



QUE SE CUMpra A LEI: uma abordagem conceitual das Diretrizes Nacionais da Educação para as Relações Étnico-raciais

Débora de Jesus Lima Melo¹

RESUMO: Este artigo versa sobre a Lei 10.639/03 que representa a emergência da proposta nacional de “Educação para as Relações Étnico-Raciais”. Desde a sua sanção, as interpretações sobre a aplicabilidade da mesma variam de acordo com os contextos sociais e os atores envolvidos. Assim, o objetivo deste trabalho é, através dos aportes teóricos da Sociologia e da Antropologia, refletir sobre as orientações, bem como, os sentidos e significados de conceitos tais como reconhecimento, identidade, étnico-racial, entre outros, presentes no documento normativo “Diretrizes Curriculares” que orienta e justifica a implementação da referida Lei nos sistemas educacionais.

Palavras-chave: Educação, Relações Étnico-Raciais, Diretrizes, Lei 10.639/03.

ABSTRACT: This paper deals with the Law 10.639/03 which represents the emergence of the proposed national "Education for Racial-Ethnic Relations." Since its sanction, interpretations about the applicability vary according to the social contexts and actors involved. The objective of this work is, through the theoretical contributions of Sociology and Anthropology, reflect on the meaning and significance of categories and concepts present in the regulatory documents (curriculum guidelines and national) that guide and justify the law's implementation in educational systems.

Key words: Education, Racial-Ethnic Relations, Guidelines, Law 10.639/03.

1 INTRODUÇÃO

¹Estudante de Graduação. Universidade Federal do Maranhão (UFMA).E-mail: deborajlm@hotmail.com.



A recorrência de termos tais como *identidade, reconhecimento, diferença, diversidade, raça, etc.* tanto na produção teórica relativa à educação, como no contexto das recentes medidas legislativas educacionais no Brasil tem evidenciado a emergência de questionamentos acerca da função da escola e a possibilidade de se pensar a educação sob outro prisma.

Além disso, estes termos estão associados ao debate sobre as desigualdades raciais no país e os direitos das “minorias”. De acordo com MUNANGA (1996) a luta pela superação do racismo tem se manifestado através de duas formas de ações conjuntas: de um lado, discursos produzidos por intelectuais, militantes, movimentos e outros atores engajados com esta questão. De outro lado, a sanção de leis, instituições, organizações e programas de intervenção frutos de diálogos internacionais e nacionais e definidas pelo poder público.

De modo específico, a Lei 10.639 de 2003 é expoente deste contexto. Trata-se de uma medida legal que alterou a LDB (Lei 9.394/96), estabelecendo a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no ensino básico de escolas públicas e particulares de todo país. E surge de um processo de negociação onde o estado brasileiro, já signatário de declarações e acordos internacionais contra formas de exclusão², ressignificou o debate sobre a implementação de políticas de ações afirmativas no país; e ainda do longo caminho de reafirmação e reivindicações dos movimentos negros no Brasil.

Correlato à promulgação da referida Lei observa-se o lançamento de documentos oficiais que, dentre outros objetivos, visam nortear e contribuir com a sua promoção nos estados. É o caso das *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana* que além de expor orientações normativas e conteúdos curriculares que deverão ser trabalhados em sala de aula, trazem categorias e concepções importantes para o entendimento do diálogo entre educação e relações étnico-raciais.

² Sobretudo nas últimas décadas, o combate às mais diversas formas de intolerância, de racismo e de xenofobia, compareceu às agendas de diferentes países e fóruns mundiais, fortalecendo mundial e localmente as agendas antirracistas. A conferência de Durban é exemplo destes acordos.



Com a proposta de analisar a especificidade da Lei 10.639/03, este artigo, parte resultante de uma dissertação de mestrado³, busca refletir sobre o texto das *Diretrizes*, focando-se na análise do discurso, sua estrutura e sobre alguns sentidos e concepções, expressos em referência às relações étnico-raciais, utilizando o diálogo com a Sociologia e a Antropologia.

Dado que o campo de recepção da Lei é diverso e por compreender que um documento pode sugerir variadas interpretações, que vão depender do contexto social e dos atores envolvidos, é importante analisar as orientações apresentadas no documento para ampliar a compreensão dos desafios e riscos no processo de implementação.

2 DO QUE TRATA AS DIRETRIZES

As *Diretrizes* (conhecida também como Parecer CNE/ nº. 3/2004) foram lançadas oficialmente em outubro de 2004, sendo construídas a partir de uma consulta com questionários feita pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) aos grupos do Movimento Negro, a militantes, aos Conselhos estaduais e municipais de Educação, a professores que vêm se desenvolvendo trabalhos que abordam a questão racial, a pais de alunos, a cidadãos empenhados com a construção de uma sociedade justa, independentemente de seu pertencimento racial (BRASIL, 2004, p. 5-6).

Para fins de análise, as *Diretrizes* estruturam-se em duas partes principais, que podem ser agrupadas como 1) justificativa, ou as questões que fundamentam a inclusão da temática história e cultura afro-brasileira e africana no currículo escolar; e 2) princípios que devem orientar os sistemas de ensino.

Como questão introdutória, a apresentação da Lei 10.639/03 é justificada como uma “reposta à população afro-descendente, no sentido de **políticas de ações afirmativas**, isto é, **política de reparações** e de **reconhecimento** e valorização de sua **história, cultura e identidade**” (BRASIL, 2004, p. 10, grifos nossos).

Chamo a atenção para a análise das categorias destacadas e algumas questões que suscitam. Em relação às ações afirmativas, segundo SISS (2003) ao defini-las como uma

³ Dissertação construída no âmbito do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que buscou analisar os significados e representações sobre a Lei 10.639/03, no âmbito das ações realizadas pela Secretaria de Educação do Maranhão.



política de reparação associa-se ao objetivo de corrigir ou mitigar os efeitos da discriminação praticada no passado, tendo em vista a concretização do ideal de igualdade e acesso a bens fundamentais tais como a educação e o trabalho.

No caso, a referida lei atenderia ao enfrentamento promovido pela antiga crítica dos movimentos sociais, em especial movimentos negros, a um ensino de história centrado em narrativas etnocêntricas, em que a história e cultura afro-brasileiras são apresentadas de forma estereotipada. E também uma crítica às ideologias que naturalizaram e hierarquizaram as diferenças culturais na história da formação da nação brasileira, tal como expressa no parágrafo:

A demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição (BRASIL, 2004, p. 11).

Já a dimensão do reconhecimento aparece no documento associada aos seguintes termos: “valorização, respeito, compreensão de valores e correção de posturas, atitudes e palavras depreciativas” (BRASIL, 2004, p. 12).

A teoria do reconhecimento se encontra no debate filosófico e autores como Charles Taylor, Axel Honneth, Nancy Fraser, Guimarães são alguns exemplos dos que tratam desta categoria. Salvo as diferenças entre cada um destes, todos convergem no fato de que esta é uma dimensão fundamental no processo de interação social e, também, um critério acionado no contexto de lutas sociais pela ampliação de equidade e justiça.

Destacando Guimarães (2003), este afirma que quando se fala de reconhecimento estar-se-ia tratando de um tipo de inclusão. Desse modo, pontua que é necessário questionar de que inclusão se fala: “Da política, ou seja, da igualdade de tratamento e oportunidades? Da cultura, isto é, das formas autônomas de representação de si, no plano das artes e da mídia? Da ideologia, dos discursos teóricos que organizam a vida social?”.

Nas *Diretrizes* podemos falar da proposta de uma inclusão no nível simbólico-cultural. “Reconhecer exige o questionamento de preconceitos que desqualifiquem os negros ou salientem estereótipos, apelidos depreciativos, palavras e atitudes que expressam violência e sentimentos de superioridade em relação aos negros” (Ibidem, p. 12).



Na esteira do debate do reconhecimento, outro ponto é a dimensão da identidade. Tratando do nível simbólico-cultural, o reconhecimento estaria para aquilo que, autores, denominam de “política de identidade”. A identidade pode ser entendida como uma relação social do indivíduo com o próprio grupo e também com os outros grupos que o cercam. É negociada durante toda a vida, a partir do processo de formação, ou mesmo deformação, durante os contatos com os “outros doadores de sentido” (D’ADESKY, 2005).

Entre os muitos processos que estão na sua base, a construção da identidade pode se dá de forma essencialista, o que no caso significa a celebração da singularidade cultural de um grupo e mesmo da existência de uma suposta e “verdadeira” história e cultura. Sobre isso nos fala CUCHE (2002, p. 178):

A identidade remeteria necessariamente ao grupo original de vinculação do indivíduo. A origem, as “raízes” segundo a imagem comum, seriam o fundamento de toda identidade cultural, isto é, aquilo que definiria o indivíduo de maneira autêntica. [...] Vista desta maneira, a identidade é uma essência impossibilitada de evoluir e sobre a qual o indivíduo ou o grupo não tem nenhuma influência.

Nas determinações das Diretrizes acredita-se que ao incluir a temática história e cultura afrobrasileira e africana assume-se uma tarefa primordial: o “desencadeamento de **afirmação de identidades**, de historicidade negada ou distorcida” e do “rompimento com imagens negativas imputadas à população negra, forjadas pela sociedade brasileira” (p. 19, grifos nossos). Isto significa que a singularidade da afirmação e do reconhecimento das identidades deve ser realizada justamente através da abordagem do ensino promovido pela inclusão das temáticas a que fala a lei. Embora seja feito de forma transdisciplinar, a posição estratégica de eleger o ensino de história como principal ocorre pelo fato desta disciplina relacionar-se a movimentos de manipulação e seleção da memória. Não é à toa a centralidade deste campo de conhecimento, a formação da nação brasileira no século XIX e nos anos que o sucederam-se teve como exemplos questões tais: “como se deve escrever a história do Brasil?”⁴, a qual era um dos grandes desafios aos intelectuais da época.

Nesta discussão, contudo, é importante ressaltar a complexidade que envolve o processo de construção de identidades, principalmente a negra, o que é explícito de forma

⁴ Questão proposta pelo concurso realizado pelo Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) em 1844. Tratava-se de um pontapé para a formulação de uma história do país que deveria ser nacional e imperial. O vencedor foi o alemão Carl Von Martius, que advogou em prol da ideia de miscigenação.



limitada e paradoxal no documento analisado. O exemplo disto é o uso indiscriminado dos termos “afrobrasileiro”, afrodescendente”, “negro” em distintos parágrafos, sem a especificação do *sentido e experiência*, isto é, da vivência relacionada à história da população negra na diáspora e a experiência de ser negro em uma sociedade marcada pela busca a branca.

Por sua vez, o que fica bastante evidente é a referência à dicotomização de identidades, no caso uma “contribuição e cultura negras” versus “uma contribuição e cultura brancas”, o que pode levar a um entendimento folclorizado de culturas estanques e únicas. Neste sentido, é pontual uma crítica advinda principalmente do âmbito da Antropologia, a qual concebe que a cultura é dinâmica e a forma como os grupos se identificam e formam-se ocorrem sobre o impacto de estímulos diferentes e uma multiplicidade de afiliações, relações de poder, classe, relações externas e internas estabelecidas nos e pelos Estados⁵.

Assim, existe então uma(s) forma(s) de aprender a ser negro, da mesma forma que aprendemos a ver uma cor, certos traços diacríticos, que nos informam por meio de processos de identificação a reconhecer, ou mesmo negar, quem é negro. Hall (2003, p. 346) lembra que “é para a diversidade e não para a homogeneidade da experiência negra que devemos dirigir integralmente a nossa atenção criativa”.

Os estigmas, estereótipos e imagens depreciativas, advindas, principalmente, de teorias racistas no século XIX, contribuiram para a construção do ser negro no país. Recorrer à discussão apresentada por GOFFMAN (1988) sobre identidade e estigma é bastante elucidativa neste sentido. De acordo com este autor, a classificação dos indivíduos é um dos fatores que interfere na construção da identidade social. As interações sociais cotidianas são marcadas, portanto, pela criação de expectativas, que são normativas, sobre como as pessoas deveriam ser. A discrepância entre uma identidade virtual (classificações atribuídas socialmente) e uma identidade real (atributos que o indivíduo prova possuir) é uma das bases para o estigma.

Além de sublinhar tais categorias, outro ponto que complementa a justificativa do texto é a definição de “Educação para as relações étnico-raciais”, também, colocado nos termos “Reeducação das relações étnico-raciais”:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando reparações, reconhecimento e valorização da identidade [...] depende, também, de

⁵ Ver Eric Wolf (2003).



maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. (BRASIL, 2004, p. 13).

O termo raça data do século XVI, já as teorias racistas surgem em meados de XVIII. No Brasil, raça associou-se com frequência a uma imagem particular do país, oscilando entre versões negativas e positivas.

Nas Diretrizes aparece no seu sentido de “construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros” (p. 13), isto é, uma categoria classificatória que deve ser compreendida como uma construção local, histórica e cultural, que pertence à ordem das representações sociais, exercendo forte influência nas relações, produção de identidades e hierarquias (SCHWARCZ, 2012). Já a categoria etnia, por seu turno tem como base as diferenças culturais de um grupo, ou sociedade. Envolve elementos como visão de mundo, relação com a natureza, relação entre os membros do mesmo grupo ou não, relações de trabalho, familiares e religiosas. Não tem base nas questões fenotípicas e sim nas identificatórias.

O termo “étnico-raciais” atribui-se às densas e específicas formas de convivência nas relações raciais, as quais implicam modificações perdas e recriações no jeito de ser e de viver dos grupos que travam conhecimentos ou mantêm convívio em situações de opressão ou de solidariedade.” (SILVA, 2007, p. 193).

“Educar para as relações étnico-raciais” refere-se, então, à processos de educar entre os grupos étnico-raciais, é tratar de identidades, de conhecimentos que se situam em contextos de relações de poder. O sentido de reeducar sinaliza novas aprendizagens: “Assim sendo, a reeducação das relações étnico-raciais impõe aprendizagens entre brancos e negros, trocas de conhecimento, quebra de desconfianças, projeto conjunto para construção de uma sociedade justa, igual equânime” (p. 14).

Na segunda parte do documento estão elencados princípios que são orientações normativas e objetivos a serem alcançados: o primeiro é denominado de Consciência política e histórica da diversidade, o qual se baseia no entendimento de que a “sociedade brasileira é formada por pessoas que pertencem a grupos étnico-raciais distintos” (p. 18).

O segundo princípio é o Fortalecimento de Identidades e Direitos; que acompanha a discussão da erradicação de imagens negativas associados aos negros e a positivação de identidades.



Enquanto o terceiro aborda as Ações Educativas de Combate ao Racismo e Discriminações, onde pontua-se a necessidade de elaborar “projetos políticos-pedagógicos que contemplem a diversidade étnico-racial” e principalmente a “conexão entre movimento negro, comunidade e escola (p. 20).

Em conjunto tais princípios são expostos como uma “exigência de mudança de mentalidade, de maneiras de pensar e agir dos indivíduos em particular” (BRASIL, 2004, P. 20).

3 CONCLUSÃO

Reconhecer as diferenças e utilizá-las como ponto de partida é fundamental para uma educação que contemple as relações étnico-raciais é um ponto proposto pela Lei 10.639/03. No entanto, essa educação não se realiza sem questionamentos e inquietações conceituais e práticos. A proposta deste breve artigo foi escamotear algumas destas inquietações ou mesmo instigar outras.

Embora outras categorias tenham ficado de fora desta análise, tais como “cultura” que também está presente no debate das Diretrizes, podemos observar a dimensão dos desafios conceituais a ser enfrentados por educadores que já atuam nos sistemas de ensino e também os que estão em formação.

Com todas as suas limitações as questões aqui trabalhadas podem ser vistas dentro da ótica de um movimento maior, em curso nas sociedades modernas. Os elementos que estruturaram o significado do Estado-Nação moderno – território, língua, tradição, história, igualdade, cidadania – estão sendo reordenados, em face do afloramento de tensões causadas pelos movimentos diaspóricos, migratórios, da dissolução das nações colonizadoras e das leituras eurocêntricas. As identidades construídas por meio destes movimentos se efetuaram sobre o signo da discriminação, assim, a luta política e ideológica está pautada na discussão sobre a maneira do reconhecimento.

Ainda que seja fundamental, a postura de apenas celebrar as diferenças, é necessário expor a complexidade dos conflitos que marcaram a história do país, para não cair na ilusão de que os conflitos estão resolvidos. O tema das relações raciais é, em si mesmo, cotidianamente, intenso conflito, há pouco consenso. A presença do racismo e das arraigadas



crenças ideológicas que o fundamentam refazem a todo tempo os conflitos sociais inclusive na escola.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. D.O.U de 10/01/2003.

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 3/2004, de 10 de março de 2004.

CUCHE, Denys. **A noção de cultura nas ciências sociais**. 2. ed. Bauru, SP: EDUSC, 2002.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4ª Ed. Rio de Janeiro: LTC Editora, 1988.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **A modernidade Negra**. Disponível em: Teoria e Pesquisa, 42-43, Janeiro-Julho de 2003. Em: <<http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br/index.php/tp/article/viewFile/56/46>>

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Tradução de Adelaine La Guardia Resende (*et al*). Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003.

MUNANGA, Kabengele. **Estratégias e Políticas de Combate à Discriminação Racial**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciência, 1996.

SILVA, Petronilha. Beatriz. G. **Ensinar, aprender e relações étnico-raciais no Brasil**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), set./dez. 2007, pp. 489-506.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Nem preto, nem branco, muito pelo contrário: raça e sociabilidade brasileira**. São Paulo: Claro enigma, 2012.