

BNCC E A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Data de aceite: 01/03/2024

Josiane Cardoso Gonçalves

Rozeilma Xavier Pereira

Cleide Carvalho de Matos

Conselho Nacional de Educação a elaboração do Parecer número 03/2004 que discriminou conceitualmente os conteúdos, termos, motivações e objetivos da Lei Federal 10.639/2003. Então pela primeira vez, estabelece-se como conteúdo a Educação para as Relações Étnico-Raciais. A partir do Parecer 03/2004 tem-se a promulgação da Resolução 01/2004, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.

Nesse texto, propõe-se compreender como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) trata a Educação das Relações Étnico-Raciais na disciplina de História nos anos iniciais do ensino fundamental. Tal finalidade é orientada pelo seguinte questionamento: como a Educação das Relações Étnico-Raciais é proposta na BNCC, especificamente no componente curricular História nos anos iniciais de Ensino Fundamental?

Trata-se de um estudo qualitativo de caráter bibliográfico e documental. Na

INTRODUÇÃO

No início do ano de 2003 por meio de reivindicações de várias entidades em especial do movimento negro, o presidente Luiz Inácio Lula Da Silva, sanciona a Lei Federal número 10.639 de 2003, que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.

A lei 9394/1996 passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A, 79-A e 79-B:”Art. O artigo 26-A determina que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), criada em 2004 propôs ao

esteira da pesquisa bibliográfica contamos com a produção em forma de artigos que vêm discutindo a Educação das Relações Étnico-Raciais no contexto escolar, a exemplo de Gomes (2002, 2005, 2012), Silva (2018), Correa e Santos (2018) e Candau (2011). E no âmbito da pesquisa documental temos como foco a BNCC, o parecer CNE/CP 3/2004 e a Lei 10.639/2003. Que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais. Para análise dos dados utilizamos a análise do conteúdo.

O texto está estruturado em quatro seções, esta Introdução que apresenta os elementos constitutivos da pesquisa, no tópico a seguir apresentamos a educação das relações étnico-raciais na escola básica, a escrita teve como referência pesquisas sobre as práticas educativas e as dificuldades de se trabalhar a Educação das Relações Étnico-Raciais nos espaços escolares. No terceiro tópico desenvolvemos a análise na BNCC com foco na identidade cultural do negro no componente curricular da disciplina história nos anos iniciais do ensino fundamental por meio do parecer CNE/CP 3/2004 e a 10.639/2003. E por ultimo apresentamos as considerações finais.

A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA BÁSICA

No artigo “Estudo teórico acerca das representações sociais sobre crianças negras em âmbito escolar”, Corrêa e Santos, (2018) analisaram as representações sociais sobre crianças negras no âmbito escolar de modo a identificar as ancoragens (sentidos) e as objetivações (imagens), a partir de pesquisa bibliográfica acerca de pesquisas relevantes no campo da educação para as relações étnico-raciais. No estudo, as autoras ressaltam que há uma amplitude de pesquisas sobre os significados atribuídos a esta temática, entre eles, destacam-se: estudos relacionados as políticas educacionais; currículos escolares; práticas pedagógicas e processo de socialização e educação. De acordo com as autoras, as pesquisas analisadas mostram uma gama de sentidos e significados sobre crianças negras e a luta por reconhecimento e valorização de suas identidades e constituição sociocultural. E chamam atenção para os desafios enfrentados para se trabalhar a diversidade e as diferenças nos espaços escolares.

As autoras constataam que as crianças negras têm sido significadas de forma negativa no contexto escolar, destacam que essa representação social resulta da forma como se deu o desenvolvimento histórico, social e cultural no Brasil, no qual a criança negra foi submetida e marginalizada nos cenários educacionais e sociais. Dessa maneira, as autoras enfatizam a necessidade urgente de desenvolver uma educação antirracista com currículos voltados para valorização e respeito à diversidade.

No tocante a essa questão, as autoras inferem que as representações sociais e culturais construídas historicamente influenciam no comportamento dos professores em relação as suas práticas na sala de aula sobre a educação das relações étnico-raciais, sendo manifestadas por meio de práticas antirracista ou negligência em relação ao

preconceito, racismo e discriminação sofrida pelas crianças negras constituindo assim, o que as autoras caracterizam como racismo velado.

Para tanto, as autoras ressaltam a importância de refletir sobre as práticas educacionais relacionadas ao ensino das relações étnico-raciais nos espaços escolares com base na diversidade e as diferenças culturais. Pois, enfatizam que é necessário conhecer e compreender as concepções das crianças negras no espaço formativo da escola, suas interações, vivências, dessa forma tecer perspectivas que inclua esses educandos.

De acordo com as análises das autoras, as crianças negras estão representadas de forma negativa no contexto escolar e sofrem diariamente situações de preconceitos, racismo e discriminação nesses espaços e os professores nem sempre intervêm nessas situações, seja por negligência ou por falta de preparo para trabalhar essa temática. Diante disso, ressaltam a importância de lutar pela efetivação da lei que garante o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira e investir na formação de professores no intuito de construir uma pedagogia antirracista que contemple a diversidade e assim contribuir para construir representações sociais positivas sobre os negros e crianças negras.

O artigo de Candau (2011), por sua vez, situa sua pesquisa no âmbito escolar, tendo como problemática a cultura dominante em nossas instituições educativas que prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo. O objetivo consistiu em analisar diferentes concepções de diferença presentes nas práticas pedagógicas e, assim, a partir de resultados de pesquisas, identificar aspectos que permitam oferecer a educadores e educadoras contribuições para trabalhar este tema no cotidiano escolar.

De acordo com a autora, na maioria das escolas passa despercebido a questão cultural, tem-se uma visão de que todos têm um grau de conhecimento sobre este assunto, desta forma, prioriza-se a cultura dominante, sem ao menos se ter noção de tal, pois é algo já enraizado, ao qual entra no aspecto do que é comum, a autora situa que isto se construiu fundamentalmente a partir da matriz política social e epistemológica da modernidade, "que potencializou a criação de paradigmas" nas relações desenvolvidas na escola e no âmbito social.

A pesquisa de Candau (2011) situa-se na área da didática, no âmbito da discussão sobre o campo cultural e as diferenças presente nas escolas. A autora problematiza a visão micro que a escola tem do assunto, pois percebe que o mesmo, é muitas vezes, desprezado e tratado como algo supérfluo e sem tanta importância dentro das práticas pedagógicas. Candau (2011, p. 242) defende que "[...] ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas".

Candau (2011) chama atenção para a pouca importância dado a relação entre fator cultural, diferenças e a forma como se deu o desenvolvimento da história da educação. Pois, dentro do processo de construção se induziu processos de homogeneização cultural, ao qual se consolidou um pensamento eurocêntrico, inibindo o processo cultural, negando

as diferenças e interiorizando o pensamento dominante. De acordo com a autora, o termo diferença está em geral referindo às características físicas, sensoriais, cognitivas e emocionais que particularizam e definem cada indivíduo. Nas palavras de Candau (2011, p. 246):

As diferenças são então concebidas como realidades sociohistóricas, em processo contínuo de construção-desconstrução-construção, dinâmicas, que se configuram nas relações sociais e estão atravessadas por questões de poder. São constituídas dos indivíduos e dos grupos sociais. Devem ser reconhecidas e valorizadas positivamente no que têm de marcar sempre dinâmicas de identidade, ao mesmo tempo em que combatidas as tendências a transformá-las em desigualdade, assim como a tornar os sujeitos a es referidos objeto de preconceito e discriminação.

Desta forma, Candau por meio de sua pesquisa, identificou práticas educacionais homogeneizadoras no contexto escolar, com prevalência da cultura dominante. A autora evidencia o papel importante da escola na perspectiva de reconhecer e valorizar as diferentes culturais. Afirma estarmos longe de “instrumentalizar didaticamente a escola” para trabalhar com as diferenças, mas, destaca que algumas buscas nessa direção já estão presentes no cotidiano das escolas, afirma a importância de incorporarmos essa perspectiva em nossas práticas pedagógicas, fazendo um diálogo entre diferentes saberes e assim contribuir para combater todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural.

Gomes (2002), no artigo “Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou resignificação cultural?” estabelece uma articulação entre processos educativos escolares e não escolares e a construção da identidade negra. Discute as representações e as concepções semelhantes, diferentes e complementares sobre o corpo negro e o cabelo crespo, construídas dentro e fora do ambiente escolar, a partir de lembranças de adolescentes e jovens negras entrevistadas durante a realização de uma pesquisa etnográfica sobre o corpo e cabelo como ícones indenitários em salões étnicos. A pesquisa feita pela autora objetiva compreender o significado social do cabelo e do corpo e os sentidos a eles atribuídos pela escola e pelos sujeitos negros entrevistados.

Gomes (2002) posiciona-se a respeito da escola como uma instituição que vai além da função de repassar conteúdo para os alunos. A autora busca sintetizar uma visão de escola que caminha em busca de um processo de humanização, criando condições para uma formação que possa potencializar a identidade dos discentes que por este ambiente passam, envolvendo-os completamente no compartilhamento do saber cultural, social e de vida.

Ao se discutir sobre identidade do negro, Gomes (2002) baseia-se na ideia de que a identidade do negro, em suas várias fases da vida, afirma-se dentro e fora do âmbito

escolar, esta ideia se faz presente dentro da trajetória de processos educacionais não escolares, por meio de comportamentos, dizeres e feitos que vão se perpetuando sobre as relações e tal fato tem muitas potencialidades nas relações étnicas raciais, no cotidiano das mulheres e homens negros.

A pesquisa de Gomes tem um profundo olhar em narrativas do público entrevistado, voltando-se para a relação do negro com o corpo e o cabelo, revelando como este processo se desloca da escola para outros espaços como familiar, religioso, social e como a um emaranhado de experiências nestes ambientes por parte dos sujeitos envolvidos nesta pesquisa.

A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL NO COMPONENTE CURRICULAR HISTÓRIA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL PROPOSTO PELA BNCC

A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passou a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B: “Art. O artigo 26-A determina que “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira”.

Em 2004 o Conselho Nacional de Educação, em diálogo com reivindicações históricas dos movimentos sociais, em especial do movimento negro, elaborou o Parecer CNE/CP 3/2004, bem como a Resolução CNE/CP1/2004 que tratam das Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino e cultura Afro-Brasileira e Africana.

O parecer CNE/CP 3/2004, aprovado em 10/03/2004, teve como relatora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. A finalidade do referido parecer era atender aos propósitos expressos na Indicação CNE/CP 6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à atual LDB, pela Lei 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica. Neste sentido,

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. (BRASIL, 2004, p 10).

Entendemos que o negro é uma das etnias que mais sofrem preconceito no país, especialmente no viés cultural. Um dos fatores que com certeza contribuiu para isso foi a forma como se deu a construção de sua representação social na sociedade, sendo inferiorizado, discriminado, tendo suas raízes negadas e obrigados a se enquadrarem em uma cultura dominante e eurocêntrica. De acordo com o parecer (CNE/CP 3/2004):

É importante tomar conhecimento da complexidade que envolve o processo de construção da identidade negra em nosso país. Processo esse, marcado por uma sociedade que, para discriminar os negros, utiliza-se tanto da desvalorização da cultura de matriz africana como dos aspectos físicos herdados pelos descendentes de africanos. (BRASIL, 2004, p. 07).

Por isso, é tão necessário e urgente, que a temática étnico-racial seja abordada de forma efetiva e contínua na Educação Básica, pois ela tem papel fundamental para eliminação das discriminações. Segundo o parecer (CNE/CP 3/2004) abordado a seguir:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários. (BRASIL, 2004, p. 06).

A BNCC é um documento elaborado pelo Ministério da Educação (MEC), que normatiza o currículo da Educação Básica por meio da definição dos conteúdos a serem adotados pelas escolas públicas e privadas de todo o Brasil.

Conforme estabelecido na BNCC (2017), esta constitui-se:

[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). (BRASIL, 2017a, p. 7).

Nesse contexto, a BNCC (2017) é obrigatória para toda a educação escolar básica. Ela estabelece como os currículos devem ser organizados nas escolas, servindo de “[...] referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares”. (BRASIL, 2017a, p. 8). Trata-se, ainda, de uma política nacional da Educação Básica que define as competências gerais que todos os alunos no Brasil teriam que expressar ao finalizar a Educação Básica. As competências 6, 8 e 9 destacam o seguinte:

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BNCC, 2018 p. 9;10).

Ao analisar na BNCC (2017) os temas que tratam dos assuntos referentes a Educação Étnico-Raciais no componente de História nos anos iniciais do Ensino Fundamental, identificamos que é possível visualizar em cada ano a discussão da temática, porém, de forma superficial, não problematiza por exemplo o problema do racismo, discriminações e violências sofridas por diferentes grupos na sociedade e não faz menção a cultura eurocêntrica dominante em nossa sociedade que tenta homogeneizar as demais culturas. Dessa forma compreendemos que os conteúdos tratados na BNCC não estão em consonância com uma pedagogia antirracista que preza pelo respeito a diversidade e combate ao racismo e discriminações na sociedade. Observamos ainda por meio dos conteúdos referente a essa temática que o aluno é tratado como um ser passivo, ou seja, não favorece o desenvolvimento do senso crítico do educando. Assim pouco coloca o aluno como sujeito de transformação da sociedade; praticamente apenas sugere que ele identifique e perceba as diferenças. “Espera-se que as crianças percebam e compreendam a dinâmica de suas relações sociais e étnico-raciais, identificando-se com a sua comunidade e respeitando os diferentes contextos socioeconômicos”. (BRASIL, 2017 a, p. 360). O fragmento a seguir evidencia esse fato:

[...] a área de ciências humanas deve propiciar aos alunos a capacidade de interpretar o mundo, de compreender processos e fenômenos sociais, políticos e culturais e de atuar de forma ética, responsável e autônoma diante de fenômenos sociais e naturais. (BRASIL, 2017 a, p.354).

Com isso compreendemos que os conteúdos curriculares da BNCC estão vinculados a uma cultura ideológica dominante, dessa forma não permite a valorização de outras culturas, assim tenta invisibilizar as demais culturas tornando-as inferiores. Em vista disso, não problematiza o racismo e discriminações sofrido historicamente pelos negros em decorrência de sua cultura. Com isso, percebemos que a temática Relações Étnico-Raciais no documento vem sendo invisibilizada, não dando a devida importância que tem o ensino desta temática para o combate ao racismo e discriminação contra o negro na sociedade. Sobre a necessidade do estudo dessa temática nos contextos escolares, o parecer ressalta:

[...] requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos

patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. (BRASIL, 2004, p. 03).

Com isso, percebemos que a BNCC (2017) se mostra omissa quanto a questão étnica- racial. Ora declara que contempla esse tema, ora declara que é responsabilidade da escola:

Por fim, cabe aos sistemas e redes de ensino, assim como às escolas, em suas respectivas esferas de autonomia e competência, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas a abordagem de temas contemporâneos que afetam a vida humana em escala local, regional e global, preferencialmente de forma transversal e integradora. Entre esses temas, destaca-se: [...] educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena (Leis nº 10.639/2003 e 11.645/2008, [...]). Na BNCC, essas temáticas são contempladas em habilidades dos componentes curriculares, cabendo aos sistemas de ensino e escolas, de acordo com suas especificidades, tratá-las de forma contextualizadas (BRASIL, 2017 a, p. 19-20).

Dessa forma fica evidente a falta de responsabilidade com o ensino desta temática nas instituições escolares. Se no currículo o assunto é tratado com descaso, dificilmente a escola vai tratar esta temática na forma em que deve ocorrer, desmistificando preconceitos, discriminação e valorizando a identidade negra. Conforme o parecer (CNE/CP 3/2004):

Para obter êxito, a escola e seus professores não podem improvisar. Têm que desfazer mentalidades racistas e discriminadoras seculares, superando o etnocentrismo europeu, reestruturando relações étnico-raciais e sociais e desalienando processos pedagógicos. Isto não pode ficar reduzido a palavras e a raciocínios desvinculados da realidade concreta experiência de ser inferiorizados vivida pelos negros, tampouco das baixas classificações que lhe são atribuídas nas escalas de desigualdades sociais, econômicas, educativas e políticas (BRASIL, 2004, p. 15).

Historicamente, se difundiu na sociedade uma ideologia a qual Gomes (2005), caracteriza como mito da democracia, que tenta mostrar que há harmonia e igualdade racial entre os grupos étnicos, no entanto sabemos que isso não se confirma na realidade. Vemos vários grupos segregados na sociedade, como exemplo, podemos citar, além dos negros, os indígenas, que são impedidos de exercerem seus direitos mais básicos. Essa falta de reconhecimento das discriminações contra o negro e o descaso do estado em se posicionar criticamente por meio de ações de combate, só contribui para aumentar as desigualdades e o racismo na sociedade.

É possível observar na pesquisa de Silva (2018) que as publicações de teses e dissertações em relação a essa temática ocorreram com maior frequência na região sudeste com 28,47% das produções, seguida da região centro-oeste com 17,29%, da região nordeste com 12,20% e as regiões norte e sul com quantidades baixíssimas de produção, apenas 1,2% cada uma. Isso mostra que apesar do problema crescente do

racismo na sociedade e as constantes violências ocasionadas pelo mesmo, identificamos a pouca importância dada para combatê-lo "no âmbito da produção científica". Percebemos que algumas regiões o racismo é pouco problematizado, ou seja, encarado como algo natural na sociedade.

Assim, Gomes (2005, p. 47) infere que: "Quanto mais a sociedade, a escola e o poder público negam a lamentável existência do racismo entre nós, mais o racismo existente no Brasil vai se propagando e invadindo as mentalidades, as subjetividades e as condições sociais dos negros". Ainda sendo o autor:

[...] a discriminação racial se faz presente como fator de seletividade na instituição escolar e o silêncio é um dos rituais pedagógicos por meio do qual ela se expressa. Não se pode confundir esse silêncio com o desconhecimento sobre o assunto ou a sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo ambíguo brasileiro e do mito da democracia racial e sua expressão na realidade social e escolar (GOMES, 2012, p.105).

Percebemos a dificuldade que temos em construir uma pedagogia antirracista, pois o preconceito racial enraizou-se na sociedade como algo natural. De acordo com Silva (2018), o racismo, etnocentrismo, e outras discriminações são recorrentes em escolas e universidade e nos seios familiares. Ele afirma que os alunos que sofrem racismo na escola são incentivados a fingir que não perceberam a agressão. Dessa forma reconhece que há uma cultura de silenciamento nas instituições escolares que contribui para a continuação do racismo e ajuda a perpetuá-lo na sociedade.

De acordo com Gomes (2002, p. 45) na escola o negro encontra os maiores entraves para a afirmação e construção de suas identidades, pois, "As escolas impõem padrões de currículo, de conhecimento, de comportamentos e também de estética". Dessa forma, é difícil ser negro em uma sociedade preconceituosa, que trata a sua cultura e estética como inferior, contribuindo para que muitos neguem suas identidades e não queira ser reconhecido como negro. "Essa maneira particular de relacionar-se com o corpo, com a subjetividade e a cultura dá-se em um determinado contexto social, histórico e político. E é esse contexto, juntamente com a experiência individual, que vai compor o complexo terreno da identidade". (GOMES, 2002, p.49).

Assim, se a escola não ajuda na formação e valorização da identidade negra, ao contrário contribui para desconfiguração e negação dela, a tendência é que o negro não se afirme na própria identidade e venham se aproximar dos padrões culturais mais aceitos socialmente, trabalhando assim a escola ajuda a reproduzir e perpetuar o racismo na sociedade. O parecer, (CNE/CP 3/2004), destaca:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação das relações étnico/raciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição, a participação e a importância da

história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, de se relacionar com as outras pessoas, notadamente as negras (BRASIL, 2004, p.16).

Compreendemos que a escola tem negligenciado o ensino das Relações Étnico-Raciais, não dando a devida atenção para combater as discriminações e desigualdades sociais nos espaços escolares na sociedade como um todo. Concordamos com Silva (2018) e Candau (2011), que por haver uma ideologia eurocêntrica que busca homogeneizar as culturas, todas as outras que se diferem desta tendem a ser excluídas e negadas, com isso as diferenças no espaço escolar tendem a se tornar um problema. No entanto é preciso desconstruir essa ideologia dominante, e permitir que todos possam exercer seus direitos, sem negar suas culturas e histórias. Dessa forma Candau (2011) evidencia a importância de termos presente a dimensão cultural nos espaços escolares.

A dimensão cultural é intrínseca aos processos pedagógicos, "está no chão da escola" e potencia processos de aprendizagem mais significativos e produtivos, na medida em que reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos neles implicados, combate todas as formas de silenciamento, invisibilização e/ou inferiorização de determinados sujeitos socioculturais, favorecendo a construção de identidades culturais abertas e de sujeitos de direito, assim como a valorização do outro, do diferente, e o diálogo intercultural (CANDAU, 2011, p. 253).

Em vista disso, compreendemos que o problema do racismo na sociedade exige, mais do que leis, de mudanças políticas, para combater as ideologias eurocêntricas que visa homogeneizar as culturas. Sobre isso Gomes (2012) ressalta que ensino de História da África e das culturas afro-brasileiras nas escolas da educação básica exige mudança de práticas e descolonização dos currículos, exige questionamento dos lugares de poder, privilégios arraigados em nossa cultura política e educacional. Nas contribuições de Silva (2018, p. 136)

De fato, é difícil contrapor-se a essa proposta, entretanto para fazê-lo, precisa-se enfrentar mecanismos de desigualdades construídas pelos colonizadores europeus e por seus seguidores, ao longo dos tempos, desde o século XVI. Tem-se que se fazer frente as tentativas de eliminar as diferenças, transformando-as em exotismo, ou deficiências; é indispensável se contrapor a processos de assimilação a pensamentos, comportamentos, projetos unicamente de raiz europeia.

Assim Gomes (2012, p. 102) infere:

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos.

Apesar de ser uma tarefa difícil, de acordo com Gomes (2012), já há alguma mudança nessa direção, pois grupos sociais que historicamente tiveram suas culturas negadas e silenciadas nos currículos escolares tendem a aumentar nos últimos anos, um dos motivos é a chegada dos menos favorecidos nas universidades. Eles chegam com

seus conhecimentos, demandas políticas, valores e questionam os currículos colonizados e colonizadores e exigem propostas emancipatórias.

Percebemos que o contexto social que vivenciamos exige mudanças na educação, pois ela precisa dar conta de responder aos problemas sociais da realidade. O racismo, por exemplo, tem sido percebido de forma explícito na sociedade e nos contextos escolares. Por meio de muitas lutas conseguimos aprovar a lei 10639/2003, que estabelece o ensino da história da África e da cultura afro-brasileira nos sistemas de ensino. No entanto, temos grande dificuldade em efetivá-la na escola para que seja tratada de maneira adequada por conta da resistência que há na sociedade em reconhecer outras culturas.

CONCLUSÃO

A partir do estudo realizado é possível observar que a temática das relações étnico-raciais no documento da BNCC vem sendo invisibilizada. Também identificamos que a BNCC prioriza em seu currículo uma educação predominantemente eurocêntrica que dificulta o desenvolvimento de outras culturas nos contextos escolares, assim entendemos que a forma como o ensino da Educação das relações étnico-raciais vem sendo tratado na BNCC dificulta o combate ao racismo e discriminações sofridas pelos negros.

Dessa forma entendemos que para efetivação da educação das Relações Étnico-Raciais nos espaços escolares de forma a combater o racismo e discriminação racial contra o negro na sociedade, é preciso mais que "a promulgação de leis", ou seja, é necessário fazer resistência a esse projeto de sociedade que tenta homogeneizar as culturas. Assim concordamos com Gomes (2012) que é imprescindível que haja mudanças culturais e política no campo curricular e educacional como um todo, para que contemple a diversidade cultural de forma a haver um diálogo intercultural, onde todos os grupos étnicos possam ter suas culturas valorizadas sem ser preciso negar suas identidades culturais. Que os diferentes saberes culturais venham ser utilizados nas práticas educativas como forma de potencializar aprendizagem significativas e combater toda forma de discriminações e invisibilização cultural, permitindo assim, a emancipação dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº: CNE/CP 003/2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: Ministério da Educação, 2004. Disponível em: portal.mec.gov.br/dmdocuments/cncp_003.pdf. Acesso em 17 nov.2021.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/Dez 2011. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/viewer.html?pdfurl=https%3A%2F%2Fsaopauloopencentre.com.br%2Fwp-content%2Fuploads%2F2019%2F05%2Fcandau.pdf&clen=346546&chunk=true>. Acesso em: 20 Fev. 2022

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural. **Revista brasileira de educação**. Minas Gerais, Ago. /out.2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/rbedu/a/D7N3t6rSxDjmrxrHf5nTC7r/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 Fev. 2022

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico- Raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**. Minas Gerais, Jan/Abr 2012. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/relacoes-etnico-raciais-educacao-e-descolonizacao-dos-curriculos,da839577-8a20-4e4b-a215-122e40ffd3b9>. Acesso em: 20 Fev. 2022.

PINTO, A.F.M. et al. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. In: SANTOS, S. A. **A lei 10 639/03 como fruto da luta anti- racista do movimento negro**. Presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. Brasília 2005. p. 21 a 35.

PINTO, A.F.M. et al. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. In: GOMES, N. L. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil**: uma breve discussão. Brasília 2005. p. 39 a 60.

SILVA, Petronilha Beatriz G.E. Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares. **Educar em revista**, Curitiba, Brasil, v.34, n.69, p. 123-150, maio/jun.2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/xggQmhckhC9mPwSYPJWFbND/?lang=pt>. Acesso em: 10 Mar. 2022.