

EDUCAÇÃO INDÍGENA E AFRODESCENDENTE:

POLÍTICAS E PRÁTICAS

Essa edição especial ao tratar a temática da educação indígena e afrodescendente discute a legislação, políticas de formação docente, práticas e desafios de implementação das leis 10639/03 e 11.645/08.

Ao completar uma década, a lei 10.639/03, ampliada pela 11.645/08, nos desafia a pensar as relações entre os movimentos sociais, no caso, os movimentos antirracismo e indigenistas, as políticas públicas e a educação. A complexidade destas relações é evidente, implica no entendimento das dinâmicas socioculturais, da capacidade de mobilização política dos grupos envolvidos, materializada nas políticas públicas, e, ainda, na formação docente para a implementação de tais políticas.

Instituir no ensino básico a História e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas, nos remete ao campo político do currículo bem como do entendimento da própria ideia de História, disciplina cuja responsabilidade recai, majoritariamente, tal legislação. Essa discussão pode ser abastecida pela publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais de 2004, na qual encontramos um importante aporte teórico para justificar a “reforma” curricular do ponto de vista histórico-sociológico.

O alcance da reforma curricular é significativo, pois aponta diretamente para a construção de novas narrativas sobre a cultura brasileira e a chamada identidade nacional. A reforma é propositiva ao construir um espaço de discussões que colocam em “xeque” toda a tradição histórica e antropológica que, tradicionalmente, vem fazendo circular uma série de discursos sobre as relações étnicas no Brasil. É importante lembrar que desde os anos 1930, período inicial da era Vargas, temos construído narrativas identitárias que apontam para a chamada “ideologia da democracia racial”, cujo desdobramento mais evidente é a negação dos conflitos raciais e a afirmação de uma cultura harmoniosa no país. A miscigenação do povo brasileiro era considerada, nesse arranjo cultural, a prova incontestada da inexistência do racismo, o que legitimava a ideia da democracia e harmonia racial no país. Essa foi a ideia dominante entre os anos 1930 e 1950.

A “ideologia da democracia racial” por muito tempo exportou uma visão peculiar sobre a cultura brasileira, colocando o Brasil como exemplo de construção de uma sociedade inter-racial sem conflitos, livre do racismo e das exclusões sociais. É nesse sentido, que logo

após o fim da Segunda Guerra Mundial, uma guerra norteadada fortemente pelo racismo, o Brasil se tornou objeto de investigação, justamente por representar um arranjo possível para superação dos conflitos raciais. A UNESCO, entre os anos de 1950 e 1952, apoiou uma série de pesquisas no Brasil, que contaram com a participação de inúmeros intelectuais como Roger Bastide, Charles Wagley, Costa Pinto, Marvin Harris e Oracy Nogueira, entre outros. Os resultados acabaram por iniciar o processo de desconstrução da ideia de um convívio pacífico entre as diversas étnias no país. O passado escravista havia marcado as relações hierárquicas no Brasil, e as diferenças sociais podiam ser explicadas como resultado do preconceito racial e das hierarquias sociais daí advindas.

Se do ponto de vista intelectual, acadêmico, o racismo passava a ser considerado na construção da sociedade brasileira no pós-abolição, do ponto de vista do Estado as coisas pouco mudaram até o final da ditadura militar. Com o golpe de 1964, a ideia de uma sociedade harmoniosa e sem conflitos se mantinha intacta, até porque interessava ao regime afastar toda e qualquer ideia de desigualdade, seja de classe ou raça, que suscitasse conflito.

Com o avanço dos movimentos de resistência à ditadura militar, e a decadência do regime a partir do final dos anos 1970, os movimentos antirracismo, como é o caso do Movimento Negro Unificado, reabrem o debate sobre o racismo no Brasil. E esses movimentos serão coesos a novas pesquisas acadêmicas que alimentavam as bandeiras de lutas. Trata-se de um novo momento da pesquisa acadêmica sobre relações raciais. Com a abertura dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), uma reivindicação dos pesquisadores, se conquistava um manancial de informações que acabou por originar um universo de estatísticas que permitia, com “segurança”, comprovar o quanto o racismo estava implicado nas diferenças sociais. É preciso destacar aqui as pesquisas pioneiras de Carlos Hasenbalg, para quem a dificuldade de mobilidade social dos não brancos é decorrência da cumulatividade de desvantagens sociais advindas do preconceito racial. Diferenças no nível educacional, de renda, acesso à saúde e ao mercado de trabalho, entre outras, apontavam para a inferiorização dos não brancos.

Os movimentos antirracismo, amparados por pesquisas acadêmicas, ampliaram significativamente o campo de intervenção política. Já no governo de FHC, as políticas públicas de caráter multiculturalista começaram a ser implantadas. Foi a primeira vez, vale lembrar, que o racismo era reconhecido oficialmente. Foi nesse contexto, em 1996, a organização, pelo governo, do seminário nacional *Multiculturalismo e Racismo: o Papel da Ação Afirmativa nos Estados Democráticos Contemporâneos*. Na sequência, é preciso destacar ainda, a participação do Brasil na *III Conferência Mundial de Combate ao Racismo*,

Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, promovida pela ONU em Durban, África do Sul. A partir desse evento os movimentos negros brasileiros entraram na era do internacionalismo das lutas pela emancipação do “povo negro”, com forte influência das teses dos movimentos negros dos EUA. É a partir da participação em Durban que as políticas de ação afirmativas ingressam na agenda dos movimentos antirracistas no Brasil.

A partir de 2003, no governo Lula, ampliava-se o campo de ação dos movimentos sociais, sobretudo os relacionados ao antirracismo. Neste ano, é criada a *Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR*, que tinha como objetivo produzir diretrizes para a formulação de políticas de ações afirmativas, como é o caso das “cotas raciais”. Neste mesmo ano, a partir do SEPPIR, se instituiu a lei 10.639/03.

Esta breve contextualização da lei que insere o ensino da História e Cultura Afro-brasileira no currículo do ensino básico, nos mostra a trajetória política dos movimentos sociais que ainda precisa ser melhor estudada e, sobretudo, repercutida na educação. É importante salientar que o currículo é um documento político, que sua alteração ou reforma nos conduz a novas formas de pensar, nos conduz a novos “regimes de verdades”. Ao propor novas narrativas sobre a História dos afro-brasileiros, o que se fazia era propor uma nova História, uma nova base a partir da qual as narrativas identitárias pudessem ser revisitadas. A desconstrução da ideologia da democracia racial, que desde os anos 1950 fora questionada, agora, meio século depois, adentra o campo curricular, alcança a educação.

Com a lei 11.645/08 amplia-se o alcance da lei 10.639/03 inserindo-se no currículo escolar o ensino da cultura e História dos diferentes povos indígenas brasileiros. Atender a essa legislação impõe aos educadores desafios enormes, pois, como sabemos, uma mudança curricular dessa natureza urge que se constitua, como condição *sine qua non*, novos aportes pedagógicos e disciplinares, ou melhor, interdisciplinares. A formação docente precisa ser revista, novas abordagens necessitam ser pensadas, uma nova concepção de História e de cultura é imposta para que se possa fazer dessa legislação um caminho de mudanças na forma como o brasileiro percebe a constituição de sua própria sociedade. Trocar as lentes a partir das quais se possa construir novas cosmovisões sobre as relações interétnicas no Brasil é fundamental para que, como não é raro, a legislação não se torne letra morta. A educação brasileira tem, portanto, um desafio a ser enfrentado. Há dez anos iniciamos esse processo e, de acordo com diversas pesquisas, os avanços poderiam ter sido melhores. Com a publicação desse número da Revista Reflexão & Ação, objetivamos contribuir com essa discussão e ampliar o debate sobre o lugar da educação nessa nova perspectiva narrativa da cultura brasileira.

Do ponto de vista da legislação, no artigo *Política de educação das relações étnicorraciais: especificidades e caminhos da legislação brasileira*, os autores Edilson Fernandes Souza, Maria da Conceição dos Reis e Vilde Gomes Menezes procuram mostrar o caminho das características da educação escolar brasileira referente à temática étnicorracial desde o período colonial aos dias atuais. Ressaltam nesse percurso, as dificuldades que a população afro-brasileira enfrentou e vem enfrentando no tocante à interpretação das leis e à implementação de políticas educacionais que favoreçam as relações étnicorraciais.

O texto *Ações afirmativas na universidade estadual do Mato Grosso do Sul: uma análise dos efeitos para as identidades negras* de Renato Oliveira Santana e José Licínio Backes discute os efeitos da educação superior nas identidades dos negros da referida universidade, a partir de autores que compreendem as identidades como processos em constantes negociações, articulações e tensões, mostrando que os sujeitos cotistas negros desenvolvem uma complexa negociação identitária que se mostra em constante diálogo, carregado de tensões com o discurso colonial.

Vanúbia Sampaio Santos e Darci Secchi no texto *Estudantes indígenas em escolas públicas urbanas em Rondônia: da omissão das políticas públicas à omissão do pertencimento étnico*, mostram os resultados da problematização da realidade de estudantes indígenas em escolas não indígenas quanto às situações de afirmação e omissão identitária. São situações cotidianas que caracterizam violência e preconceito contra estudantes indígenas, evidenciando que a tensão interétnica permanece latente e pode se manifestar nas mais variadas situações.

O artigo *Docência indígena no extremo oeste brasileiro: uma experiência de formação em andamento* de José Alessandro Cândido da Silva tem como eixo principal a análise do processo de criação do Curso Superior de Formação Docente para Indígenas no Estado do Acre. Os resultados alcançados permitem visualizar a urgente necessidade de reflexões e ações que precisam ser empreendidas sobre os desafios que os povos indígenas e toda sociedade têm diante de si, de conviver com a possibilidade das diferenças em todos os seus setores e inclusive no espaço acadêmico.

Sônia Siquelli no artigo *O Papel pedagógico escolar sob o ponto de vista das leis 10639/03 e 11.645/08: apontamentos éticos e étnicos* traz uma compreensão da formação do educador escolar a partir da ética da responsabilidade em relação às diferenças étnicas existentes na sociedade brasileira. Destaca as categorias de alteridade, nostridade e diálogo como condição para formação da consciência e de como diminuir ou extinguir as diferenças e

ainda que leis e resoluções só fazem sentido se acompanhadas de uma ética que dê conta dos anseios de se ter uma sociedade igualitária, menos individualista e mais humana.

A temática das representações sociais e relações raciais é discutida no artigo *História da África e dos africanos nas escolas brasileiras: mito ou realidade?* de autoria de Raquel Amorim dos Santos e Wilma de Nazaré Baía Coelho. Nele inferem que o preconceito racial apresenta-se de forma tácita na sociedade brasileira, o que contribui para a disseminação e ratificação do racismo e discriminação em vários setores sociais entre os quais a escola. As autoras concluem que a formação de professores inicial e continuada representa um momento crucial para a formulação de uma Pedagogia que trabalhe com a diversidade cultural.

No artigo *Alunos quilombolas: escola e identidades etnicorraciais*, as autoras Sandra Pereira Tosta e Ligia Marise Costa tecem considerações a respeito da constituição identitária de jovens alunos do Ensino Médio, moradores de uma comunidade remanescente de quilombo e a contribuição da instituição escolar para a construção de tais identidades. Os resultados mostram que a escola se silencia diante de culturas quilombolas. Em contrapartida a esta realidade, os alunos ouvidos valorizam a escola e a educação como meio necessário para alcançarem ascensão econômica e de alguma forma contribuir para o progresso da comunidade onde vivem.

Os autores Luci dos Santos Bernardi, Ademir Donizeti Caldeira e Claudia Glavam Duarte no texto *Posição de fronteira e produção de significados na educação matemática indígena* apresentam os resultados da pesquisa decorrente do acompanhamento de um processo de formação continuada de um grupo de professores indígenas Kaingang que ensinam matemática, na Terra Indígena Xapecó, em Ipuacu, SC. A pesquisa mostrou que um dos caminhos para minimizar o enfrentamento dos desafios seria suavizar as fronteiras entre indígenas e não indígenas e reforçar marcadores identitários, compreendendo uma nova lógica para a elaboração de significados dos elementos de sua cultura.

O texto *Intercultura e educação – de nativos a estrangeiros* de Valdo Barcelos e Sandra Maders aborda questões relativas aos processos de interculturalidade, povos indígenas e sobre o “sentimento de ser estrangeiro”. Destacam que o sentido do termo estrangeiro tem mudado e que o ser estrangeiro, tem mais a ver com o modo de ser, de sentir-se, que com aspectos territoriais e com um determinado local. A centralidade deste texto é refletir sobre os processos culturais que levaram os nativos desta terra de Pindorama(índios) se sentirem estrangeiros em suas próprias terras.

O texto *Ensinando história pelo olhar da diversidade etnicorracial: leituras da formação continuada de professores* dos autores Patrícia Cristina de Aragão Araújo e Jean

Mac Cole Tavares analisa a temática afro-brasileira na escola a partir de reflexões em torno da formação continuada e do ensino de História. Considerando que é pesquisa em andamento, os resultados preliminares apontam que a discussão da diversidade e sua dimensionalidade no contexto da escola, sobretudo no campo do ensino de História, podem ser ampliadas a partir da participação e ação pedagógica do/a professor/a contribuindo deste modo para o diálogo entre as diferenças e a minimização da exclusão e uma maior articulação dos saberes da cultura negra.

Os autores Cristina Carla Sacramento, Laerthe de Moraes Abreu Jr. através do trabalho *Os negros, a diversidade etnicorracial e a escola: o tratamento didático-pedagógico da história e cultura afro-brasileira em dois livros de história do Brasil da metade do século XX*, destacam nesse processo, as denúncias do movimento negro em relação à ausência de discussões nas instituições escolares sobre a temática afro-brasileira e a reprodução de preconceitos que contribuiriam para alienar os negros e ao mesmo tempo restringir seu acesso a bens materiais e culturais. Essa iniciativa culminou na implementação de políticas de ação afirmativa de parte do governo, cuja função é propiciar o reconhecimento e a valorização das diversas etnias que compõem a sociedade brasileira.

As autoras Viviane Inês Weschenfelder e Elí Terezinha Henn Fabris no artigo *O Discurso da diversidade etnicorracial e o governo das diferenças na constituição do sujeito negro* apresentam como se estrutura o discurso da diversidade étnico-racial e de que forma esse discurso contribui para a constituição do sujeito negro venâncio-airense. O discurso da diversidade procura evidenciar a vivência pacífica das diferentes culturas no mesmo espaço e, ao contornar qualquer sintoma de conflito que possa ocorrer por meio da diferença, ele contribui para a constituição do sujeito negro.

O trabalho de *Formação continuada de professores indígenas e não indígenas mediada por uma rede social na internet: uma perspectiva intercultural* das autoras Maria Cristina Lima Paniago Lopes, Rosimere Martins Régis dos Santos e Ana Maria Ribas de Jesus mostra que esta rede social evidenciou-se como uma comunidade virtual, pois foram estabelecidos laços afetivos, nós, conexões e teias de relações entre seus participantes. Os resultados apontam que os participantes do grupo de formação continuada enxergam estes espaços virtuais como uma possibilidade de novas descobertas, criações e produção de conhecimento, não abandonando os costumes, as tradições e a sua própria cultura.

O artigo *História das disciplinas escolares: quatro abordagens historiográficas* de Juarez José Tuchinski dos Anjos apresenta uma reflexão acerca de algumas abordagens historiográficas dentro do campo da História das disciplinas escolares. São investigadas as

abordagens praticadas pela historiografia anglo-saxônica, francesa, espanhola e latino americana mostrando como contribuem para a produção de conhecimento em torno da historicidade das disciplinas escolares.

As autoras Maria Carmen Silveira Barbosa e Susana Fernandes, no artigo *Educação infantil e educação do campo: um encontro necessário para concretizar a justiça social com crianças pequenas residentes em áreas rurais*, destacam que apesar da cobertura de Educação Infantil nos grandes centros urbanos ter sido eficaz em termos numéricos, especialmente no que diz respeito à oferta de pré-escola, nas áreas rurais esta ainda não é uma realidade. Segundo o INEP (Censo Escolar, INEP, 2010), do universo de crianças de 0 a 6 anos residentes em áreas rurais, apenas 12,1% frequentam creches e 67,6% frequentam pré-escolas, um valor inferior ao das áreas urbanas onde a cobertura, é de 26% de frequência para a creche e 83% de frequência a turmas de pré-escola.

O estudo *Reflexões sobre a meritocracia na educação brasileira* dos autores Cecília Maria Vieira, Kamylla Pereira Borges, Laerson Pires Gonzaga, Natássia Duarte Garcia Leite de Oliveira propõe investigar a concepção meritocracia presente nas políticas oficiais destinadas à educação brasileira, a exemplo do que acontece no estado de São Paulo, que adotou o modelo de gestão baseado na meritocracia para a "pseudo" valorização dos professores das escolas públicas. Busca-se destacar como essas políticas podem exercer um controle sobre o professor, fazendo com que os interesses do capital se sobressaiam ainda mais na educação na forma mercadológica.

**Ieda de Camargo
Mozart Linhares da Silva**