

O combate ao racismo e ao sexismo como eixo norteadores das políticas de educação

Eliane Cavalleiro¹

“Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade. Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidos nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.”²

O debate sobre direitos humanos no Brasil coloca em foco as discussões sobre a necessidade de eliminação do racismo, do sexismo e das demais discriminações presentes em nossas instituições sociais. Os direitos - civis, políticos, sociais e culturais devem orientar a convivência humana e materializar os princípios de liberdade e igualdade. Porém, o quadro das desigualdades sociais no Brasil evidencia que esses direitos não têm sido promovidos e respeitados de maneira igualitária quando pensamos os direitos dos afrobrasileiros (as), o que configura uma violação de direitos em nossa sociedade.

Tentarei apresentar, não de forma exaustiva, visto que a problemática racial em nosso país encontra-se em processo ao longo de mais de 500 anos e o combate ao sexismo reúne grupos de debate distribuídos por todo o planeta, alguns aspectos que considero norteadores para o debate sobre educação e direitos humanos na perspectiva de combate ao racismo, preconceito e discriminação racial na educação escolarizada

O primeiro ponto a ser considerado é que a exclusão racial é fruto de práticas racistas e discriminatórias estabelecidas com a intenção de perpetuar as desigualdades entre os grupos negros e brancos. Por sua vez, essas confirmam a existência de um racismo que se caracteriza tanto de maneira institucional quanto individual.

O racismo pode ser compreendido como uma ideologia que reproduz na consciência coletiva um amplo conjunto de falsos valores e de falsas verdades, que comprovam as verdades falseadas por meio dos resultados da própria ação. O racismo, assim, atribui inferioridade a uma raça e permite o domínio sobre o grupo, pautado, apenas, em atributos negativos imputados a esse. Ele está baseado em relações de poder, legitimadas pela cultura dominante (Munanga, 1996).

O racismo institucional, ocorre nas instituições sociais públicas e privadas, produz um conjunto de arranjos institucionais que restringem a participação de um

¹ Doutora em educação, professora adjunta da Faculdade de Educação, Departamento de Planejamento e Administração – PAD, da Universidade de Brasília. Ex-coordenadora da Coordenação Geral de Diversidade e Inclusão Educacional – CGDIE da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD do Ministério da Educação.

² Artigo I e II da Declaração Universal dos Direitos Humanos, Adotada e proclamada pela resolução 217 A (III) da Assembléia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

determinado grupo racial, como no caso dos afrobrasileiros. Esse tipo de racismo está ligado à estrutura da sociedade e não aos seus indivíduos. Por sua vez, o racismo individual inclui atitudes preconceituosas e comportamentos discriminatórios.

Já, o preconceito caracteriza-se como um subproduto do racismo, é uma atitude de hostilidade nas relações interpessoais. O preconceito racial no Brasil envolve atitudes e comportamentos negativos e, em algumas situações, atitudes supostamente positivas contra negros, apoiadas em conceitos ou opiniões não fundamentadas no conhecimento, e sim na sua ausência. O que dificulta que o indivíduo negro seja reconhecido pelo que é, mas sim falsamente reconhecido. Esse preconceito está presente na sociedade brasileira, no cotidiano dos indivíduos, e é altamente prejudicial para a população negra, tanto nas relações sociais (família, escola, bairro, trabalho etc.) quanto nos meios de comunicação.

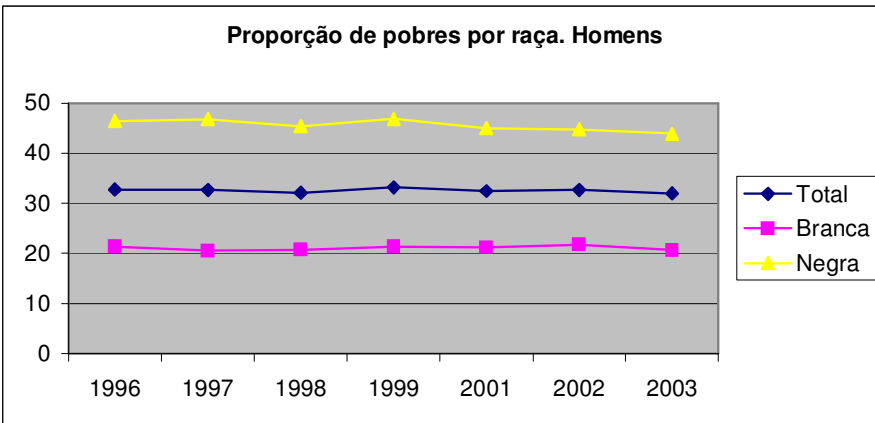
A discriminação racial constitui um favorecimento para um determinado grupo nos aspectos social, como por exemplo, educacional e profissional. Fato que expressa um processo institucional de exclusão social do grupo, desconsiderando suas habilidades e conhecimentos. Ela também se caracteriza quando do impedimento de pessoas ou grupo de ingressar ou de participar em espaços sociais ou ainda de se beneficiar das políticas públicas que elaboradas e executadas pelas instituições públicas.

Podemos observar seus efeitos quando, em condições sociais dadas, de suposta igualdade entre brancos e negros, se identifica um favorecimento para um determinado grupo nos aspectos social, educacional e profissional. Fato que expressa um processo institucional de exclusão social do grupo. E, juntos, esses elementos: preconceito, discriminação e racismo limitam as oportunidades dos grupos considerados inferiores, como no caso os afrobrasileiros, indígenas, mulheres e outros.

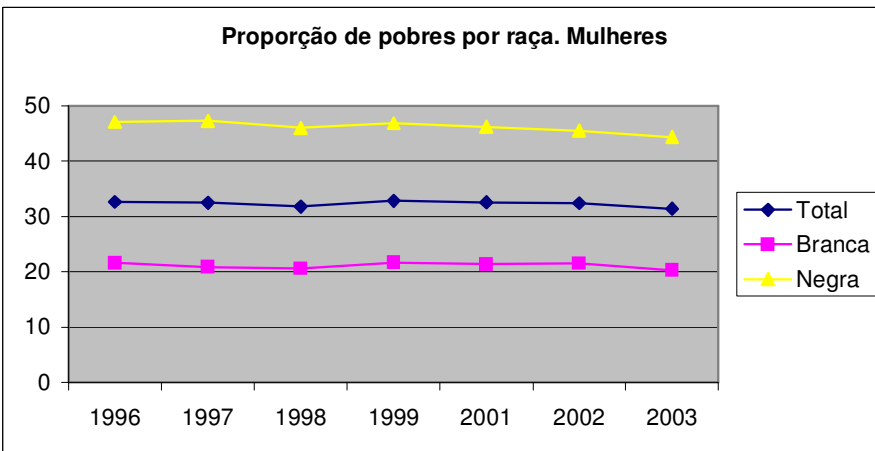
Importa aqui a compreensão de que as práticas racista e discriminatórias se materializam desde a elaboração e execução das políticas públicas nas instituições públicas, até na linguagem cotidiana, presente no seio das instituições públicas e privadas, por meio das atitudes e comportamentos diários e sistemáticos dos sujeitos sociais, que agem dentro e fora dessas instituições. Tais práticas – institucionais e individuais -, por muitos consideradas extintas na sociedade, solidificam uma estrutura discriminatória que origina uma forte segregação social que pode ser percebida em toda a estrutura do bem estar social: saúde, moradia, mercado de trabalho, educação etc. Esse padrão de relações sociais e institucionais leva os afrobrasileiros a uma realidade de subordinação social, com pouca ou nenhuma oportunidade de melhor inserção social.

É importante, ainda, consideramos que a articulação entre racismo e sexismo, acrescenta cargas adicionais às mulheres negras, visto que essas se encontram em relações sociais complexas, que articulam discriminação racial, por parte de mulheres e de homens brancos, e de gênero por parte de homens negros e brancos. Processo esse que aprisiona a mulher negra, e quem dela depende, em um circuito maldito de pobreza: desemprego, baixa escolarização; males físicos e mentais; ausência de direitos e baixa participação na estrutura do bem estar social, etc.

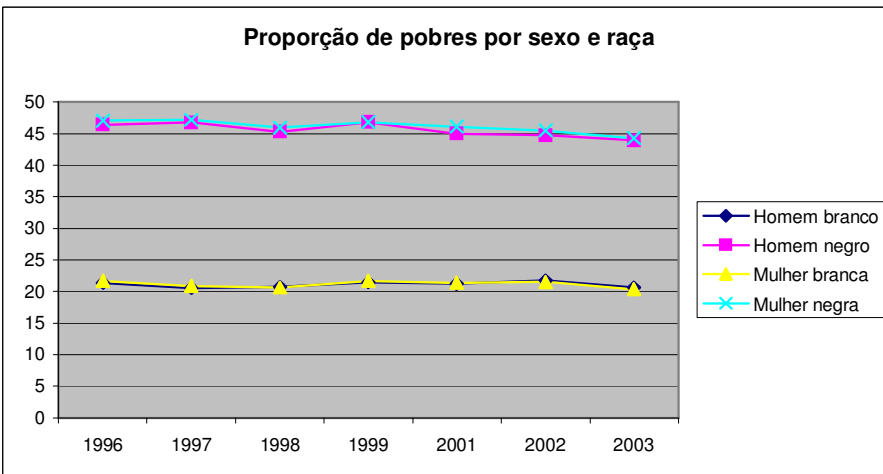
A diferença de aproveitamento na estrutura do bem estar social pode ser percebida considerando os dados estatísticos desagregados por raça e sexo, como explicitado nos quadros abaixo:



Fonte: IBGE/Pnad microdados. Elaboração: Ipea/Disoc e Unifem.



Fonte: IBGE/Pnad microdados. Elaboração: Ipea/Disoc e Unifem.



Fonte: IBGE/Pnad microdados. Elaboração: Ipea/Disoc e Unifem.

Nota-se que o fator que marca a desigualdade de renda é aquele originado pelo fenótipo dos indivíduos. Além disso, os dados permitem perceber que quando somados pertencimento racial, por meio do fenótipo, e gênero, estes se tornam determinantes na estratificação ocupacional, estruturação da pobreza e como seqüela na distribuição das riquezas materiais.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

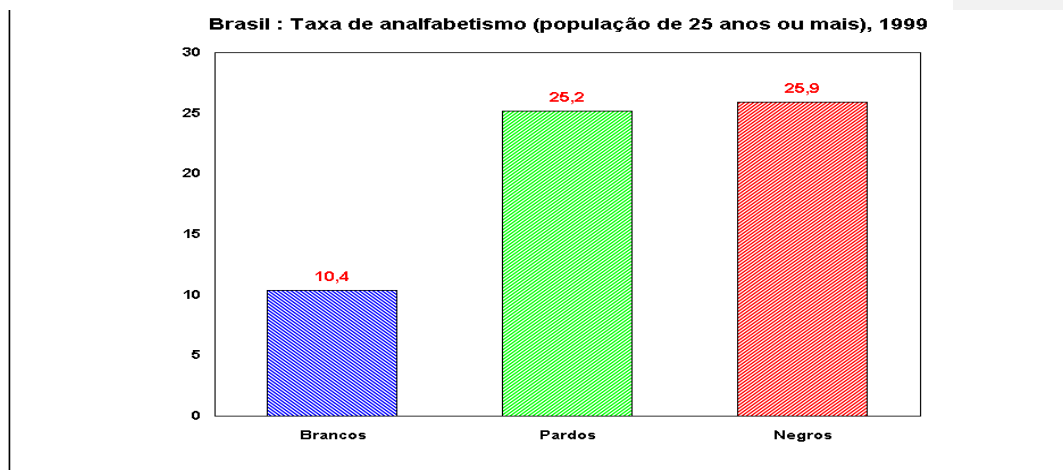
Como afirma Werneck:

“Ao associar-se ao sexismo, o racismo vai determinar sobrecargas adicionais às mulheres negras, desafios nem sempre traduzidos em números, conferindo a elas maior participação na pobreza e indigência quando comparadas às mulheres e homens brancos ou aos homens negros.”
(Werneck, 2006, p.11)

No campo do trabalho, racismo e machismo juntos constituem elementos operacionais que fazem com que os afrobrasileiros, em especial as mulheres, desfrutem de salários inferiores em comparação com as pessoas brancas – homens e mulheres –, mesmo quando desempenhando as mesmas atividades profissionais e com igual nível de escolarização (Bento, 2001; Santos, 2002). Tal realidade limita a possibilidade de inserção social e de redução da pobreza para negros e negras brasileiros e, como consequência, torna sistemática a concentração de pessoas negras com baixa escolarização e com baixa remuneração salarial. Coloca ainda o grupo negro em uma situação de desprestígio social, tornando os indivíduos desse grupo vítimas potenciais de novos processos de exclusão e de marginalização social. Essa realidade evidencia a ausência de direitos para o grupo negro na sociedade brasileira.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

No que concerne à educação, a partir de dados extraídos do IBGE, Henriques (2002) constatou que, no Brasil, os(as) alunos(as) negro(as), em comparação com os(as) brancos(as), apresentam um índice maior de exclusão e reprovação escolar. Como consequência, a população negra apresenta os piores indicadores educacionais nas taxas de analfabetismo, como demonstra o gráfico a seguir:



Fonte: Henriques, 2002

“Os níveis das taxas de analfabetismo para essa faixa etária [crianças de 7 a 14 anos de idade] são significativamente menores em 1999 do que em 1987, contudo, os valores observados em 1999 ainda são elevados. Os níveis de taxas de analfabetismo das crianças brancas se mantêm, de modo recorrente, abaixo das crianças negras e, mesmo assim, a intensidade da queda, ao longo dos anos 90, é maior entre as crianças brancas. Destaca-se ainda, que, apesar da melhora generalizada desse indicador entre brancos e negros, as taxas de analfabetismo dos negros, em 1999, equivalem às taxas dos brancos, em 1987, em todas as idades dessa faixa etária.” (Henriques, 2002, p. 47)

No tocante à educação superior, o quadro das desigualdades é bastante significativo, evidenciando um fosso na participação de negros e brancos:

Quadro V Distribuição de estudantes segundo a cor - 2000³

| | UFRJ | UFPR | UFMA | USP |
|-----------|------|------|------|------|
| Negros | 20,3 | 8,6 | 42,8 | 8,3 |
| Branco | 76,8 | 86,5 | 47 | 78,2 |
| Amarelos | 1,26 | 4,1 | 5,9 | 13 |
| Indígenas | 1,3 | 0,8 | 4,3 | 0,5 |

Averigua-se, por meio dos estudos e pesquisas, que é característica do sistema formal de educação ser desprovido de elementos propícios à identificação positiva de alunos(as) negros(as) com o sistema escolar. Muitos estudos apontam a necessidade de uma ação pedagógica de combate ao racismo e aos seus desdobramentos, tais como o preconceito e a discriminação raciais. Assim, alunos(as) negros(as) encontram-se em um cotidiano sistematicamente agressivo e prejudicial ao seu desenvolvimento emocional, cognitivo e intelectual, fato que nega, portanto, a existência dos direitos humanos como universal.

Diversidade racial e desigualdades de direitos no cotidiano escolar

As escolas brasileiras ainda hoje não constituem espaço público com igualdade de tratamento e de oportunidades para o desenvolvimento de alunos e alunas. Diversos trabalhos comprovam que no ambiente escolar, tanto em escolas públicas, quanto privadas, a questão racial aparece como um elemento de inferiorização daquele aluno(a) identificado(a) como negro(a) (Lima & Romão, 1998; Cavalleiro, 2000 e 2005; Botelho, 2000; Neves, 2002; Lisboa, 2005, Cabral, 2007, entre outros). Codinomes pejorativos, algumas vezes escamoteados de carinhosos, identificam alunos(as) negros(as) como: “*negão, neguinha, negona, aquele moreno, macaco, piche, asfalto, alemão, maizena, xuxa etc.*”. Tais tratamentos sinalizam que, na vida escolar, as crianças negras precisam conviver com relações racistas e discriminatórias. Porém, a sobrevivência física não revela uma sobrevivência emocional.

Nesse cotidiano, poucas são as oportunidades dadas aos(as) alunos(as) negros(as) para o seu sucesso, há uma ausência flagrante em estímulos ao seu desenvolvimento e participação em sala de aula. Constata-se uma desvalorização de sua

³ Fonte: Pesquisa Direta. Programa a Cor da Bahia/UFBA, I Censo Étnico-Racial da USP. <http://www.usp.br/politicaspUBLICAS/resultados.htm>

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

presença nesse ambiente, e evidencia-se uma educação que desrespeita e desvaloriza a diversidade étnico-racial (Silva, 2001; Cavalleiro, 2005). Observa-se assim um cotidiano escolar permeado por práticas racista, preconceituosas e discriminatórias que contribuem para a fragilização da identidade de aluno(as) negro(as). Esses elementos constataam o flagrante desrespeito que marca a ausência de direitos de alunos(as) negros(as).

No tocante à utilização de material didático e pedagógico, costumeiramente, encontramos nas escolas uma grande quantidade desses materiais e de outros auxiliares, como revistas, jornais etc., que privilegiam a representação positiva de pessoas brancas em detrimento às pessoas negras.

Com poucas exceções, os negros aparecem nestes materiais, apenas, para ilustrar o período escravista do Brasil Colônia, ou então, para ilustrar quadro de pobreza, baixa escolarização, falta de higiene entre tantos outros exemplos que primam por construir uma imagem negativa do negro nos diversos segmentos sociais.

O uso sistemático desse tipo de material possibilita ao(à) aluno(a) negro(a) a compreensão errônea de que ele(a) e seu grupo possuem menor capacidade de desenvolvimento, levando-o(a), como estudos comprovam (Godoy, Dias, Cavalleiro) a uma menor liberdade de circulação e de interação com as demais pessoas – adultos e crianças que compõem o cotidiano escolar. Além disso, observa-se que, do modo como se configura a marcante valorização dos indivíduos brancos, a experiência sistemática inculca no(a) aluno(a) negro(a), e n(o) branco(a) também, a imagem do branco/europeu como única referência positiva (Paré, 1991; Silva, 2001; Souza, 2005).

Depreender-se também uma diferença na distribuição de afeto e de oportunidades para os(as) alunos(as) negros(as) se sentirem aceitos(as), respeitados(as) e positivamente participante das atividades desenvolvidas na escola. Aos brancos(as), são dispensadas maiores doses de carinhos, agrados, estímulos e atenção. Para as os(as) alunos(as) negros(as) o cotidiano escolar mostra-se mais árido, com raras possibilidades de recepção de um tratamento mais afetivo e carinhoso por parte de muitos profissionais da educação. É na comparação dos relacionamentos entre crianças negras e brancas que são evidenciadas as diferenças de tratamentos e de resultados no sucesso/insucesso escolar de alunos e alunas.

Ocorre também no ambiente escolar um enaltecimento da beleza física e das virtudes morais segundo padrões de uma suposta superioridade branca. Comentários depreciativos sobre a cultura, a estética e o comportamento de indivíduos pertencentes ao grupo étnico negro. Essa prática cotidiana valida um estado de subordinação social do negro, levando as crianças e jovens – negras e brancas – a compreenderem tal situação como natural.

Em outras situações, temos ainda a discriminação e preconceito entre alunos(as) e professores(as) sendo entendidas como ação natural do relacionamento humano, logo são tratadas como um problema sem importância, que não merece zelo e consideração. Diante dessa compreensão, ocorre a generalização dos efeitos do preconceito e da discriminação racial contra negros e negras.

O convívio com o racismo, o preconceito e a discriminação racial no cotidiano escolar consolida danos, muitas vezes irreparáveis, para as crianças negras. A saber:

- Auto-rejeição, rejeição ao seu outro igual, rejeição por parte do grupo;
- Desenvolvimento de baixa auto-estima e ausência de reconhecimento de capacidade pessoal;
- Timidez, apatia, pouca ou nenhuma participação em sala de aula;
- Reconhecimento negativo de seu pertencimento étnico;
- Agressividade aparentemente sem motivo; submissão (docilidade) excessiva;

- Abando / exclusão escolar;
- Dificuldade de aprendizagem;

Para as crianças brancas, os efeitos do racismo e seus derivados também são nocivos:

- Cristalização de um sentimento irreal de superioridade: étnica, cultural, estética, intelectual, profissional, etc.;
- Perpetuação do racismo, preconceito e discriminação étnicos nas outras relações estabelecidas pelos alunos;

A exclusão de parcela significativa da população – a parcela negra – contribui para a estagnação do desenvolvimento econômico, e também constitui um potente instrumento que acirra o quadro de violência em território nacional, evidenciando que os direitos de participação social, de produtividade, de ter o mesmo acesso aos bens sociais, de educação, e outros, não se configuram de maneira igual para todas as pessoas.

A escola sistematiza um cotidiano escolar diferenciado em possibilidades e resultados para negros e brancos, violando assim os princípios que sustentam a idéia de “universalismo” dos direitos humanos. As práticas discriminatórias ferem o princípio de direito à dignidade humana. No caso da pessoa negra, como afirmar esse direito se ela vive cotidianamente situações que confrontam sua humanidade e sua dignidade?

A ausência de direitos ou sua fragilidade para alunos(as) negros(as) coloca como questão central a necessidade de políticas de ação afirmativa como uma questão de reparação e de direito; de cidadania e de democracia em território brasileiro. Ação afirmativa pode ser entendida como uma política voltada para reverter as tendências históricas que conferem aos negros, e outras pessoas pertencentes a grupos discriminados, como mulheres, indígenas, pessoas com necessidades especiais, entre outros, uma posição desvantajosa. O objetivo dessas políticas estaria ligado à garantia da igualdade de oportunidades para a consolidação de seus direitos (Cashmore, 2000; Santos & Lobato, 2003; Silva, 2003; Silva & Silvério, 2003, entre outros).

A consolidação das ações afirmativas como direito na educação escolar

Em seu artigo 5º, a Constituição federal destaca a educação como um direito de todo cidadão brasileiro, independentemente de seu pertencimento racial:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Nessa, estão corroborados, em seu artigo 6º, princípios de igualdade e de padrão de qualidade:

“O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; gestão democrática do ensino público na forma da lei; garantia de padrão de qualidade.”

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

A Constituição, em conformidade com os princípios de equidade e justiça para a educação, refere-se ainda à necessidade de garantia e valorização da diversidade cultural presente na sociedade:

“Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída em 1996, representa o principal elemento qualitativo da transição institucional da educação brasileira e permitiu a redefinição de papéis e responsabilidades dos sistemas de ensino, concedendo maior autonomia à escola, flexibilizando os conteúdos curriculares e estimulando a qualificação do magistério.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

Na sua história recente, o Ministério da Educação – MEC tem caminhado no sentido de seguir princípios de uma educação de valorização da diversidade. O MEC na década de 1990 incorporou, de maneira rudimentar, a temática étnico-racial nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), mais especificamente no tema transversal Pluralidade Cultural. Os PCNs representaram à época uma tentativa de evidenciar as diferenças culturais e raciais, com a perspectiva de integrá-las ao currículo, dialogando com as antigas reivindicações dos movimentos negros.

Outra ação que indica a percepção do Estado sobre a ausência de direitos que acomete a população negra encontra-se no Programa Nacional dos Direitos Humanos (PNDH) (1996). Este sinaliza um diálogo inicial sobre políticas públicas afirmativas no âmbito da Educação. Nessa área o documento propõe:

“desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta (...) formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra (...) e apoiar as ações da iniciativa privada que realizem discriminação positiva” (Brasil, 1996, p. 30).

Seguindo um movimento bastante lento, sobretudo do ponto de vista de quem vive, ou ver viver os seus, situações sistemáticas de violação de direitos no cotidiano escolar, o MEC, em 1999, respondendo à reivindicação dos movimentos sociais negros e a críticas severas de pesquisadores negros, publica um livro sobre a temática étnico-racial, *Superando o racismo na escola*.⁴ Obra essa que evidencia em seus artigos a ausência de materiais didático-pedagógicos voltados para a temática em questão, bem como a diferença abismal entre negros e brancos nos sistemas de ensino.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

Com mais alguns anos de espera temos em 2002, como resposta ao processo de organização e de realização da III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância (2001)⁵, o início

⁴ Este livro, coordenado pelo professor Kabengele Munanga, foi reeditado pelo Mec em 2005.

⁵ É importante destacar que no Brasil o movimento para a adoção de políticas de ações afirmativas ganhou visibilidade no processo preparatório de elaboração da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001. Tal processo originou um intenso debate público em âmbito nacional, envolvendo tanto órgãos governamentais quanto não-governamentais, e pessoas favoráveis ou não às ações afirmativas. Fernando Henrique Cardoso, então presidente da república, estabeleceu um Comitê Nacional, composto paritariamente por representantes de órgãos do governo e da sociedade civil organizada. Entidades dos Movimentos Negro, Indígena, de Mulheres, de Homossexuais, de Defesa da Liberdade Religiosa também se mobilizaram intensamente nesse diálogo com o governo. Com o término

de uma experiência-piloto sob o título Projeto Diversidade na Universidade – Acesso à Universidade de Grupos Socialmente Desfavorecidos, fruto de um contrato de empréstimo entre o Governo Federal, por intermédio do MEC, e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID). Esse programa foi criado como o objetivo de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente a população negra e indígena.

Dentro do escopo do programa, definiu-se como principal ação o apoio financeiro às instituições que organizavam cursos preparatórios para o vestibular, delineados como Projetos Inovadores de Curso (PICs), com o objetivo geral de apoiar a promoção da equidade e da diversidade na educação superior para negros, indígenas e outros grupos socialmente desfavorecidos do País.

As políticas educacionais para a diversidade étnico-racial, a partir de 2003, passaram por uma nova inflexão, com a alteração da LDB, a partir da promulgação, da Lei Federal nº 10.639/03. Essa alteração acrescentou à LDB o artigo 26-A que dispõe:

“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”

Por sua vez, o artigo 79B, também incluído pela Lei Lei nº 10.639, de 9.1.2003, institui: “O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’”.

Com tais inclusões, o Estado brasileiro contempla diretamente uma solicitação presente no Plano de Ação de Durban, expressamente no que diz respeito ao caráter imperioso de os Estados promoverem a plena e exata inclusão da história e da contribuição dos africanos e afro-descendentes no currículo educacional.⁶

Ao encontro dessas inclusões na LDB, o Conselho Nacional de Educação elaborou parecer com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileiras e Africanas⁷, regulamentando, portanto, a referida alteração.

Podemos afirmar que tal documento constitui uma linha divisória na política educacional brasileira, havendo pela primeira vez tratamento explícito da dinâmica das

da Conferência, diante da Declaração e do Programa de Ação, a sociedade civil organizada passou a monitorar e exigir que as medidas reparatórias fossem implementadas.

⁶ É importante destacar a mudança estratégica definida pelo Presidente Lula na coordenação da política de igualdade racial. Em agosto de 2003, o Presidente Lula criou a Secretaria Especial de Promoção de Políticas para a Igualdade Racial (Seppir) – uma reivindicação antiga do Movimento Negro. Para essa Secretaria com *status* de Ministério, o Presidente nomeou Matilde Ribeiro, uma mulher negra, militante e pesquisadora. Sua principal tarefa gira em torno da articulação política entre os demais Ministérios, governos estaduais e municipais, bem como sociedade civil em geral. As áreas que mais têm recebido atenção desta secretaria são trabalho, saúde, educação e comunidades remanescentes de quilombos.

⁷ O parecer CNE/CP 3/2004 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação em 10 de março de 2004. A partir dessas Diretrizes, o CNE aprovou a Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004, regulamentando a temática nas diversas ações dos sistemas de ensino.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

relações raciais nos sistemas de ensino, bem como sobre a inserção no currículo escolar da história e cultura afro-brasileiras e africanas. O texto do documento salienta:

“O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afro-descendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e 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. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada” (BRASIL, 2004, p. 10).

Em fevereiro de 2004, o Ministério da Educação, na perspectiva de estabelecer uma arquitetura institucional capaz de enfrentar as múltiplas dimensões da desigualdade educacional do país, instituiu uma nova secretaria: a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), que surge com o desafio de desenvolver e implementar políticas de inclusão educacional, considerando as especificidades das desigualdades brasileiras e assegurando o respeito e valorização dos múltiplos contornos de nossa diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, social, ambiental e regional.⁸

No âmbito das desigualdades raciais, o MEC, por intermédio da SECAD, passa a desenvolver ações de elaboração e de implementação de políticas públicas educacionais em prol do acesso e da permanência de negros e negras na educação escolar em todos os níveis – da educação infantil ao ensino superior –, considerando ainda as modalidades de educação de jovens e adultos e a educação em áreas remanescentes de Quilombos.

Nota-se que o MEC, a partir dessa nova configuração, passa a desenvolver várias dimensões de uma política pedagógica da diversidade, que culmina com o estabelecimento de parcerias com os sistemas de ensino, por meio de apoio técnico, recursos humanos e financeiros, para a solidificação das alterações decorrentes da Lei nº 10.639/03.

Seguindo tais princípios, o MEC divulga⁹ seus compromissos para a eliminação das desigualdades raciais nos sistemas de ensino:

- combater as desigualdades raciais e étnicas de acesso e continuidade da escolarização no sistema educacional em todos os níveis e modalidades de ensino;
- promover ações que ampliem o acesso ao sistema educacional dos diversos grupos étnico-raciais;
- propor estratégias de implementação de políticas educacionais afirmativas para a execução de uma educação de valorização e respeito à diversidade cultural e racial brasileira;

⁸ A estrutura da Secad possui quatro Departamentos: Educação de Jovens e Adultos (DEJA), Avaliação e Informações Educacionais (DAIE), Desenvolvimento e Articulação Institucional (DDAI) e Educação para Diversidade e Cidadania (DEDC). Este último Departamento comporta cinco Coordenações-Gerais: Diversidade e Inclusão Educacional (CGDIE), Educação Ambiental (CGEA); Educação do Campo (CGEC); Ações Educacionais Complementares (CGAEC) e Educação Escolar Indígena (CGEEL).

⁹ Para acesso aos documentos de divulgação das ações de fortalecimento da implementação da lei 10.639/03, por parte do MEC, consultar o site: www.mec.gov.br/secad/diversidade/ci.

Formatado: Espaçamento entre linhas: simples

- contribuir para a ampliação do acesso e da permanência no ensino superior, especialmente de populações afro-brasileiras e indígenas;
- apoiar os sistemas de ensino para a implementação nas unidades escolares da educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira.

Segundo documentos divulgados, a ação do MEC visa a combater o racismo institucional, bem como o racismo individual, por meio de uma ampla política que deva necessariamente considerar cinco eixos estruturantes da política, a saber: formação de professores; formação de gestores; elaboração e distribuição de material didático e paradidático; currículo escolar e projeto político-pedagógico¹⁰.

Conclusão:

Muito está por ser feito para que de fato percebamos em nossa sociedade uma política de Estado sólida para o combate às desigualdades raciais e de gênero nos sistemas de ensino e no cotidiano escolar.

A realidade evidencia que o investimento no ensino básico alheio a um amplo processo de ações afirmativas para acesso e permanência no ensino superior não é suficiente para a reversão do quadro de desigualdades no sistema de ensino. Contudo, as políticas que visam a aumentar a qualidade na educação básica, com atenção às desigualdades raciais presentes nesse nível de educação, representam uma condição *sine qua non* para a diminuição do fosso entre negros e brancos no sistema de ensino.

É preciso enfatizar a necessidade de envolvimento e participação por parte das administrações locais para o fortalecimento dessa política. Além disso, é necessário considerar que a responsabilidade pela implementação de uma educação anti-racista e anti-sexista nos sistemas de ensino – desde a educação infantil até a superior – recai também sobre as Universidades brasileiras – públicas e privadas -, considerando o seu dever de formar os profissionais que vão atuar nos sistemas de ensino.

Assim, ao analisarmos as ações em desenvolvimento a partir do que está sendo apresentado pelo MEC, constata-se a necessidade de inserção da temática em programas e projetos já existentes e solidificados na estrutura desse ministério.

Refiro-me sobretudo às políticas em torno do desenvolvimento da educação básica, tais como: programas de livros, programas de formação continuada de professores, programas de formação de gestores (dos sistemas de ensino e do próprio MEC), marcos regulatórios e institucionais e outras ações que desembocam na construção/divulgação de conhecimento sobre educação, como estudos e pesquisas, que devem necessariamente considerar os eixos raça, etnia e gênero como elementos de suas análises e construções.

As políticas públicas afirmativa, considerando o histórico estrutural de desigualdades em nossa sociedade, configuram-se um direito de negros e negras e dever do Estado brasileiro. Essas não devem ser consideradas como políticas educacionais instituídas para beneficiar negros e negras; mulheres e grupos indígenas. Ao contrário, elas concretizam uma política para toda sociedade brasileira, visto que o racismo, o sexismo corrompem a ética e a moralidade de todos os indivíduos, e constituem elementos desagregadores da sociedade como um todo.

Assim, em nossa sociedade, todo e qualquer projeto de fortalecimento dos direitos humanos passa pela materialização do respeito e pela valorização da diversidade étnico-racial, cultural, de gênero, de orientação sexual, social e regional.

Requer a participação da sociedade civil organizada - incluindo de maneira valorizada organizações com histórico de lutas anti-racistas e anti-sexistas, como por exemplo: Núcleos de Estudos Afrobrasileiros e organizações feministas, incluindo aquelas dirigidas por mulheres negras -, para o processo de elaboração, implementação e avaliação das políticas afirmativas.

Um projeto de educação para a igualdade racial e de gênero, é condição básica para a consolidação dos direitos humanos, bem como para o desenvolvimento de uma sociedade democrática. A jornada é longa. O tempo urge.

Referências Bibliográficas

- BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco*. São Paulo, Ática. 2002
- ____ e CASTELAR, Marilda (orgs.). *Inclusão no trabalho: desafios e perspectivas*. São Paulo: Conselho Regional de Psicologia, 2001.
- BOTELHO, D. M. **Aya nini (coragem). Educadores e educadoras no enfrentamento de práticas racistas em espaços escolares**. São Paulo e Havana. Dissertação (Mestrado em Integração da América latina) Prolam-USP. São Paulo, 2000.
- CABRAL, Marcelle Arruda. Identidade étnico-racial em contexto lúdico: um jogo de cartas marcadas? **(dissertação de mestrado) Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.**
- CASHMORE, Ellis e outros. *Dicionário de relações étnicas e raciais*. São Paulo: Summus, 2000.
- CAVALLEIRO, Eliane. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, discriminação e preconceito na educação infantil*. São Paulo: Contexto, 2000.
- ____. *Racismo e anti-racismo na escola: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- ____. *“Discriminación y pluralismo cultural em la escuela – São Paulo, Brasil”*. In: La discriminación y el pluralismo cultural em la escuela: casos de Brasil, Chile, Colômbia, México y Peru. Unesco, 2005.
- HENRIQUES, R. Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90. Brasília, IPEA, 2001.
- LIMA, Ivan Costa; ROMÃO, Jeruse; SILVEIRA, Sônia M. (orgs.). *Os negros, os conteúdos escolares e a diversidade cultural*. Florianópolis: Atilênde, 1998. (Núcleo de Estudos Negros, NEN, Série Pensamento Negro em Educação, n. 3).
- MUNANGA, Kabengele (org.), *Estratégias e políticas de combate à discriminação racial*, São Paulo: EdUSP, 1996.
- NEVES, Yasmin Poltronieri e outros. *Negros e currículo*. 2 ed.. Florianópolis: Atilênde, 2002. (Núcleo de Estudos Negros, Série Pensamento Negro em Educação, vol. 2).
- SANTOS, Hélio. *A busca de um caminho para o Brasil: a trilha do círculo vicioso*. São Paulo: Senac, 2002.
- PARÉ, M. “O desenvolvimento da auto-estima da criança negra”. In: *Rio Grande do Sul: aspectos da negritude*. (Org.) Vera Triumpho, Rio Grande do Sul, Martins Livreiro, 1991.
- SANTOS, Renato dos; LOBATO, Fátima (orgs.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SILVA, Ana Célia da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: UFBA, 2001.

SILVA, Cidinha (org.). *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Summus, 2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e: SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

SOUZA, Andréia Lisboa de. “ A representação da personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil brasileira”. In: *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei federal no. 10639/03*. Brasil, Mec, 2005.



www.dhnet.org.br