêm-se representados em diversos espaços (GOMES, 2003). Iremos explorar duas fontes diferentes, nosso objetivo neste instante é conseguir produzir alguns dados e entrecruza-los (LAVINE; DIONE, 1999), ao intento de encontrar respostas que corroborem com as hipóteses apontadas ou ainda, negá-las, apontando outras percepções possíveis e que expliquem esse processo de mudança.

Entre os primeiros documentos a serem analisados acessamos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), especificamente o volume 10, intitulado *Pluralidade Cultural e Orientação Sexual*, produzido pela Secretaria de Educação Fundamental (SEF) no âmbito do Ministério da Educação (MEC) em 1997. Interessou-nos o recorte da pluralidade cultural. Segundo Abreu e Mattos (2008), a criação deste documento representa um grande avanço na história do combate ao racismo e a discriminação racial, foi a partir desse momento que a pauta das discriminações, de modo geral, ganhou maior relevância na agenda institucional.

Dentro da proposta da pluralidade cultural, os professores de todas as disciplinas deveriam abordar o assunto das exclusões de que são vítimas alguns sujeitos/as, e enfatizando as contribuições dos diferentes grupos para a construção da nação brasileira. A ideia era valorizar também a diferença e a diversidade, estimulando a tolerância e apresentar aos alunos as diversas matrizes culturais que constituem a formação histórica brasileira.

Um mérito positivo dessa discussão foi o fato de fomentar na escola o debate que questionava a chamada democracia racial, bastante consolidada no imaginário popular pelas obras de autores como Gilberto Freyre. Outra denúncia feita pelos PCN's foi a confirmação do amplo uso indiscriminado da narrativa da miscigenação pacífica, por parte do governo brasileiro na nova república, para levar a fim uma política de branqueamento, e com isso consolidar a ideia de uma coesão social e de identidade nacional (BRASIL, 1997).

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

### GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

Entretanto, o documento apresenta alguns limites, entre os quais podemos citar, a ideia de equivaler as discriminações raciais aquelas sofridas pelos imigrantes europeus quando chegaram ao Brasil, ou ainda neutralizar as discriminações raciais e entendê-las como fruto da condição socioeconômica (BRASIL, 1997).

Devemos lembrar que em 1997 comemorava-se uma década do processo que deu origem a chamada constituição cidadã em 1988, onde foram vedadas toda e qualquer forma de discriminação, inclusive em razão das diferenças. O discurso da igualdade formal assegurado pela nova constituição era incompatível com uma noção de reconhecimento da igualdade a partir da diferença, independentemente de quais fossem elas.

Após este breve diálogo com os PCN's, examinaremos outra fonte a fim de problematizar as diferenças ou semelhanças entre as mesmas. Deste modo, nos aproximamos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e o ensino da história e da cultura Africana e Afro-brasileira (2004).

Em relação aos PCN's, uma importante diferença apresentada neste documento diz respeito ao seu recorte específico sobre o preconceito racial, não o equiparando a nenhuma outra forma de discriminação. Uma das contribuições dessas Diretrizes Curriculares está em desvelar o racismo estrutural e histórico cometido contra o povo negro (BRASIL, 2004), inclusive pelo próprio estado brasileiro, evidenciando às inúmeras injustiças cometidas contra este grupo, é dever do estado ressarcir-lo e compensá-lo (BRASIL, 2004). Outra diferença de concepção está na forma como tangencia a perspectiva de uma educação afroreferenciada, ou seja, existe um maior destaque quanto a necessidade de reconhecer e valorizar as matrizes histórico culturais africana e afro-brasileira (BRASIL, 2004).

Por último, destacamos que as Diretrizes visam reconhecer e valorizar a cultura negra, mediada pelas matrizes civilizatórias africanas (BRASIL, 2004). Os brancos desde sempre sentiram orgulho da sua origem e ancestralidade, e isso não é um problema. Os conflitos ocorrem quando as crianças negras desde a pré-escola estão sujeitas a serem afetadas

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

### GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

somente pelas narrativas marcadas pela hegemonia da branquitude e, assim, encontram dificuldades em construir uma identidade negra positiva (BRASIL, 2004). Entretanto, embora existam pontos de divergência entre os documentos analisados, ambos endereçam sua construção em grande medida à luta protagonizada pelo movimento negro (BRASIL, 1997; BRASIL, 2004).

Como destaca Forde (2016), os movimentos negros nunca deixaram de pressionar o estado brasileiro e lutar pelos seus direitos. Para ilustrar melhor essa assertiva, faremos uma breve retrospectiva da história da mobilização do movimento negro em torno da pauta educacional. Entre os anos de 1930 e 1937 existiu no Brasil a Frente Negra Brasileira (FNB), que enxergava na educação formal um veículo de ascensão social e de instrução (SALES, 2005), capaz de redimir o passado de injustiças cometidas contra a população negra. Nessa época a imprensa negra vai transmitir diversas mensagens com um tom professoral, de repreensão das famílias negras que não valorizassem a educação e o trabalho, culpabilizando os próprios negros pela sua condição de desigualdade em relação aos brancos (PINTO).

Entre 1945 e 1964 tivemos a iniciativa do Teatro Experimental do Negro (TEN), sobre a liderança de Abdias do Nascimento como uma das principais representações dos movimentos negros no Brasil (PINTO, 1993), o qual, reivindicou não somente a educação do povo negro, mas também uma educação escolar não racista e mediada por outras narrativas sobre o corpo e a cultura negras. Na ausência e não cumprimento deste apelo por parte das escolas públicas, as associações de bairro e clubes recreativos ligados ao movimento negro passaram a fornecer essa demanda a população, não por acaso, o próprio TEN vai ofertar cursos de alfabetização (FORDE, 2016).

Naquele momento a educação além de um direito compreendia também uma dimensão política, assim, buscavam valorizar as raízes africanas e a história de luta e resistência da população negra (PINTO, 1993). Com a ascensão da ditadura civil militar no Brasil em 1964, todos os movimentos sociais são reprimidos e dissolvidos de alguma forma, o mesmo acontecerá com o movimento negro nesta época.

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

Já em 1978, surge o Movimento Negro Unificado (MNU), nesse momento a consigna de ordem do movimento era “negro no poder”, a frase soava como uma forma de denúncia do racismo estrutural do estado, evidenciado pela constatação da não existência de negros/as nos espaços de poder (FORDE, 2016).

O período do chamado movimento negro contemporâneo, a partir do final dos anos 1970, foi marcado por importantes acontecimentos históricos. Destacamos, aqui, neste artigo, dois acontecimentos relevantes ocorridos em 1988 e 1995. Em 1988 o racismo foi considerado crime inafiançável na Constituição Brasileira (FORDE, 2016) e, neste ano, o movimento negro se recusou a comemorar os 100 anos da abolição da escravatura no Brasil e, ao fazê-lo, recusavam o dia 13 de Maio como data oficial da emancipação do povo negro (PINTO, 1993). Em contrapartida, foi reivindicado que o dia 20 de Novembro - dia da morte de Zumbi dos Palmares – fosse incorporado ao calendário nacional como data oficial de celebração da memória e resistência do povo negro no Brasil (PINTO, 1993).

Em 1995 foi realizada a Marcha dos 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares, contra o racismo, pela cidadania e a vida do povo negro (DIAS, 2005). Nesta ocasião, o movimento negro brasileiro marchou até Brasília onde foi recebido pelo Poder Executivo e, entregou um documento propositivo de combate ao racismo e às desigualdades raciais, que entre outras coisas, reivindicavam a adoção de políticas de ações afirmativas (SALES, 2005). Respondendo algumas das demandas solicitadas, a Presidência da República instituiu um Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização e Promoção da População Negra (FORDE, 2016).

Nos anos que se seguiram, algumas conquistas foram firmadas e consolidadas, algumas delas, inclusive, inspiradas naquele Grupo de Trabalho Interministerial do Governo Federal. Segundo Sales (2005), vários estados e cidades por todo o país começaram a pensar políticas públicas que contemplassem a pauta do movimento negro, principalmente no âmbito da educação escolar, com ações como a reformulação do currículo e do material

## II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

didático. O deslocamento das narrativas negras para o âmbito da esfera estatal fez com que os partidos políticos também assumissem formalmente e cada vez mais o compromisso em combater o racismo e as discriminações raciais (SALES, 2005).

A década de 1990 foi marcada tanto pelas grandes marchas e protestos. Na década de 1980 professores e alunos reconheciam a discriminação dos negros/as no espaço escolar e em outros lugares, porém, atribuíam esse preconceito a sua condição socioeconômica mais do que a qualquer outra coisa (PINTO, 1993). Na história do Brasil, de forma singular, a existência do racismo e do preconceito racial sempre foi algo veementemente recusado, graças ao mito da democracia racial. Ainda nos dias atuais este “mito” se faz presente em muitos setores da sociedade.

Segundo Oracy Nogueira (2006), a dificuldade expressa em reconhecer o preconceito racial não está ligada somente a produção de sentido construída socialmente com o mito da democracia racial e da miscigenação pacífica. Isso porque o racismo e a discriminação racial, na nossa especificidade, se comportam de outra maneira, principalmente em relação às experiências de outros países que também utilizaram corpos negros escravizados. Contrapondo a realidade das tensões raciais no Brasil e nos Estados Unidos da América, Nogueira (2006) apresenta dois tipos diferentes de discriminação racial; aquela que é de marca e aquela que é de origem. Como o próprio nome diz, a diferença de marca é aquela ligada às características físicas e que se expressam na discriminação do fenótipo. Já a diferença de origem, é aquela que não está ligada às características físicas ou visíveis, e que, portanto, se expressa na discriminação da sua origem familiar e ascendência.

No Brasil o racismo opera na lógica da discriminação de marca, enquanto que nos EUA o racismo se manifesta pela discriminação de origem. O desencontro ocorre quando alguns autores e estudiosos brasileiros constatarem essa ambiguidade e, dizem que, baseado na forma como o racismo manifesta-se em outros lugares, e que é diferente da forma como o conhecemos aqui, ele nunca existiu em terras brasileiras. Essa percepção enviesada foi difundida no imaginário popular, e aos poucos consolidada cada vez mais, de modo que, tendo em mente um racismo de tipo ideal estadunidense, não era encontrado algo

II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

semelhante em nossa realidade. Tal percepção influenciou a memória coletiva e o corpo social de que fazemos parte, implicando, em parte, a dificuldade vivenciada pelo movimento negro em implantar na educação básica um currículo antirracista ainda nos anos 90. Por ora, estas são algumas das reflexões apontadas por este estudo ainda em andamento.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** Ministério da Educação/Secad. 2004.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual. p. 15-64, 1997.

ABREU, Martha; MATTOS, Hebe. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro brasileira e africana”: Uma conversa com historiadores. Rio de Janeiro: **Revista de estudos históricos**, Vol. 21, nº 41, Janeiro-Junho de 2008, p. 5-20.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais - da LDB de 1961 à lei 10.639 de 2003. Histórias da educação do negro e outras histórias. In:**Educação para todos**. SECAD - Brasília:MEC, 2005. p.49-62.

DIONNE, Jean; LAVILLE, Christian. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. 1ª edição. Artmed: Porto Alegre, 2014. Editora UFMG: Belo Horizonte, 1999, p. 197 -231.

II CINAB, VII SIALA e IV CNAB: Direitos Humanos e Políticas Públicas

Universidade Federal do Espírito Santo

GT 02 - Africanidades e Brasilidades em Educação e Relações Étnico-raciais

FORDE, Gustavo Araújo. A questão racial e a luta do movimento negro na educação: da esfera pública a agenda estatal. In: **Educação e diversidade étnico racial**. Paco editorial: Jundiaí, 2016. p. 37-65.

GOMES, Nilma Lino. Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. In: **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, nº1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro referência para a interpretação do material sobre as relações étnico raciais no Brasil. In: **Tempo social, revista de Sociologia da USP**, v. 19, nº1, 2006. p, 287-308.

PINTO, Regina Pahim. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. In: **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, nº86, p. 25-38, ago. 1993.

SANTOS, Sales Augusto dos. A lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista e do movimento negro. Educação Anti-racista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03. In: **Educação para todos**. SECADI- Brasília:MEC, 2005. p .21-37.