

O movimento negro enquanto sujeito das políticas públicas de Educação

The black movement as a subject of public Education policies

Richard Christian Pinto dos Santos¹

Grace Kelly Silva Sobral Souza²

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discorrer sobre a contribuição histórica do movimento social negro para a formulação, implementação e avaliação das políticas públicas, dando ênfase às políticas de educação no Brasil. Partindo do entendimento da importância do diálogo entre Estado e grupos organizados de segmentos com interesses políticos e econômicos comuns, buscamos compreender a dinâmica de produção das ações estatais rumo à construção de uma educação anti-racista. Como fundamentação teórica utilizamos autores que estudam o papel dos atores das políticas públicas, como Secchi (2010), Rua (2009) Dye (1972), dentre outros. Para compreensão da temática, utilizamos como fundamentação teórica os estudos de Moore (2007), Paixão (2008), Cavalleiro (2001), Munanga (1999, 2005), Nascimento (1980, 2004), além do subsídio dos documentos jurídicos referentes à temática.

Palavras-chave: Movimento Negro. Lei 10.639/2003. Educação das Relações Etnicorraciais.

ABSTRACT

This article aims to discuss the historical contribution of the black social movement for the formulation, implementation and evaluation of public policies, with emphasis on education policies in Brazil. Based on

1 Professor da Universidade Federal do Maranhão. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Maranhão. Doutorando em Políticas públicas no Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão. E-mail: richardchristian1984@yahoo.com.br.

2 Pedagoga. Estudante de Especialização em Educação do Campo pela Universidade Estadual do Maranhão.

the understanding of the importance of dialogue between the state and organized groups of segments with common political and economic interests, we seek to understand the dynamics of production of state actions towards building an anti-racist education. As theoretical basis used authors who study the role of public policy actors, as Secchi (2010), Street (2009) Dye (1972), among others. To understand the theme we used as the theoretical basis of studies Moore (2007), Passion (2008), Cavalleiro (2001), Munanga (1999, 2005), Birth (1980, 2004) in addition to the grant of legal documents related to the theme.

Keywords: Black Movement. Law 10.639 / 2003. Education of Ethnic racial Relations.

Os movimentos sociais como atores das políticas públicas

Para compreender a importância dos segmentos da sociedade nas etapas em que se desenvolvem a formulação, implementação e avaliação das políticas públicas, faz-se necessária uma revisão de literatura junto aos estudos voltados para problematizar o papel desempenhado por indivíduos, grupos e organizações enquanto atores afetados pelo rumo das políticas públicas na arena social.

Dupas (2005) contextualiza as tensões surgidas na contemporaneidade entre segmentos de interesse público e privado. As transformações sociais decorrentes da reforma do Estado e da expansão do neoliberalismo são considerados fatos históricos que acirraram o contexto socioeconômico de modo que as contradições afloraram no individualismo e na descrença no sentido de que o Estado promova a inclusão igualitária dos variados segmentos no âmbito das ações governamentais. Exatamente por conta dessa busca por representatividade, historicamente, tem sido verificada uma fragmentação crescente nas lutas sociais, cada dia mais voltadas para demandas específicas.

A mobilização política é que define como as demandas coletivas serão traduzidas em demandas a serem reivindicadas por intermédio dos movimentos sociais também conjuntamente no processo que constitui as relações entre grupos de interesses com trajetórias historicamente

conflituosas. Nas últimas décadas, o ponto central da articulação dos movimentos de resistência se refere a aspectos de identidade como etnicorracial, de gênero, de nacionalidade, dentre outras, que se somam às questões abordadas mais tradicionalmente pelas organizações unicamente relacionadas à luta de classes (GOHN, 2000).

A partir desse enfrentamento, os atores envolvidos no cenário político buscarão dotar-se tanto quanto possível de capacidade de influir sobre as políticas públicas, seja por meio do controle das atividades da cadeia produtiva, seja pela articulação de ações organizadas, pela formação de opinião alinhada com seus interesses, dentre outras dinâmicas de mobilização. Rua (2009) denomina de atores privados estes indivíduos e grupos que se apresentam fora do âmbito das estruturas estatais, tais como a imprensa, os agentes financeiros, os consultores, os institutos de pesquisa, os partidos políticos, dentre outras representações de interesses. Por se encontrarem fora do governo e do funcionalismo, tais grupos precisam se valer da organização para inserir suas demandas à agenda³.

Oliveira (1994) comenta que a configuração atual da esfera pública no Brasil possui considerável influência do contexto de reabertura política a partir da década de 1970. As mobilizações contra os pesados efeitos da crise econômica (iniciada naquela década e que se estendeu pela década seguinte) passaram gradativamente a suscitar a organização popular apesar da repressão vigente à época. Seus desdobramentos levaram cada vez mais à demanda por políticas governamentais e, posteriormente, à redemocratização do país. O processo é considerado importante por ter contribuído tanto para o fim do regime militar quanto para a promulgação da Constituição Federal de 1988, a chamada constituição cidadã por conta de seu texto considerado progressista, exigindo a garantia de direitos como o trabalho, a auto-organização, o acesso à saúde, a universalização do acesso à educação, o combate às formas de discriminação, a proteção às crianças e aos adolescentes, a reforma agrária, dentre outros.

3 Dentre os movimentos que podemos destacar nesse processo temos a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro, o Centro de Cultura Negra, o Bloco Afro Akomabu, o Quilombo Urbano, cujas trajetórias comentamos em estudos anteriores, além de trazer algumas observações mais à frente no presente trabalho, conforme Santos e Souza.

Apesar dos avanços da participação política, uma série de transformações ocorridas na última década, sobretudo no campo econômico, vêm contribuindo para o retraimento das lutas sociais⁴. Crises internacionais precarizaram conquistas trabalhistas por meio da flexibilização das condições laborais. Muitas entidades substituíram (ou redimensionaram suas posições sobre) a luta contra a globalização por parcerias com o Estado e/ou a iniciativa privada. Tais parcerias não raro se concretizam com vias ao oferecimento emergencial de serviços de atribuição governamental, que deles se desobriga no contexto de reformas neo-liberais. (MONTAÑO, 2005).

As contribuições do Movimento Negro para a construção da Educação das Relações Etnicorraciais

A luta histórica da população negra por sua plena cidadania atribui, desde seus primórdios, um grande destaque ao combate contra as ideologias construídas para justificar a hierarquização dos grupos humanos com base em seu pertencimento étnico. A formação dos Movimentos Sociais Negros incorporou dentre suas reivindicações a luta por educação pública de qualidade por acreditarem que a escolarização contribui para o fim do racismo e a construção da igualdade racial. Durante o período escravista, a busca pelo direito de acesso da população negra à educação era dificultada, pois existiam textos legais que coíbiam a admissão de escravizados nos estabelecimentos de ensino através de artigos que, inclusive, colocavam-nos ao lado de pessoas acometidas por doenças contagiosas (Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854)⁵, demonstrando não só um desejo de manter a população negra em sua posição de privação de cidadania como

4 Estatísticas demográficas como as publicadas pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2008) e pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (2010), além das compiladas e analisadas em trabalhos como os de Cavalleiro (2003), Paixão (2008), Santos (2007) e Santos e Queiroz (2006), dentre outros, registram a permanência de flagrantes diferenças entre os grupos etnicorraciais na sociedade brasileira nos mais diversos indicadores, demonstrando uma posição de desvantagem da população negra em diferentes faixas de idade, renda, escolaridade, etc, o que causa a subalternização deste grupo.

5 De acordo com o artigo 69 do decreto "Não serão admitidos à matrícula, nem poderão frequentar as escolas: § 1º Os meninos que padecerem moléstias contagiosas. § 2º Os que não tiverem sido vacinados. § 3º Os escravos".

também um julgamento que compara o pertencimento étnico deste grupo a uma doença e a convivência entre diferentes grupos como algo prejudicial ao seguimento considerado hegemônico. Tratava-se de um obstáculo a mais para o combate às explorações sofridas ao longo do período da escravidão.

Apesar disso, é importante ressaltar a existência de ações no sentido de resistir a essa interdição formal por meio de variadas práticas de acordo com a região e a posição socioeconômica dos envolvidos. Araújo e Silva (2005) demonstram que durante o século XIX os negros escravizados desafiavam a hostilidade dos senhores, articulando-se em grupos de resistência cultural que, dentre outras atividades, contribuíam para a formação daqueles que tencionavam aprender a ler, escrever, calcular e dominar variados idiomas. Observam, inclusive, que as mobilizações desta natureza, por vezes, incluíam também as mulheres, atitude bastante avançada em relação à educação formal, à época quase que exclusivamente voltada para o sexo masculino.

No pós-abolição, podemos ressaltar o surgimento da Imprensa Negra como um dos marcos de busca pela educação. Verificada principalmente no estado de São Paulo, o movimento abrange diversas publicações de periodicidade e duração variáveis, mas que tinham em comum a denúncia das discriminações e violências sofridas pela população negra urbana, dada a invisibilidade do tema nos grandes jornais. A temática mais representativa desses jornais era a busca pela conscientização, o enfrentamento dos mecanismos de discriminação racial e a noção de que a escolarização possui papel central para a ascensão social do negro (GOMES, 2005). Podemos considerar como uma continuação e ao mesmo tempo aprofundamento da ideia levantada durante o período escravista que atribui à educação o papel de arma contra o racismo e as manifestações de discriminação racial, sendo fundamental “[...] para encontrar uma situação econômica estável, e, ainda, para ler e interpretar leis e assim poder fazer valer seus direitos” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 140).

Ainda durante o período da ditadura Vargas, surgiu um grupo do movimento negro que teve grande importância na construção da educação das relações etnicorraciais que, por ter uma atuação

primordialmente cultural, não foi tão diretamente afetado pela proibição de organização social existente na época. Fundado em 1944 por Abdias do Nascimento, o Teatro Experimental do Negro prosseguia o histórico de lutas contra a discriminação racial. Inserindo a cultura como seu principal campo de atuação para a emancipação da população negra, buscava integrar essa população no contexto da arte dramática. A histórica exclusão da população negra do ambiente escolar foi sentida de maneira ainda mais impactante pelo grupo, pois muitos dos integrantes não eram alfabetizados. Para superar esse obstáculo, foram organizadas aulas, que não se restringiam ao letramento linguístico, trabalhando também a formação política e identitária. Existiam, inclusive, experimentações que transformavam o palco no local das aulas que possibilitavam aos negros refletir sobre a questão racial e a sua marginalização na sociedade brasileira. (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2004).

No contexto local, uma das entidades surgidas no momento inicial de reabertura política da década de 1970 foi o Centro de Cultura Negra do Maranhão, primeira organização do Movimento Negro contemporâneo no Estado. Esta entidade, nas suas bandeiras de lutas, tem atuado, também, com projetos pautados no combate ao racismo, no fortalecimento da identidade negra e na valorização da cultura de matriz africana desde a sua fundação no ano de 1979 (SOUZA, 2012). Estatutariamente, o Centro de Cultura Negra, como uma organização do Movimento social, se estrutura em programas que desenvolvem eixos específicos da questão racial. Souza (2013) compreende a instituição como um espaço de educação não formal que transmite conhecimentos historicamente excluídos do currículo hegemônico da educação formal. A prática de projetos oriundos de grupos de diferentes culturas e trajetórias sociais reforça suas identidades coletivas. Dinâmicas mais tradicionais como palestras e oficinas são combinadas com outras como rodas de conversa, atividades culturais, vivências práticas, dentre outras possibilidades que os espaços extraescolares oferecem, proporcionando uma concepção mais globalizante acerca da temática. Para esse propósito, destaca-se o Programa Cultura e Identidade Afro-brasileira, que objetiva “[...] o fortalecimento da identidade e autoestima negra a partir da cultura

afro-maranhense” (SOUZA, 2013, p. 32), compondo-se em grupos artísticos que formam através de saberes como a música, a dança ou o acesso a outros saberes culturais.

No ano de 1992, surge, na capital maranhense, o grupo intitulado Quilombo Urbano, movimento social voltado para a mobilização e conscientização da juventude negra moradora de bairros de periferia da cidade e pertencente à camada de baixa renda, engajando-se na cultura Hip Hop. A construção das identidades coletivas dos ocupantes de espaços urbanos periféricos é produto da organização tendo como parâmetro a classe e a etnia. O Hip Hop se caracteriza pela crítica e desconstrução de valores hegemônicos, buscando edificar uma consciência de transformação da realidade (MARTINS, 2005). Utilizando o Hip Hop para promover um processo de formação, o Quilombo Urbano organiza a juventude com um posicionamento ideológico que envolve o pensamento de demarcação das especificidades da população afrodescendente. Para isso, a entidade congrega tanto militantes individuais quanto grupos político-artísticos. Projetos envolvendo temas como drogadição, orientação sexual, segurança, políticas públicas, relações raciais por meio de debates, palestras, oficinas, fóruns, passeatas, rodas de conversa, além das próprias produções culturais. (SANTOS, 2007).

O acontecimento histórico que tornou inadiável uma mobilização com vistas para o combate às desigualdades raciais no campo da educação, na agenda pública do Estado brasileiro, foi a participação na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância em Durban, na África do Sul. O documento final determinou que as nações signatárias reconhecessem a necessidade da elaboração de currículos e de materiais didáticos que reflitam a plenitude de sua diversidade étnica, sob pena de, institucionalmente, promoverem a discriminação racial (MUNANGA, 2005). A deliberação do evento leva em consideração a ideia de que uma legislação educacional que se omite de discutir as relações etnicorraciais na sociedade brasileira acaba por contribuir para a persistência de conteúdos curriculares e de metodologias de ensino que reproduzam ideologias preconceituosas.

A Declaração e Plano de Ação adotados na Conferência (ONU, 2001) traz a educação como um meio de efetivar várias das políticas sugeridas com vistas para a superação do racismo. A educação é tida como fator determinante para a disseminação de valores e comportamentos livres de racismo, xenofobia e intolerâncias correlatas e para a promoção do respeito às diversidades. É ressaltada não apenas a importância da educação escolar (reconhecida como veículo de eliminação das desigualdades) como também a educação não formal oriunda dos contextos familiares e de outras instituições sociais.

O evento fez que se alterasse radicalmente 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, dentre as quais podemos destacar as Ações Afirmativas e o Estatuto da Igualdade Racial. 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. (MUNANGA, 2005).

A educação das relações etnicorraciais a partir da Lei 9.394/1996

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional é o documento que apresenta a visão oficial de educação a ser institucionalizada pelas redes de ensino públicas e privadas. Seu texto destaca tanto as bases filosóficas que sustentam epistemologicamente o fazer pedagógico no país quanto às diretrizes de execução das políticas que visam sua plena implementação. Estabelecendo concepções e funções sociais para a educação e as responsabilidades e atribuições dos entes governamentais e particulares, a LDB possui tamanha relevância que mesmo seus mais de 90 artigos não foram capazes de abarcar toda a complexidade do tema das relações etnicorraciais no Brasil e no mundo.

Mudanças epistemológicas na concepção das finalidades dos variados níveis de ensino balizam a evolução do texto. A educação é vista enquanto processo contínuo de formação nas dimensões intelectual, cultural, social e humana e não mais como uma mera instrumentalização

para o mundo do trabalho. A exigência agora é que os projetos pedagógicos preparem igualmente para a construção do exercício da cidadania plena e da inserção satisfatória na profissionalização. O Ensino Médio é definido como etapa que finaliza a Educação Básica, que aprofunda e ressignifica os conhecimentos apreendidos anteriormente através de metodologias que democratizem o acesso aos saberes e que estimulem atitudes de iniciativa dos estudantes no processo ensino-aprendizagem.

Apesar de pretender construir uma educação de caráter universalista, a LDB, em seu texto original, pouco contribuiu para a eliminação de conteúdos escolares e práticas pedagógicas que estereotipam a imagem do negro. Mesmo que o parágrafo 4º, do artigo 26, determine que “[...] o ensino de História levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia” (BRASIL, 2010, p. 23), a brevidade e a ausência de especificação de metas ou de discussões relegam sua efetivação, exclusivamente, às iniciativas individuais dos educadores pela falta de políticas articuladas neste propósito.

Mesmo antes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e da Conferência de Durban já era possível encontrar legislações municipais e estaduais que apresentavam a inclusão da temática racial nos currículos escolares, sendo a maioria delas, cerca de uma década, anteriores à lei que nacionalmente estabelece a mesma pauta. A exemplo das Constituições Estaduais do Maranhão (Art. 262), da Bahia (Art. 275, IV e 288), do Rio de Janeiro (Art. 306) e de Alagoas (Art. 253), as Leis Orgânicas de Recife (Art. 138), de Belo Horizonte (Art. 182, VI) e do Rio de Janeiro (Art. 321, VII). A este aparato legal podemos acrescentar também as leis Municipais 7.685, de 17 de janeiro de 1994, de Belém, 2.251, de 30 de novembro de 1994, de Aracaju, e a 11.973, de 4 de janeiro de 1996, de São Paulo (BRASIL, 2004). Essas inserções demonstraram o resultado de articulações nas diversas regiões do país com base nos anseios da população negra em torno de uma reivindicação comum.

Nos últimos anos, mais especificamente após a implantação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a comunidade escolar

brasileira voltou a debater abertamente a importância de uma educação crítica e voltada para que o aluno desenvolva não só a aquisição e o aprofundamento dos conhecimentos propostos, mas também tenha um ambiente que estimule a construção de sua cidadania. Nesta nova visão da aprendizagem, o estudo da linguagem, enquanto processo de socialização, voltou ao foco, pois “[...] é considerada aqui como a capacidade humana de articular significados coletivos e compartilhá-los [...] que, uma vez assimilada, envolve os indivíduos e faz com que as estruturas mentais, emocionais e perceptivas sejam reguladas pelo seu simbolismo” (BRASIL, 1997, p. 5).

A nova organização curricular vista nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) se opõe à visão tecnicista da legislação anterior (implantada pelo governo militar em 1971) que separava as aulas de língua portuguesa em três áreas distintas: gramática, literatura e redação. Essas competências eram tão isoladas no currículo que “[...] muitas escolas mantêm professores especialistas para cada tema e há, até mesmo, aulas específicas como se leitura/literatura, estudos gramaticais e produção de texto não tivessem relação entre si” (BRASIL, 1997, p. 16). Divisão que permanece até hoje, não só no ensino médio, mas também no interesse dos estudantes de licenciatura em letras e na dedicação dos professores que chegam ao mercado. Esta concepção segmentada é considerada pelos estudiosos como uma das causas do fracasso do ensino da língua em todos os níveis: muitos alunos passam da educação infantil para o ensino fundamental sem estarem alfabetizados, e deste para o ensino médio com inúmeras deficiências vocabulares e ortográficas e não conseguem avançar para o ensino superior por não serem capazes de formular uma redação minimamente aceitável para serem aprovados no vestibular.

É importante lembrar que a leitura de mundo e a compreensão do texto são competências fundamentais para qualquer área, pois, independente da área em que aprofundará seu interesse intelectual ou profissional, é sempre através dos estudos a respeito das inúmeras manifestações em que se apresenta a linguagem, presentes sempre nas aulas de língua portuguesa, que o indivíduo realiza

[...] o aprofundamento dos conhecimentos como meta para o continuar aprendendo; o aprimoramento [...] como pessoa humana; e a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico com flexibilidade, em um mundo novo que se apresenta, no qual o caráter da Língua Portuguesa deve ser basicamente comunicativo. (BRASIL, 1997, p. 71).

Após mais de um século de reivindicações da população negra organizada, exigindo 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” (BRASIL, 2003). 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.

O Movimento Negro há mais de um século 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.

A inclusão da temática racial na lei maior da Educação Nacional, como já dito anteriormente, abre espaço para a institucionalização de políticas para viabilizar o conteúdo da determinação legal. O estabelecimento de pensamentos e práticas pedagógicas antirracistas passa pela implantação de conteúdos curriculares anteriormente distantes da realidade escolar, mas há tempos propostos pelo Movimento Negro. O Conselho Nacional de Educação promoveu com a finalidade de melhor reconhecer tais reivindicações consultas junto a representantes destes grupos, sendo a partir dos resultados, formuladas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, através do Parecer CNE/CP nº 003, de 10 de Março 2004 e da Resolução CNE/CP

nº 01, de 17 de Junho de 2004, que regulamentam a Lei 10.639/2003 (BRASIL, 2004).

Os documentos citados possuem extrema relevância por trazerem os fundamentos para o desenvolvimento da Educação das Relações Etnicorraciais devidamente contextualizada por meio do debate do histórico das desigualdades raciais na sociedade brasileira, da apresentação de dados estatísticos que comprovam a persistência de tais desigualdades e da citação das contribuições da produção científica que objetiva analisá-las e das mobilizações políticas empreendidas para fazer sua denúncia. Através de tal procedimento, obtém-se uma série de justificativas para o acréscimo destes novos conteúdos acerca da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

Reconhecendo a lacuna na formação dos profissionais da educação, no que diz respeito à construção de uma prática pedagógica livre do racismo, o Ministério da Educação prosseguiu o direcionamento de produzir publicações com este propósito. Por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) lançou as Orientações e Ações para a Educação das Relações Etnicorraciais, texto que se dirige a diversos agentes do cotidiano escolar (muito embora possuindo uma ênfase nos professores), trazendo propostas de práticas de aplicação da Lei. Conceitualmente, o documento amplia a função social de uma educação que revitalize a autovalorização que os setores discriminados da sociedade fazem de si mesmo, sendo imperativa a necessidade de uma educação que debata positivamente as diversidades. Os valores civilizatórios envolvidos na superação dos problemas decorrentes das dinâmicas discriminatórias remontam ao período escravista (BRASIL, 2006).

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, como já reiteramos, que se restringem à ação isolada de profissionais comprometidos(as) com os princípios da igualdade racial que desenvolvem a experiência de projetos com pouca articulação com as políticas curriculares de formação de professores e de produção de materiais e livros didáticos, ainda sofrendo da falta de condições institucionais e de financiamento apesar do proposto nas leis já mencionadas.

Conclusão

A população negra ainda não conseguiu se libertar totalmente de determinadas estruturas de poder e dominação construídas durante o período escravista. Conquistas importantes para a 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, verificamos 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, educadores e produtores de bens culturais tecem suas críticas sobre os currículos, partilhando 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, os conteúdos podem 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.

Concluiu-se que o desenvolvimento de recursos didáticos que despertem um olhar transformador sobre a questão das relações étnico-raciais no Brasil é fundamental para a construção de cidadãs e cidadãos mais conscientes da riqueza e da diversidade étnica presente no interior da nossa sociedade e mais libertos de preconceitos e de valores conservadores que contribuem para o aumento das desigualdades raciais do país. Trabalhar estas questões no ambiente escolar a partir da educação básica permite que os indivíduos, desde a sua mais tenra idade, conheçam as diversas etnias e culturas que compõem seu país, vivenciem valores civilizatórios que permitam a compreensão do outro e de si mesmo a partir de uma lógica inclusiva, respeitosa e emancipatória.

Referências

BRASIL. **DECRETO Nº 7.084, DE 27 DE JANEIRO DE 2010**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm>. Acesso em: 15 out. 2012.

_____. **DECRETO Nº 1.331-A, DE 17 DE FEVEREIRO DE 1854**. Aprova o Regulamento para a reforma do ensino primário e secundário do Município da Côrte. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>>. Acesso em: 10 jul. 2013.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1996.

_____. Ministério da Educação - MJ/SEPPPIR. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, 2004

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília, DF: SECAD, 2006.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio dolar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na Educação Infantil**. São Paulo: Contexto, 2003.

DYE, T. R. **Understanding public policy**. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1972.

DUPAS, Gilberto. **Tensões contemporâneas entre o público e o privado**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. São Paulo: Edições Loyola, 1997.

_____. 500 anos de lutas sociais no Brasil: movimentos sociais, ONG's e terceiro setor. **Revista Mediações**, Londrina, v. 5, n. 1, p. 11– 40, jan./jun. 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Movimento negro e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, ANPEd, n. 15, p. 134 – 159, set./dez. 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida**. Brasília, DF: Diretoria de Pesquisas – Coordenação de População e Indicadores Sociais, 2010. Disponível em:<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsovia2010/SIS_2010.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2013.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). **Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a Abolição**. Brasília:

Diretoria de Estudos Sociais (DISOC), 2008.

MARTINS, Rosana. **Hip Hop**: o estilo que ninguém segura. São Paulo: Prima Linea, 2005.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o Racismo na Escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204 p.

MONTAÑO, Carlos. **Terceiro setor e questão social**: crítica ao padrão emergente de intervenção social. São Paulo: Cortez, 2005.

NASCIMENTO, Abdias; NASCIMENTO, Elisa Larkin. O Negro e o Congresso Brasileiro. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **O negro na sociedade brasileira**: resistência, participação, contribuição. Brasília: Fundação Cultural Palmares - MINC, 2004.

OLIVEIRA, Francisco de. Da dádiva aos direitos: a dialética da cidadania. **RBCS**, n. 25, n. 9, jun. 1994, p. 42-44.

ONU. **Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata**. Disponível em: <<http://www.oas.org/dil/port.pdf>>. Acesso em: 01 ago. 2012.

PAIXÃO, Marcelo. **A Dialética do bom aluno**: relações raciais e o sistema educacional brasileiro. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008. 104p.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC, 2009. 130 p.

SANTOS, Jocélio Teles dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Vestibular com Cotas: análise em uma instituição pública federal. **Revista da USP**. São Paulo, n. 68, dez./jan./fev. 2005-2006.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Tese de Mestrado) – Departamento de Sociologia – Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2007.

SANTOS, R. Richard Christian Pinto dos; SOUZA, Grace Kelly Silva Sobral. Contribuições do Movimento Negro e das teorias críticas do currículo para a construção da Educação das Relações Étnico-raciais. **Revista História Hoje**, v. 1, n. 1, p. 179-192, 2012. Disponível em: <<http://rhhj.anpuh.org/ojs/index.php/RHHJ/article/view/15>>. Acesso em: 22 ago. 2012.

SECCHI, Leonardo. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. São Paulo: Cengage Learning, 2010. 133p.

SOUZA, Grace Kelly Silva Sobral. Bloco Afro Akomabu: Espaço de fortalecimento da identidade e autoestima entre crianças e adolescentes negros. **Revista da ABPN**, América do Norte, v. 3, jun. 2012. Disponível em: <<http://www.abpn.org.br/revista/index.php/edicoes/article/view/303>>. Acesso em: 8 Jun. 2013.

_____. **O Bloco Afro Akomabu como espaço de educação não-formal**. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Departamento de Educação e Filosofia – Universidade Estadual do Maranhão. São Luís, 2013.