



A HISTÓRIA E CULTURA AFRO BRASILEIRA E INDÍGENA NA ESCOLA.

ZILFRAN VARELA FONTENELE*

Introdução: a escola como ambiente de igualdade.

As reformas curriculares implantadas no Brasil pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9394/96), bem como as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1999) para o ensino médio nos levam a entender que as tarefas da escola vão além das aspirações de preparar para o mercado de trabalho. Mais que isto, a escola precisa educar no sentido de formar jovens para o exercício da cidadania. Portanto, o ensino médio deve atualizar histórica, social e tecnologicamente os jovens cidadãos, o que implica uma formação que inclui respeito à diversidade, flexibilidade funcional, criatividade, autonomia de decisões, capacidade de trabalhar em equipe e exercer múltiplos papéis, além da autonomia intelectual, pensamento crítico, capacidade de solucionar problemas, etc.

Para compreender os (as) estudantes do Ensino Médio e suas diversidades, é necessário pensar o processo de construção do conhecimento desses sujeitos, sob o pressuposto do respeito à singularidade dessa etapa de vida, sua inter-relação com a construção de identidade, a autonomia, a interação cultural com a comunidade em que mora ou atua, produzindo saberes social e subjetivamente significados. (BRASIL, 2006: 88)

Esse reconhecimento por parte dos jovens é de fundamental importância para o desenvolvimento de um sentimento de pertencimento à sua realidade, à sua comunidade, à sua etnia e cultura, como forma de estabelecer com o meio social em que vive uma relação de harmonia, respeito, reconhecimento e valorização do seu eu. É importante destacar que a atuação destes alunos como cidadãos não se restringe às práticas cotidianas na escola e sim com as diversas realidades que compõem a vida dos discentes: círculos sociais, costumes locais e regionais, representações, política, mídia, redes sociais, acesso à informação e à tecnologia.

A educação – ou seja, a prática educativa – é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos,

* Mestre em Ensino de Ciências Humanas e Sociais - UERN. Professor de História do Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN.



auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepará-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em

sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidade econômicas, sociais e políticas da coletividade. (LIBÂNEO, 1992: 16-17)

Cabe, portanto, à escola, assumir este papel de formação de jovens em um contexto multicultural, multiétnico, plural, diverso ou seja: “[...] encontrar-se diante da hipótese de uma pluralidade de culturas, isto é, de sistemas de referência e de significados heterogêneos entre si”. (CERTEAU, 1995: 142) A escola precisa se situar em um ambiente democrático, reforçando uma visão igualitária de todos como cidadãos participantes e importantes para os processos históricos, sociais e econômicos, não só atualmente, mas em todo o processo de formação histórico brasileiro, pois: “Tornou-se impossível, no mundo contemporâneo, continuar vendo a escola como um simples veículo ou reflexo de uma cultura dominante e una”. (FONSECA, 2003: 34)

A escola deve incentivar nos jovens a percepção de que esta diversidade não resulta somente de uma herança ou do prevaecimento de um determinado grupo, mas da composição de várias contribuições de diversos atores sociais, de diversas origens étnicas, sociais, econômicas, geográficas e culturais.

A escola, portanto, possui grande responsabilidade nos processos de mudanças educacionais e de inclusão social. Ao atuar na formação de gerações, deve contribuir para eliminar as injustiças que ainda marcam a realidade brasileira, notadamente com populações de baixa renda e descendentes de africanos e indígenas. Identificar, debater, problematizar e combater práticas discriminatórias e racistas são elementos fundamentais para a superação do mito da “Democracia Racial” (FREYRE, 2003), que contribuiu fortemente com o reforço e enraizamento do racismo e do preconceito no Brasil, na medida em que colocou negros e indígenas em posições submissas e de aceitação de uma dominação que não representam ou representaram a realidade de lutas e resistências que marcou e marca a História destes povos e de seus descendentes.

É também papel da escola contribuir na construção e aplicação de currículos que respeitem e valorizem matrizes culturais marginalizadas ao longo da construção da identidade nacional, respeitando as especificidades das diversas heranças culturais que contribuíram na formação social brasileira. Desta forma, cabe às escolas, dentro da autonomia que possuem para trabalhar as demandas legais e sociais, o desenvolvimento e a aplicação de Projetos Político Pedagógicos – PPP que valorizem a cidadania, a democracia, a diversidade, a inclusão e o combate a toda forma de discriminação. Estes PPP devem possibilitar o desenvolvimento de novos espaços pedagógicos que incentivam

o reconhecimento e a problematização, bem como a integração das múltiplas identidades que compõem a sociedade brasileira, através de um currículo que incentive o aluno a conhecer suas origens e se reconhecer como membro desta sociedade plural e diversa.

Para Certeau (1995) a escola não tem mais a exclusividade da distribuição ortodoxa das práticas sociais, sendo um local em que são reproduzidas e refletidas as situações cotidianas, onde a convivência entre modelos distintos deve ser sempre estimulada e respeitada. “[...] talvez ela seja um dos pontos onde se põe em ação uma articulação entre o saber técnico e a relação social e onde se efetua, graças a uma prática coletiva, o reajustamento necessário entre modelos culturais contraditórios”. (CERTEAU, 1995: 129). Logo, a escola é a principal trincheira de luta contra a discriminação e deve assumir esta função de combater já dentro de si, os reflexos de problemas sociais vividos por seus alunos, como foco irradiador das mudanças que a sociedade demanda como forma de consolidar a cidadania e a democracia no Brasil.

A História e Cultura Afro Brasileira e Indígena na escola.

O caráter multicultural, pluriétnico e democrático da sociedade brasileira atual, que impõe uma educação nacional que reconheça de forma positiva a História e a Cultura Afro Brasileira e Indígena, juntamente com as determinações e orientações legais citadas anteriormente, não foram suficientes para garantir estas valorizações educacionais e históricas na forma que demandavam, e não atenderam às expectativas dos movimentos sociais organizados, notadamente de negros e indígenas, que durante muito tempo lutavam para conquistar seus espaços e maior respeito na sociedade.

Estes movimentos sociais se mantiveram mobilizados e exerceram, ao longo de décadas, diversas formas de pressão aos agentes governamentais. Recentemente, o Governo Federal comandado por Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), manteve uma agenda de diálogo e atendimento de demandas dos movimentos sociais, notadamente em políticas públicas afirmativas e inclusivas.

Assim, para reparar danos que se repetiam há mais de 500 anos e resgatar as contribuições históricas e culturais de negros e indígenas de forma equânime, foram sancionadas as Leis 10.639/2003 e 11.645/2008. A primeira determina a inclusão de História e Cultura Africana e Afro Brasileira nos currículos do Ensino Médio, enquanto a segunda reforçava a primeira determinando a inclusão de História e Cultura Indígena, sendo, portanto, mais abrangente.

Como resultado da Lei 10.639/2003, em 2004 foi aprovado pelo Conselho Nacional de Educação – CNE as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana – EREER (BRASIL; 2013, 2005). Vale ressaltar, que, mesmo sendo resultado prático das conquistas alcançadas com a Lei 10.639/2003 e enfatizar as questões ligadas à História e Cultura de origem negras, em várias passagens do texto são abordadas as questões ligadas a indígenas, bem como por analogia, vários aspectos destas diretrizes se aplicam a todas as etnias. Consequentemente, apesar de a Lei 11.645/2008 ser posterior, estas orientações se aplicam à suas demandas.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para EREER (BRASIL, 2013, 2005) trazem orientações pertinentes para a promoção de um ensino de História que possibilite a garantia da inclusão afirmativa da História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, possibilitando mais uma conquista ou avanço, não só para os assuntos relacionados a estes temas, mas também à cidadania e a democracia no Brasil.

Reconhecemos e valorizamos as lutas e mobilizações notadamente do movimento negro, que levaram a conquistas e avanços que culminaram no reconhecimento e obtenção de vários direitos, como a Lei 10.639/2003. Todavia, optamos por nos reportar prioritariamente à Lei 11.645/2008, por ser mais abrangente e mais recente, na medida em que substituiu na LDB a alteração determinada pela anterior, já contemplando a obrigatoriedade da educação Afro Brasileira e acrescentando a Indígena, determinando ainda que estas inclusões se deem preferencialmente nas áreas de História do Brasil, Educação Artística e Literatura.

A determinação da inclusão de História e Cultura Afro brasileira e Indígena nos currículos da educação básica por determinação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, ratificam um momento histórico de consolidação e amadurecimento da democracia no Brasil, e busca não somente transformar o foco etnocêntrico dos currículos escolares, mas ampliar este horizonte para a diversidade étnica, histórica, cultural, social e econômica em nosso país.

A transformação do ensino de história é estratégica não só na luta pelo rompimento com as práticas homogêneas e acríticas, mas também na criação de novas práticas escolares. O objetivo do saber histórico escolar é constituído de tradições, ideias, símbolos e significados que dão sentido as diferentes experiências históricas. (FONSECA, 2003: 34)

Negros e indígenas estiveram presentes e com importante atuação nos processos históricos brasileiros, desde o período colonial. Valorizar estas contribuições é dar significação às lutas destes povos e corrigir lacunas na formação histórica nacional, em oposição ao mito de uma suposta democracia racial, através da qual, segundo Freyre (2003), a miscigenação étnica e cultural da formação da sociedade brasileira havia produzido um efeito democratizante na sociedade. O resultado seria uma integração étnica, que não tinha nada de democrática ou igualitária, pois manteve a visão de negros e índios em uma posição de submissão e aceitação de uma pretensa superioridade dos brancos, tão difundida pela historiografia tradicional, como fundamento desta dominação imposta ao longo de várias gerações.

Problematizar e questionar tais situações, nos permite a superação de vários instrumentos que permitiram a consolidação de estigmas e estereótipos preconceituosos em relação a negros e indígenas. Com relação aos negros,

[...] o que ocorre, em geral é um silenciamento das memórias e atual situação do afrodescendente. A abolição da escravatura foi realizada de maneira inconsequente, não planejada: foi concedida a liberdade, mas não oportunidades já que não foram criadas políticas de inserção do afrodescendente na sociedade brasileira, nem lhes foi garantido o acesso à educação nem aos meios de produção, etc. O espaço ocupado pelo negro socialmente pouco foi modificado no período pós-abolicionista e tal declaração estende-se ao tratamento despendido a esse pela comunidade não-negra. (OLIVEIRA; GOULART, 2012: 48)

Em relação aos indígenas, as autoras afirmam que:

Diferentemente do que ocorre com os negros, os povos indígenas passaram por um processo de escravização quase embrionário, já que os casos mesmo que gerais, não tinham características generalizantes que possibilitassem aplicação em larga escala daquele modelo. Entretanto, tais constatações em nada diminuem os pesares sofridos e que se desdobram na atualidade. Historicamente, as comunidades indígenas têm lutado por espaços que lhes são de direito e que foram usurpados pelas populações europeias que para cá vieram. Da mesma forma, foram expulsos de seus territórios e, quando sim, realocados de forma irresponsável por parte dos gestores públicos. A exclusão dos povos negros e indígenas e sua consequente marginalização foram políticas de governo, amparadas legalmente. Sendo assim, para ambos os povos, em benefício de todas as etnias, é urgente a tomada de responsabilidades. (OLIVEIRA e GOULART, 2012: 49)

A Constituição de 1988, a LDB, os PCN e a Lei 11.645/2008 representam uma assunção de responsabilidades por parte do Estado Brasileiro no sentido de estimular a cidadania, o reconhecimento e a inclusão social de negros e indígenas, cabendo à escola o importante papel de materializar estes avanços a partir de uma construção que deve

envolver todos os setores que a compõem. Isto pressupõe mudanças nos currículos, mas também no comportamento de gestores e docentes, especialmente de História, muitos dos quais se vêem obrigados a alterar suas práticas de ensino, negando e superando os aprendizados inadequados e preconceituosos que adquiriram ao longo de sua carreira, muitos dos quais reproduzem sem perceber, pois “A tarefa posta a todos os profissionais de educação, em especial aos educadores/as, é saber reconhecer, respeitar e valorizar as diferenças instauradas por essa diversidade de estudantes-sujeitos”. (BRASIL, 2006: 89)

É preciso reconhecer de forma pragmática, que na realidade prática, a existência de documentos oficiais repletos de conceitos como “diversidade”, “inclusão”, “cidadania” e “democracia” não são suficientes para evitar na escola a reprodução de práticas excludentes, discriminatórias e preconceituosas. Segundo Silva (2014), o desafio colocado à escola é a promoção de ações e atitudes que traduzam na prática o reconhecimento e a valorização da diversidade cultural e social, com o estabelecimento do respeito entre os seres humanos.

Desta forma, a escola deve adotar uma agenda positiva de inclusão de todos os sujeitos e promover alterações curriculares que permitam a consolidação destes avanços através de sua incorporação ao cotidiano dos jovens estudantes, com destaque para o combate ao racismo e a toda forma de discriminação. Pereira (2014) defende que as orientações legais que fundamentam a mudança nos currículos escolares:

[...] está orientado por uma agenda antirracismo, pela legítima positivação de memórias e da ascendência africana, e pela intenção em conferir visibilização de registros e imagens negras, abordando dores e ressentimentos históricos advindos de séculos de escravização com vistas ao agendamento da reparação histórica e à ruptura com a desigualdade racial histórica, vigente ainda no país. A dinâmica social contemporânea expressa compromissos com a ruptura com o eurocentrismo e coma a criação de estratégias de visibilização de populações e de histórias negadas ou distorcidas. (PEREIRA, 2014: 191)

É claro que estas afirmações devem ser aplicadas a populações indígenas e mestiços de índios e negros em geral, submetidos também à negação de valores e memórias, que hoje tendem a ganhar espaço nos ambientes escolares.

A mudança dos currículos escolares se tornou uma demanda necessária, notadamente nas disciplinas de História, Literatura e Educação Artística, que sofreram mais diretamente os impactos da Lei 11.645/2008.

[...] estamos entendendo currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes.

Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas. (MOREIRA; CANDAU, 2007: 18)

Na citação anterior, observamos uma definição de currículo que se baseia nas experiências escolares. Devemos lembrar que a escola é um ambiente de convivência da diversidade, especialmente quando nos referimos à escola pública, onde estão presentes a maioria absoluta dos setores marginalizados de nossa sociedade.

Em síntese, cabem à escola: a responsabilidade de eliminar a visão reduzida e muitas vezes distorcida com que são tratadas as contribuições de negros e indígenas e seus descendentes para a construção da nossa pátria; e consolidar um ambiente de combate ao racismo, à discriminação e respeito à diversidade.

As aulas de História devem contribuir nessa formação ao estimular no indivíduo uma série de reflexões acerca da realidade, e o professor tem importância fundamental neste processo de ensino e aprendizagem.

No mesmo sentido, ensinar é agir na classe e na escola em função da aprendizagem e da socialização dos alunos, atuando sobre sua capacidade de aprender, para educá-los e instruí-los com a ajuda de programas, métodos, livros, exercícios, normas, etc. (TARDIF; LESSARD, 2007: 49)

Assim, o professor tem papel fundamental nos processos de implantação destas novas orientações educacionais e determinações legais, voltadas à necessidade de inclusão da História e Cultura Afro Brasileira e Indígena na realidade das escolas. Para que ocorram transformações na educação, faz-se necessário que o professor assuma um papel de vanguarda revolucionária, assumindo a função de conduzir no dia a dia da sala de aula atitudes de reconhecimento, respeito e valorização das diversidades existentes.

Contrariamente às reformas estruturais e quantitativas que, às vezes, são “impostas” aos sistemas de educação, as reformas do tipo “qualitativo” — ou seja, aquelas que dizem respeito à educação em sua própria essência — caracterizam-se pelo fato de que elas só podem ser bem-sucedidas se forem capazes de convencer e mobilizar os professores. (UNESCO, 2003: 73)

Neste processo de mobilização, faz-se necessário que os professores compreendam sua importância e estejam sensíveis às necessidades aqui postas, para que atuem diretamente na elaboração e execução de currículos escolares que estejam de acordo com todas estas demandas sociais. Moreira e Candau (2007) tecem algumas considerações sobre currículo, afirmando que:

No currículo se sistematizam nossos esforços pedagógicos. O currículo é, em outras palavras, o coração da escola, o espaço central em que todos atuamos,

o que nos torna, nos diferentes níveis do processo educacional, responsáveis por sua elaboração. O papel do educador no processo curricular é, assim, fundamental. Ele é um dos grandes artífices, queira ou não, da construção dos currículos que se materializam nas escolas e nas salas de aula. Daí a necessidade de constantes discussões e reflexões, na escola, sobre o currículo, tanto o currículo formalmente planejado e desenvolvido quanto o currículo oculto. Daí nossa obrigação, como profissionais da educação, de participar crítica e criativamente na elaboração de currículos mais atraentes, mais democráticos, mais fecundos. (MOREIRA; CANDAU, 2007: 19)

Desta forma, professores em especial e educadores em geral se tornam responsáveis pela construção de uma educação alicerçada no reconhecimento das diversidades existentes na escola, com destaque para a necessidade de reconhecimento da existência e do combate a toda forma de racismo e discriminação, notadamente contra negros e indígenas, a partir do desenvolvimento de práticas pedagógicas marcadas por ações afirmativas. Segundo Libâneo (1992), a função do trabalho docente é

[...] preparar os alunos para se tornarem cidadãos ativos e participantes na família, no trabalho, nas associações de classe, na vida cultural e política. É uma atividade fundamentalmente social, porque contribui para a formação cultural e científica do povo, tarefa indispensável para outras conquistas democráticas. (LIBÂNEO, 1992: 47).

O professor – notadamente de História – é, portanto, este intermediário que necessita ter sensibilidade para usar a realidade social como ponto de partida para a problematização de questões que deve levantar em sala de aula para trabalhar conteúdos que se fazem necessários e devem compor os novos currículos escolares, afim de contemplar a diversidade existente em nosso país.

A construção de novos currículos e práticas pedagógicas deve ser voltada para a valorização de elementos da História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, e não através do que Munanga (2003) afirma ser resultado de uma falsa mestiçagem cultural e étnica, utilizada para justificar um processo de assimilação por negros e também indígenas de uma cultura e valores supostamente superiores. “O não reconhecimento ou o reconhecimento inadequado da identidade do ‘outro’ pode causar prejuízo ou uma deformação ao aprisionar alguém num modo de ser falso e reduzido”. (TAYLOR, 1998: 48). Trata-se, portanto, de reconhecer e valorizar a produção histórica e cultural, as formas de resistência, os elementos do cotidiano, as práticas religiosas, alimentares, sociais e culturais em geral de negros e indígenas, como forma de recuperar a dignidade destes povos e seus descendentes, inserindo-os de forma equânime e justa na sociedade atual, que se busca democrática e cidadã. O resgate destas contribuições,

[...] não é apenas uma volta metodológica do passado e sim uma tentativa de reconsiderar, numa perspectiva crítica, as condições históricas dos diferentes grupos etnoculturais na constituição da sociedade nacional, marcado por equívocas desigualdades com características étnicas. (ZARTH, 2010: 119)

Ainda segundo Munanga (2003, 1999, 1988), o racismo está profundamente presente em nossa sociedade, e sempre que se repensar a noção de cidadania, deve-se estar presente as discussões acerca do combate a toda forma de discriminação. Para nós, a escola deve ser o primeiro espaço para a consolidação destas práticas, pois a educação é o alicerce da formação de uma sociedade.

A escola não deve reproduzir práticas discriminatórias e segregacionistas presentes em nossa sociedade, ao contrário, tem que orientar no sentido de sua superação, identificando, problematizando, questionando e se opondo a estas práticas. As legislações de que estamos tratando não se constituem em política de governo e sim de Estado, não podendo estar à mercê de práticas individuais ou atitudes isoladas, devendo estar presentes no cotidiano de todas as escolas do país.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

Em 2013, foram publicadas as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCNEB (BRASIL, 2013), cujo objetivo é estabelecer uma base nacional comum, com o intuito de orientar, servir como elemento norteador, e buscar articular a organização, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas para toda a rede de ensino básica no Brasil em seus diversos níveis – federal, estadual e municipal.

Essas novas Diretrizes se faziam necessárias diante de modificações que vinham ocorrendo, como o Ensino Fundamental passar a ser do 1º ao 9º ano, que tornaram defasadas as Diretrizes anteriores, bem como a necessidade de orientações para as diversas formas de inclusão estabelecidas pela legislação em vigor, como a obrigatoriedade da inclusão de História e Cultura Afro Brasileira e Indígena nos currículos escolares da educação básica; diretrizes para formas especiais de educação, como a educação no campo e a praticada em comunidades quilombolas e indígenas; diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos – EJA; e para a Educação Ambiental.

As diretrizes estabelecidas são importantes para que haja padronização, ou seja, um referencial que permita práticas curriculares orientadas por uma base comum, para impedir que práticas ou até interesses diversos prejudiquem os avanços e as conquistas

sociais estabelecidas nestas legislações. Libâneo (1992) defende uma base curricular comum, afirmando que:

A escola pública deve ser unitária. O ensino básico é um direito fundamental de todos os brasileiros e um dever do Estado para a sociedade, cabendo-lhe a responsabilidade de assegurar a escolarização da população. É unitária porque deve garantir uma base comum de conhecimentos expressos num plano de estudos básicos de âmbito nacional, garantindo um padrão de qualidade no ensino para toda a população. (LIBÂNEO, 1992: 37)

Esta base nacional comum visa, portanto, oferecer orientações que permitam a garantia da execução das determinações legais em todos os ambientes escolares, resguardadas e respeitadas as suas peculiaridades.

As DCNEB resultaram de um amplo debate e audiências públicas entre instituições, pesquisadores, órgãos públicos e privados, profissionais de educação e representantes docentes, conduzidos pelo Conselho Nacional de Educação – CNE, através de sua Câmara de Educação Básica. Estas Diretrizes buscam, portanto, oferecer subsídios aos sistemas educacionais em seus diversos níveis para o desenvolvimento pleno de crianças, jovens e adultos através de uma educação de qualidade e que corresponda corretamente à sua faixa etária, respeitando as diferenças e particularidades decorrentes das diversas situações econômicas, sociais, culturais, físicas e étnicas.

Estas disposições ficam claras quando as DCNEB trazem a divisão em Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, como componentes fundamentais da Educação Básica, mas também trazem a Educação no Campo; Indígena; Quilombola; Ambiental; Educação Especial; Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Educação Especial para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade em estabelecimentos penais; Educação em Direitos Humanos; e Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Vale ressaltar, que a Educação Indígena e a Educação Quilombola se dão em realidades singulares. A primeira insere-se em terras e áreas de cultura indígena, conforme regulamentação específica para escolas indígenas, possuindo pedagogia própria que leva em consideração às especificidades étnicas e culturais das comunidades em que estão inseridas, com formação específica para os docentes. O mesmo acontece em escolas inscritas em áreas quilombolas. Estas especificidades não afetam a Lei 11.645/08, que determina a inclusão de História Africana e Indígena em todos os ambientes educacionais, mas apenas resguardam as particularidades dos ambientes específicos de comunidades tribais e quilombolas.

A atual legislação educacional presente na LDB garante certa liberdade aos sistemas escolares para a definição de conteúdos curriculares, desde que vinculadas a diretrizes orientadoras que possibilitem a definição de conteúdos que estejam em conformidade com a base nacional comum, entre os quais destacamos os PCN e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica – DCNEB, que afirmam:

Os PCNs teriam sido editados como obrigação de conteúdos a serem contemplados no Brasil inteiro, como se fossem um roteiro, sugerindo entender que essa medida poderia ser orientação suficiente para assegurar a qualidade da educação para todos. Entretanto, a educação para todos não é viabilizada por decreto, resolução, portaria, ou similar, ou seja, não se efetiva somente por meio de prescrição de atividades de ensino ou de estabelecimento de parâmetros ou diretrizes curriculares: a educação de qualidade social é conquista e, como conquista da sociedade brasileira, é manifestada pelos movimentos sociais, pois é direito de todos. (BRASIL, 2013: 14, grifo do autor)

Além disto, as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2013) defendem que é papel da escola desconstruir as representações recorrentes que minimizam o papel de negros e índios, como por exemplo, que o afrodescendente tem como único atributo a descendência escrava, subalterna ou dominada.

Estas diretrizes associadas aos diversos documentos aqui citados reforçam a necessidade de repensar o ensino de História como instrumento de consolidação da democracia, a partir do incentivo ao reconhecimento e valorização da História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, como forma de desconstruir mitos e preconceitos enraizados que colocaram negros e indígenas em patamares inferiores e em posições secundárias em nossa sociedade.

Conclusão

O processo de abertura democrática iniciada no Brasil no final do século XX, vem sendo consolidada no início do século XXI, através da criação de legislações voltadas à valorização da cidadania, da democracia e da inclusão social, entre as quais destacamos neste artigo aquelas ligadas à educação, tais como LDB, PCN, DCNEB.

Todavia, não existe democracia de fato sem que haja inclusão social e valorização histórica das contribuições de todas as etnias que contribuíram para a formação de nosso país. As leis 10.639/2003 e 11.645/2008 se constituíram em importantes instrumentos de valorização da História e Cultura Afro Brasileira e Indígena, na medida em que determinaram a obrigatoriedade de seu ensino na educação básica.

Estas leis se constituíram em importantes instrumentos de valorização da democracia e da cidadania, na medida em que garantem o direito à memória de grupos sociais tradicionalmente marginalizados. Além disto, apresentam desafios à escola e ao ensino de História, na medida em que demandam a revisão de currículos e práticas nas salas de aula, bem como nas práticas de ensino, especialmente de História. A escola como ambiente de diversidade que reflete a sociedade deve ser um espaço aberto à problematização e superação de práticas racistas e excludentes.

Reconhecemos que a revisão historiográfica do que vem sendo contado acerca de nossos antepassados não é uma tarefa que trará efeitos imediatos, pois muitos valores racistas estão seriamente enraizados em nossa sociedade por práticas de exclusão e desconstrução da importância de diversos segmentos sociais há séculos. O avanço consiste inicialmente em estancar estas práticas e reconstruir um ensino História do Brasil que coloque negros e indígenas no patamar de importância que realmente têm, combatendo a condição subalterna a que foram submetidos historicamente, sendo postos tradicionalmente em situação de marginalização, inclusive a nível cultural.

Certeau (1998) afirma que a marginalidade atual não se refere apenas a pequenos grupos, mas a uma marginalidade de massas, representada pelos grupos tradicionalmente suplantados pelas elites, que se erguem clamando por igualdade em um ambiente democrático.

Faz-se necessário, portanto, problematizar na escola e nas aulas de História, as questões levantadas afim de promover um ensino de História que garanta a afirmação positiva das contribuições históricas de negros e indígenas, o reconhecimento de sua importância para a construção do Brasil e a afirmação social, com inclusão equânime destas etnias nos quadros da cidadania e da democracia brasileira.

Referências

BERGAMASCHI, Maria Aparecida. Povos Indígenas e Ensino de História: a lei n° 11.645/2008 como caminho para a interculturalidade. In: BARROSO, Vera Lucia Maciel et al (Orgs.). **Ensino de História: Desafiados Contemporâneos**. Porto Alegre: ANPUH-RS/EST/Exclamação!, 2010. p. 151-166.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: outubro de 2005.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**. Brasília: Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 1999.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano – Artes de fazer**. Tradução Ephraim Ferreira Alves. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

_____. **A cultura no plural**. Tradução de Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papirus, 1995.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

_____. **Caminhos da História ensinada**. Campinas, SP: Papirus, 1993.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. 4 ed. São Paulo: Global, 2003.

FUNARI, Pedro Paulo; PIÑÓN, Ana. **A Temática Indígena na Escola. Subsídios para os professores**. São Paulo: Contexto, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992.

MEDEIROS, D. H. **A formação da consciência histórica como objeto de ensino de História no ensino médio: o lugar do material didático**. 208f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Paraná; Curitiba, 2005.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: Currículo, Conhecimento e Cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2 ed. Brasília: MEC/SECAD, 2005.

_____. “Ação Afirmativa em benefício da população negra”. In: **Universidade e Sociedade**. Revista do Sindicato ANDES Nacional, nº 29, março de 2003. pp.46-52.

_____. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade Nacional Versus Identidade Negra.** Petrópolis: Ed. Vozes, 1999.

_____. **Negritude: Usos e sentidos.** 2. ed. São Paulo: Ática, 1988.

OLIVEIRA, Juliana Pires de; GOULART, Trayce Ellen. História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em Sala de Aula: a Implementação da Lei 11.645/08 nas Escolas. **Aedos.** n. 11. vol. 4 - Set. 2012.

PEREIRA, Júnia Sales. Da ruína à aura: convocações da África no ensino de História. In: MAGALHÃES, Marcelo [et al] (Orgs.). **Ensino de História: usos do passado, memória e mídia.** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014. p. 187-205.

SILVA, Isaíde Bandeira da. **O livro didático de História no Cotidiano Escolar.** Curitiba: Appris, 2014.

SILVA, Ana Lucia da. O Ensino de História, África e a Cultura Afro-brasileira na Educação Básica: Diálogos Possíveis. In: COSTA, Luciano Gonsalves. **História e Cultura Afro-brasileira.** Subsídios para a prática da educação sobre relações étnico-raciais. Maringá: EUEM, 2010. p. 141-157.

TAYLOR, Charles. **Multiculturalismo - Examinado a Política de Reconhecimento.** Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** Tradução João Batista Kreuch. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

UNESCO. **Aprender a viver juntos: nós falhamos?** Brasília: UNESCO IBE, 2003.

ZARTH, Paulo Afonso. O retorno das etnias no ensino de História: do melting pot ao multiculturalismo na imprensa de Ijuí. In: BARROSO, Véra Lucia Maciel et AL (orgs). **Ensino de História: Desafios Contemporâneos.** Porto Alegre: ANPUH-RS/EST/Exclamação. 2010. p. 117-133.