A CULTURA AFRICANA: LUTAS E CONQUISTAS

SILVANA DOS SANTOS DE LIMA

RESUMO

Esse artigo pretende ponderar a respeito da instrução das estruturas africanas em instituições educacionais, acerca da relevância de se estabelecer uma governança democrática, fundamentada em uma gestão abrangente, visando lidar com tópicos que suscitam uma extensa controvérsia. Considerando que a cultura africana é uma das culturas mais influentes na formação do povo brasileiro e, por meio da Lei 10.639/03, o ensino dessa cultura se tornou obrigatório nas salas de aula, é imprescindível uma análise mais profunda sobre o assunto, a fim de garantir que o processo de ensino-aprendizagem, especialmente na alfabetização, ocorra de maneira satisfatória. No entanto, a falta de conhecimento e compreensão para sua implementação por parte da administração e de um trabalho administrativo mais intenso tem dificultado o alcance dos objetivos estabelecidos pela legislação, bem como tem estagnado o avanço do ensino da cultura africana no contexto educacional. Por meio desse artigo, abordam-se temas diversos que compõem a história da África, a própria cultura africana e uma governança democrática baseada em uma administração significativa. Ainda é um desafio para os gestores lidarem com a cultura africana nas escolas, devido à resistência da comunidade, muitas vezes decorrente da falta de conhecimentos necessários para uma instrução de qualidade. A disseminação da cultura precisa ser respaldada por uma abordagem didática objetiva e impulsionadora de mudanças.

PALAVRAS-CHAVE: Cultura Africana; Didática; Mudanças.

INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo principal buscar reflexões acerca da cultura africana direcionadas às interações humanas contemporâneas, com o intuito de fornecer um maior entendimento sobre a história da África e também sobre os desafios enfrentados pela cultura africana ao redor do globo.

Trata-se de uma pesquisa baseada em fontes bibliográficas, com a contribuição de autores como Ribeiro e Silva, entre outros, que abordam a temática da cultura africana e suas dificuldades.

A relevância de abordar esse tema reside em fornecer informações mais abrangentes sobre a cultura africana, bem como sobre uma governança democrática e uma administração que valorize o mundo em que vivemos. A história da África e a cultura africana, embora sejam componentes essenciais da cultura brasileira, sempre ocuparam uma posição marginal ou quase imperceptível no contexto educacional. Sua influência, apesar de significativa, nunca recebeu o reconhecimento merecido nem foi atribuída a devida importância.

Infelizmente, ainda nos deparamos com preconceitos em todo o mundo, o que é motivo de preocupação. Conforme mencionado por Ribeiro (2018):

> [...] Porém, mais preocupante que todo "achismo" é a perpetuação das violências que ela acarreta. Não há problema algum em achar que espaguete é mais gostoso do que nhoque, gostar mais de sorvete de morango do que de chocolate, ou haver estilos e personalidades diferentes. Pessoas são diversas, e isso é muito comum. Agora, quando o tema é justiça social, direitos de sujeitos, achar alguma coisa sem base alguma é, no mínimo, leviano. São de vidas de pessoas que estamos falando, e não de preferências gastronômicas. Continuar no achismo apesar da desigualdade latente sendo mostrada é concordar com essa desigualdade. Negar a existência de fatos sociais e ridicularizar lutas históricas por equidade não é dar opinião, é compactuar com a violência" (RIBEIRO, 2018. p 35).

Com a promulgação de leis que obrigam o ensino da História da África e da cultura africana na sala de aula, a educação brasileira ganhou um novo olhar e uma nova perspectiva. Contudo, dois fatores preponderantes ainda atrapalham o andamento satisfatório deste ensino: as resistências provenientes de preconceitos e a falta de formação específica dos docentes.

O ensino da cultura africana é complexo e exige muita desenvoltura dos docentes para ultrapassarem as barreiras da resistência dos pais e alunos, do racismo e em como lidar com ele no âmbito educacional, dos estigmas e em como desenvolver trabalhos gradativos que mudem a visão, a percepção e a ação dos seus alunos perante as temáticas que envolvam tal cultura.

Justifica-se, portanto, a necessidade do aprofundamento do estudo que trata da história da África e da cultura africana e de sua difusão em sala de aula, com o auxílio de uma gestão e administração democrática, abrangendo ações que viabilizem a rea-

lização de um trabalho eficiente e que proporcione aos discentes uma aprendizagem qualitativa.

Este trabalho também oferece uma visão ampla, atualizada e crítica da atual condição dos gestores e sua administração nas escolas, caracterizadas por um corpo discente multicultural e multilíngue, que exige reconhecimento e igualdade de oportunidades não apenas no acesso à educação, mas também na qualidade e relevância dos programas, e por professores que se sentem cada vez mais impotentes para enfrentar os novos desafios da educação.

A EXPRESSÃO CULTURAL DA ÁFRICA

A expressão cultural, seja no campo educacional ou nas disciplinas sociais, transcende a mera abstração acadêmica. Ela envolve as experiências concretas dos indivíduos, a diversidade das formas de compreender o mundo e as singularidades e similaridades construídas pelos seres humanos ao longo da história e da evolução social.

Ouvir e valorizar as experiências raciais de negros e negras em uma sociedade marcada pela racialização é promover transformações e intervir de forma intencional nas relações sociais do cotidiano escolar. Uma prática eficaz nesse sentido pode ser compartilhar com os estudantes as vivências de personalidades públicas, canais nos quais jovens negros debatem questões raciais, denunciam atos de racismo, oferecem dicas sobre a valorização da beleza negra e divulgam formas de arte marginalizada e crítica.

Conforme afirmado por Souza Junior (1995, p. 89):

A cultura negra hoje deve ser assumida como alteridade que cerca a vida das pessoas, por isso deve ser respeitada e reconhecida como distintas visões de mundo e de existência própria, imprescindíveis para compreendermos o processo social, político e cultural do Brasil.

A LUTA CONTRA O RACISMO E A MISCIGENAÇÃO NO BRASIL

A história do Brasil é marcada por movimentos e personalidades que se opuseram ao racismo ao longo dos anos. Seus esforços em defesa dos direitos das pessoas marginalizadas e abusadas, em busca de uma sociedade justa e igualitária, moldaram o curso da humanidade. No entanto, ainda há muito a ser feito. O ódio irracional contra pessoas de diferentes raças continua a se manifestar.

Existem inúmeros indivíduos e figuras que já deixaram sua marca na história e outros que ainda o farão na luta contra o racismo. Todos eles influenciaram o curso dos acontecimentos e muitos até mesmo sacrificaram suas vidas. A melhor maneira de honrar seu legado é seguir seu exemplo, reconhecendo seu trabalho e continuando a trilhar o caminho que eles abriram para o mundo.

No Brasil, a miscigenação e os casamentos interraciais sugerem a existência de relações fluidas entre as raças. Ao contrário dos Estados Unidos ou da África do Sul, o país não teve leis especificamente racistas, como a segregação racial ou o apartheid, ao longo do século XX. Por isso, os brasileiros consideravam o país uma "democracia racial" desde os anos 1930, acreditando que o racismo e a discriminação racial eram mínimos ou inexistentes na sociedade brasileira, em contraste com outras sociedades multirraciais pelo mundo. Essa visão limitada de discriminação significava que, no passado, apenas manifestações explícitas de racismo ou leis raciais eram consideradas discriminatórias, e apenas países como a África do Sul ou os Estados Unidos eram considerados verdadeiramente racistas. Por outro lado, o debate sobre questões raciais não era abertamente discutido na sociedade brasileira, enquanto em outras sociedades era considerado um assunto central, focado nas diferenças raciais.

Durante o período da abolição da escravatura, a população brasileira era predominantemente composta por negros e mulatos até a década de 1930, quando o país incentivou a chegada de um grande número de imigrantes europeus para suprir a demanda por mão de obra. Sob a influência do então prevalente racismo científico, que considerava a população não branca como um problema para o desenvolvimento futuro, as autoridades brasileiras promoviam abertamente a imigração de europeus, ao mesmo tempo em que restringiam a imigração de chineses e africanos. Esperava-se que a crescente população de origem europeia se misturasse com a população não branca, resultando em um “branqueamento” da população brasileira.

A INTERFACE ENTRE IDENTIDADE, HISTÓRIA E SISTEMA EDUCACIONAL NO BRASIL

Desde o término do século XIX - época em que o Brasil ainda era uma monarquia - e, principalmente, com o fim da escravidão e o advento da República brasileira (em 1888 e 1889, respectivamente), os debates sobre a construção da identidade nacional brasileira giraram em torno da questão racial.

Esses debates também tiveram impacto na formulação do sistema educacional público no Brasil republicano.

Quando intelectuais e servidores públicos brancos progressistas começaram a implementar a educação pública universal no Brasil na primeira metade do século 20, seus motivos e ações foram influenciados pela ideologia racial de três maneiras gerais. Em primeiro lugar, seus modelos basearam-se primeiro em séculos de dominação por uma casta de colonos europeus brancos e seus descendentes [...] Durante séculos, essa elite branca também se inspirou na Europa em relação a suas estruturas de cultura, ideias e autodefinição. Em segundo lugar, embora esses intelectuais e formuladores de políticas tenham se tornado cada vez mais críticos em relação a essa herança (chegando a celebrar a miscigenação), eles invariavelmente vieram da elite branca e permaneceram presos a valores sociais que, após séculos de colonialismo e dominação racial, continuou associando a brancura à força, saúde, e virtude - valores que foram preservados e reforçados por meio da depreciação de outros grupos. Em terceiro lugar, porque criaram políticas de educação que visavam o sonho utópico de um Brasil moderno, desenvolvido e democrático, sua visão foi influenciada pelos significados que atribuíram à raça (DÁVILA, 2006 , p. 23-24).

É essencial recordar que, no término do século XIX, a maior parte da população era composta por indivíduos não brancos e pobres, os quais frequentemente sofriam exclusão social. No entanto, segundo o historiador Jerry Dávila, os responsáveis pela educação pública no Brasil no início do século XX não proibiam a presença de estudantes negros nas escolas; pelo contrário, eles buscavam "[...] melhorar a raça - criar uma 'raça brasileira' saudável". Dávila argumenta que "[...] o sistema educacional público brasileiro foi uma das principais esferas sociais em que se estudou ativamente a importância da raça na sociedade brasileira e se esforçou para construir uma nação social e culturalmente branca". Desse modo, "[...] como a educação é um campo de políticas públicas, ela revela as formas como os teóricos raciais colocam em prática suas ideias e suposições" (Dávila, 2006, p. 36).

Esses debates sobre a viabilidade do projeto brasileiro em relação à questão racial e os caminhos a seguir para alcançar o sucesso geraram conflitos. Tais conflitos afetaram não apenas os acadêmicos, mas também a população em geral, especialmente os ativistas do movimento negro, que refletiram sobre essas questões, escreveram artigos em jornais, organizaram-se em associações, realizaram congressos e empreenderam outras iniciativas desde as primeiras décadas do século XX, com o objetivo de discutir essas questões e expressar suas ideias e demandas.

Em grande parte, devido às diversas pressões sociais da década de 1930, surgiu no Brasil um movimento que buscava novos direcionamentos para a política nacional, com foco principalmente no desenvolvimento social. O projeto anterior, que visava construir uma nação europeizada, mostrou-se incapaz de lidar com o aumento das desigualdades sociais e raciais. Surgiu, então, a necessidade de uma nova orientação para o projeto nacional, que não estava mais alinhada às teorias raciais obsoletas do final do século XIX, pelo menos na visão de alguns intelectuais importantes da época. Nesse contexto, Gilberto Freyre desenvolveu ferramentas teóricas para atender a essa nova demanda social e política.

De acordo com Antônio Sérgio Guimarães, "Gilberto Freyre foi o pioneiro da sociologia moderna em retomar a antiga utopia de um paraíso racial, tão cara ao senso comum dos abolicionistas, e conferir-lhe uma perspectiva científica" (Guimarães, 2003, p. 4). Freyre voltou a enfocar a questão racial, que era considerada fundamental não apenas para a compreensão do Brasil, mas também para todo o debate sobre a identidade nacional brasileira. Freyre afirmou que negros, indígenas e pardos tiveram contribuições positivas para a cultura brasileira, reconhecendo assim a dívida cultural da nação brasileira para com essas populações.

Segundo Guimarães, Freyre rompeu com o determinismo biológico, mas não com a ideia de raça. Para Guimarães (1999, p. 53), Freyre defendia uma "concepção europeia de branqueamento", que buscava promover a miscigenação racial como forma de alcançar uma população mais branca.

[...] passou, portanto, a significar a capacidade da nação brasileira (que se definia como uma extensão da civilização europeia na qual surgia uma nova raça) de absorver e integrar mestiços e negros. Tal habilidade implicitamente exigia que as pessoas de cor concordassem em negar sua ancestralidade africana ou indígena. 'Branqueamento' e 'democracia racial' são, portanto, conceitos de um novo discurso racialista.

Essa concepção dificulta a percepção das disparidades raciais em uma sociedade, devido às próprias ideias que defende sobre igualdade e democracia. Após o fim da di-

tadura do Estado Novo (1937-1945) e especialmente após a Segunda Guerra Mundial, o Brasil procurou se apresentar como um exemplo de harmonia racial para um mundo devastado por conflitos raciais. Uma iniciativa importante nesse sentido foi o Projeto Unesco, financiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), que patrocinou estudos sobre as relações raciais no Brasil a partir da década de 1950. No entanto, a partir da metade da década de 1950, Florestan Fernandes, um destacado intelectual das ciências sociais no Brasil, que participou do Projeto Unesco, tornou-se o principal defensor de um grupo de intelectuais que denunciou a existência de desigualdades raciais no Brasil, contrariando o mito da democracia racial. O Projeto Unesco acabou indo na direção oposta ao que havia sido planejado por Artur Ramos e outros gestores da instituição, pois, como afirmou Oracy Nogueira, um dos responsáveis pelo projeto em São Paulo, "[...] a principal tendência que nos chama a atenção nos estudos financiados pela Unesco é a de seus autores em reconhecer a existência do preconceito racial no Brasil" (Nogueira, 1985, p. 77).

Esse contexto social, que trouxe o reconhecimento do preconceito racial, exigiu esforços educacionais para abordar as questões das relações raciais nas escolas brasileiras. De acordo com as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais no Brasil, toda a comunidade escolar deve trabalhar para promover uma educação que reconstrua as relações raciais. Educar para a igualdade implica combater o racismo e criar espaços onde as diferenças culturais e raciais sejam reconhecidas e valorizadas, questionando preconceitos arraigados e promovendo práticas educacionais inclusivas. Como mencionado anteriormente, a sociedade brasileira tem uma história longa de desigualdades raciais.

Nesse sentido, a luta política contra o racismo, travada em vários níveis da sociedade brasileira a partir do meio do século XX, tem gerado transformações sociais significativas, especialmente no campo da educação. Desde as primeiras décadas da República brasileira, surgiram organizações políticas lideradas por negros, como o Centro Cívico Palmares (1926), a Frente Negra Brasileira (1931) e o Teatro Experimental do Negro (1944), que se dedicaram a combater o racismo e promover o acesso à educação para negros no Brasil (Pereira, 2013). Durante o período de abertura política da ditadura civil-militar brasileira (1964-1985), a partir de 1974, e especialmente durante o processo de redemocratização dos anos 1980 (especialmente a partir de 1988, no centenário da abolição da escravidão, quando ocorreram centenas de protestos organizados por grupos do movimento negro em todo o país), surgiram muitas lideranças negras que contribuíram para a mobilização e articulação política em diversos níveis (sindicatos, partidos políticos, instituições governamentais, órgãos municipais, estaduais e federais, representantes legislativos etc.), conquistando um novo espaço político e social para o movimento negro, especialmente no campo da educação.

De acordo com Antônio Flávio Moreira e Tomaz Tadeu da Silva (2002 , p. 8):

Um currículo não é um elemento ingênuo e neutro de transmissão sem interesse no conhecimento social. Os currículos estão implicados em pertencer a relações de poder. Eles transmitem visões sociais particulares e tendenciosas e produzem identidades individuais e sociais particulares. Um currículo não é um elemento transcendente e atemporal - ele tem uma história que está conectada a formas específicas e contingentes de organizar a sociedade e a educação.

Cientes desse campo de confronto, dessa esfera política e cultural que é um programa educacional, os ativistas do movimento negro, principalmente a partir da década de 1980, procuraram maneiras de intervir no âmbito da educação, tanto visitando as escolas ou produzindo materiais didáticos, quanto participando e influenciando a elaboração de documentos curriculares oficiais (como os Parâmetros Curriculares Nacionais do Brasil, ou PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais, publicados em 1998) (Pereira, 2012). Esses militantes participaram inclusive de processos políticos que resultaram na formulação de leis ou políticas públicas que permitiram uma reavaliação do papel do indivíduo de ascendência africana na história do Brasil. Alguns exemplos nesse sentido são emblemáticos.

O exemplo mais contundente, que possibilitou transformações culturais nas instituições educacionais de todo o país e na sociedade brasileira como um todo, pode ser a promulgação da Lei nº. 10639/2003, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino das Culturas Africanas e Afro-Brasileiras em todas as escolas do país. Essa lei foi necessária para suscitar questões sobre o eurocentrismo que historicamente esteve presente nos currículos brasileiros, e também tem o potencial de resultar na formulação de diretrizes educacionais que contribuam para a consolidação de uma perspectiva democrática e antirracista. A Lei nº 10639/2003 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB) do Brasil e teve a participação direta de ativistas do movimento negro em sua elaboração, como evidenciado no depoimento de Edson Cardoso, líder do movimento negro em Brasília, que atuou no Congresso Nacional como chefe de equipe do deputado Florestan Fernandes

(PT-SP, entre 1992 e 1995) e do deputado negro Ben-Hur Ferreira (PT-MS, 1999-2000 e 2002-2003).

Paim, Abdias, Benedita, enfim, vocês já viram muitas iniciativas. Aí Humberto Costa apresentou o seu em outra situação, e seu projeto foi aprovado discretamente na Comissão de Educação. Porém, como Humberto Costa não foi reeleito deputado da Câmara, o que aconteceu? Sua conta foi arquivada. Quando um representante não volta para mais um mandato e um de seus projetos não é aprovado em mais de uma comissão, por exemplo, para ir mais longe, o projeto é arquivado. Muitos projetos de lei são aprovados em todas as legislaturas. Aí liguei pessoalmente para o Humberto Costa e disse-lhe que o Ben-Hur estava chegando, e perguntei o que ele achava de nós violarmos aquela conta, porque essa era a nossa intenção. Ele disse: "Eu acho isso ótimo!". Assim, profanamos o projeto de lei (Alberti; Pereira, 2007b , p. 432-435)

Como afirma Edson Cardoso no trecho acima, a questão do ensino da História da África e da cultura afro-brasileira sempre foi importante para o movimento negro na luta contra o racismo e o eurocentrismo no Brasil, especialmente no período republicano. Essa luta não tem sido fácil e ainda requer muitos esforços políticos, agora no sentido de realmente implementar a legislação em vigor, a LDB que foi alterada pela Lei nº. 10639/2003. É importante destacar que, uma vez sancionada a referida lei, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais foram elaboradas e publicadas em 2004, e sua relatora, doutora e professora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, era uma intelectual negra, indicados pelo movimento negro para participar do Conselho Nacional de Educação (CNE - Conselho Nacional de Educação) entre 2002 e 2006. Não é possível ver a abolição como um mero ato de altruísmo do Estado brasileiro (que foi representado na figura da princesa Isabel).

MEDIDAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE NO BRASIL

As alterações constitucionais implementadas mostraram-se insuficientes para assegurar a paridade de oportunidades entre indivíduos de diferentes etnias no país, bem como para combater a marginalização e o preconceito existentes. O período pós-Constituição foi caracterizado pela renovação do movimento étnico. Nesse contexto e com o objetivo de intervir nos setores da educação, cultura e assistência social, emergiram diversas organizações da sociedade civil (OSC) étnicas, compostas por coletivos vinculados a partidos políticos e instituições religiosas, e em alguns casos apoiadas por órgãos internacionais. Tais OSC diferiam consideravelmente dos movimentos anteriores, especialmente do Movimento Negro Unificado (MNU), que se concentrava na denúncia do racismo e na preservação da cultura étnica como uma manifestação de protesto social. Muitas das novas organizações buscaram envolver-se diretamente com a população e oferecer assistência direta, propostas específicas de políticas públicas e legislação, e, de forma mais incisiva, apoio jurídico às vítimas de discriminação, sobretudo no âmbito escolar.

Embora muitas OSC continuassem a desempenhar esse papel, elas concentraram suas atividades no campo das políticas públicas. Uma ação importante foi a oferta de programas de preparação para exames vestibulares voltados para jovens étnicos. Embasados no princípio da equidade, esses programas visavam nivelar as oportunidades de ingresso nas universidades entre um jovem étnico e de baixa renda, oriundo de uma escola pública, e um jovem socialmente privilegiado, educado em uma escola particular de melhor qualidade, provavelmente de etnia diferente. Esses programas se disseminaram pelo país, especialmente no Rio de Janeiro, São Paulo e Belo Horizonte (IGREJA, 2005).

É importante ressaltar que os programas oferecidos pelas associações do movimento étnico eram indistinguíveis dos demais programas destinados a estudantes de baixa renda, independentemente de sua etnia. O que os diferenciava era o fato de que, além de promoverem a inclusão nas universidades, buscavam fornecer elementos para a construção de uma cidadania étnica e social, oferecendo disciplinas específicas para discutir questões sociais, incluindo marginalização e preconceito, e promovendo debates e seminários. Tratava-se de criar uma nova forma de movimento social e étnico, aproveitando seu grande poder de atração e mobilização de pessoas de baixa renda, inclusive étnicas (IGREJA, 2005).

Os responsáveis por esses programas exerceram grande pressão sobre o Ministério da Educação e Cultura brasileiro e demandaram reformas educacionais profundas, que resultaram em uma educação antidiscriminatória. Nesse sentido, esperava-se que essas reformas combatessem os estereótipos raciais e a marginalização no ambiente escolar; propusessem uma revisão dos materiais didáticos para resgatar a contribuição e a presença de etnias na história, cultura e sociedade brasileiras; oferecessem formação aos professores sobre o tema; e estabelecessem mecanismos que possibilitassem a inclusão e a permanência de estudantes étnicos nas escolas. No entanto, a falta de comprometimento do Estado

com essas mudanças levou as associações a buscar outras alternativas e incentivou a adoção de medidas afirmativas.

A Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida - durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso, eleito em 1995 - representou um marco importante para a formulação de novas estratégias políticas pelo movimento étnico. Os organizadores apresentaram ao presidente um programa de ação intitulado "Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial", que propunha uma série de medidas para enfrentar a desigualdade étnica, como ações de promoção da igualdade e a exigência de valorização da diversidade cultural e étnica nas escolas.

As controvérsias surgidas em torno das cotas raciais no Brasil geram debates em relação à desigualdade racial versus desigualdade social, mérito e o valor atribuído à raça como critério de categorização. No entanto, diante das dificuldades de implementar políticas mais abrangentes para combater a discriminação e o racismo, bem como políticas sociais estruturais para enfrentar a exclusão das populações negras, as cotas raciais surgem como uma oportunidade para garantir o acesso de grupos discriminados a diversos setores da economia, política, instituições, cultura e sociedade. Nesse contexto, são consideradas as políticas mais adequadas para combater o racismo institucional, que é o principal responsável pela falta de acesso dos historicamente discriminados aos recursos sociais.

Em meio a esse intenso debate sobre ações afirmativas no país, a Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que modificou a Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996, foi bem recebida. Ela estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial das escolas a obrigatoriedade de estudos sobre a história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e a contribuição negra para a formação da sociedade nacional, a fim de resgatar sua importância nas áreas social, econômica e política da história do Brasil. O principal objetivo dessa lei era promover uma educação que abordasse as relações étnico-raciais, visando valorizar a autoestima dos negros e modificar a estrutura educacional que reproduzia conteúdos e estereótipos eurocêntricos das culturas afro-brasileiras nas escolas.

Apesar da importância dessa proposta, sua implementação ainda enfrenta dificuldades devido à falta de institucionalização adequada. Faltam incentivos públicos para torná-la efetiva, como maior apoio à formação de professores e à produção de materiais didáticos. A implementação depende principalmente do esforço individual dos professores interessados.

Durante o governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, houve apoio a iniciativas que visavam promover a igualdade racial. No início de seu mandato, em julho de 2004, foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), vinculada ao Ministério da Educação. Posteriormente, foi instituída a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), com status de ministério. No entanto, uma mudança significativa em termos de combate ao racismo, discriminação racial e promoção da igualdade racial seria alcançada com a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vivemos em uma sociedade intolerante, que pratica a exclusão e atos de discriminação racial frequentemente. O padrão idealizado é o de um homem branco, jovem, virtuoso, atraente, inteligente e bem-sucedido, que se identifica como cristão, abastado e sem deficiências.

Desde os primeiros tempos da escravidão, as pessoas negras nunca tiveram relevância na estrutura social, especialmente entre os brancos, sendo sempre tratadas como minoria e sem qualquer importância para o progresso da sociedade, apesar de seu trabalho ser de extrema importância.

É fundamental incentivar o respeito e a prática da convivência na diversidade, analisando cada cultura sem tomar partido individual em relação a religião, raça ou etnia.

Muitas vezes, não percebemos que as palavras e conceitos utilizados podem carregar preconceito. A escola, uma instituição vital na formação da identidade de crianças e jovens, vivencia essas relações de poder e os conflitos decorrentes delas são evidentes em seu interior.

As pessoas de ascendência africana enfrentam uma "imagem terrível" de discriminação em habitação, locais de trabalho e no cotidiano.

O pleno exercício dos direitos humanos por pessoas de ascendência africana depende enormemente do acesso à educação, que é essencial para o desenvolvimento humano. Um maior acesso à educação, conclusão de todas as etapas educacionais e ensino de alta qualidade são necessários não apenas para garantir direitos sociais básicos, mas também têm um impacto positivo no crescimento econômico e na equidade, construindo capital humano e melhorando a saúde.

O investimento social na infância e juventude, como estratégia de combate à pobreza, tem sido proposto como uma abordagem que pode ajudar a interromper a exclusão contínua de uma nova geração de pessoas de ascendência africana dos bene-

fícios do desenvolvimento econômico, social e humano.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BURKE, Peter; PORTER, Roy (orgs.) Línguas e Jargões: contribuições para uma história social da linguagem. São Paulo: UNESP, 1997.

BRASIL. MEC. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pluralidade.pdf. Acesso em 10 set.2023.

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9.394/96. Rio de Janeiro: 1998.

CHAUÍ, Brasil: mito fundador e sociedade autoritária. 7 ed. São Paulo: Perseu Abramo, 2007.

CODA, R. (1993). Pesquisa de clima organizacional: uma contribuição metodológica. Universidade de São Paulo, São Paulo.

COHN, CLARICE. Antropologia da criança. Rio de Janeiro: JORGE ZAHAR EDITOR, 2005.

FARIAS, M.S. "Cultura e Identidade Cultural". Maio de 2012. Disponível em: <http://livredialogo.blogspot.com.br/ >acesso em 10 set.2023.

FERREIRA, N. S. C. e AGUIAR, N. A. da S. (orgs.) "Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e compromissos" 2 ed., São Paulo: Cortez, 2001.

FIGUEIRA, M. V. O preconceito racial na escola. Estudos Afro-Asiáticos. Rio de Janeiro, 1990.

FIORELLI, O. J; FIORELLI, R. M.; MALHADAS JUNIOR, O. J. M. Mediação e Solução de Conflitos: Teoria e Prática. São Paulo: Atlas, 2008.

FREIRE, Paulo "A educação na cidade". 2 ed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, Editora Paz e Terra, são Paulo, 1996.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira e SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. O jogo das diferenças: O multiculturalismo e seus contextos, Editora Autêntica, Belo Horizonte, 2002.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. Classes, raças e democracia, Editora 34, São Paulo. 2002.

HIRIGOYEN, M. F. Mal-Estar no Trabalho: Redefinindo o Assédio Moral. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

IGREJA, Rebecca. Estado, diferença cultural e políticas multiculturais: uma comparação entre Brasil e México. Tese de doutorado em antropologia social, Universidade de Brasília, Brasília. 2005.

JACCOUD, Luciana. Construindo uma política de promoção da igualdade racial: uma análise dos últimos 20 anos. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Brasília. 2009.

JACCOUD, Luciana e NATHALIE Beghin. Desigualdades Raciais no Brasil, um balanço da intervenção governamental. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, Brasília. 2002.

LEYMANN, H. Mobbing and Psychological Terror at Workplaces. Violence and Victims, v. 5, n. 2, p. 119-126, 1996.

MUNANGA, K. Negritude: usos e sentidos. Belo Horizonte, Autêntica, 2009.

MUNANGA, K. Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Belo Horizonte, Autêntica, 2004.

MUSKAT, M. E. Guia pratica de mediação de conflitos em famílias e organizações. 2 ed. São Paulo: Sumus editorial 2008

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1940, "Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/cci vil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em 10 set.2023.

------, 2003, "Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003. Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências." Disponível online: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.678.htm. Acesso em 10 set.2023.

------, 2010, "Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera a Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, 9.029, de 13 de abril de 1995, 7.347, de 24 de julho de 1985 e 10.778, de 24 de novembro de 2003". Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em 10 set.2023.

REGO, Tereza Cristina in: AQUINO, Julio Groppa (org.). Diferenças e Preconceitos na Escola: alternativas teóricas e práticas, Summus editorial, São Paulo, 1998.

RIBEIRO, DJAMILA. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo. Companhia das letras, 2018.

SAMPAIO, Giselma.. Intolerância religiosa nos espaços escolares. Monografia. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. 2009.

SILVA, Alberto da Costa e. A Enxada e a Lança: a África antes dos portugueses. 5. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

SOUZA JUNIOR, Vilson Caetano de; SILVA, Antônio Aparecido Silva da (Org.). Uma dívida, muitas dívidas: os afro-brasileiros querem receber. São Paulo: Loyola, 1998. p.77-90.

WARSHAW, L. J. Violence in the workplace. In: STELLMAN, J. M. (Ed.). Enciclopedia de salud y seguridad en el trabajo. Geneva: International Labour Office, 1998.