

**EDUCAÇÃO INTERCULTURAL E CURRÍCULOS NA ESCOLA BÁSICA:
A CONTRIBUIÇÃO DA SOCIOLOGIA PARA O COMBATE AO RACISMO¹**

Rogério Mendes de Lima*

RESUMO: As iniciativas de enfrentamento das desigualdades raciais pela escola esbarram na manutenção de uma organização pedagógica e curricular que reproduz os valores e as estratégias de dominação das classes hegemônicas. Com a proposta de inserção nesse debate, o artigo pretende discutir como as aulas de Sociologia podem contribuir para a construção de uma educação emancipatória que possa romper com essa lógica. Nesse sentido, debatemos como a educação intercultural pode ser uma ferramenta para se contrapor ao racismo e à inclusão perversa ao mesmo tempo em que permite ao espaço escolar ser ressignificado como um lugar de produção de contra hegemonia.

PALAVRAS CHAVE: Sociologia; escola básica; interculturalidade; combate ao racismo.

ABSTRACT: The initiatives of confrontation of racial inequalities by the school in the maintenance of a pedagogical organization and curricula that reproduces the values and strategies of domination of hegemonic classes. With the proposed insertion in this debate, the article aims to discuss how the lessons of sociology can contribute to the construction of a education that can break with this logic. Like is, we discussed how the intercultural education can be a tool to oppose the racism and the inclusion perverse at the same time that allows the school space to be reframed as a place of production counterhegemonic.

KEYWORDS: Sociology; basic school; interculturalism; combating racism.

Introdução

Nos últimos anos, a temática da inclusão, via sistema educacional, ganha destaque no rol das demandas por transformações sociais na sociedade brasileira. Nesse aspecto, um conjunto de pesquisadores e segmentos atuantes na educação têm proposto diferentes metodologias, estratégias pedagógicas e organização do currículo da escola básica que tem em comum a proposição de solucionar os problemas enfrentados pela educação brasileira no âmbito de sua proposta de reduzir ou resolver as questões históricas de desigualdade e inserção social da maioria da população.

¹ O artigo é uma versão atualizada do material apresentado no I Seminário de Ciências Sociais e Educação Básica do Colégio Pedro II, realizado em 06 e 07 de novembro de 2015, com o título Educação intercultural e currículos na educação básica: a contribuição das Ciências Sociais para uma educação emancipatória.

* Doutor em Ciências Humanas (Sociologia) pelo PPGSA/UFRJ. Professor do Departamento de Sociologia do Colégio Pedro II.

Outra similaridade das propostas apresentadas reside no fato de que em sua maioria elas tem como pressuposto básico, teses elaboradas originalmente em contextos educacionais europeus ou estadunidenses ou tendo essas realidades como objeto de análise. Desse modo, autores de diferentes matizes teóricos e ideológicos como Piaget, Vigotsky, Bruner, Habermas, Perrenoud, Russell, entre outros são tomados como referências para a criação de políticas públicas e intervenções diretas no processo de ensino aprendizagem.

No caso específico da realidade brasileira, salvo raras exceções, essas iniciativas vêm se demonstrando infrutíferas para proporcionar a inclusão efetiva da maioria dos estudantes no sistema escolar e, mais que isso, em contribuir efetivamente para o desenvolvimento de trajetórias escolares que tenham impacto na superação das desigualdades e na formação de sujeitos emancipados no sentido de atores sociais capazes de construir e propor novas perspectivas que possam contrapor-se à lógica dominante e produzir, em todos os aspectos, uma sociedade mais plural e igualitária.

Para a reflexão indicada nesse artigo, tomamos como objeto de análise a inserção da população negra na escola básica, na medida em que essa tem sido vista como uma das possibilidades de superação das históricas condições de desigualdade, preconceito e discriminação das quais são vítimas os negros e mestiços no Brasil.

Sem deixar de reconhecer o mérito das diversas iniciativas que procuram discutir os diferentes contextos sociais vividos pelos negros, procuraremos discutir nesse artigo como as metodologias e estratégias de inclusão implementadas nas escolas básicas se revelam em boa parte dos casos, caminhos incompletos de inserção social, naquilo que comumente se designa como inclusão perversa. Por conta disso, nos associamos a proposta da educação intercultural como possibilidade de superação dos limites das teorias pedagógicas construídas dentro de um universo em que as visões de mundo dos povos colonizados, ou é ignorada ou colocada em segundo plano.

Nesse trabalho, nos valem da experiência como professor de Sociologia da educação básica e superior, para refletir sobre o papel das Ciências Sociais na construção de uma educação emancipatória, plural e contra-hegemônica.

Algumas ressalvas devem ser feitas antes de iniciarmos o debate proposto nesse artigo. A primeira é que nas últimas décadas, pesquisadores, movimentos sociais e culturais têm desenvolvido, em diversas áreas do conhecimento, atividades que, quando observadas em seu conjunto, nos apresentam um rico e interessante mosaico sobre a negritude, mosaico esse que, se por um lado, favorece a constatação das condições objetivas vivenciadas cotidianamente por essa população, por outro, demonstra a profunda complexidade da construção subjetiva do ser negro em nosso país, algo que em nossa perspectiva, torna ainda mais premente a aproximação com a educação intercultural.

A segunda ponderação é de natureza metodológica. No Brasil há um intenso debate sobre qual terminologia se utilizar nos estudos sobre negros. Raça, etnia, cor, negros, população negra, afrodescendentes são alguns dos termos que os pesquisadores usam para se referir aos grupos sociais que possuem uma herança histórica, cultural e biológica das populações africanas trazidas à força para servirem de mão de obra na sociedade colonial e imperial brasileira. Nesse artigo priorizamos o uso dos termos negros e população negra na linha defendida e adotada por Munanga (2004) que os considera como mais adequados às pesquisas realizadas. Utilizamos ainda o termo afrodescendentes, que embora seja fonte de intensos debates e críticas, nos parece importante para indicar a origem comum do grupo social a que se refere esse estudo. Em relação especificamente a esse termo concordamos com Rocha (2010) que chama a atenção para as possibilidades de fomento da solidariedade entre negros de diferentes etnias e regiões no Brasil e para além de nossas fronteiras e para a “revisão das relações estabelecidas historicamente com os povos originários do continente africano espalhados na diáspora.” (ROCHA 2010, 904). Consideramos que a opção por essas terminologias nos possibilita denominar o que temos de comum ao mesmo tempo em que fugimos das armadilhas e contradições contidas nos termos raça e etnia.

Um último alerta para os que se propuserem a ler e discutir esse trabalho. Ele não foi concebido como um relato de experiências. Dessa maneira, a contribuição das Ciências Sociais é apresentada ao longo do texto, nos questionamentos e reflexões sobre o processo de inclusão dos negros na sociedade brasileira, um caminho que nos pareceu mais apropriado nesse momento ainda inicial de imersão no tema.

I. Ser negro em um país racista

Com a perspicácia que lhe era característica, o saudoso intelectual negro Milton Santos afirmou que “é difícil ser negro no Brasil porque fora das situações de evidência, o cotidiano é sempre muito pesado”². De fato, não precisamos procurar muito para constatar que a afirmação se constitui em um retrato fiel e cruel da situação do negro no Brasil. Senão como explicar que jovens da periferia sejam limitados no seu direito de ir e vir ao serem retirados de um ônibus que os levaria à praia com a justificativa dada pelo Governador de que era para “impedir crimes na praia”³. Ou ainda como entender que dos homicídios que vitimam jovens no Brasil, 76.9% atinja a população negra⁴? Ou que a polícia do Estado de São Paulo mate três vezes mais negros do que brancos⁵? Ou que a maioria da população na linha abaixo da pobreza no Brasil seja predominantemente afrodescendente?⁶

Caso os fatos e dados anteriores choquem o leitor mais suscetível podemos ainda exemplificar as dificuldades vividas pela população negra através da análise que Carvalho (2011) faz da trajetória dos atores negros nas produções nacionais, em especial a luta de atores como Grande Otelo pelo reconhecimento e pelo tratamento igualitário por parte de produtores e diretores. Ou das dificuldades de legitimação das manifestações culturais (religiosas, artísticas, políticas) que tenham sua origem nas populações negras, tais como o samba (em suas diversas modalidades), o Funk e o Rap, a Umbanda e o Candomblé, a Capoeira, o Jongo entre outras que no passado e/ou no presente são objeto de discriminação de diversos matizes.

² Essa citação é feita no início do documentário encontro com Milton Santos de Silvo Tender, quando ele é indagado sobre o que é ser negro no Brasil.

³ Fato divulgado em diversos meios de comunicação do RJ e disponível em <http://jornalhoje.inf.br/wp/?p=9357> acessado em 28 de agosto de 2015, às 11:22.

⁴ Dados disponíveis no Mapa da Violência de 2013. Disponível para consulta em http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2013/mapa2013_homicidios_juventude.pdf.

⁵ Dados da pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos sobre Violência e Administração de Conflitos da UFSCAR, divulgados em 2014.

⁶ De acordo com o censo do IBGE de 2010, pouco mais de 16, 2 milhões de brasileiros viviam em situação de miséria, desses 70, 8% eram pardos ou pretos.

Outra referência pode ser a quase invisibilidade dos negros na mídia (FIGUEIREDO e GROSFOGUEL, 2009), sua lateralidade nas imagens (CARVALHO 2011) ou o olhar estereotipado sobre seu cotidiano e suas representações socioculturais (CARVALHO 2011)

No campo da educação, os índices ínfimos de ingressos de negros em universidades públicas indicam os limites para a ascensão social da população negra na sociedade brasileira. A manutenção das “hierarquias raciais” do período escravista (FIGUEIREDO e GROSFOGUEL, 2009) conduz a um cotidiano de exclusão no qual negros são um artigo raro no ensino superior, seja como estudantes ou professores.

Nesse aspecto, sem defender um exclusivismo no estudo e na explicação das questões referentes à população negra no Brasil, não há como negar que essas experiências tornam o ser negro algo que só pode ser compreendido, em toda a sua complexidade, interface e diferenças internas por aqueles que experimentam no dia a dia a dúvida, o medo e as dificuldades de se constituírem como sujeitos em uma sociedade onde a cor de sua pele ou o tipo de cabelo pode significar a diferença entre ter ou não seus direitos de cidadão respeitados. Ou que descubrem como meu filho no início de sua adolescência e da sua identificação com alguns esportes que “não tem quase nenhum locutor negro” nas transmissões da TV brasileira.

II. O racismo como forma de dominação

Durante muito tempo convivemos com a negação de que no Brasil houvesse racismo. Silvério (2002, 5) atenta para o fato de que “existiu e existe uma tentativa de negar a importância da raça como fator gerador de desigualdades sociais por uma parcela significativa dos setores dominantes.” De fato, somente na década de 1990 o Estado brasileiro reconheceu a existência de racismo no Brasil⁷. Um reconhecimento tardio de uma prática que remonta aos primórdios da construção da sociedade brasileira.

⁷ Esse reconhecimento veio no conjunto de propostas do Programa de Direitos Humanos de 1995.

Entretanto, ainda hoje, são tímidas as iniciativas estatais que efetivamente recuperam e denunciam a prática, desde o período colonial, de racismo no Brasil. Exemplo disso, pode ser a pouca importância dada à herança africana presente na região portuária da cidade do Rio de Janeiro, um dos lugares mais representativos do holocausto sofrido pelos africanos em sua diáspora. A luta dos quilombolas da pedra do sal e a história contada pelas ossadas encontradas no cemitério dos pretos novos, recebem pouca ou nenhuma atenção das entidades governamentais da cidade⁸.

Por que tamanha dificuldade de reconhecer o que atualmente percebemos como óbvio? Na visão que pretendemos desenvolver nesse texto, isso ocorre porque o racismo no Brasil é resultado de um duplo movimento, material e ideológico de construção e exercício de dominação, nos termos desenvolvidos por Weber (1999). Para esse autor, o exercício do poder legítimo pressupõe a existência da dominação, que grosso modo, pode ser definida como a possibilidade de exercer o poder sobre indivíduos ou grupos a partir do consentimento destes. É o exercício dessa dominação que permite às elites dominantes praticarem sua hegemonia sobre a população negra. Para Gramsci (1982) quando uma determinada classe ou fração desta consegue expandir sua visão de mundo de tal forma que ela se torne a referência pela qual outras classes explicam a realidade, temos uma situação de hegemonia. Entendemos que a combinação desses conceitos é essencial para que possamos compreender, em sua complexidade, os modos de operação do racismo em nossa sociedade e, portanto, pensarmos em ações efetivas de superação da condição de exclusão e marginalização em que a maioria da população negra se encontra.

Como afirmamos antes, um dos movimentos de construção do racismo é material e se baseia na negação objetiva das condições mínimas para que a população negra possa disputar em condições de igualdade posições dentro da sociedade. Antes da abolição, esse controle era exercido de diversas formas pelo próprio sistema escravista. A fragmentação espacial das populações trazidas da África, a cruel repressão a qualquer tentativa de resistência ao sistema, as condições miseráveis de

⁸ Para maior aprofundamento da questão, um bom recurso é a leitura do artigo de Rogério Daflon, publicado no jornal El País em 19/07/2016 e disponível no link http://brasil.elpais.com/brasil/2016/07/19/politica/1468953563_229183.html.

Para conhecimento da trajetória e da história dos pretos novos, sugiro a leitura do livro à flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro de Julio Cesar Medeiros da Silva Pereira.

vida e sua utilização como mão de obra, representam modos de tornar impossível quaisquer possibilidades de igualdade dos negros em relação aos brancos.

A realidade não se modifica com o fim da escravidão. Fernandes (1965) indica que na sociedade capitalista pós abolição não havia lugar para os negros. O intenso processo de imigração europeia demonstra que para a elite brasileira a importância dos negros terminara com a abolição. Dessa maneira, a população negra é relegada às posições subalternas na sociedade (CARVALHO 2011).

Um dos exemplos dessa política é a estratégia adotada para a urbanização da cidade do Rio de Janeiro na primeira metade do século XX. A destruição dos cortiços no centro e posteriormente da “pequena África” para viabilizar o processo de urbanização da cidade não previu a construção de um espaço para que os negros pudessem manter suas tradições e serem integrados na sociedade carioca que se construía. Ao contrário foram “empurrados” para as periferias e para as nascentes favelas onde se prosseguiu com a exclusão dessa população da construção da república. Como identificou Costa Pinto (1998) há uma relação direta entre o processo de modernização e as ações discriminatórias contra os negros na sociedade carioca do início do século XX.

Muito antes da constatação de Florestan Fernandes, os filmes já apontavam para isso. Nesse sentido, um bom caminho para se compreender a situação dos negros no Brasil passa pela sua representação nas produções cinematográficas da época. Carvalho (2011) reconstitui essa trajetória e nos permite perceber dois aspectos que caracterizam a dominação exercida sobre os negros no Brasil. A da lateralidade e da subalternidade. “Os negros aparecem nesses filmes quase sempre de forma lateral, misturados entre os populares que rodeavam a chegada de alguma autoridade.” (Carvalho, 2011. p.18-19).

Pensar a questão racial no Brasil significa entender que a exclusão da população negra dos projetos de desenvolvimento não se relaciona unicamente à convicção da inferioridade do negro por parte das classes dominantes, mas a uma proposta de colocação dessa população em condições de ser usada para sustentar o status quo. Silvério (2002, 225) afirma que o Estado teve um papel fundamental “na configuração

de uma sociedade livre que se funda com profunda exclusão de alguns de seus segmentos, em especial da população negra. “

Desse modo, a negação histórica das condições materiais para a população negra impede que os negros possam disputar em condições de igualdade as posições dentro da sociedade capitalista brasileira (HASENBALG 2005). Compreende-se então porque em todos os índices sociais os negros sempre estão em situação inferior àquela ocupada pela população branca, inclusive os relativos à educação (MATOS, 2013).

Um segundo movimento na construção da dominação racial no Brasil é ideológico. Como destaca Silva (2011), mesmo diante de um contexto profundamente adverso, a resistência negra se faz presente à imposição da escravidão. Portanto, a ação ideológica de docilização dos negros é parte integrante do sistema escravista. Se na sociedade colonial, a aliança entre a coroa portuguesa e a igreja católica foi responsável por criar as condições culturais para o controle da população negra (COSTA 2008), na sociedade pós-abolição essa tarefa é dividida entre diferentes instituições sociais, entre elas a escola.

A política do branqueamento é uma delas. Para além do incentivo à imigração europeia e suas consequências, há uma contínua ação no sentido de desvalorizar a identidade negra, através de múltiplos estereótipos construídos e sancionados em diversas esferas sociais (CARVALHO 2011; OLIVEIRA, L. e CANDAU 2010). Munanga (1999 APUD OLIVEIRA, L. e CANDAU 2010) afirma que o negro sofre uma pressão constante para negar suas raízes africanas e se aproximar da cultura branca, tornando-se “refém de um sonho de enbranquecimento” (OLIVEIRA, L. e CANDAU, 2010, 37)

Nesse sentido, o prestígio que as teses que sustentaram a chamada democracia racial (Freyre 2003) receberam no Brasil e a defesa, mesmo em nossos dias, de boa parte de suas proposições, como a miscigenação como eliminadora do racismo, por intelectuais e setores dominantes da sociedade (FRY e MAGGIE, 2004) demonstram que em nosso país o racismo serve como modo de garantir para determinados segmentos o exercício da dominação sobre amplos contingentes sociais onde a população negra é maioria. Mais que isso se revela como um exercício de hegemonia

por parte dos grupos que se beneficiam da estrutura social que desqualifica e marginaliza os negros (HASENBALG 2005). Por isso, defendemos a tese de que o racismo no Brasil pode ser caracterizado como um racismo de conveniência, no sentido de que funciona como instrumento de dominação dos setores dominantes sobre a população negra. Concordamos assim com Maciel (2011, 3) ao lembrar que o racismo contemporâneo é uma ideologia que se afasta da concepção de raças biológicas, mas “continua a lidar com raças socialmente desiguais vinculadas ao imaginário construído em torno daquelas.”

A partir da década de 1960 o aumento das pesquisas empíricas sobre a realidade dos afrodescendentes e da visibilidade das pautas propostas pelos movimentos negros, vão progressivamente trazendo à baila a necessidade de rediscussão da questão racial no Brasil e do enfrentamento efetivo das diversas formas de racismo em curso na sociedade brasileira. Guimarães (1999) considera que um dos sinais dessa mudança de postura é o deslocamento no enfoque das pesquisas que passam a interpretar as desigualdades raciais como parte da operação do sistema social vigente.

Hasenbalg (2005) demonstra como os estudos sobre as relações raciais no Brasil tornam visível um complexo e intendo mosaico de identidades e percepções da negritude e de seu papel social, o que não diminui a importância da luta contra o racismo. Oliveira (2013) destaca a importância das denúncias feitas pela militância negra na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância em 2001 na África do Sul, para que as políticas de ação afirmativa se tornassem políticas efetivas de combate ao racismo e a desigualdade racial no Brasil. A sanção da Lei 10.639/2003 que inclui no currículo a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira, é resultado não somente das denúncias feitas em 2001, mas de décadas de luta dos movimentos e associações negras espalhadas pelo país.

III. Interculturalidade, políticas públicas e combate ao racismo

A cultura é um elemento central na construção da hegemonia das classes dominantes (GRAMSCI 1982) e, portanto, na dominação racial. É necessário que as classes dominadas encontrem formas de construir explicações e formas de agir no mundo que lhes sejam próprias e gerem alternativas aos modelos dominantes. Mesma linha seguida por Paulo Freire (1996) que vê na educação, um lugar de combate às concepções elitistas de sociedade, desde que o processo de formação permita às classes populares problematizarem a sua realidade.

Dentro dessa perspectiva, a educação exerce um papel central no combate ao racismo. Se por um lado, pode tornar real a possibilidade da jovem população negra de ascensão material, por outro, e em nossa opinião de modo mais significativo, pode dar aos negros a efetiva condição de questionar a dominação ideológico-cultural a que estão submetidos e por conta disso, questionar o exercício da hegemonia pelas elites dominantes. Numa perspectiva contra hegemônica, a construção de uma identidade negra não subalternizada deve ser função da escola. (OLIVEIRA, 2013)

39

Uma análise do sistema educacional brasileiro resulta numa conclusão chocante, mas previsível. A escola brasileira é branca, eurocentrada e responsável direta pela reprodução das desigualdades raciais. A partir da década de 2000, a promulgação de Lei 10.639/2003 e a implementação de um conjunto de políticas públicas e ações afirmativas de caráter amplo (e nem sempre racial) que visam combater as desigualdades sociais no Brasil, são utilizadas por representantes dos movimentos negros e pesquisadores para refletir, propor e implementar alternativas ao racismo institucionalizado na sociedade e na escola brasileira. Nesse contexto ganha destaque a defesa da educação intercultural como uma proposta inovadora de representação da história e da cultura negra.

A educação intercultural pode ser inserida no conjunto das ações afirmativas propostas para a população negra. Gomes (2003, APUD MACIEL 2011, 3) as define como:

Um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas à discriminação racial, de gênero, de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

A interculturalidade é um conceito que surge no bojo das discussões sobre as diferentes faces do multiculturalismo nas sociedades contemporâneas. Na procura por superar os dilemas de uma concepção de direitos humanos que incorpora os valores ocidentais dominantes como universais, movimentos sociais, pesquisadores e diferentes segmentos sociais envolvidos no debate e na construção de uma sociedade plural, constroem o que Candau (2008) denomina como três perspectivas do multiculturalismo.

Segundo a autora, há o multiculturalismo *assimilacionista* que se caracteriza pela defesa da integração das classes dominadas à sociedade sem discutir as concepções hegemônicas que estruturam a vida social. No que tange ao debate proposto, significa a tentativa de inclusão dos negros na sociedade brasileira, na defesa de seus direitos sem que haja, no entanto, uma crítica da imposição dos valores dominantes e excludentes que levaram à situação atual de exclusão. Como ela descreve:

No caso da educação, promove-se uma política de universalização da escolarização, todos são chamados a participar do sistema escolar, mas sem que se coloque em questão o caráter monocultural presente na sua dinâmica, tanto no que se refere aos conteúdos do currículo quanto às relações entre os diferentes atores, às estratégias utilizadas nas salas de aula, aos valores privilegiados etc. Simplesmente os que não tinham acesso a esses bens e a essas instituições são incluídos nelas tal como elas são. (CANDAU, 2008, 50)

Políticas públicas que propõem a inclusão das classes dominadas via sistema escolar, mas que não rediscutem os currículos e métodos de transmissão do conhecimento, e que muitas vezes tem como foco exclusivamente a assimilação de conteúdos e saberes descontextualizados da realidade cotidiana podem ser inseridos nessa perspectiva.

Uma segunda vertente é chamada de multiculturalismo *diferencialista*. Essa concepção aposta seus esforços no reconhecimento da diferença e na garantia da expressão das identidades dos grupos considerados minorias sociais. De acordo com Candau (2008, 51) algumas dessas propostas tendem a produzir “uma visão estática e essencialista da formação das identidades culturais”, que favorecem “a criação de verdadeiros *apartheids* socioculturais.”

Na prática, essa visão significa também a não discussão das relações de dominação estabelecidas historicamente. O que aparentemente surge como uma proposta interessante de por exemplo, valorizar a identidade de resistência de grupos dominados como os quilombolas, termina por não reconhecer que a trajetória histórica desses grupos produz diferenças em relação às “matrizes culturais de base”, e ao adotar um caráter prescritivo do que deve ser essa identidade, acaba por construir outra forma de dominação sobre esses grupos.

A interculturalidade surge como alternativa à essas vertentes. Assim como Candau (2008), assumimos como mais adequada a adoção desse olhar para pensar a educação e a superação das relações de dominação racial pelos processos educacionais. De acordo com a autora, a perspectiva intercultural se desenvolve a partir de cinco características, a saber: o incentivo deliberado da inter-relação entre os grupos culturais presentes em uma sociedade; a defesa de que todas as culturas e por consequência, suas práticas e valores, são dinâmicos e se modificam no curso da história; por conseguinte, não há culturas inteiramente puras ou estáticas; a consciência de que todas as relações culturais são permeadas por relações de poder que discriminam determinados grupos e sujeitos; por fim, a admissão de que há uma relação intrínseca entre as esferas local e global que devem ser pensadas como articuladas, ao mesmo tempo que se reconhece que elas assumem, em cada realidade e contexto, configurações específicas. (CANDAU, 2008, 51).

Dessa maneira, a educação intercultural deve promover:

Uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais. Uma educação para a negociação cultural, que enfrenta os conflitos provocados pela assimetria de poder entre os diferentes grupos socioculturais nas nossas sociedades e é capaz de favorecer a construção de um projeto

comum, pelo qual as diferenças sejam dialeticamente integradas. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade. (CANDAU 2008, 52)

Num aprofundamento da proposta intercultural, diversos autores entre eles Walsh (2009), desenvolvem a proposta da interculturalidade crítica e da pedagogia decolonial. Nesse ponto de vista, é a partir dos dominados que devem ser construídas as alternativas aos projetos dominantes ocidentais. Oliveira, L. e Candau (2010) afirmam que a interculturalidade deve ser concebida como “proposta e processo político”. Sendo assim, uma pedagogia verdadeiramente libertadora deve romper com os pressupostos hegemônicos da educação e construir alternativas que levem à transformação social.

Considerações finais

Quais implicações dessas análises para a abordagem da questão racial brasileira em nossas escolas? Maciel (2011), lança a questão de que para as populações negras e indígenas não basta apenas o reconhecimento da sua existência enquanto sujeitos e do racismo como prática social. É necessária que a noção de diferença seja (re) contextualizada e que se admita como isso impactou na construção das desigualdades raciais identificadas no presente. Para que de fato, a escola possa ser um lugar de reconstrução das identidades marginalizadas e omitidas da população negra nos parece necessário que entre outras providências: Se apresente e fortaleça os elementos da cultura negra; se consiga desprover o currículo de sua vertente racista ou legitimadora da dominação racial; e, se amplie o alcance dessas medidas de modo que a população negra possa ser alcançada de fato por essa nova proposta.

Isso denota a necessidade de repensar os currículos de nossas escolas. Modelos que foram construídos dentro de uma lógica que desconsiderava a cultura não oficial e marginalizava tudo que não tivesse origem nos processos de dominação ou servissem para legitimar esse domínio (como por exemplo, a defesa da democracia racial). Mais

que isso, é essencial que a escola seja capaz de incorporar em seu cotidiano, os saberes produzidos pelas classes dominadas. Pouco adianta a escola ter em seu currículo as propostas da Lei 10.639/2003 ou implantar cotas raciais para acesso, se a estrutura escolar continua a reproduzir valores e práticas da classe dominante.

Outro aspecto está relacionado ao fortalecimento efetivo dos valores da cultura negra pela escola. Novamente não basta promover semanas de consciência negra uma ou duas vezes por ano, se no dia a dia as manifestações e produções culturais afrodescendentes são tratadas como secundárias. Resumindo, numa perspectiva da educação intercultural a escola precisa abandonar as práticas que legitimaram e legitimam o racismo.

Nesse contexto, as Ciências Sociais têm muito a contribuir no âmbito da escola básica. Em primeiro lugar valorizando as reflexões produzidas por autores fora do eixo Europa/EUA, de modo que os olhares das sociedades e dos povos e grupos sociais que sofreram e sofrem com os processos de colonização e dominação, possam ser reconhecidos pelos estudantes como possibilidades efetivas de reconhecimento, interpretação e proposição de intervenção na sociedade.

Além disso, a possibilidade singular de problematizar a própria escola em sua relação dialética com a sociedade, no sentido de que esta é ao mesmo tempo produtora e produto das relações sociais, permite às Ciências Sociais incorporar o patrimônio das pesquisas e análises da realidade social dos sujeitos cujos valores, experiências e visões de mundo estão sub representados na escola e na sociedade.

Por fim, cabe chamar a atenção para essas ações não podem se resumir a algumas escolas ou equipes de professores. Se assim ocorrer, estaremos incorrendo em outro erro. O da formação (novamente) de dominadores entre os dominados. Não podemos esquecer que o conhecimento é uma ferramenta de poder. Se pretendemos promover uma transformação social que elimine o racismo e outras formas de dominação social, devemos lutar para que a proposta da interculturalidade não seja privilégio de alguns estudantes, mas de todos eles.

Referências bibliográficas

BRASIL. Lei Federal 10. 639/2003. 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.

CANDAU, Vera M. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 13, n. 37, 2008.

CARVALHO. Noel dos S. O cinema em negro e branco. In SOUZA, Edileuza P. *Negritude, cinema e educação: caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003*. Maza Edições. Belo horizonte. 2011.

COSTA PINTO. Luiz de A. *O negro no Rio de Janeiro: relações de raças numa sociedade em mudança*. Editora da UFRJ. Rio de Janeiro. 1998.

COSTA. Ana I. R. A Igreja Católica e a configuração do espaço físico nos núcleos urbanos coloniais brasileiros. *Cadernos PPG-AU/UFBA*, Salvador, 2008.

FERNANDES. Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo. Dominus. 1965.

FIGUEIREDO. Angela. GROSFOGUEL. Ramón. Racismo à brasileira ou racismo sem racistas: colonialidade do poder e a negação do racismo no espaço universitário. *Revista Sociedade e Cultura*. Vol. 12, n. 2. 2009.

FREYRE. Gilberto. *Casa Grande e Senzala*. Global Editora. Recife, 2003.

GRAMSCI. Antônio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Civilização Brasileira. Rio de Janeiro. 1982.

GUIMARÃES, Alfredo. S. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. Editora 34. São Paulo, 1999.

HASENBALG. Carlos. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Editora da UFMG Belo Horizonte. 2005.

MACIEL. Regimere O. Racismo, multiculturalismo e ações afirmativas. *XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências Sociais*, Salvador, 2011.

MAGGIE, Y. FRY, P. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Revistas Estudos Avançados*, Vol. 18. n. 50. São Paulo. 2004.

MUNANGA. Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In BRANDÃO, A. (org.). *Programa de Educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Editora da UFF, Niterói, 2004.

OLIVEIRA, Leunice. Educação e cultura negra: fortalecimento de identidades e de direitos. *36ª reunião da ANPED*. Goiânia, 2013.

OLIVEIRA, Luiz F. CANDAU, Vera M. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, 2010.

PEREIRA, Julio Cesar M. da S. *À flor da terra: o cemitério dos pretos novos no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro. Garamond. 2007.

ROCHA, José Geraldo. De preto à afrodescendente: implicações terminológicas. *Cadernos do CNFL*, Vol. XIV, nº2, tomo 1. Rio de Janeiro. 2010. 899-907.

SILVÉRIO. Walter Roberto. Ações afirmativas e o combate ao racismo institucional no Brasil. *Cadernos de pesquisa*, n. 117, p.219-246.2002.

TENDLER, Silvio. Encontro com Milton Santos. Documentário. Caliban Produções. Rio de Janeiro, 2006.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In CANDAU (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Editora 7 letras, Rio de Janeiro, 2009.

WEBER. Max. *Economia e Sociedade*. Ed. da UNB. Brasília. 1999.