

TEORIA CRÍTICA PARA O INCONFORMISMO: O DOCUMENTO COMO CAMPO

Christian Muleka Mwewa ¹

Vitória Gabriele Apolinário ²

Julyana Sueme Winkler Oshiro Galindo ³

Cintia Medeiros Robles Aguiar ⁴

Juliani Lucinda Caldeira Ferreira ⁵

Resumo

O presente texto é parte do programa de pesquisa intitulado “Teoria crítica para o inconformismo: contextos formativos dos centros de educação infantil na cidade de Três Lagoas-MS”, que conta com financiamento do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (Edital Universal 2021). Nesta etapa centramos as nossas reflexões para pensar a implementação de políticas públicas para a educação: a Lei nº 10.639/03 e o combate ao racismo como parte dos resultados. A pesquisa é de cunho qualitativo e utiliza procedimentos de análise documental, com alicerce do campo do direito e da educação. Portanto, analisa-se a implementação das leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 como políticas públicas de combate ao racismo na educação básica. Este objetivo específico dialoga de maneira direta com o objetivo geral, qual seja, explicitar, compreender e analisar a socialização das infâncias tangenciadas por tensões étnicas e “raciais” nos contextos formativos dos centros de educação infantil na cidade de Três Lagoas (MS). Partimos da premissa de pensar a suposta eficácia das leis promulgadas com o objetivo de tornar obrigatório o ensino das culturas afrodescendente e indígena nas instituições públicas e privadas de ensino básico brasileiras para afirmarmos que essas foram criadas com o objetivo de combater a discriminação racial e promover o conhecimento e a valorização da identidade da história e cultura africana e indígena. Contudo, apresentamos as limitações formativas para a aplicação das leis pelo déficit de uma infraestrutura subjetiva (docentes), e objetiva, material didático adequado (livro didático).

Palavras-chave: Educação básica; Leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08; Tensões étnicas e “raciais”.

¹ Professor nos Programas de Pós-Graduação em Educação, mestrado (CPTL), mestrado e doutorado (FAED) na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Doutor em Ciências da Educação (UFSC) com estágio doutoral na Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne. Contramestre de Capoeira pelo grupo Beribazu. Líder do grupo de pesquisa Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea (EduForp/UFMS/CNPq). E-mail: christian.mwewa@ufms.br.

² Graduada no curso do direito (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus Três Lagoas). Ex-bolsista PIBIC/UFMS/CNPq (2022-2023). E-mail: vitoria.apolinario@ufms.br.

³ Doutoranda em Educação (UFMS/Campo Grande). Mestra em Psicologia (UFMS). Membro do grupo de pesquisa Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea (EduForp/CNPq). E-mail: julyana.oshiro@ufms.br.

⁴ Doutoranda em Educação (UFMS); Mestre em Educação (UFMS); Pedagoga (UFMS); Pesquisadora (EduForp/CNPq). E-mail: cintia.robles@outlook.com.

⁵ Doutoranda em Educação (UFMS/Campo Grande). Mestra em Educação Científica e Matemática (UEMS), especialista em Pedagogia Social (USP) e graduada em Pedagogia (UFMS). Membro do grupo de pesquisa Formação e Cultura na Sociedade Contemporânea (EduForp/CNPq) e técnica em Assuntos Educacionais na UFMS. E-mail: juliani.ferreira@ufms.br.

TEORÍA CRÍTICA PARA EL INCONFORMISMO: EL DOCUMENTO COMO CAMPO

Resumen

Este texto forma parte de un programa de investigación titulado "Teoría crítica para o inconformismo: contextos formativos dos centros de educação infantil na cidade de Três Lagoas-MS" financiado por el CNPq (Convocatoria Universal 2021). En esta fase estamos centrando nuestras reflexiones en la "implementación de políticas públicas para la educación: la Ley 10.639/03 y la lucha contra el racismo" como parte de los resultados. La investigación es de naturaleza cualitativa y utiliza procedimientos de análisis documental, basados en los campos del derecho y la educación. Analiza la implementación de las Leyes 10.639/03 y 11.645/08 como política pública de combate al racismo en la educación básica. Este objetivo específico dialoga directamente con el objetivo general, que es explicar, comprender y analizar la socialización de las infancias tangenciales a las tensiones étnicas y "raciales" en los contextos educativos de los centros de educación infantil de la ciudad de Três Lagoas (MS). Partimos de la premisa de reflexionar sobre la supuesta eficacia de las leyes promulgadas con el objetivo de hacer obligatoria la enseñanza de la cultura afrodescendiente e indígena en las instituciones de educación básica públicas y privadas brasileñas, para afirmar que fueron creadas con el objetivo de combatir la discriminación racial y promover el conocimiento y la valoración de la identidad de la historia y la cultura africana e indígena. Sin embargo, existen limitaciones en cuanto a la formación para la aplicación de estas leyes debido a la falta de infraestructura subjetiva (profesores) y de material didáctico objetivo adecuado (libros de texto).

Traducción realizada con la versión gratuita del traductor DeepL.com

Palabras clave: Educación Básica; Acciones Afirmativas; Tensiones étnicas y "raciales".

CRITICAL THEORY FOR NONCONFORMISM: THE DOCUMENT AS A FIELD

Abstract

This paper is part of a research program entitled "Teoría crítica para o inconformismo: contextos formativos dos centros de educação infantil na cidade de Três Lagoas-MS", which is funded by CNPq (Universal Call for Proposals 2021). At this stage we are focusing our reflections on the "implementation of public policies for education: law 10.639/03 and the fight against racism" as part of the results. The research is qualitative in nature and uses documentary analysis procedures, based on the fields of law and education. It analyzes the implementation of Laws 10.639/03 and 11.645/08 as a public policy to combat racism in basic education. This specific objective dialogues directly with the general objective, which is to explain, understand and analyse the socialization of childhoods tangential to ethnic and "racial" tensions in the educational contexts of early childhood education centers in the city of Três Lagoas (MS). We start from the premise of thinking about the supposed effectiveness of the laws enacted with the aim of making the teaching of Afro-descendant and indigenous culture compulsory in Brazilian public and private basic education institutions, in order to affirm that they were created with the aim of combating racial discrimination and promoting knowledge and appreciation of the identity of African and indigenous history and culture. However, we can see

the limitations in terms of training for the application of these laws due to the lack of subjective infrastructure (teachers) and adequate objective teaching materials (textbooks).

Keywords: Basic Education; Affirmative Actions; Ethnic and “racial” tensions.

Introdução

Trata-se de uma análise documental, o anúncio do título que se apropria da teoria crítica como ferramenta teórica do estudo com a qual operamos como matriz e não diretamente com os autores dessa vertente teórica, pois nos assumimos como teóricos críticos. Ou seja, a forma aqui se sobressai ao conteúdo dos autores muitas vezes usados como andaimes para a confirmação de pressupostos dos quais eles (filósofos da Escola de Frankfurt) não se ocuparam. Por exemplo, o tema em tela, isto é, o racismo contra indígenas e negros no Brasil.

Neste sentido, os conceitos apropriados de outras vertentes teóricas figuram de maneira circular, como afrocentrismo, eurocentrismo que alterna com defesas à diversidade, ao negro e ao indígena (Silva; Mwewa, 2022).

A mais importante afirmação que deve permear a educação brasileira em relação ao enfrentamento ao racismo é de que a escravização dos negros se dá em torno de 1540/1550, quando forçadamente vieram ao Brasil. Mas, antes, os povos originários é que foram escravizados.

Assim sendo, os negros estiveram presentes desde o início da formação social brasileira, sendo possível afirmar que suas culturas e, conseqüentemente, suas religiões contribuíram para forjar as identidades formadas no Brasil. Compreender a escravidão é, de certa maneira, uma tentativa de entendimento da cultura brasileira e das religiões presentes e constituídas no Brasil (Brito; Malandrino, 2007). Nota-se que antes da invasão portuguesa o território já era habitado por povos originários e foi colonizado de maneira violenta pela coroa portuguesa.

A história do escravismo encontra uma grande lacuna, a história da África, pois há um vasto desconhecimento por parte da comunidade em geral, tanto nos livros didáticos apresentados pelos professores quanto em sua formação numa instituição de ensino superior pública ou privada. Porém, o estudo da história do escravismo

devolve a dignidade ao povo – negros e indígenas – que contra sua vontade ergueu uma nova nação (Brito; Malandrino, 2007).

A escravidão dos negros no Brasil durou quatro séculos e se iniciou com a chegada das primeiras levas de negros trazidos forçadamente da África. Isto se deu por volta de 1549, quando o primeiro contingente desembarcou em São Vicente. Dom João III concedeu autorização a fim de que cada colono importasse até 120 africanos para as suas propriedades. Muitos desses colonos, no entanto, protestaram contra o limite estabelecido pelo rei, pois desejavam importar um número bem superior. Por outro lado, alguns historiadores acham que muito antes dessa data já haviam entrado negros no Brasil (Moura,1992).

De acordo com Moura (1992), no século XIV o tráfico de africanos para o Brasil se tornou uma das atividades mais lucrativas para os comerciantes dos dois lados do Atlântico, movimentando grande número de pessoas e capital. Estima-se que 11 milhões de africanos foram trazidos à força para as Américas, não incluídos nesse número os que morreram devido a violências sofridas no apresamento de embarque na África, nem os que não sobreviveram às condições da travessia do Atlântico.

Ainda segundo o autor, os africanos eram capturados de forma violenta em seu território e levados para o litoral, ficavam em galpões durante tempo indeterminado esperando o navio negreiro, também chamado de tumbeiro. No navio, embarcavam de 300 a 500 pessoas, em uma viagem de 30 a 50 dias, com suprimentos diminuídos para caber mais pessoas. Quando chegavam, desembarcavam nos portos de Recife, de Salvador, do Rio de Janeiro e de São Vicente e eram distribuídos por todo o Brasil para realizar diferentes tipos de trabalho. O tráfico foi efetuado por portugueses e brasileiros, e, no século XVIII, os brasileiros passaram a ter domínio sobre os negócios do tráfico.

O objetivo da escravidão de africanos e indígenas era o enriquecimento de Portugal. Em todas as áreas do Brasil, os africanos construíram a economia em desenvolvimento, mas, por outro lado, foram sumariamente excluídos dessa riqueza (Moura,1992). A produção da economia colonial brasileira destinada a um mercado

externo cada vez maior era fruto do trabalho forçado. A economia que passou pela produção açucareira, pela mineração, pela confecção de produtos tropicais e terminou na fase do café foi feita pelo negro. Apesar de produzir a riqueza, a população negra nunca recebeu por isso, a maior parte da produção era enviada ao exterior, e o lucro ficava com os senhores de escravos, sendo os negros considerados e tratados iguais aos animais, conforme apresentado por Clóvis Moura (1992) no livro *História do Negro Brasileiro*. Isso ocorreu por 388 anos, tempo em que perdurou o regime escravista no Brasil.

Ao chegar no território brasileiro, os africanos trouxeram consigo sua bagagem cultural. Técnicas de cultivo, criação de gado e de mineração do ferro foram ensinadas pelos africanos aos portugueses, além da língua e da religião, evidentes influências na cultura brasileira, o que nos permite afirmar que os africanos também foram elementos civilizatórios no Brasil. Os povos africanos tiveram um papel ativo na colonização e no povoamento do país, realizado por eles e seus descendentes, juntamente com a população indígena escravizada.

Não foi apenas pelo trabalho que os negros contribuíram com a cultura que aqui ainda se formava. Eles reproduziam o seu padrão cultural de acordo com as necessidades de autopreservação diante da opressão do sistema escravocrata. Perante todos os dados que refletem a distribuição da população negra (Moura, 1992), apesar de considerada inferior pela sociedade, foi grande povoadora do território brasileiro, criando pequenas comunidades rurais divididas pelo território nacional por meio de quilombos, muitos dos quais resistem até os dias atuais. E ocupando espaços sociais e econômicos que, pelo seu trabalho, dinamizavam o país.

Em todas as áreas de trabalho, os africanos incorporaram os seus modos de vida como sua religião, indumentária, cozinha, música, sistemas de regadio e plantação e outras manifestações sociais. Porém, dentro do contexto colonial, as religiões africanas eram consideradas “exóticas” e perigosas. A Igreja Católica, como instituição, detinha o monopólio sobre os preceitos do mundo sobrenatural. Tal sincretismo pôde penetrar e desarticular o mundo religioso africano escravizado,

catequizando e batizando de maneira forçada os indígenas, em um trabalho de “cristianização”. Essa dinâmica resultou da tentativa de monopolizar o sagrado que interfere nos planos social e político. Acreditava-se que através do sincretismo as religiões diversas da católica desembocariam num catolicismo popular e seriam incorporadas ao compute da Igreja Católica (Moura,1992).

Entretanto, durante toda a escravização, o negro resistiu transformando sua religião e sua cultura em cultura de resistência. O mesmo ocorreu com os instrumentos de rituais dos negros que passaram a ser instrumentos típicos por meio de suas manifestações musicais, da indumentária africana e da cozinha sagrada do Candomblé, sendo tratados desde sempre apenas como folclore, subalternizando a cultura dos africanos e afrodescendentes. O negro então precisou resistir, e o sincretismo religioso foi uma forma de preservar o culto a seus deuses diante da opressão que sofriam pela igreja católica.

Sua língua foi modificada para resistir e, por não possuir uma unidade linguística, foi obrigado a criar uma língua para se comunicar, incorporando ao vocabulário português vários dialetos africanos do povo banto. Todos os traços da cultura africana eram tratados como cultura rústica ou folclore, em contraste com a cultura europeia que sempre foi considerada boa e ideal.

O negro teve uma grande participação na vida política brasileira, em quase todos os movimentos sociopolíticos que se desenrolaram no Brasil durante sua trajetória política e social, houve a participação do escravo ou do homem livre, bem como dos quilombos, que também foram instrumentos políticos de organização da população negra.

As lutas sociais das quais os negros participavam ampliaram-se para lutas socioculturais, pois não somente a sua condição social estava em jogo, mas sim o reconhecimento da produção dos seus modos de vida. Ao adicionar esse novo componente (cultura), abre-se um leque de participação nas reivindicações da sociedade como um todo. Pode-se dizer que, com essa ampliação das lutas, os

explorados agregaram-se entre si conformando as reivindicações étnicas expropriadas e discriminadas racialmente (Moura, 1992).

A libertação do regime escravista se iniciaria na Inconfidência Baiana, que tinha objetivos radicais, principalmente a libertação dos escravos. Os seus líderes eram negros e pardos das classes oprimidas e discriminadas da sociedade colonial mineira da época. Quando foi questionado, Manuel Faustino dos Santos, um dos líderes, não hesitou em dizer que o objetivo do levante era igualdade entre pretos, pardos e brancos sem distinção de cores e nem de capacidade de governar.

Na Inconfidência Baiana, os negros tomaram o lugar de liderança, mas em outros momentos foram usados como massa de manobra pelas classes senhoriais racistas com medo, utilizando-os para seus próprios interesses. Desistir não faz parte das populações subalternizadas, pois a história registra em diferentes épocas as lutas de libertação e para a libertação das amarguras dos tempos de escravização. As lutas pela abolição da escravização foram intensas apesar das dificuldades contextuais. Pode-se observar isso na Revolução de 1817, no Recife. A estratégia da classe senhorial de utilizar o negro como massa de manobra vem desde as lutas contra os holandeses e continuará posteriormente (Moura, 1992).

Uma constante no sistema escravista foi se aproveitar da disposição dos negros de mudar o sistema social vigente e depois descartá-los da composição da nova estrutura de poder, conservando a escravidão. Depois do grito de D. Pedro I, os negros foram mobilizados novamente para lutarem; a independência chegou, e a escravidão continuou. O negro resistiu, não aceitaria mais ser usado como massa de manobra pelos seus senhores.

Em 1850 acabou o tráfico de escravos para o Brasil. Com isso, a população negra deixou de adentrar pelos portos e desembarcar como componente demográfico no país. A média de vida útil dos escravizados era de sete a dez anos; assim os negros não conseguiam recompor pelo número de natalidade o número de mortes. O açúcar, mercadoria de maior lucro da época, entrara em decadência no mercado mundial. O mesmo ocorreu em Minas Gerais e em Goiás e, em duas décadas, não havia mais

riquezas em seu subsolo. Somado a esses fatos, deu-se início à crise do sistema escravagista.

O imigrante, apesar de ser considerado de cultura superior à africana, não possuía a mesma aptidão física que os negros e, portanto, não servia para a labuta. O preço do escravo aumentou mediante a alta demanda para a produção dos grãos de café. Por conseguinte, por conta do capital investido no negro, surgiram as primeiras leis ditas protetoras. A lei dos sexagenários, a do Ventre Livre, a extinção da pena do açoite, a proibição de se venderem para senhores diferentes membros da mesma família escrava e outras foram mecanismos que protegiam mais a propriedade do senhor do que a pessoa do negro escravo (Moura, 1992).

Somente quando o escravismo entrou em crise estrutural (diante da mudança do modo de produção) que se começou a pensar na ideia da emancipação dos escravos, e foi depois de 1880 que o abolicionismo apareceu como uma proposta política no Brasil. A dinâmica radical anterior desse movimento contra a escravidão partiu dos próprios escravos, através da quilombagem. Iniciou-se então a proteção aos escravos fugidos devido à não aplicação de sanções contra isso e, em 1883, surgiu a Confederação Abolicionista, que atuaria em todo o país. O Clube Militar, em 1887, recusou-se a capturar escravos fugidos, como queria o governo imperial; essa atitude partiu do próprio clube, que era uma sociedade civil composta de militares, e não do Exército como instituição, que concordava com o regime racista e escravista.

Metodologia:

O estudo das leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 como políticas públicas para a Educação Básica possui a necessidade de romper com o positivismo, pois considera inválida a discussão de várias abordagens metodológicas admitindo um único método científico, os processos empírico-analíticos e as regras do discurso hipotético-dedutivo (Gamboa, 1998). Ademais, este se torna alheio às especificidades dos objetos de pesquisa das ciências humanas e sociais, pois não são mensuráveis ou padronizados para testes em laboratórios (Thesing; Costas, 2017). O objeto da

presente pesquisa é o ensino da história e da cultura afro-brasileiras na Educação Básica nacional, e, para fazer a análise de sua eficácia, é preciso fazer pesquisa.

As ciências sociais não podem se limitar a relações entre grandezas estatísticas, pois estas requerem abordagens mais amplas que considerem o tempo como um processo e não apenas como um dado, uma data ou uma faceta (Gamboa,1998). Diante disso, foi necessária uma flexibilização do pesquisador para descobrir novos métodos que melhor se adequassem à pesquisa em educação. O rigor desse tipo de pesquisa está em organizar um caminho investigativo a partir da descrição metodológica feita pelo pesquisador.

A pesquisa qualitativa permite uma compreensão mais aprofundada do tema pois abarca vários métodos, técnicas e análises que podem ser estudos antropológicos e etnográficos, pesquisas participantes, estudo de caso ou pesquisa ação, análise de discurso, narrativas ou história de vida. Os estudos qualitativos se caracterizam como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde este ocorre e do qual faz parte. O investigador é o instrumento principal para conseguir as informações focando mais no processo do que no produto. As informações podem ser analisadas de acordo com o objetivo que se deseja atingir. A busca por dados pode ter vários procedimentos, como: questionários, entrevistas, observação, grupos focais e análise documental (Kripka; Scheller; Bonotto, 2015). Para descobrir o documento utilizado na pesquisa, é necessário saber o objeto de estudo, pois ela dependerá deste e do problema para o qual se busca uma resposta. É necessária a organização desses dados pelo pesquisador.

Buscamos elementos metodológicos para o desenvolvimento da pesquisa no catálogo digital da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e nas dissertações defendidas no Programa de Pós-Graduação em Educação do *Campus* de Três Lagoas (PPGEdu) entre 2019 e 2021, com os filtros: “Lei 10.639 e educação”. A pesquisa foi implementada por meio de alguns procedimentos metodológicos que se complementam, conforme abordado na sequência.

No primeiro momento, visamos à coleta de dados de textos que possuam em seu resumo conteúdo sobre o contexto histórico da população africana e indígena brasileira, bem como de documentos que tratem sobre as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 como ferramenta de combate ao racismo.

Os documentos escolhidos para análise foram delimitados seguindo seu conteúdo: os que melhor tratassem da história da África e do escravismo no Brasil, bem como de pesquisas na educação sobre as leis nº 10.639/03 e nº 11.645/08 como política pública de combate ao racismo, e artigos sobre a cultura afrodescendente e indígena. Por fim, também se escolheram apenas textos publicados no Brasil.

O segundo momento consistiu na leitura e na análise dos documentos escolhidos, em um processo de atualização constante da bibliografia, realizado por meio de todos os teóricos trabalhados e da interdisciplinaridade das áreas da educação e do direito, usando uma abordagem crítica para analisar a real eficácia como uma política pública de combate à discriminação racial e como esse ensino vem se apresentando dentro das salas de aula.

No terceiro momento, foram levantados todos os pontos indicados nos artigos para aprimorar a eficácia da Lei nº 10.639/03 no ambiente escolar. Esperamos que essa pesquisa auxilie no mapeamento sobre as produções das referidas leis e que o conhecimento da bibliografia aqui indicada possa auxiliar na implementação de políticas públicas cada vez mais fortes de combate ao racismo.

Ademais, buscamos instruir professores a procurarem uma melhor formação nas áreas de educação das relações étnico-raciais e das histórias das culturas africana e indígena brasileiras para melhor ensiná-las em suas salas de aula.

Resultados e discussão:

O procedimento metodológico anunciado nos leva ao reconhecimento de que todo passado foi doloroso, mas minimizar os processos de preconceito como violência resultante da dinâmica escravocrata pode resultar na valorização das culturas africanas e indígenas. Como parte dessa valorização, o Ministério da Educação (MEC)

foi provocado a implementar um conjunto de medidas em forma de políticas públicas para corrigir injustiças e promover a inclusão social. Assim, houve a promulgação da Lei nº 10.639 em 9 de janeiro de 2003 (Brasil, 2003), que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 2004), tornando obrigatório o ensino da história e da cultura africanas nas instituições públicas e privadas de ensino básico brasileiro e estabelecendo o dia 20 de novembro como o Dia Nacional da Consciência Negra. Cabe salientar que tal medida veio acompanhada das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que dita de forma linear o conteúdo programático a ser aplicado nas escolas. Logo após, foi complementada pela Lei nº 11.645/08 que incluiria a obrigatoriedade do ensino da cultura e história dos povos indígenas brasileiros.

As duas leis em destaque são um importante instrumento de combate ao foco eurocêntrico e etnocêntrico da nossa educação, pois buscam destituir o afropessimismo criado pela falta de ensino correto sobre a história africana e desvalorização da sua cultura, refletido pelo modo como é retratado nos livros didáticos brasileiros.

Como dito anteriormente, o primeiro e mais importante local em que recebemos essas informações é no ambiente escolar, principalmente nos anos iniciais. Infelizmente, na educação é privilegiada uma visão eurocêntrica, que valoriza as culturas ocidentais, tendo como referências Grécia, Roma e Europa como um todo, com culturas que foram impostas violentamente por colonizadores. Não se pode acreditar que o eurocentrismo não seja uma espécie de etnocentrismo e negar os processos violentos dessa ideologia e a falsificação histórica que ela causa (Vieira, 2006).

Portanto, como modelo paradigmático, para alterar essa visão brasileira da história da África, podemos utilizar o afrocentrismo, que é uma perspectiva teórica baseada na experiência africana que propõe a manutenção à referencialidade em África e a (re)construção de um centrismo africano, mas não assumir uma postura

universalista como o eurocentrismo. O afrocentrismo não propõe que seus elementos sejam universais e aplicáveis a outras experiências humanas (Vieira, 2006). Esse procedimento pode inspirar a centralidade nas culturas dos povos originários das américas como referência de cosmovisão do mundo sem essencialismos etnocêntricos.

Para analisarmos a aplicação da lei e sua eficácia como política pública de combate ao racismo, é necessário entender o que ela propõe. Tratamos primeiramente da redação da Lei nº 10.639, de 2003, o artigo 1º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A e 79-B:

- 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.
§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.
Art. 79-B. O calendário escolar inclui o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (Brasil, 2003).

O art. 26 da referida lei torna obrigatório o ensino da cultura e da história afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino médio e fundamental públicos e particulares do Brasil. Da mesma maneira, a lei dispõe sobre a formação e a preparação dos professores de educação artística, literatura e história nas faculdades públicas e privadas brasileiras (Brasil, 2003). A precariedade dessa formação configura-se como primeiro obstáculo para a efetivação da lei como política pública, pois analisando a grade curricular, do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e delimitando dois *campi*, o de Três Lagoas e o de Campo Grande, percebemos que existe apenas uma disciplina sobre arte e educação ministrada no curso de Pedagogia, oferecida uma vez por ano de forma optativa. No

Campus de Três Lagoas, a disciplina existe como optativa, porém nunca foi ofertada. Ademais, indo além do curso de Pedagogia, notamos que a formação em educação artística como curso em si dura somente dois anos, o que não é suficiente para tratar de um tema tão importante e longo como a cultura afrodescendente.

No curso de História do *Campus* de Três Lagoas, é oferecida a disciplina de História da África como obrigatória no programa pedagógico do curso. Já no curso de Letras – Literatura do *Campus* de Três Lagoas, há apenas a presença da disciplina de Educação das Relações Étnicas-Raciais; porém nenhuma é voltada à literatura africana. Analisando a limitação dos *campi* da UFMS, podemos notar um déficit na formação desses profissionais citados pela lei.

Em consonância com a realidade vivida pelos professores atualmente, essa configuração não contribui para a luta contra a visão eurocentrista e etnocentrista, pois os profissionais não possuem a formação adequada para lidar com os assuntos ligados à cultura e à história de afrodescendentes brasileiros. Além disso, tecemos críticas ao material didático disponível para o ensino, que trata dos termos de acordo com o eurocentrismo devido ao desconhecimento da real história e riqueza cultural da África.

A Lei nº 11.645, promulgada em 10 de março de 2008, altera a Lei nº 10.639/03, adicionando como também obrigatório o ensino da história e da cultura dos povos indígenas brasileiros. Podemos afirmar que a falta de uma formação docente para o enfrentamento dos racismos por parte dos professores, aliada à precariedade de acesso a materiais didáticos específicos nos cursos superiores públicos ou privados para tratar da matéria em sala de aula, desemboca num distanciamento da prática docente perante a lei.

Diante de todo o exposto, é necessária para a eficácia das duas leis a implementação de matérias obrigatórias nos cursos superiores de ensino público e privado com o intuito de tratar das reais histórias e culturas africanas e indígenas brasileiras. É preciso também um material didático com o aprofundamento correspondente à problemática para as séries iniciais do Ensino Fundamental e que

trate da cultura africana e indígena a partir da sua valorização e contribuição para a estruturação do Brasil. É imprescindível um comprometimento do poder público em promover cursos de formação continuada para os professores em exercício sobre esses temas, e a fiscalização dos pais e alunos (as) para uma aprendizagem que seja efetiva em direção à autoformação.

O ensino nos ambientes educacionais que aborda a chegada dos portugueses em 1500 como “descobrimento” do Brasil, quando se tratou de uma invasão de um território já habitado pelos povos originários, explicita a necessidade de romper com o eurocentrismo no ensino básico das escolas, pois trata-se de uma perspectiva que privilegia a história, a cultura, o conhecimento e os valores europeus, ignorando, minimizando ou subalternizando as contribuições de outras culturas, especialmente as não ocidentais, como as culturas africanas e indígenas.

Conclusão:

A pesquisa documental produz novos conhecimentos e cria novas formas de compreender fenômenos e conhecer a forma com que se desenvolvem, através da captação pelo pesquisador do fenômeno de perspectivas contidas nos documentos, contribuindo com a área da educação e social. Consiste num amplo exame de matérias que não sofreram algum trabalho de análise, ou que podem ser reexaminadas, buscando interpretar ou trazer informações complementares.

Durante muitos anos foi negada a existência do escravismo indígena, por não se adaptar à organização do trabalho imposta pelos colonizadores ou os incluía apenas no início da colonização sendo depois substituída pelos povos africanos. Porém, esse paradigma foi questionado por antropólogos e historiadores que, por meio de métodos de pesquisa histórica, tentam repensar o papel social do indígena como agente histórico. Nota-se que há uma carência de estudos sobre a escravidão indígena brasileira por conta de legislações indigenistas contraditórias.

A escravização indígena foi extinta através da implantação do Diretório pombalino na segunda metade do século XVIII, a regulamentação imposta pela lei teria imposto o regime de trabalho livre.

Negar a história é negar a práxis, é substituir o movimento por uma sucessão de mobilidades (Gamboa, 1998). Ao desacreditarmos a história e a práxis, desacreditamos também o homem, sujeito ativo da práxis e da história, e no caso do Brasil o homem negro e indígena. É importante para o Brasil enquanto sociedade reconhecer que desde 1500 até os dias atuais possui uma atitude permissiva a respeito da discriminação racial, o que podemos observar através de todo seu contexto de trabalho forçado e violência sofrida por colonizadores. A cultura africana e indígena e todas as suas colaborações com o país foram de maneira longínqua apagados do imaginário do brasileiro comum, mantendo a visão positivista do eurocentrismo que sempre privilegiou as culturas europeias em detrimento das de países africanos e congêneres.

Na educação, o eurocentrismo se reflete na exclusão ou marginalização do conhecimento e da história de povos não europeus nos currículos escolares brasileiros, reforçando estereótipos e preconceitos e perpetuando a invisibilidade de suas contribuições para a sociedade em geral e em especial a brasileira (Silva, 2000).

Referências

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

BRASIL. Presidência da República. **Lei Federal 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". Brasília, DF: Presidência da República, 2003.

BRITO, Ênio; MALANDRINO, Brígida. História e Escravidão: Cultura e Religiosidade Negras no Brasil – Um Levantamento Bibliográfico. **Revista de Estudos da Religião**, p. 112-178, dez./ 2007. ISSN 1677-1222.

GAMBOA, Silvio. **Fundamentos para la investigación educativa**: presupuestos epistemológicos que orientan al investigador. 1. ed. Santa Fé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1998.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. *In*: CONGRESSO IBERO-AMERICANO EM INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA, 4., 2015, Aracajú. **Atas CIAIQ2015**. Aracajú: Ludomedia, v. 2, 2015.

MOURA, Clóvis. **História do negro brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática S.A., 1992.

SILVA, A. S.; MWEWA, C. M. Notas de um pensamento da circulação e da travessia em Achille Mbembe. **Trans/form/ação (unesp. marília. on line)**, v. 45, p. 33-50, 2022.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Teorias do Currículo**: uma introdução Crítica. Porto: Porto Editora, 2000.

THESING, Mariana; COSTAS, Fabiane. A Pesquisa em Educação: aproximações iniciais. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação (RIAE)**, v. 12, n. 3, p. 1839-1853, jul.-set./2017. DOI: 10.21723/riaee.v12.n.3.2017.9644. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21723/riaee.v12.n.3.2017.9644>. Acesso em: 25 jul. 2023.

VIEIRA, Francisco Sandro Silveira. Do Eurocentrismo ao Afropessimismo: reflexão sobre a construção do imaginário da “África” no Brasil. **Revista Em Debate**, Rio de Janeiro, n. 3, 2006. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/9317/9317.PDF>. Acesso em: 25 jul. 2023.