

LEI 10.639/03: POR UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISMO NO BRASIL

Tássia Fernanda de Oliveira Silva¹

Resumo

Com vistas às demandas que emergem por força da Lei Federal 10.639/03 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a implementação dessa lei, este artigo discute e reivindica que as propostas de reparação à população negra, presentes nessas políticas de ações afirmativas, sejam efetivamente praticadas dentro das escolas, a partir da construção de um currículo que atenda a essas demandas. Para isso, além da Lei e das Diretrizes, discutimos a relação entre raça e educação. Ainda que as discussões das relações étnico-raciais sejam inconclusas, entendemos que as escolas, espaços privilegiados de poder, podem usar o seu poder de influenciar a ordem do mundo e nos encorajar para agirmos contra discursos hegemônicos que querem dominar e silenciar os grupos étnicos racialmente minoritarizados.

Palavras-chave: Educação. Diretrizes. Lei 10639/03.

Abstract

Aiming the demands that arise under the Federal Law 10.639/03 and the National Curriculum Guidelines for the implementation of this Law, this article discusses and claims that the proposed repair to the black population, presents in those affirmative action policies, it be effectively practised within schools, from the construction of a curriculum that meets these demands. For this, besides the Law and the Guidelines, we discuss the relation between race and education. Even though the discussions of the ethnic-racial relations are "not conclusive", we understand that the schools, power privileged spaces, can use their power to influence the world order and encourage us to act against hegemonic discourses that want to dominate and silence the minority racially ethnic groups.

Key-Words: Education. Guidelines. Law 10.639/03.

¹ Aluna do Programa de Pós-graduação em Crítica Cultural – UNEB; pesquisadora FAPESB. E-mail: tassiafernanda26@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A Lei Federal 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei 9.394/96) e torna obrigatório o estudo sobre a cultura e história afro-brasileira e africana nas instituições públicas e privadas de ensino e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a implementação da Lei, são políticas de ações afirmativas, fruto de anos de luta do Movimento Negro para que o estado brasileiro reconhecesse o racismo e traçasse estratégias para combatê-lo.

Assim, em 2003, o então recém-empossado presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva que promulga essa lei para ser um instrumento legal de enfrentamento da problemática das relações raciais no Brasil. Fazendo isso pela via da educação formal, o governo convoca as instituições de ensino para se envolverem com a luta antirracismo no Brasil. Por isso, abandonando uma postura imparcial, reivindicamos que a proposta de reparação à população negra presente na lei e nas Diretrizes sejam praticadas dentro das escolas, a partir da construção de um currículo que atenda a essas demandas.

CHEGANDO À LEI 10639/03

A Lei 10.639/03, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB/Lei 9.394/96, (BRASIL, 1996) e torna obrigatório o estudo sobre a cultura e história afro-brasileira e africana nas instituições públicas e privadas de ensino, foi instituída no governo do então recém-empossado presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, que acatou as reivindicações do Movimento Negro que há muitos anos lutava para que o estado reconhecesse o racismo à brasileira e derrubasse a ideia de democracia racial que, por muito tempo, povoou o imaginário social brasileiro.

A ideia de democracia racial, ressignifica o conceito de miscigenação, que, no fim do século XIX era visto de forma pejorativa. Neste século, o Brasil miscigenado era visto pela Europa, como um país de gente híbrida, feia, degenerada, que abrigava um tipo indefinido de ser humano, deficiente no corpo e no intelecto, seres atrasado.

Para fugir dessa imagem negativada e conseguir ser reconhecido como nação, o Brasil enxerga no branqueamento a possibilidade de apagar o sangue negro que corria nas veias da mestiça população brasileira. Embranquecer era uma alternativa para o país tornar-se nação, e isso fez com que um aspecto meramente biológico como a mestiçagem ou miscigenação ganhasse tal importância político-ideológico que, do sucesso da política do embranquecimento dependeria o processo de homogeneização biológica fundamental para a construção da identidade nacional. (CARONE, 2007)

Embranquecer fazia parte de um projeto de nação que deveria aniquilar negros e negras. Pensava-se que o intenso processo de miscigenação acabaria extinguindo índios, negros e o próprio mestiço para originar uma raça ariana, branca brasileira. Como esse problema da miscigenação poderia resolver-se com o embranquecimento (resultante da mescla do branco com o não-branco), com o fim da escravidão, o país passou a investir na imigração de brancos europeus, que colaborariam tanto com o processo de embranquecimento quanto com o problema da mão-de-obra que surge com a libertação dos escravos. (SCHWARCZ, 1993; MUNANGA, 2007)

Entretanto os anos foram se passando, a raça ariana brasileira não se constituiu, na década de 1920 a imigração foi proibida e, a partir daí a preocupação com o futuro racial do Brasil foi tomando outra conotação. Se antes a mistura de raças era um fator negativo, a partir da década de 1930 até o início da década de 1990 as coisas mudaram de perspectiva, com a democracia racial entrando na cena do pensamento racial brasileiro. Hasenbalg explica-nos que, “[...] o mito da “democracia racial” brasileira é indubitavelmente o símbolo integrador mais poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo”. (HASENBALG, 1979, p. 241)

O maior responsável pela transformação do conceito de miscigenação foi Gilberto Freyre na sua clássica obra *Casa Grande & Senzala*. Telles (2003, p. 50) pondera que o livro “Casa Grande & Senzala de Gilberto Freyre transformou o conceito de miscigenação, que deixou de ter uma conotação pejorativa para se tornar uma característica nacional positiva e o símbolo mais importante da cultura brasileira”.

Mesmo não sendo o criador da expressão democracia racial, Freyre popularizou essa ideia que dominou o pensamento racial brasileiro. Considerado um ícone para a proliferação da ideia de democracia racial, ele defendia que o Brasil estava livre do racismo e da discriminação racial presente em outras nações (como Estados Unidos), pois o Brasil era um país que incluía os negros, havia aqui uma espécie de irmandade ou relações sociais fluídas (usando a conotação espanhola da democracia) que fazia-nos viver em uma democracia racial. (TELLES, 2003)

Em *Casa Grande & Senzala* Gilberto Freyre pretende refutar a inferioridade do negro mostrando suas contribuições positivas na família brasileira, mostrando a harmonia das relações raciais no Brasil, apontando que a distância entre negros e brancos no Brasil era mais uma questão econômica (de diferença de classe social) do que preconceito racial.

O pensamento de Freyre foi, a princípio, largamente aceito e difundido. No meio acadêmico, pesquisas corroboraram a ideia de que a raça não afetava as relações raciais e que o Brasil não era um país racista (ratificações do pesquisador Donald Pierson); na literatura, romances mostravam a harmonia racial; além disso, as proposições de Freyre serviram para promover a ideia de unidade nacional; etc.

Entretanto, Hasenbalg (1979) postula que a aceitação da democracia racial pelo grupo branco tem duas consequências: a primeira é que se a democracia racial, e conseqüentemente, a inexistência de preconceito e discriminação racial, são atribuídas a diferença de classe social não de raça, a desigualdade passa a ser fruto da posição social ocupadas por negros, não tendo ligação com relações raciais; a segunda é o alívio que a ideologia racial oferece ao grupo branco, isentando-o de qualquer responsabilidade em relação aos negros, forma-se um consenso entre os brancos quanto à inexistência de problema racial no Brasil, dificultando as demandas dos movimentos sociais negros.

A construção ideológica da democracia racial está entrosada em uma matriz de conservadorismo ideológico, na qual a unidade nacional e a paz são as principais preocupações da elite brasileira da época. A democracia racial investe numa “integração” dos racialmente subordinados deixando os negros politicamente isolados, pois se existe harmonia racial não há motivos para combater as desigualdades raciais, pois as

desigualdades simplesmente não existiriam. A ideologia da democracia, passando a imagem de harmonia racial e étnica, tem o objetivo de dissolver as tensões e controlar as áreas de conflitos raciais. (HASENBALG, 1979)

Freyre e seus seguidores entendiam que a desigualdade racial era fruto da escravidão e também da adesão de valores culturais tradicionais, para eles as diferenças raciais estava ligada a questão da classe social, a discriminação existente era insignificante por isso a desigualdade e a discriminação desapareceriam em pouco tempo.

Apesar de na década de 1950 a democracia racial sofrer algumas contestações. Uma vez que o sociólogo brasileiro Florestan Fernandes (que em nome da UNESCO investiga a harmonia racial brasileira), aponta a democracia racial brasileira como um mito, pois o resultado do seu trabalho mostrou a existência de um racismo significativo na sociedade brasileira. (TELLES, 2003)

Contudo, tal constatação não conseguiu derrubar a ideia da democracia racial, e é nesse contexto de questionamento da democracia racial, que militantes negros começam a se articular para fazer surgir, em 1978, o Movimento Negro Unificado contra a Discriminação Racial (MNUCDR), mais tarde apenas Movimento Negro Unificado (MNU) que contestavam a ideia de democracia racial alimentada, nesse momento, pela ditadura militar.

Tratando-se de pensar a cidadania e os direitos de negros e negras do Brasil, instaura-se, sobretudo, a partir do surgimento do Movimento Negro, um momento de lutas pelos direitos dos grupos minoritizados no Brasil. Nesse contexto, as ações afirmativas são um marco na ressignificação do pensamento racial brasileiro, elas refletem o momento em que, saindo da ideia de democracia racial, o governo é pressionado a reconhecer o racismo característico da sociedade brasileira e a traçar estratégias para combatê-lo.

Mas, essa mudança de pensamento não foi fácil, a ideia de democracia racial, consubstanciada pelo pensamento de Freyre, sobreviveu por cinquenta anos. Somente a partir da década de 1990 que a democracia racial foi completamente desmascarada como um mito e o Movimento Negro conseguiu fazer com que o pensamento de Freyre,

perdesse o apoio popular da elite brasileira “Esse novo período seria marcado pelo reconhecimento do racismo por vários setores da sociedade brasileira e o surgimento de pressões para que o Estado ampliasse a cidadania democrática real e os direitos humanos de sua população negra”. (TELLES, 2003, p.75)

Com a ideia da democracia racial perdendo credibilidade, o Movimento Negro passa a pressionar mais incisivamente o governo federal para o surgimento de políticas de ações afirmativas para a população afro-brasileira. Estas, por sua vez, têm o objetivo de oferecer aos grupos discriminados e marginalizados da sociedade, um tratamento diferenciado para reparar as consequências de viverem inserido/as em uma sociedade racista, discriminatória, e preconceituosa. Segundo Silva et. al (2010, p. 79), elas são direcionadas

[...] a todo e qualquer grupo social com histórico de exclusão e qualquer tipo de discriminação diante de grupos sociais hegemônicos. Populações negras e indígenas, mulheres, homossexuais, deficientes físicos, idosos, jovens das periferias urbanas, trabalhadores do campo, dentre outros grupos em situação de vulnerabilidade social, podem ser alvos de tais políticas. A curto e médio prazos essas políticas visam diminuir as desigualdades sociais entre esses grupos sociais e os grupos dominantes: em longo prazo, o que se pretende é estabelecer uma substantiva justiça e equidade social, ou seja, a construção de uma sólida democracia. (SILVA et. al, 2010, p. 79)

Assim, no ano de 1995 o Movimento Negro trava um debate com governo federal para a instauração de políticas de reparação e reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana como um dos constructos da história desse país, bem como medidas de combate ao racismo e à discriminação racial.

A solicitação não foi atendida pelo governo Fernando Henrique Cardoso (1994-2002), apesar disso, esse debate trouxe importantes avanços, pois o Movimento Negro conseguiu desmascarar a ideologia de embranquecimento que sustentava a ideia de democracia racial brasileira e a sociedade brasileira passou a reconhecer que vivemos em um país racista. (TELLES, 2003)

Até que em 2003, essa mesma solicitação de combate ao processo histórico de inferiorização de negros e negras pela via da educação formal, foi finalmente ouvida pelo

Lei 10.639/03: Por uma Educação Antirracismo no Brasil

presidente Lula que, reconhecendo a urgência de mudança na dinâmica das relações raciais no Brasil, instituiu a Lei 10639/03, alterando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - 9.394/96) e tornando obrigatório, tanto em estabelecimentos de ensino público quanto de ensino privado, o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana, no âmbito de todo o território nacional.

LEI 10.639/03, DIRETRIZES E CURRÍCULO: EDUCANDO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A partir da Lei 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação, pelo Parecer CNE/CP 003/2004, aprovado em 10/03/2004, visando a atender os propósitos do CNE/CP 06/2002 e regulamentar as alterações trazidas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9.394/06), pela Lei 10.639/03, estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

As Diretrizes devem ser desenvolvidas por instituições em todos os níveis de ensino, buscando atender o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art. 5, I, Art. 210, Art. 206, I, § 1º do Art. 242, Art. 215 e Art. 216, bem como os artigos 26 A, 79 A e 79 B da LDB - 9.394/96, tornando obrigatório, tanto em estabelecimentos de ensino público quanto em estabelecimentos de ensino privado, o ensino sobre história e cultura afro-brasileira e africana, no âmbito de todo o território nacional.

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. (BRASIL, 2004, p. 06)

A demanda por política de reparação e reconhecimento implica garantir a negros e negras o ingresso e permanência na educação escolar; valorizar a história e cultura afro-brasileira; viabilizar justiça e igualdade de direitos sociais, civis, culturais e

econômicos; valorizar a diversidade; discutir e problematizar as consequências nefastas da ideia democracia racial na sociedade brasileira, apontar as implicações do racismo; questionar as relações étnico-raciais sustentadas por preconceitos e discriminações direcionados/as a negros e negras; valorizar e respeitar a história e cultura negras, desfazendo folclorizações e estereotipações que refletem o racismo. (BRASIL, 2004)

O principal objetivo das Diretrizes é assegurar (em todos os níveis educacionais) o reconhecimento e valorização da identidade negra, bem como o reconhecimento da pluralidade étnico-racial, na tentativa de identificar e superar as manifestações de racismo, preconceitos e discriminações² e, conseqüentemente, produzir nas instituições educacionais uma nova relação entre os diferentes grupos étnico-raciais. (BRASIL, 2004)

Elas estão inseridas em um momento de avanço das discussões acerca da dinâmica das relações raciais no Brasil, e outra consequência positiva deste momento é a medida provisória nº 111, de 21 de março de 2003, convertida na Lei nº 10.678, que cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR³, fruto, novamente, do reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro brasileiro.

Contudo, sabemos que a existência de uma lei não garante a sua aplicação, por isso, construindo estratégias para cumprir o que regulamenta a Lei 10.639/03 e as suas Diretrizes, o MEC, outros Ministérios e Secretarias, a exemplo da SEPPIR, elaboram, em 2009, o Plano Nacional das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, convocando os governos municipais, estaduais e o federal a se envolverem com a luta por uma educação antirracismo no Brasil, incluindo em suas agendas direcionamentos que garantam a implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais que regulamentam a Lei 10.639/03. O seu objetivo é:

² Segundo o Relatório do Comitê Nacional I - II Conferência Mundial das Nações Unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerâncias correlatas, o preconceito tende a desconsiderar a individualidade, atribuindo a priori aos membros de determinado grupo características estigmatizantes com as quais o grupo, e não o indivíduo é caracterizado. Já a discriminação racial é qualquer distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica, que tem por objetivo ou efeito anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício num mesmo plano (em igualdade de condição) de direitos humanos e liberdades fundamentais no domínio político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro domínio de vida pública.

³ A SEPPIR é responsável pela formulação, coordenação e articulação de políticas e diretrizes para a promoção da igualdade racial e proteção dos direitos dos grupos raciais e étnicos discriminados, com ênfase na população negra.

Colaborar para que todo o sistema de ensino e as instituições educacionais cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar todas as formas de preconceito, racismo e discriminação para garantir o direito de aprender e a equidade educacional a fim de promover uma sociedade mais justa e igualitária. (BRASIL, 2009, p.22)

O Plano recomenda, em linhas gerais, que a temática étnico – racial seja incluída no Projeto Político pedagógico das escolas; em curso de formação de professores/as; que sejam desenvolvidas pesquisas e materiais didáticos que contemplem a diversidade racial; que haja mudanças no currículo para incluir o ensino da história e cultura africana e afrobrasileira; dentre outras proposições. (BRASIL, 2009)

Entretanto, é importante registrar que, quando discute o enfrentamento da problemática das relações étnico-raciais pelo currículo, as Diretrizes e o Plano Nacional de implementação das diretrizes não propõem a substituição do currículo existente, com um viés branco-europeu por um currículo exclusivamente afro-brasileiro e africano. Isto seria negar a contribuição europeia, e também a indígena e a asiática para a construção da história e cultura do país, e cair em um processo de inversão metafísico, estruturalista, vitimista e ressentido; não é essa a proposta.

O currículo, assim como a cultura, é produzido no contexto das relações sociais; um currículo construído para atender as demandas que emergem com a Lei 10.639/03 deve ser pensado em contraponto com o currículo tradicional e basear-se na investigação histórica dos conhecimentos, preocupando-se com questões de saber, poder e identidade.

Seguindo a indicação de Goodson (1995) não há a intenção de impor uma prática idealizada do currículo, mas propomos um olhar não estruturalista, não opressor e não metafísico sobre ele, na tentativa de empreender modificação na sociedade.

O currículo é um artefato socioeducacional e cultural que seleciona/regula os conhecimentos que devem ser compartilhados (currículo explícito), mas essas escolhas, perpassando por conexões de saber, poder e identidade, extrapolam os limites dos conteúdos e atividades curriculares e interferem na configuração das sociedades; é, portanto, algo que tem reflexos para além dos limites do espaço físico escolar. Destaco

que o currículo é perpassado por questões de saber, poder e identidade, pois, considero, assim como Macedo (2008), Apple (1994), Moreira (1997) que o tipo de conhecimento considerado importante no currículo varia segundo o tipo de sociedade que se quer construir.

Logo, privilegiar alguns conhecimentos em detrimento de outros é escolher o que deve e o que não deve ser discutido, o que é e o que não é importante na história e cultura, é uma atitude que engloba relação de poder, que por sua vez englobam e relações identitárias, já que escolher dentre várias possibilidades de identidade apenas uma, para ser um modelo hegemônico e ideal, é uma demonstração clara de poder.

De modo que, um currículo que desconsidera a multiplicidade identitária, e insiste em uma identidade hegemônica, transforma-se em um “dos artefatos educacionais dos mais iluministas, autoritários e excludentes” (MACEDO, 2008, p. 15), que, perpassado por relações ideologicamente organizadas, funciona para manter e naturalizar relações sociais desiguais e hierarquizantes.

Em se tratando de currículo, não é difícil perceber que a dominação ideológica eurocêntrica ainda é presente no currículo das instituições de ensino brasileiras, currículo que durante longos anos manteve o comportamento de não problematizar as questões raciais, entendendo-as como identidades exóticas e folclóricas.

A obrigatoriedade do estudo da cultura e história negra direciona o currículo a ser pensando na perspectiva crítica de empoderamento, exigindo que as formas de viver e “representar” dos grupos étnico-raciais excluídos venham à tona para subverter os discursos e práticas racistas que querem silenciar negros e negras. Incluir as questões étnico-raciais no currículo é mais que reconhecer e celebrar as diferenças, é adotar um currículo que faz das demandas que emergem com a Lei 10.639/03 ferramenta para o enfrentamento das relações étnico-raciais.

Entretanto, para efetivar a criação e prática desse currículo, a lei as Diretrizes convocam toda a escola: professores/as, coordenadores/as, alunos/as, pais para um debate sobre as questões étnico-raciais, e propõe a feitura de uma educação para as relações étnico-raciais.

Uma educação que, estruturada no princípio da igualdade, rejeita todas as formas de preconceitos e posiciona-se politicamente contra todas e quaisquer discriminações (raciais ou não), militando para a construção de uma sociedade igualitária, sem exploração e sem dominação. Uma educação que, compreende a importância de historicizar as relações étnico-raciais para que assumamos discursos e práticas antirracismo que oficialmente estão institucionalizadas no Brasil desde o ano de 2003.

Historicizar é trazer para a discussão o que é visto como não problemático, colocar os sujeitos silenciados (não ouvidos) no centro da análise, para compreender como e por que alguns conhecimentos são privilegiados em relações sociais e de poder. Conferir história aos sujeitos socialmente marginalizados é revisitar o que foi historicamente construído sobre eles e pensar sobre as implicações disso; é descentrar o sujeito e libertá-lo da dominação que o oprimiu.

Mas, para construirmos essa educação que contemple as diferenças raciais, e rompa com a ideia da democracia racial, é preciso ter consciência de que a própria prática da escolarização é reguladora. A ação de escolarizar impõe definições sobre o que deve ser conhecido, e isso é sempre uma seleção dentro de uma gama de assuntos que podem ser discutidos; uma seleção que implica informação, mas que também cria direcionamentos para que os indivíduos produzam seus conhecimentos sobre o mundo.

E é justamente nesse sentido que a inclinação da escola em manter ou rasurar discursos acrílicos sobre os diversos grupos étnico-raciais é fundamental, pois a seleção e o direcionamento das discussões dentro das salas de aula podem produzir ou problematizar visões distorcidas, estereotipadas, preconceituosas e acrílicas, dependendo da sociedade que se queira construir.

O comprometimento da escola com a lei e suas Diretrizes diz do compromisso social de praticar as reparações descritas nas Diretrizes, pois se “Aquilo que está inscrito no currículo não é apenas informação – a organização do conhecimento corporifica formas particulares de agir, sentir, falar, e “ver” o mundo e o “eu””. (POPKEWITZ, 1994, p.174).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como nos indica Gomes (2009) devemos tomar cuidado para não cair na armadilha de reduzir a diversidade étnico-racial a uma questão educacional ou restringir as políticas da questão racial ao âmbito educacional, a problemática das relações raciais acontecem dentro das instituições de ensino mais não só dentro delas.

Entretanto, considerando a histórica negação da educação formal ao grupo étnico-racial negro e que o caráter elitista da educação brasileira tem uma longa tradição, entendo que “Com avanços e limites a Lei 10.639/03 e suas diretrizes curriculares possibilitaram uma inflexão na educação brasileira. [...] São políticas de ação afirmativa voltadas para a valorização da identidade, da memória e da cultura negras”. (GOMES, 2009, p. 40).

Para além das salas de aula, essas políticas confrontam com o imaginário social, com a democracia racial, com a ideologia do branqueamento, com a naturalização das relações raciais, transcendendo ao espaço físico das instituições educacionais.

A Lei 10.639/03 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana são um caminho institucionalizado para a reparação, pela educação escolar, de anos de folclorização e apagamento da história e cultura afro-brasileira e africana em nossos currículos (explícitos, implícitos, ocultos).

É lógico que a instituição de políticas públicas não irá acabar com a problemática das relações raciais no Brasil, contudo, é importante registrar que elas representam um avanço significativo para que, daqui para frente, possamos inscrever uma história da população negra diferente da que conhecemos, e reescrever a história que temos evidenciando as lutas e conquistas da população negras, com o objetivo de construir contra-discursos para desestabilizar discursos hegemônicos que querem dominar e silenciar a história e cultura dos grupos étnico-raciais minoritarizados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE. Michael W. Repensando ideologia e currículo. In: MOREIRA, Flávio Barbosa; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 1994.

Lei 10.639/03: Por uma Educação Antirracismo no Brasil

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam àvila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláca Renate Gonçalves. Belo horizonte: Ed. UFMG, 2007, p. 70-104.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, 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", e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 26 mar. 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>. (Conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB). Acesso em: 26 mar.2012.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana**. Brasília: MEC-SECAD/SEPPPIR /INEP, 2004.

BRASIL. **Plano Nacional de Implementação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana**. Secretaria especial de Políticas de Promoção da Igualdade racial. Subsecretaria de políticas de Ações afirmativas. Brasília: MEC, 2009.

Comitê Nacional para a preparação da participação brasileira na III Conferência Mundial das nações unidas contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/discrim/relatorio.htm>. Acessado em: 15/06/2011.

GOMES, Nilma Lino. Limites e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03 no contexto das Políticas Públicas em educação. In: PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana (Orgs.). **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, ActionAid, 2009.

GOODSON, Ivor F. **Currículo: teoria e história**. Trad. Attílio Brunetta. Petropolis, RJ: Vozes, 1995, p. 29-43.

HASENBALG, Carlos Alfredo. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. 2ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. Currículo, utopia e pós-modernidade. In: **Currículo: questões atuais**. Campinas, SP: Papyrus, 1997.

POPKEWITZ, Thomas S. História do currículo, regulação social e poder. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). **O sujeito da educação: estudos foucaultianos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

Relatório do Comitê Nacional – III Conferência Mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata. Brasília, Agosto de 2001.

Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/sos/discrim/relatorio.htm>. Acesso em: 2 de mar. de 2012.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O espetáculo das raças**: cientistas, instituições e questão racial no Brasil – 1870 – 1930. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SILVA, Claudia Rocha da (et. al.). As Ações Afirmativas e a Universidade do Estado da Bahia: uma cultura universitária inovadora. **Universidade e sociedade**. DF, ano XX, nº 46, junho de 2010.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira**: uma nova perspectiva sociológica. Trad. Nadjeda Rodrigues Marques, Camila Olsen. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Fundação Ford, 2003, p. 16 – 102.

Recebido: 08/07/2012

Aceito: 10/08/2012