

## EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE: DO DIREITO À IGUALDADE

Bibiana Wist de Campos<sup>1</sup>

Rafaella Lemos R. Sousa<sup>2</sup>

**Resumo:** O presente artigo procura apresentar e discutir a histórica marginalização dos negros e afro-descendentes, principalmente no que tange à educação (acesso, permanência e currículo), bem como as relações de poder que interferem neste âmbito. Através da análise de leis - com ênfase na Lei nº 10.639/03 - e outras políticas de ações afirmativas, pode-se demonstrar que o racismo ainda existe, mas que efetivamente está sendo combatido.

**Palavras-chave:** etnia, raça, escola, valorização, Lei 10.639/03.

O Brasil possui quase metade de sua população composta por afro-descendentes. Até pouco tempo, estimulava-se o mito de que tínhamos uma cultura despida de preconceito racial e que não praticávamos o racismo contra os negros. Porém, ao analisarmos o currículo escolar, víamos ali um total descaso com a cultura e a história africanas, desvalorizando o fato de terem participado, e ainda participarem, ativamente da construção - não só estrutural, mas, principalmente, cultural - de nosso país.

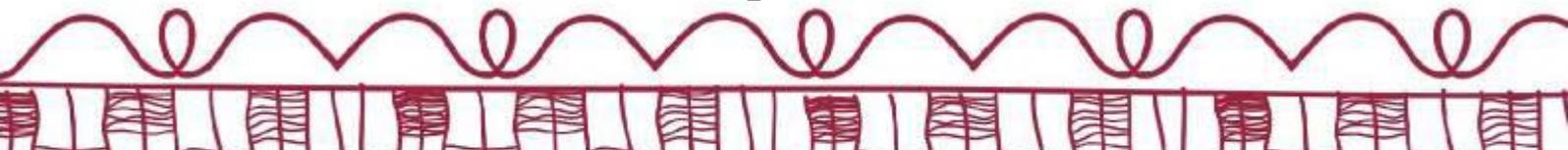
Apesar da Lei nº 3.335, de 13 de maio de 1888, a chamada Lei Áurea, que proclamava a abolição da escravatura, imediatamente após sua promulgação, pouca coisa mudou na condição dos negros no Brasil. Os salários, as condições de trabalho, o acesso à educação pública, e, ainda, a discriminação e o racismo arraigados na população branca brasileira, continuaram marginalizando os negros. A Revolta da Chibata, comandada pelo marinheiro João Cândido, em 1910, é uma prova da luta dos negros por findar as formas desumanas como eram tratados: recebiam castigos corporais com as chibatadas e, ainda que servissem à Pátria com muito mais empenho e fidelidade que outros não negros, recebiam salários miseráveis, bem inferiores aos dos outros marinheiros.

Mas o mito da democratização racial no Brasil não considera essa e outras lutas históricas. O discurso baseado neste mito defende a ideia de que, se os negros não alcançam os mesmos níveis salariais e não conseguem empregos tão bons quanto os não

---

<sup>1</sup> Pós-graduanda em Relações Etnorraciais e Educação: Uma Proposta de (RE) Construção do Imaginário Social - CEFET-RJ. bibianacampos@gmail.com

<sup>2</sup> Mestra em Literatura Brasileira – UERJ. Rafaella\_6@hotmail.com



negros, é porque são desinteressados ou incompetentes. Ora, os que acreditam nisso ou ignoram a marginalização secular desta camada da sociedade ou não querem se sentir parte da lógica perversa da perpetuação desta marginalização. De qualquer maneira, pode-se entender que a negação da questão racial é bastante nociva socialmente, e o problema continua aí.

Um caminho que pode ser eficiente para que o preconceito e o racismo sejam realmente eliminados da nossa sociedade é a educação. Quando aplicada de forma comprometida com a valorização do ser humano em sua integralidade e diversidade, considerando e respeitando as características próprias de cada grupo, pode-se ampliar a cidadania de um povo.

Se observarmos a questão educacional na segunda metade do século XIX, podemos encontrar as origens da discriminação racial em relação ao acesso e permanência de afro-descendentes na educação formal.

Em 1854, o Decreto nº 1.331 estabelecia que os negros escravos não fossem admitidos em escolas públicas brasileiras. Isso ilustra perfeitamente que o processo elitista do nosso sistema de educação - excludente e racista – seguindo as práticas da política escravista, não estava nada preocupado em tratar a todos igualmente como seres humanos. Vinte e quatro anos depois, outro decreto especificava que negros adultos só poderiam frequentar as escolas no turno da noite. Era uma primeira abertura legal, mas que, na prática, raríssimos podiam aproveitar.

A partir da década de 1930, a educação começa a ser reconhecida, inclusive no plano institucional, como uma questão nacional. A Constituição Federal de 1934 fixou como competência privativa da União traçar as diretrizes da educação do país. Porém, com o golpe, em 1937, instituiu-se o Estado Novo e uma nova constituição atribuiu à União fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deveria obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude. (SAVIANI, 2006. p. 06)

Foi nesse primeiro período getulista que o populismo esteve em grande evidência, animando a política geral do Brasil até praticamente os dias atuais. A síntese do populismo se dá entre os valores da base em que se fundamenta a cultura tradicional da sociedade em questão e a modernização. Nesse contexto, é evidente a existência de dois sistemas educacionais: aquele para a classe dominante, que Paolo Nosella veio a chamar de “escolar” e o outro para a classe trabalhadora, que deveria estar apta para extrair as riquezas nacionais, o chamado “não-escolar”. (FRIGOTTO, 1998. p. 169)

Em tese, as camadas populares, em que constava obviamente de uma maioria negra, não eram excluídas do sistema de ensino, uma vez que seus diplomas tinham “a mesma validade burocrática” que os obtidos pelos filhos da classe dominante. A “instrução populista”, interessada em suprir as necessidades industriais da modernização, promove, principalmente, a preparação de mão de obra qualificada.

Com a queda do Estado Novo, houve uma reabertura política e foi eleita uma Assembleia Constituinte. Demerval Saviani explica o que se passava legalmente:

A Constituição Federal de 1946 ao definir a educação como direito de todos e o ensino primário como obrigatório para todos e gratuito nas escolas públicas e ao determinar à União a tarefa de fixar as diretrizes e bases da educação nacional, abria a possibilidade da organização e instalação de um sistema nacional de educação como instrumento de democratização da educação pela via da universalização da escola básica. (2006, p.06)

Porém, em 1961, uma lei incluía em seu texto a possibilidade do não cumprimento da Constituição no que tangia a obrigatoriedade do ensino primário para todos, caso se comprovasse “o estado de pobreza dos pais ou responsáveis”, bem como a “insuficiência de escolas”. Mais uma vez, os pobres são marginalizados do sistema formal de educação.

Paralelamente às limitações estruturais e econômicas e de vontade política de uma elite dominante, continuava-se a discutir educação. Uma comissão composta por diversas tendências elaborou um anteprojeto de lei que deu origem ao Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Nessa época nasceram a União Nacional dos Estudantes e importantes discussões sobre o papel social das mulheres, dos negros e dos homossexuais, que persistiram até a chegada da Ditadura Militar, na década de sessenta do século XX.

A partir daí a educação é imposta como um reforço do ideal dominante. É inserida a disciplina de Moral e Cívica. O “duplo sistema educacional” continuou fortalecido mesmo com a nova organização de ensino que passou a se chamar 1º grau (antigo primário) e 2º grau (o médio).

Ou seja, as alterações na Lei de Diretrizes e Bases não suprem as limitações da antiga política educacional. Conforme Demerval Saviani nos alerta, o slogan dominante é “o ensino secundário para os nossos filhos e o ensino profissional para os filhos dos outros” (2006. p. 07). Ele evidencia que as elites reservavam para si o ensino

preparatório para o ingresso no nível superior. Assim, o Estado brasileiro não se revelou, ainda, capaz de democratizar a educação, estando distante da organização pública democrática em âmbito nacional.

Com o desgaste da ditadura, deu-se a volta dos exilados políticos e iniciou-se, sob a liderança de Paulo Freire, uma contundente crítica à educação “bancária”. Ele acreditava que a ação política junto aos oprimidos (classe dominada) deveria ser uma “ação cultural” para a liberdade, por isso mesmo não “depositando conhecimento” nos alunos, mas agindo com eles (FREIRE, 2000. p.66). Primava por um processo educativo em que educando e educadores fossem sujeitos que crescessem juntos, através do diálogo, tornando-se ambos educando-educadores, sem argumentos de autoridade.

As revolucionárias ideias de Paulo Freire e o impacto de *A reprodução*, de Bourdieu, que reforça a teoria de que a opressão transforma diferenças sociais, culturais e linguísticas em deficiência, porque assim interessa aos dominantes (BOURDIEU & PASSERON, 1975), parecem não ter obtido o impacto necessário às políticas educacionais que se seguiram até a década de 1990.

Com a Constituição de 1988, o Brasil busca efetivar a condição de um Estado democrático de direito, enfatizando a cidadania e a dignidade dos seres humanos. Matilda Ribeiro, Ministra Chefe da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, em sua apresentação das Diretrizes Curriculares Nacionais, que visam a esclarecer e especificar os conteúdos pertinentes ao currículo desde a Lei nº 10.639/03, afirma que, infelizmente, “a realidade ainda é marcada por posturas subjetivas e objetivas de discriminação e preconceitos aos afro-descendentes”, ainda que a lei estabeleça o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania; assim como o acesso às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, e às diferentes fontes de cultura nacional a todos os brasileiros.

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nº 9.394/96, estabelece o direito de acesso e permanência na escola para todos. Porém, a história oficial ensinada nas escolas, bem como o material didático e a “alta cultura” excluem o valor da participação dos negros na formação da nação brasileira. Lá, aparecem enquanto escravos submissos ou rebeldes desgraçados (novamente podemos citar o exemplo de João Cândido, acusado de trair a Pátria na Revolta da Chibata).

Ora, quem quer se reconhecer ou reconhecer seus ancestrais como marginais de uma história escrita em uma versão tão parcial, muitas vezes mentirosa e

discriminatória? Que ser humano pode desejar permanecer em um lugar onde sua cultura, seus costumes, sua língua e sua aparência são desvalorizados?

Em 2003, a Lei nº 10.639, de âmbito nacional, veio corrigir e complementar a LDB 9.394/96, acrescentando artigos 26-A, 79-A, que foi vetado e 79-B, que inclui a dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. O artigo 26-A instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Diz este artigo:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo 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. (Lei 10.639/03)

Esta lei tem sido muito importante para que haja uma mudança profunda na nossa sociedade, pois, sem a real intervenção do Estado, seja na forma de leis, ou através de políticas de ações afirmativas que visam à reparação, o reconhecimento e a valorização da história, cultura e identidade dos afro-brasileiros, é muito improvável que o histórico sistema que agrava as desigualdades e gera injustiça - e ainda vive sobre o mito da democracia racial - se rompa.

Uma política de ação afirmativa, o sistema de cotas, foi discutida em um artigo publicado no jornal *Zero Hora*, em 13 de março de 2010, no qual o professor de História da Universidade Federal de Santa Catarina, Sílvio Marcus de Souza Correa, afirma que “as cotas não servem para corrigir o passado. Ele é irreversível e, por conseguinte, incorrigível. As cotas servem para projetar um futuro diferente, isto é, sem as desigualdades ‘raciais’ do passado e do presente.” Neste mesmo artigo o professor ainda enfatiza a importância da Lei 10.639/03 inclusive para a formação de nossos futuros políticos, que, por terem acesso a efetiva participação dos negros na história e cultura brasileiras, certamente serão pessoas mais esclarecidas que aqueles que ainda pontuam em nosso cenário político:

Se alguns senadores da República não tiveram a chance de estudar a recente historiografia e conheceram de través os clássicos, as novas gerações têm sobre eles uma grande

vantagem. Após a Lei nº 10.639, que tornou obrigatório o ensino da história e cultura afrobrasileira nas escolas, a tendência é melhorar o nível de formação dos discentes e, por conseguinte, da nova geração de políticos.

Para se precaver da tendência revisionista ou de fazer tabula rasa da história afrobrasileira, especialmente no que tange à escravidão, o estudo da história da África é, no mínimo, indispensável. Nas palavras do embaixador Alberto Costa e Silva, “a história da África é importante para nós, brasileiros, porque ajuda a explicar-nos. Mas é importante também por seu valor próprio e porque nos faz melhor compreender o grande continente que fica em nossa fronteira leste e de onde proveio quase a metade de nossos antepassados. Não pode continuar o seu estudo afastado de nossos currículos, como se fosse matéria exótica”. (CORREA, 2010. p.)

Ao encontro do exposto acima, Tomaz Tadeu da Silva, em seu livro *Documentos de identidades*, aponta que as questões culturais não podem ser separadas das questões de poder (2007, p.85). Ou seja, a cultura dominante, bem como o currículo escolar são determinados por quem tem o poder de reger sobre isso. E, até há pouco tempo, somente a “alta cultura” europeizada e norte-americana interessavam, em detrimento da “baixa cultura” ou “cultura popular” restante.

Na proposta do multiculturalismo crítico, ainda na explicação de Tomaz Tadeu da Silva, “a diferença é sempre uma relação: não se pode ser ‘diferente’ de uma forma absoluta; é-se diferente em relação à outra coisa, considerada precisamente como ‘não diferente’”. Numa perspectiva “materialista”, a análise do racismo não pode ficar limitada a processos discursivos apenas, mas deve considerar principalmente as estruturas institucionais e econômicas que o determinam (2007, p.87).

As diferenças de cada grupo devem ser questionadas permanentemente no intuito de problematizar, debater e buscar soluções que ultrapassem o apontamento das desigualdades. Para que isso seja possível, o currículo escolar não poderia se limitar a ensinar a tolerância e o respeito, mas dialogaria com a História e buscaria criticar os processos pelos quais essas disparidades de tratamento são produzidas.

O implemento de uma lei que institui o estudo da História da África e dos Africanos no ensino básico do nosso país é fundamental para que, no mínimo, se garanta um espaço para essa discussão na formação de cidadãos mais conscientes e menos providos de preconceitos. A relatora, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, que analisou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, aponta que

não se trata de mudar um foco etnocêntrico marcadamente de raiz europeia por um africano, mas de ampliar o foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira. Nesta perspectiva, cabe às escolas incluir no contexto dos estudos e atividades, que proporciona diariamente, também as contribuições histórico-culturais dos povos indígenas e dos descendentes de asiáticos, além das de raiz africana e europeia. É preciso ter clareza que o Art. 26A acrescido à Lei 9.394/96 provoca bem mais do que inclusão de novos conteúdos, exige que se repensem relações étnico-raciais, sociais, pedagógicas, procedimentos de ensino, condições oferecidas para aprendizagem, objetivos tácitos e explícitos da educação oferecida pelas escolas. (BRASIL, 2004. p.17)

Desta maneira, podemos concluir que a implementação da Lei 10.639/03 já é, por si só, uma grande evolução no regimento das bases curriculares nacionais, uma vez que visa a inclusão dos negros, sua cultura e efetiva participação na construção da identidade brasileira. Resta agora acreditar que as instituições educacionais – e seus dirigentes, coordenadores pedagógicos, professores e funcionários – compreendam a importância desta mudança curricular e realmente se empenhem em aplicá-la.

No material do curso Gênero e Diversidade na Escola, promovido pelo Centro Latino-Americano em Sexualidade e Direitos Humanos, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura e com a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, há um alerta sobre as consequências da negligência desse dever do educador e da escola:

Quando uma dessas antigas teorias permanece vigorando na forma de senso comum pela pura força da repetição, por ignorância dos avanços científicos, ou por **preconceito**, ela também se converte em doutrina. Assim, uma das características do racismo é justamente ser uma doutrina, ou seja, um tipo de conhecimento que se mantém por repetição, ignorância e preconceito, mas que guarda pretensões de se apresentar como conhecimento objetivo, supostamente sustentado na natureza das coisas. (2009. p.192)

O cuidado com a formação de novos educadores e o trabalho de formação continuada daqueles que já estão envolvidos no processo educativo deve ser considerado prioridade. Pois, de nada adiantará a lei, se não observarmos sua aplicação na construção da cidadania das novas gerações, e a escola é um espaço fundamental

para o sucesso da desconstrução do mito da democracia racial, bem como para reconstrução das representações do papel dos afrobrasileiros na História do Brasil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARRETO, Andreia; ARAÚJO, Leila; PEREIRA, Maria Elisabete (orgs.). *Gênero e diversidade na escola: formação de professoras/es em gênero, orientação sexual e relações étnico-raciais*. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília: SPM, 2009.

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Trad. Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRANDÃO, Ana Paula (coord.) *Saberes e fazeres: modos de ver*, (vol. 1). Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira*. Brasília, DF, 2004.

CORREA, Sílvio Marcus de. “É hora de estudar a história da África: Debate surgido de audiência no STF sobre sistema de cotas raciais põe em relevo os laços entre passado escravista e políticas afirmativas.” In: *Zero Hora*. Porto Alegre: 13 de março de 2010. p.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

NOSELLA, Paolo. “A escola brasileira no final do século: um balanço”, in: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). *Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século*. Petrópolis: Vozes, 1998.

SAVIANI, Dermeval. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidades: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.