

A Educação Para as Relações Étnico Raciais Sob a Perspectiva da Interdisciplinaridade

Education For Racial Ethnic Relations From The Perspective Of Interdisciplinarity

Juliana de Almeida Martins Goiz¹

Resumo

A interdisciplinaridade enquanto reflexão e ciência contemporânea, tem como propósito viabilizar a comunicação e interação entre os diversos campos científicos, sugerindo a ruptura com a superespecialização e o esfacelamento dos conhecimentos. No início da década de 2000, foi implementada a Lei 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino de história e cultura da África e dos afro-brasileiros nos estabelecimentos de ensino públicos e privados em âmbito nacional e posteriormente determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana DCNERER, temática esta que aborda de forma ampla a pluralidade cultural, já apontada nos Temas Transversais. A Educação para as Relações Étnico Raciais deve ser tratada como uma área específica do ensino ou tem potencial para ser agregada a toda grade curricular por meio da interdisciplinaridade? Para este estudo tivemos como objetivos discutir sobre como alguns autores que são referências na interdisciplinaridade caracterizam este conceito e sua contextualização histórica, analisar questões relativas a Lei 10.639/03 e a possibilidade da construção de uma educação antirracista e para finalizar, refletir sobre o tratamento da Educação para as Relações Étnico Raciais por meio de um viés interdisciplinar. Para este fim, aderimos como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, sistematizada na investigação de dados bibliográficos. As observações preliminares indicaram que, embora existam legislações que tratam da interdisciplinaridade e da educação para a diversidade ainda são comuns as incertezas nestes campos científicos. Consideramos que o conhecimento interdisciplinar seja uma premissa indispensável para a reflexão e reorganização dos conhecimentos e para o tratamento da diversidade.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Lei 10.639/03. Educação para as Relações Étnico Raciais.

Abstract

Interdisciplinarity as a reflection and contemporary science, has the purpose of enabling the communication and interaction between the various scientific fields, suggesting the break with the super-specialization and the shredding of knowledge.

¹ Mestre em Ciências Humanas pela Universidade Santo Amaro - UNISA, São Paulo. Docente em Ensino Fundamental II e Médio na Secretaria Estadual de Educação - Governo do Estado de São Paulo e Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Secretaria Municipal de Educação, Prefeitura de São Paulo. juliana.martinsgoiz@gmail.com.

In the early 2000s, Law 10.639 / 03 was implemented, which deals with the obligation to teach African and Afro-Brazilian history and culture in public and private educational establishments at a national level, and subsequently determines the National Curricular Guidelines for Education for Racial Ethnic Relations and for the teaching of Afro-Brazilian and African history and culture DCNERER, a theme that broadly addresses the cultural plurality already mentioned in the Transversal Themes. Should Education for Ethnic Racial Relations be treated as a specific area of teaching or have the potential to be aggregated across the curriculum through interdisciplinarity? For this study we had as objectives to discuss about how some authors who are references in interdisciplinarity characterize this concept and its historical contextualization, analyze issues related to Law 10.639 / 03 and the possibility of building an antiracist education and to finalize, reflect on the treatment of Education for Ethnic Racial Relationships through an interdisciplinary bias. To this end, we join as methodological approach the qualitative research, systematized in the investigation of bibliographic data. Preliminary remarks have indicated that although there are legislations dealing with interdisciplinarity and education for diversity, there are still common uncertainties in these scientific fields. We believe that interdisciplinary knowledge is an indispensable premise for the reflection and reorganization of knowledge and for the treatment of diversity.

Keywords: Interdisciplinarity. Law 10.639/03. Education for Ethnic Racial Relations.

Considerações Iniciais

Refletir sobre a interdisciplinaridade e suas respectivas ações em âmbito educacional, durante o processo de formação de cidadãos conscientes de sua atuação social e de sua função na solidificação dos conhecimentos nos remete a pensar sobre a educação para a diversidade. O próprio termo diversidade cultural, que faz alusão a convivência e interação entre diferentes culturas já carrega em si todo um pressuposto interdisciplinar. É incoerente considerar de forma disciplinar uma sociedade multicultural como a brasileira.

A Lei 10.639/03 e as DCNERER são dispositivos legais construídos com o objetivo de incluir de forma significativa e ressignificada a história da África e dos afro-brasileiros nos currículos educacionais das escolas públicas e privadas em âmbito nacional e assim, promover uma educação para a diversidade se utilizando de pedagogias antirracistas. Tendo em vista às informações relatadas, levantamos o seguinte questionamento: seria a Educação para as Relações Étnico Raciais uma área específica do ensino ou tem potencial para ser agregada a toda grade curricular por meio da interdisciplinaridade?

Neste estudo, tivemos como objetivos discutir sobre como alguns teóricos que são referência na interdisciplinaridade descrevem esta ciência e sua

contextualização histórica. Nos propomos também a analisar a Lei 10.639/03 sob a perspectiva da construção de uma educação antirracista e por fim, refletimos sobre o tratamento da Educação para as Relações Étnico Raciais por meio de um viés interdisciplinar.

Na construção deste estudo, empregamos como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa, fundamentada na verificação de referências bibliográficas. Nosso referencial teórico de base é composto pelas produções teóricas de Hilton Japiassu (1976) e Ivani Fazenda (1985; 1999; 2002; 2003; 2008) por se tratar de autores que abordam interdisciplinaridade no contexto educacional e também utilizamos legislações educacionais de caráter federal que tratam tanto da interdisciplinaridade quanto do ensino de história da África, dos afro-brasileiros, da Educação para as Relações Étnico Raciais e de pedagogias antirracistas.

Ainda que estas discussões estejam em plena dinâmica de estruturação, refletir sobre a interdisciplinaridade em associação com a diversidade contribui para a construção de uma cultura interdisciplinar, que abranja os contextos sociais da vida contemporânea, independente das fronteiras raça e etnia.

1 Reflexões Sobre Concepções e Contextos Interdisciplinares

Refletir sobre o conceito de disciplina é fundamental para compreender os desdobramentos do campo científico interdisciplinar. Disciplina pode ser compreendida como uma forma de sistematizar e demarcar. Ela representa uma sequência de procedimentos metodológicos, uma seleção de saberes que são organizados e expostos aos estudantes, apoiados em procedimentos didáticos que possibilitem seu ensino e aprendizagem (MORIN, 2005).

Fazenda (1999, p. 66) argumenta que: “a indefinição sobre interdisciplinaridade origina-se ainda dos equívocos sobre o conceito de disciplina”. As discussões sobre disciplina e interdisciplinaridade permitem uma abordagem pragmática em que as iniciativas passam a ser o ponto de associação entre o fazer e o pensar de forma interdisciplinar. É indispensável promover uma relação de intercâmbio entre as diversas áreas de conhecimentos, este é um dos propósitos da interdisciplinaridade.

Embora o conhecimento interdisciplinar esteja associado às composições científicas vigentes, uma vasta parcela dessas considerações não é precisamente atual. Segundo Follari (2007, p. 07):

O tema da interdisciplinaridade sempre retorna, estabelecido no imaginário da completude que superaria as divisões próprias de cada disciplina, ou na feliz mescla que reúne tudo em um pastiche que dissolve as peculiaridades isoladas, volta com a insistência dos arquétipos inconscientes e se estabelece de novo em cada ocasião como se fosse a primeira vez.

A interdisciplinaridade, como teoria científica, tem seu aspecto teórico-metodológico atualmente estabelecido a datar da segunda metade do século XX, como uma opção para a superação do esfacelamento dos saberes e da hiperespecialização, principalmente nas Ciências Humanas, que fazem parte do legado positivista². Como trajetória científica contemporânea, a interdisciplinaridade busca a emancipação diante do estanque disciplinar dos conhecimentos científicos (LACERDA, 2009).

O denominado “Maio de 1968³” foi um dos períodos que influenciaram diretamente as reflexões e discussões sobre interdisciplinaridade. Na época, houve ampla performance de diferentes movimentos sociais, dentre os quais se destacam os Movimentos Estudantis que pleiteavam uma educação mais humanizada, contextualizada às realidades sociais, políticas e econômicas do período. A interdisciplinaridade funcionaria como um recurso à estas demandas, tendo em vista que as contestações sociais da época não conseguiriam estipular ações e/ou possíveis soluções fazendo uso de apenas uma investida disciplinar ou científica (GOIZ; SANTOS, 2017). Deste modo, ressurgiu de forma contextualizada as discussões e abordagens de caráter interdisciplinar.

A estruturação da interdisciplinaridade como domínio do conhecimento científico aconteceu, principalmente, após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), impulsionada por instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Estas organizações elaboraram pesquisas,

² O positivismo é, portanto, uma filosofia determinista que professa, de um lado, o experimentalismo sistemático e, de outro, considera anticientífico todo estudo das causas finais. Assim, admite que o espírito humano é capaz de atingir verdades positivas ou da ordem experimental, mas não resolve as questões metafísicas, não verificadas pela observação e pela experiência (JUNIOR, 1984, p. 9).

³ O “Maio de 1968” representou um momento de amplas transições político-sociais no Ocidente. Teve início na França com inúmeras greves estudantis, manifestações dos movimentos feministas, negro e LGBT. Alguns pesquisadores afirmam que foi um dos eventos mais revolucionários do século XX (ORLANI, 1999).

investigações, organizaram congressos e construíram publicações relacionadas à temática. Georges Gusdorf (1912-2000) foi um dos intelectuais que contribuiu com as iniciativas da UNESCO. Fazenda (2008, p. 19) ressalta que:

Gusdorf apresentou em 1961 à UNESCO um projeto de pesquisa interdisciplinar para as Ciências Humanas [...] a intenção deste projeto seria orientar as ciências humanas para a *convergência*, trabalhar pela unidade humana. Dizia ele que apesar de essa unidade humana ser um “estado de espírito”, poderia ser presenciada nos momentos de pesquisa [...] o projeto de Gusdorf previa a diminuição da distância teórica entre as Ciências Humanas [...] analisando hoje as entrelinhas desse estudo, após quase 30 anos de sua publicação, encontramos hipóteses e orientações de trabalho para as Ciências Humanas que apenas atualmente começam a ser esboçadas.

Neste mesmo período, já é possível constatar que a interdisciplinaridade passou a exercer certa influência na legislação educacional em território brasileiro. Embora a nomenclatura não esteja explicitamente disposta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692/71 (BRASIL, 1971), nota-se uma correlação com seu conceito no artigo 21 que determina a integração para o desenvolvimento: “O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente” (BRASIL, 1971, p. 5). Fazenda (1985) afirma que a interdisciplinaridade se manifestou de maneira contundente nos pareceres dos grupos de trabalho instituídos pelo então Ministro da Educação Jarbas Passarinho (1920-2016), que subsidiaram a elaboração da legislação referenciada, de forma a estabelecer uma “ideologia da integração, pressupondo-se professores e alunos como super-homens, capazes de assumir sozinhos toda a problemática educacional” (FAZENDA, 1985, p. 87).

No ano de 1996, foi implementada a nova LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) e em consequência desta legislação, foram construídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) no ano de 1998 (BRASIL, 1998), abrangendo enquanto eixo o estabelecimento de habilidades e competências assim como o “tratamento metodológico que evidencie a interdisciplinaridade e a contextualização” (BRASIL, 1998, p. 6). As DCNEM foram elaboradas em conjunção com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1997), implementados pelo Governo Federal no ano de 1997.

Em 2002, foram publicadas prescrições institucionais por meio da Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 (BRASIL, 2002), acerca da formação complementar de docentes, da composição das matrizes contidas nos currículos

educacionais e da própria construção de demais práticas docentes que efetivamente se utilizem da interdisciplinaridade como eixo a ser seguido:

Art. 6º Na construção do projeto pedagógico dos cursos de formação dos docentes, serão consideradas [...] III - as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus significados em diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar;

Art. 11. Os critérios de organização da matriz curricular, bem como a alocação de tempos e espaços curriculares se expressam em eixos em torno dos quais se articulam dimensões a serem contempladas, na forma a seguir indicada [...] III - eixo articulador entre disciplina e interdisciplinaridade;

Art. 13. Em tempo e espaço curricular específico, a coordenação da dimensão prática transcenderá o estágio e terá como finalidade promover a articulação das diferentes práticas, numa perspectiva interdisciplinar.

Art. 14. Nestas Diretrizes, é enfatizada a flexibilidade necessária, de modo que cada instituição formadora construa projetos inovadores e próprios, integrando os eixos articuladores nelas mencionados. § 1º A flexibilidade abrangerá as dimensões teóricas e práticas, de interdisciplinaridade, dos conhecimentos a serem ensinados, dos que fundamentam a ação pedagógica, da formação comum e específica, bem como dos diferentes âmbitos do conhecimento e da autonomia intelectual e profissional (BRASIL, 2002, p. 3-6).

Posteriormente, em 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCGEB) foram implementadas por meio da Resolução CEB nº 4/2010 (BRASIL, 2010). Em seu artigo 17, o documento determina que durante o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, deve-se destinar pelo menos 20% do total da carga horária anual aos programas e projetos de caráter interdisciplinar e eletivo, elaborados pela unidade educacional e já prenunciados no Projeto Político Pedagógico do estabelecimento de ensino, de forma que os estudantes nessa etapa do ensino tenham a oportunidade de eleger o projeto ou programa que lhe interessem e assim, possam se dedicar a diferentes experiências (BRASIL, 2010). O instrumento legal também estabelece que:

§ 1º Tais programas e projetos devem ser desenvolvidos de modo dinâmico, criativo e flexível, em articulação com a comunidade em que a escola esteja inserida. § 2º A interdisciplinaridade e a contextualização devem assegurar a transversalidade do conhecimento de diferentes disciplinas e eixos temáticos, perpassando todo o currículo e propiciando a interlocução entre os saberes e os diferentes campos do conhecimento na elaboração de currículos educacionais pautados em projetos que otimizem as práticas interdisciplinares. (BRASIL, 2010, p. 7).

Em decorrência disso, as DCNEM foram reformuladas em 2012 (BRASIL, 2012). Nestes dispositivos legais, a interdisciplinaridade se manifesta com seu fundamento teórico metodológico de forma institucionalizada, haja vista que a partir

de então, o estabelecimento da interdisciplinaridade na legislação educacional do Brasil foi se constituindo gradativamente, se associando a reflexões sobre uma possível integração do Ensino Médio à campos de conhecimento (GOIZ; SANTOS, 2017).

Quanto a concepções, não existe um conceito definitivo para esta ciência, uma vez que o conhecimento interdisciplinar faz parte de um campo vasto, o que possibilita diferentes compreensões. Determinar um entendimento estanque para este conceito seria algo limitador e até mesmo inapropriado diante da essência básica da interdisciplinaridade. Leis (2005, p.7) argumenta que “a tarefa de procurar definições finais para a interdisciplinaridade, não seria algo propriamente interdisciplinar, senão, disciplinar” e complementa:

Não é possível delimitar uma definição única para a interdisciplinaridade, seria necessário considerar as inúmeras experiências, nas diversas áreas do conhecimento, assim é fundamental que não procuremos definições subjetivas para a interdisciplinaridade” (LEIS, 2005, p. 17).

Os processos de ensino e aprendizagem modernos foram projetados de maneira disciplinar, com seus padrões estanques tendem a sugerir que estão acabados, dinamismos próprios do conhecimento interdisciplinar, muitas vezes, não são admitidos. A interdisciplinaridade se associa às históricas movimentações intermitentes que são próprias da produção dos conhecimentos e permite que os saberes construídos estejam conectados com contextos sociais cada vez mais heterogêneos e complexos.

A excessiva fragmentação dos conhecimentos é um dos obstáculos que a ciência tem enfrentado. Neste contexto de hiperespecialização dos conhecimentos há uma espécie de mercado de cientistas que sabem tudo sobre quase nada. Por esta razão, se expande a oposição à disciplinarização desmedida (JAPIASSU, 1976). O autor ainda complementa:

Já se ressaltou que o número de ‘cientistas’ atualmente vivos é superior ao dos sábios que se sucederam em toda a história da humanidade. Se essa afirmação é verdadeira, devemos concluir que a multiplicação dos ‘cientistas’, muito longe de ser o sinal de um progresso do conhecimento, constituiria, antes o sintoma mórbido de uma regressão. O câncer é uma proliferação das células vivas (JAPIASSU, 1976, p. 14).

O autor ressalta que a interdisciplinaridade seria um meio eficiente para a superação da repartição cartesiana dos saberes, ao passo que Morin (2007) demonstra o pensamento complexo como alternativa para superar a hiperespecialização dos conhecimentos. Sob a compreensão de Fazenda (2003), o sistema interdisciplinar deve ser elaborado por meio de práticas cotidianas. Contemporaneamente, se aponta para o diálogo como um dos principais meios na superação do problema da excessiva disciplinarização.

Ainda que o trabalho educacional interdisciplinar tenha sido estudado e amplamente discutido, inclusive, apontado em legislações educacionais específicas, sua concreta efetivação ainda se defronta com muitas resistências, algumas já apontadas, uma vez que pressupõe oportunidades e novas possibilidades que questionam sistemas de ensino-aprendizagem hora interpretados como estabelecidos, terminados. Similarmente a estas questões, nos defrontamos com a Lei 10.639/03 que trata da obrigatoriedade do ensino de história da África e dos afro-brasileiros nos estabelecimentos de ensino públicos e privados em âmbito nacional. Ainda que a temática seja regulamentada por lei, existem pesquisas que apontam que esta legislação, assim como a legislação educacional acerca da interdisciplinaridade, também encontra resistências em seu cumprimento o que consideramos estar diretamente relacionado aos conflitos étnico e raciais pungentes na sociedade brasileira, assunto o qual discutiremos mais a fundo em nosso próximo capítulo.

2 O Ensino de História e Cultura da África e dos Afro-Brasileiros Por Meio da Lei 10.639/03 e a Perspectiva de uma Educação Antirracista

O Brasil, Colônia, Império e República, teve historicamente, no aspecto legal, uma postura ativa e permissiva diante da discriminação e do racismo que atinge a população afrodescendente brasileira até hoje. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país não seriam admitidos escravos, e a previsão de instrução para adultos negros dependia da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031-A, de 6 de setembro de 1878, estabelecia que os negros só podiam estudar no período noturno e diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população aos bancos escolares. (BRASIL, 2004a, p. 7).

Em 2003, o então presidente Luiz Inácio Lula da Silva regulamentou a Lei 10639/03, que alterou a Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede

de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira, através da incorporação do artigo 26-A e 79-B, que regulamentou a inclusão do dia 20 de novembro no calendário escolar, como Dia Nacional da Consciência Negra⁴:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra' (BRASIL, 2003, p.1).

A regulamentação deste dispositivo legal pode ser interpretada como um avanço na descolonização educacional no Brasil, sobretudo se refletirmos acerca do preconceito institucionalizado nos estabelecimentos de ensino, que tem contribuído com o insucesso escolar de pessoas negras (ROSEMBERG; PINTO, 1986). A amplitude da legislação supera as demandas educacionais, simboliza um dos maiores avanços na extensa luta contra o racismo. Caracteriza a permanência da resistência perante o preconceito e a inclusão de novas propostas pautadas no acesso a uma educação descolonizada e culturalmente democrática que possa contribuir com o desenvolvimento de uma sociedade menos injusta, multicultural e com condições para enfrentar o preconceito racial.

Ao abordarmos os artigos 26-A e 79-B da Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nos referimos à política educacional e ao projeto de nação que almejamos construir. Seguindo esta conjuntura de resignificação das relações sociais na luta contra o racismo é que os artigos 26-A e 79-B se deparam com seus critérios conceituais, didáticos e sociais. É o silenciamento das populações afro-brasileiras, o preconceito racial, o racismo e suas implicações ferozes que justifica a inclusão destes artigos na LDB.

⁴ O dia 20 de novembro é instituído como Dia Nacional de Zumbi e da Consciência Negra porque nesta data, o líder Zumbi de Palmares foi assassinado no ano de 1695. Em 2011, foi promulgada a Lei 12.519/2011, que institui a celebração da data. A lei não determina feriado nacional. O reconhecimento como feriado ou opção por ponto facultativo no Dia Nacional da Consciência Negra é legalmente optativo por cada município.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2011/Lei/L12519.htm. Acesso em 16 jun. 2017.

Analisar estes dispositivos em disjunção do panorama social, político e educacional é insuficiente. É imprescindível discorrer sobre a relação direta entre o racismo e a criação dos artigos 26-A e 79-B para que seu conteúdo não se torne inócuo. É necessário compreender o racismo institucional e suas dinâmicas de produção e reprodução, antes mesmo de abordar a base destes dispositivos legais.

O racismo é um fato social integrado à história do Brasil, atua como propulsor na delimitação de características orgânicas inerentes a esta nação. Desde a escravização dos africanos em solo brasileiro até a contemporaneidade, as pessoas negras têm sofrido, não sem resistência, diferentes formas de agressão, sejam elas físicas, sociais, psicológicas, financeiras, dentre outras. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA)⁵ e o Mapa da Violência 2015⁶, 66% das famílias que residem nas periferias brasileiras são negras, 75% da população carcerária é constituída por negros entre 18 e 34 anos, os jovens negros têm 165% a mais de probabilidade de morrer de forma violenta em comparação com os jovens não negros. Famílias negras, tem renda 75% inferior às famílias brancas . Assim, “[...]podemos dizer que a estrutura do capitalismo no Brasil está montada em cima da exploração do negro. Portanto, ela não é uma estrutura social. Ela é uma estrutura étnica. Ou ainda: é uma estrutura social de base étnica”. (BARBOSA, 2009, p. 71-72).

Apesar de concreto e contínuo, o racismo não é uma ocorrência natural ou uma estrutura viva. Seus diversos meios de produção e representação o mantém atuante na sociedade brasileira por mais de quatro séculos. Segundo Schwarcz, “(...) ninguém nega que exista racismo no Brasil, mas sua prática é sempre atribuída ao outro” (2005, p.181), ou seja, ninguém se reconhece enquanto racista, apesar de concordar que esta estrutura faça parte da sociedade. Neste sentido, surgem algumas compreensões equivocadas, a exemplo de que as vítimas do preconceito são as responsáveis pela existência e permanência do racismo. Conforme nos aponta Munanga “(...) o racismo brasileiro omite o criminoso, é um crime perfeito” (2012, p. 27). Um crime contínuo e naturalizado em uma sociedade que ainda resiste em sustentar o mito de democracia racial⁷.

⁵ Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/indicadores.html>. Acesso em 01 jul. 2017.

⁶ Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2015_cor.pdf. Acesso em 01 jul. 2017.

⁷ O conceito de democracia racial foi apresentado ao Brasil através do sociólogo Gilberto Freyre (1900-1987), a partir de sua obra Casa Grande e Senzala (1933). Segundo este conceito, as relações raciais no Brasil se estruturaram de forma harmônica, sem maiores conflitos, inclusive em virtude da mestiçagem. Nossa história aponta o contrário e o mito da democracia racial tem sido denunciado.

Evidências incontestáveis desta prática ideológica são os dados apresentados por uma pesquisa realizada pelo DataFolha⁸, em 25 de junho de 1995, intitulada de 'Racismo Cordial', os dados levantados demonstraram que 87% dos entrevistados não negros manifestavam algum preconceito contra negros, entretanto, somente 10% dos entrevistados admitiam racismo em suas atitudes. No ano de 2003, oito anos após a pesquisa realizada pela Data Folha, a Fundação Perseu Abramo reproduziu a pesquisa, os resultados foram que novamente, "87% dos brasileiros reconheceram a existência do racismo no Brasil, todavia, apenas 4% dos entrevistados admitiram ser racistas", conforme relatado por (SANTOS; SILVA, 2005, p.9). Com base nestes dados, compreendemos que o brasileiro admite a existência do racismo, contudo, não identifica porque não sabe ou porque não quer, suas razões, origens e estruturas.

É neste contexto, em meio a omissão social e a inabilidade em identificar a dinâmica do preconceito, que o racismo se fortalece, se produz e reproduz. Por este motivo é indispensável combatê-lo. Se uma das principais peculiaridades de uma sociedade racista é sua inabilidade em se declarar como tal, é inútil almejar que esta mesma sociedade organize voluntariamente ações de luta contra o racismo. Isto posto, os princípios dos Direitos Humanos são suficientes para impulsionar condutas oficiais do Estado para o enfrentamento do racismo. Ações de combate não devem ser apenas projetos burocráticos, mas sim metas a serem cumpridas. O entendimento de que o racismo e o preconceito racial devem ser superados não pode ser um preceito apenas, mas sim um propósito. É neste contexto que a Educação para as Relações Étnico Raciais atua em contexto educacional, refletindo e ressignificando os vínculos sociais a partir da escola e esta é uma demanda inerente a todas disciplinas curriculares e agentes educacionais.

3 A interdisciplinaridade integrada a Educação para as Relações Étnico Raciais

Como consequência da Lei 10.639/03, foi publicado o Parecer CNE/CP 03/2004 que estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana - DCNERER (BRASIL, 2004). O termo Educação para as Relações Étnico

⁸ Disponível em: < <http://almanaque.folha.uol.com.br/racismocordial.htm>>. Acesso em 12 jul. 2017.

Raciais foi difundido por meio do conteúdo deste documento, evidenciando a determinante atribuição do Estado em associação com as Secretarias Educacionais e as escolas em construir didáticas antirracistas, assinalando a importância de os docentes serem e/ou se tornarem capacitados para a instrução dos diversos campos do conhecimento e, ademais, serem sensíveis, habilidosos e competentes para conduzir favoravelmente o convívio entre cidadãos de diversos pertencimentos étnico raciais, com a lógica do apreço e da reflexão, propondo mudanças de condutas, comportamentos e discursos preconceituosos (OLIVEIRA, 2012). Daí a importância de se persistir para que os docentes, mais do que efetivo preparo para atuação em sua área de formação, passem a ter conhecimentos que os habilite a perceber e entender a necessidade das temáticas pertinentes à alteridade e diversidade étnico racial e cultural, aprendendo a interagir de forma favorável com elas e principalmente construir recursos didáticos que possam contribuir com a autocritica nos diversos campos dos saberes (BRASIL, 2004a).

O documento evidencia perspectivas fundamentais, tais como a emergência de investimentos na formação de base dos docentes assim como no estímulo para formação continuada na temática das relações raciais em âmbito educacional. O texto do documento reafirma a necessidade de se abordar a diversidade, o que não se trata de substituir uma cultura determinante de origem europeia por outra de raiz africana. O que se busca é reconhecer e ampliar o “foco dos currículos escolares para a diversidade cultural, racial, social e econômica brasileira” (BRASIL, 2004a, p. 17).

Como se refere Silva (2005), a africanidade brasileira engloba diversos campos, não há necessidade, no que se refere a propostas educacionais, se limitar a uma disciplina exclusiva, uma vez que podem e devem ser aplicados, em abordagens, materiais e metodologias, nas diversas disciplinas que compõem as grades curriculares. O tratamento de temáticas e metodologias que reconheça e destaque as relações étnico raciais, possibilita e incentiva o trabalho associado entre duas ou mais áreas distintas do saber, com o propósito de construir um trabalho de caráter interdisciplinar, configurando naquilo que Fazenda (2002, p.64) mencionou: “a atitude interdisciplinar está contida nas pessoas que pensam o projeto educativo.”

Um sistema educacional pautado na interdisciplinaridade não tem como propósito o extermínio das disciplinas, ao invés disso, reestrutura para convertê-las em dialéticas entre si. As DCNERER não propõem constituição de uma disciplina

denominada de Educação para as Relações Étnico Raciais, inclusive reafirma a necessidade deste conteúdo ser abordado em toda esfera curricular. As recomendações quanto a interdisciplinaridade determina vínculos de reciprocidade, afinidades, concordância, conexões e associações entre os diversos conhecimentos. Por esta razão, é fundamental reestruturar os currículos, desenvolvendo métodos que efetivamente abranjam os conteúdos determinados pela Lei 10.639/03 e DCNERER, preconizando os processos de ensino e aprendizagem de caráter interdisciplinar e de inclusão social e com isso “estimular a interdisciplinaridade para disseminação da temática no âmbito escolar, construindo junto com professores e profissionais da educação processos educativos significativos (BRASIL, 2009, p. 44).

O Brasil é um país historicamente heterogêneo e se o que se pretende é respeitar os discentes, os currículos educacionais não podem discriminar culturas até mesmo porque, a diversidade é imprescindível no processo de constituição dos sujeitos. Pretendeu-se que, alguns conteúdos que se relacionassem a temáticas presentes na sociedade contemporânea como meio ambiente e pluralidade cultural, fossem integrados nos currículos educacionais por meio dos Temas Transversais, desenvolvidos pelo Ministério da Educação - MEC no ano de 1998. Com isso, havia a intenção de estas temáticas se associassem às disciplinas estabelecidas integrando-as a contextos contemporâneos, que se tornariam bases orientadoras do convívio escolar (MENESES, 2002).

Embora o MEC tenha estipulado os Temas Transversais, a entidade salienta que a incorporação de temáticas expressivas é importante e também reitera aos docentes a necessidade de selecionar e construir novos conteúdos que reflitam sobre questões sociais. Neste sentido, de acordo com as orientações contidas nos PCN, não se sugere que os docentes de diferentes campos da ciência devam suspender seus planos de ensino para abordar os Temas Transversais, mas sim que oportunizem a interação entre as temáticas e seus planos de ensino de forma a associar grades curriculares estabelecidas com as questões sociais, oportunizando aos discentes a construção de conhecimentos que ultrapassem os muros da escola (OLIVEIRA, 2012). Assim, não se trata de realizar abordagens isoladas e/ou descontextualizadas, mas de trazer perspectivas, discussões, estudos e criar metodologias que possibilitem essa integração. De acordo com o MEC, será função dos docentes movimentar os conteúdos e as temáticas selecionadas a fim de que a interdisciplinaridade promovida por meio dessas ações não se limite a sobreposição

de conteúdos, mas que efetivamente possibilitem a reflexão sobre as diferentes perspectivas para o exercício da cidadania (MENEZES, 2002)

A prática da transversalidade, que se aperfeiçoada, poderia otimizar os processos de interdisciplinaridade, não é unicamente atribuição docente que interage diretamente com os estudantes, mas das gestões escolares que também participam da elaboração do Projeto Político Pedagógico dos estabelecimentos educacionais e acompanha sua realização.

A temática sobre a Educação para as Relações Étnico Raciais requer um cuidado próprio em virtude da maneira como foi estruturada a sociedade brasileira e as diferentes configurações pelas quais o racismo se revela. Transversalizar as relações étnico raciais contribui com o entendimento de realidades sociais, além do mais, trabalha para o reconhecimento e valorização da diversidade englobando as alteridades, promovendo assim o respeito a todas as pessoas.

As DCNERER, acompanhadas pelo Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afro Brasileira e Africana (BRASIL, 2009), ressaltam o processo para a implantação do tema sob duas concepções dialéticas. De um lado, a importância de introduzir novos conteúdos em todas as matérias da grade curricular, ressaltando a inclusão em condição imediata nas disciplinas de história, artes e literatura. O documento complementa que

Abordar a temática etnicorracial como conteúdo multidisciplinar e interdisciplinar durante todo o ano letivo, buscando construir projetos pedagógicos que valorizem os saberes comunitários e a oralidade, como instrumentos construtores de processos de aprendizagem (BRASIL, 2009, p. 51)

Por outro lado, refletir criticamente as abordagens utilizadas anteriormente de maneira a assegurar o trabalho com a diversidade. Para isso, é indispensável que a história da África e dos afro-brasileiros seja efetivamente abordada nas demais disciplinas como matemática, geografia, biologia, na educação infantil, ensino fundamental e médio, reavaliando processos teórico e metodológicos que podem ser abordados através de músicas, jogos, brincadeiras, esportes, dentre outros. Com isso, não apenas a história do negro africano será representada, mas também a história dos afro-brasileiros e de toda a humanidade a fim de que a partir destes direcionamentos se possa “contribuir para o desenvolvimento de práticas

pedagógicas reflexivas, participativas e interdisciplinares, que possibilitem ao educando o entendimento de nossa estrutura social desigual” (BRASIL, 2009, p. 52).

Tornar interdisciplinar a Educação para as Relações Étnico Raciais na amplitude de toda a grade curricular é compreender que nem sempre é preciso constituir um novo programa, que incluir este tema nos programas que já existem, relacionando-os já seria um grande passo. Um outro aspecto é a importância de se reavaliar continuamente os processos de ensino e aprendizagem, assim como as práticas didáticas e metodológicas a fim de que a diversidade esteja efetivamente incluída neste processo e não seja apenas mais uma normativa exposta em uma legislação desconhecida.

Considerações finais

Em nossa análise constatamos que em âmbito educacional, as abordagens com enfoque interdisciplinar ainda estão em pleno processo de discussão. Embora existam legislações que regulamentem estas práticas, elas ainda não são suficientes para a construção de uma cultura interdisciplinar e isso está associado à formação docente, que ainda é sistematizada através da superespecialização.

No que se refere a Lei 10.639/03 e as DCNERER, consideramos que a proposta interdisciplinar pode motivar reflexões da perspectiva teórico-conceitual tendo potencial para contribuir com a construção de projetos nos quais as consequências estejam voltadas para reconstruções do cotidiano, alterando condutas e desempenhos de todos os sujeitos envolvidos.

A Educação para as Relações Étnico Raciais é uma temática que necessita percorrer todos os campos do saber de forma interdisciplinar com ênfase em seu amplo conteúdo mas também nos processos de ensino e aprendizagem com o propósito de se construir pedagogias antirracistas que ressignifiquem a experiência escolar de milhares de estudantes que tiveram suas histórias e a de seus ancestrais silenciadas nos sistemas educacionais.

Referências

BRASIL. Legislação Informatizada. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, v. 109, n. 153, p. 6377, 11 agosto de 1971. Seção 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em 13 jul. 2017.

BRASIL. Casa Civil. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 131, n. 248, p. 207, 23 dez. 1996. Seção 1, pt. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 12 de jul. de 2017.

BRASIL. Ministério do Planejamento. **Retratos das desigualdades de gênero e raça**. Brasília: IPEA, 2015. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/retrato/apresentacao.html>. Acesso em 16 jul. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em 14 jul. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais temas transversais: Pluralidade Cultural**. Brasília, DF: 1997. 164 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro101.pdf>. Acesso em 17 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução CEB nº 3, de 26 de junho de 1998**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: 1998. 7 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/res0398.pdf>. Acesso em 15 jul. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. Brasília, DF: 2002. 5p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_02.pdf Acesso em: 17 de jul. de 2017.

BRASIL. Casa Civil. Lei n.º 10639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 140, n. 8, p. 1, 10 jan. 2003. Seção 1, pt. 1. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.html. Acesso em: 29 jun. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 03/2004: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 141, n. 95, p. 19, 19 mai. 2004. Seção 1, pt. 1. 2004 a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em 15 jul. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução 01/2004, Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 141, n. 118, p. 11, 22 jun. 2004. Seção 1, pt.1 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>. Acesso em 15 jul. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Diário Oficial da União** Brasília, 2009. 60 p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1852-diretrizes-curriculares-pdf&category_slug=novembro-2009-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 30 jun. 2017.

BRASIL. Resolução CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**. de 14/7/2010, Seção 1, p. 824. Brasil, Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 15 jul. 2017.

BRASIL. Resolução CEB nº 2, de 30 de janeiro de 2012. **Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: 2012. 144 p. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em 15 jul. 2017.

DATA FOLHA. **Racismo cordial**. São Paulo: Ática. 1995. Disponível em: <http://almanaque.folha.uol.com.br/racismocordial.htm>. Acesso em 12 jul. 2017.

EDUCAÇÃO no Brasil anos 60: o pacto do silêncio. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 4 ed. Campinas: Papirus, 1999.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. (org.). **Dicionário em construção**: interdisciplinaridade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: qual o sentido?. São Paulo: Paulus, 2003.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade**: história, teoria e pesquisa. 15. ed. Campinas: Papirus, 2008.

FOLLARI, Roberto. La Interdisciplina Revisitada. **Andamios**, México, v. 1, n. 2, p. 7-17, jun. 2005. Disponível em: <http://redaclyc.uaemex.mx>. Acesso em: 15 out. 2016.

GOIZ, Juliana de Almeida Martins; SANTOS, Rosineia Oliveira. Produção do conhecimento interdisciplinar: reflexões em âmbito educacional. **Saberes: Revista interdisciplinar de Filosofia e Educação**, Rio Grande do Norte, v. 1, n. 15, p. 240-256, mai. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/saberes/article/view/11089>. Acesso em 13 jul. 2017.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e a patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

JAPIASSU, Hilton. **A questão da interdisciplinaridade**. 1994. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/head/Biblioteca/Forma%C3%A7%C3%A3o%20Continuada/Artigos%20Diversos/interdisciplinaridade-japiassu.pdf> . Acesso em: 25 out. 2016.

RIBEIRO JÚNIOR, João. **O que é positivismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1984.

LACERDA, Gustavo Biscaia de. Augusto Comte e o "positivismo" redescobertos. **Revista de Sociologia e Política**, Paraná, v. 17, n. 34, p. 319-343, 2009.

LEIS, Héctor Ricardo. Sobre o conceito de interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, Florianópolis, n. 73, ago. 2005. Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~dich/TextoCaderno73.pdf>. Acesso em: 15 out. 2016.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. **Temas transversais**: dicionário Interativo da Educação Brasileira. São Paulo: Midiamix, 2002. Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=60>. Acesso em 10 jul. 2017.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**. Repensar a reforma repensar o pensamento. 6 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil LTDA, 2005.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro Bertrand Brasil, 2007.

MUNANGA, Kabengele. Nosso racismo é um crime perfeito: entrevista. Entrevistadores: Camila Souza Ramos e Glauco Faria. **Revista Fórum**, São Paulo, p. 26-31, fev. 2012. Disponível em: <http://www.revistaforum.com.br/2012/02/09/nosso-racismo-e-um-crime-perfeito/>. Acesso em: 27 jun. 2017.

OLIVEIRA, Leila Maria de. **A Interdisciplinaridade e a Transversalidade na abordagem da educação para as Relações Étnico-Raciais**. 2012. Trabalho de conclusão de curso (Especialização) - Ação Educativa, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://kilombagem.org/educacao-para-as-relacoes-etnico-raciais-interdisciplinaridade-e-transversalidade/>. Acesso em 12 jul. 2017.

ORLANDI, E. Maio de 1968, os silêncios da memória. In: ACHARD, P. et al. **Papel da Memória**. Tradução e introdução de J.H. Nunes. Campinas, SP: Pontes, 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia ; PINTO, Regina ; NEGRÃO, Esmeralda. **Diagnóstico sobre a situação educacional de negros (pretos e pardos) no Estado de São Paulo**. 2. ed. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 1986. p. 27.

SANTOS, Genivalda Gomes; SILVA, Maria Palmira (Org.). **Racismo no Brasil: percepções da discriminação e do preconceito racial no século XXI**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005, p. 9-27.

SILVA, P. B. G. Aprendizagem e ensino das africanidades brasileiras. *In*: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, 2005. p. 155-172.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **O Espetáculo das Raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870-1930**. 6. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2005. p. 181.

WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Mapa da violência 2014: os jovens do Brasil**. Rio de Janeiro: FLACSO, 2015. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/mapa2015_cor.pdf. Acesso em 01 jul. 2017.