

O DIALOGISMO E A POLIFONIA DA LEI N° 10639/03

Altair Caetano

Mestrando em Relações Étnico-Raciais no PPRER do CEFET/RJ; Bolsista da Escola da Formação do Professor Carioca Paulo Freire – SME/RJ

RESUMO

O presente artigo tem por objetivo analisar o processo de construção da Lei N° 10639/03, aproveitando conceitos bakhtinianos de polifonia e dialogismo para fazer a análise do discurso nela contido. A referida Lei é ferramenta importante para o desenvolvimento de processos de desconstrução da ideologia racista presente nos artefatos escolares e de construção de um novo imaginário individual e coletivo sobre a população, a cultura e a história negra. Desse modo, espera-se que a lei apoiada nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (DCNs), elaboradas em 2004, possa proporcionar relações étnico-raciais e inter-raciais mais equilibradas, sendo tributária para a construção de uma sociedade mais democrática. Neste ano, ela completa 10 anos de sanção, estimulando debates e pesquisas em diferentes áreas, favoráveis ou contrárias as suas premissas.

Palavras-chave: Lei N° 10639/03. Dialogismo. Polifonia. Relações étnico-raciais.

ABSTRACT

This article aims to analyze the process of construction of the Law N° 10639/03, using Bakhtinian concepts of polyphony and dialogism to make the analysis of the discourse inside it. This law is an important tool for the development of processes of deconstruction of racist ideology present in school artefacts, and for the construction of a new individual and collective perception about the culture and history of the black people. Thus, it is expected that the law supported by the National Curriculum Guidelines for the Education of Racial-Ethnic Relations and the Teaching of Afro-Brazilian and African History (NCG), developed in 2004, can provide more balanced ethno-racial and interracial relations, being a contributor factor to build a more democratic society. This year, the law celebrates 10 years of sanction, stimulating debates and researches in different areas, in favor or against its premises.

Keywords: Law N ° 10639/03. Dialogism. Polyphony. Ethnic and racial relations.

INTRODUÇÃO

No corrente ano, a Lei N° 10639 completa 10 (dez) anos de promulgação do governo. Ela modificou os artigos 26, 26-A e 79-B da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) N° 9394/96¹, estabelecendo novos rumos para a educação brasileira. A referida lei tornou obrigatório na educação básica no/do país, o ensino de História e Cultura Negra, Africana e Afro-Brasileira. Este ensino deve contemplar 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, valorizando a participação do povo negro nas áreas social, econômica, política e cultural do nosso país.

¹ Promulgada em 20 de dezembro de 1996 sob o N° 9394, pelo Presidente em exercício Fernando Henrique Cardoso, LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), é o marco institucional e jurídico no qual se funda a educação brasileira.

De acordo com a lei, o ensino deve acontecer em todo currículo escolar, especialmente nas áreas de História, Literatura e Educação Artística Brasileiras. Ela também determinou a inclusão do dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra” no calendário escolar (BRASIL, 2010).

Dessa forma, a lei tem como escopo promover uma educação antirracista², capaz de engendrar relações inter-raciais e étnico-raciais mais equilibradas e democráticas, dentro e fora do ambiente escolar. O discurso³ nela contido está para além da materialidade da escrita. Ele interage com diferentes sujeitos sociais, históricos e ideológicos, que dele concordam ou discordam, criando réplicas que fomentaram outros discursos em processos abertos.

Nesta perspectiva, falar de discurso é considerar as categorias e conceitos elaborados pelo filósofo da linguagem Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1895-1975). No início do século XX, este filósofo russo fundou um grupo de estudos com outros intelectuais, denominado Círculo de Bakhtin, cuja fecundidade, mais tarde, foi conhecida no ocidente.

De acordo com Fiorin (2008), o pensamento bakhtiniano foi construído considerando a diversidade, a heterogeneidade, o vir a ser, o inacabamento e o dialogismo. Este pensamento contrapunha-se ao pensamento tradicional que predominava na filosofia, fundado na unidade, na homogeneidade, na estabilidade, no acabamento e no monologismo.

A complexidade da dialética bakhtiniana permite entender o real funcionamento da língua e da linguagem. Para Bakhtin, a linguagem é um fenômeno que resulta da interação de sujeitos históricos e culturais. A linguagem de cada sujeito está direcionada ao outro que a responde, concordando ou discordando. Este processo compõe uma cadeia comunicativa cujos elos são construídos devido à sociointeração. Portanto, a existência do discurso de cada sujeito está condicionada a existência do outro.

Dessa forma, os estudos epistêmicos de Bakhtin e de seu círculo elaboraram várias obras com categorias e conceitos que desvelam a linguagem. Neste artigo, aproveitam-se os conceitos de dialogismo e polifonia para compreender a Lei Nº 10639/03.

1. DIALOGISMO E POLIFONIA

De acordo com os estudos bakhtinianos da linguagem, o discurso é formado por duas categorias de análise: texto e enunciado. Segundo Fiorin, a primeira é “uma realidade imediata, dotada de materialidade, que advém do fato de ser um conjunto [coerente] de signos”; já a segunda “é uma posição assumida por um enunciador é, um sentido [dado ao texto]” (FIORIN, 2008, p. 52).

² Entende-se educação antirracista como uma prática social que procura democratizar o processo de ensino através da incorporação e valorização de aspectos dos vários grupos socioculturais presentes no mundo escolar e enfrentar ações e ideias racistas.

³ Aqui, entende-se que o discurso é uma construção sociocultural próxima ao abstrato, porém ele torna-se concreto quando situado nos campos histórico, cultural, ideológico e social.

Dessa forma, o enunciado abarca “emoções, juízos de valor, paixões”, ou seja, ideologias (FIORIN, 2008, p. 23). Todavia, considerando a construção sociointeracionista do discurso as duas categorias estão interligadas.

A preocupação básica de Bakhtin em seus estudos sobre a linguagem foi demonstrar que o: “[...] discurso não se constrói sobre o mesmo, mas se elabora em vista do outro. Em outras palavras, o outro perpassa, atravessa, condiciona o discurso do eu”. (FIORIN, 1999, p. 29). Desse modo, fundamentados em Bakhtin, Fiorin (1999; 2008), Pires & Tamanini-Adames (2010), Rechdan (2003), Rodrigues (2004), Blikstein (1999), Dorne (2009), Padilha (2009) e Soerensen (2009), demonstram que o dialogismo é princípio constitutivo da linguagem, ou ainda, da comunicação que liga as pessoas.

O conceito de dialogismo construído pelo intelectual russo se manifesta nas categorias de análise do discurso e traz consigo uma: “[...] ideia de resposta, de compreensão resposta, de compreensão ativa. Que prevê o eu e o outro opondo *contrapalavras*, nem sempre presentes no mesmo tempo e espaço, nem sempre duas pessoas distintas, nem sempre duas pessoas ‘físicas’”. (PADILHA, 2009, p. 104).

Contudo, o dialogismo não pode ser confundido com a polifonia. O conceito de polifonia foi aproveitado por Bakhtin quando, ao analisar obras de Dostoiévski, evidenciou a multiplicidade de vozes sociais ideologicamente distintas, as quais resistiam ao discurso autoral, que ora se orquestram, ora se digladiam (PIRES; TAMANINI-ADAMES, 2010). Assim, ele é democrático, dialógico, aberto e inconcluso. Portanto, a polifonia é caracterizada pela existência de diferentes vozes que atravessam o discurso, estando presente na maior parte dessa forma de expressão.

Não obstante, a diferença entre esses dois conceitos, é importante considerar que:

[...] o dialogismo e a polifonia permeiam tanto a oralidade quanto à escrita por ambas serem interações sociais. Nessa dimensão social, o discurso é marcado pelo dialogismo, pela preocupação com o outro, aquele com quem o sujeito interage diretamente no processo de interlocução e indiretamente por meio da polifonia. Dialógico porque se concebe num espaço de interação com o outro e se constrói por meio dessa mesma interação de acordo com os interesses do locutor e das imagens que este faz do interlocutor ou supõe que este faz dele. Polifônico porque, apesar de proferido por um sujeito específico, é perpassado por outras vozes, outras visões de mundo. (SOERENSEN, 2009, p. 5)

Nesta perspectiva, os conceitos bakhtinianos de dialogismo e polifonia serão aqui aproveitados para compreender o processo de construção da Lei 10639/03 e efetuar a análise do seu discurso.

1.1 DIALOGISMO E POLIFONIA DA/NA LEI Nº 10639/03

A Lei Nº 10639/03 é referência aqui aproveitada para promoção de uma educação antirracista, mais democrática e equitativa. Neste sentido, o Estado Brasileiro tem sido o grande protagonista

desse processo que, reconhecendo as profundas desigualdades históricas da sociedade, procura combater as causas da exclusão social em diferentes setores, e a educação é uma arena estratégica.

No final do século XX, um conjunto de políticas públicas foram implementadas pelo Estado Brasileiro para corrigir as desigualdades que atrapalhavam o “desenvolvimento” do país. No plano sócio-político, o Estado assumiu que no país existia racismo e que ele deveria ser combatido, deixando de lado a bandeira da democracia racial⁴. Ações específicas para atender às demandas da população negra foram iniciadas. A Lei Nº 10639 sancionada no dia 09 de janeiro de 2003, pelo então presidente da república, Luís Inácio Lula da Silva (Lula), foi desdobramento deste momento.

Entretanto, no Brasil, muitos direitos e conquistas sociais são vistas como benesses governamentais esvaziando sua essência de natureza social, política e ideológica. Sendo assim, que fenômenos conduziram ao sancionamento da Lei 10639/03? Neste contexto, far-se-á a análise do discurso da referida lei fundada em processos sociais, políticos, ideológicos, culturais e econômicos, ocorridos no Brasil e no mundo em diferentes conjunturas históricas, evidenciando o quando ela é dialógica e polifônica.

Neste contexto, no início do século XX havia diversas associações, irmandades, confrarias, entre outras entidades, criadas pela população negra nas principais cidades do país como forma de mitigar a difícil situação dos ex-cativos na Primeira República (1889-1930). Elas atuavam como centros recreativos, societários, educacionais, trabalhistas e assistencialistas que reuniam e atendiam a população negra e mestiça e foram embriões dos Movimentos Negros (MNs) organizados com capacidade reivindicatória que apareceram, neste período, no Brasil (DOMINGUES, 2007) .

Os MNs defendiam que seria necessária uma “segunda abolição” visto que o Estado Republicano Brasileiro Liberal não promoveu políticas públicas de inclusão aos ex-cativos. A “segunda abolição” seria a ascensão social da população negra cujo princípio gerador seria a educação, fato comungado pelas principais lideranças negras (SANTOS, 2005, 21-22).

Em 1931, lideranças negras criaram, em São Paulo, a Frente Negra Brasileira (FNB), que foi a principal entidade negra deste período reunindo mais de 20 mil membros no seu auge. Com complexa organização mantida com recursos próprios, a FNB operava em diferentes setores (educacional, saúde, assistencial, entre outros) procurando elevar o padrão moral e intelectual dos “homens de cor” ou da “gente negra” brasileira para enfrentar o preconceito. Neste sentido, além de construir escolas e promover cursos de alfabetização, a FNB questionou os princípios da educação brasileira e deu os primeiros passos na promoção de um ensino antirracista, valorizando o negro na história do país (DOMINGUES, 2008, p. 522-532). A FNB foi extinta

⁴ Os estudos de Gilberto Freyre, na primeira metade do século XX, contribuíram para formar a ideia da democracia racial. De acordo com Guimarães (2004, *on line*), a democracia racial constituiu-se em um mito, todavia, foi elemento importante na construção da ideologia racial brasileira. Essa expressão caracterizava uma falsa ideia de convivência harmônica entre os principais grupos raciais formadores da sociedade brasileira.

pelo Estado Novo Vargasista em 1937, assim como outras organizações políticas. Todavia, as vozes da FNB atravessam a construção da Lei 10639/03.

Após a Ditadura Vargasista (1945), os MNs reapareceram no cenário político brasileiro em um período cuja conjuntura social, política e econômica, conduzia o país para uma formatação que dissimulava os conflitos raciais. Por um lado, crescimento econômico incluiu parte da população negra no proletariado urbano; por outro, o Estado abraçou a ideia da democracia racial no processo de formação da nação. Mas, existiam vozes discordantes deste jogo, que denunciavam a real situação da população negra. Em 1944, no Rio de Janeiro, Abdias Nascimento criou o Teatro Experimental do Negro (TEN). Inicialmente, o TEN tinha como proposta formar um grupo teatral com atores e atrizes negras, contudo, ampliou sua área de atuação investindo na cultura e na educação como formas de promover a “segunda abolição” da população negra. Todavia, as lideranças do TEN e de outros MNs percebiam que a discriminação racial também era (re)produzida na educação.

Como consequência, na declaração final do I Congresso do Negro Brasileiro, que foi promovido pelo TEN, no Rio de Janeiro, entre 26 de agosto e 4 de setembro de 1950, incluía na agenda de reivindicação junto ao Estado Brasileiro: “[...] no que tange à educação, o estudo da história do continente africano e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional brasileira.” (SANTOS, 2005, p. 23). Portanto, o discurso da Lei 10639 é também atravessado pelas vozes das lideranças do TEN e de outros MNs, vozes que dialogaram com as vozes da FNB por uma educação antirracista.

O Golpe de 1964 e a implantação da Ditadura Militar marcaram um novo momento de recuo dos MNs. Além da repressão contra os grupos descontentes com o regime, inclusive impondo exílio a algumas lideranças sociais e políticas (no grupo de intelectuais negros que foram obrigados a sair do país pode-se citar Abdias Nascimento e Milton Santos), a ditadura abraçou, estrategicamente, a bandeira da democracia racial na qual se fundou o Estado Brasileiro Moderno. Portanto, “[a] democracia racial acabara por associar-se em demasia ao sentimento de nacionalidade, à ideologia oficial do regime militar e à expansão econômica dos anos 50, 60 e 70.” (GUIMARÃES, 2001, p. 125).

Entretanto, as lutas contra o regime político mantiveram várias entidades negras na ativa. Os anos 70, ainda sob o bastão totalitário, houve a rearticulação dos MNs no Brasil, que dialogou com o movimento pelos direitos civis nos EUA, com o movimento da negritude francês, com o processo de descolonização da África e da Ásia e com os ideais marxistas.

Em 18 de junho de 1978, no estado de São Paulo, foi criado o Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR), que reuniu várias entidades negras locais e recebeu apoio de outras que atuavam em diferentes unidades federativas do Brasil. Após a 1ª Assembléia Nacional, realizada no dia 23 de julho, o MUCDR passou a ser chamado de Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial (MNUCDR). No 1º Congresso Nacional, que contou com participantes de vários estados brasileiros, o MNUCDR foi simplificado para Movimento Negro Unificado (MNU) (DOMINGUES, 2007, p. 113-114).

No Programa de Ação, de 1982, o MNU defendia as seguintes reivindicações “mínimas”: desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. (DOMINGUES, 2007, p. 114).

Portanto, o discurso da Lei 10639 também é atravessado pelas vozes do MNU que dialogaram com as vozes da FNB, do TEN e de outros MNs. Pode-se perceber que a inclusão da História da África e do Negro no Brasil nos currículos⁵ escolares é uma reivindicação antiga dos MNs frente ao Estado Brasileiro, como política de combate (ou uma réplica) a práticas e pensamentos discriminatórios, preconceituosos e racistas. Como consequência as ações reivindicatórias dos MNs, a partir do final dos anos 80, a Secretaria de Educação de vários municípios brasileiros⁶ incorporou a temática racial no escolar de sua rede de ensino, através do ensino da história, cultura e população negra e de práticas antirracistas.

A Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, realizada no dia 20 de novembro de 1995, em Brasília (DF), foi um marco histórico dos MNs. Os seus organizadores, que foram recebidos pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) no Palácio do Planalto, reivindicaram uma agenda governamental que atendesse as demandas dos MNs, atores representativos da população negra (SANTOS, 2005, p. 23-25).

No final do século XX, a conjuntura política e econômica do país, que mais tarde será abordada neste artigo, propiciou que o Estado Brasileiro atendesse parte das demandas dos MNs. Desse modo, a sanção da Lei Nº 10639/03, que estendeu a educação antirracista para todo território nacional visto que já era uma realidade em vários municípios do país, não foi uma dádiva governamental.

A questão de uma educação antirracista também foi se fortalecendo ao longo tempo, com avanços no campo acadêmico que serviram para desmistificar a visão de que no Brasil não existia relações raciais que criavam entraves para o desenvolvimento das condições econômicas e sociais de boa parte da população negra.

Após o genocídio praticado pelo regime nazista nos anos 30 e 40 do século passado, o Brasil “apresentava-se como um ‘laboratório socioantropológico’ privilegiado para desqualificar a importância conferida aos constructos raciais em nome da promissora experiência de miscigenação e assimilação” (MAIO, 1999, p. 12). Maio (1997, *on line*), afirma que, nos anos 40 e 50, a Organização das Nações Unidas (ONU) interessada em combater casos de intolerância sociocultural, demandou que a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a

⁵ Aqui entende-se “[...] currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes” (MOREIRA; CANDAU, 2007, p. 18).

⁶ Foram exemplos: Salvador, Porto Alegre, Aracaju, Belo Horizonte, entre outros.

Cultura (UNESCO) desenvolvesse um conjunto de atividades, como conferências, estudos e palestras, para entender a dinâmica do racismo e combatê-lo.

O Brasil, que recebia vários pesquisadores interessados em investigar “paraíso racial dos trópicos”, a partir da idéia da democracia racial, ganhou recursos da UNESCO (cujos fundos eram fruto da doação de grandes corporações internacionais) o que estruturou a pesquisa acadêmica sobre a questão racial no país. A Universidade de São Paulo (USP) reunia um grupo de intelectuais, onde se destacavam Florestan Fernandes, Roger Bastide, Costa Pinto, Oracy Nogueira e Fernando Henrique Cardoso, entre outros, cujas pesquisas sobre a questão racial brasileira foram aprofundadas com o financiamento externo.

Os resultados desses estudos, contudo, não foram os esperados pelas agências financiadoras. Eles demonstraram que a democracia racial brasileira era um mito. Desse modo, contribuíram para rediscutir a questão racial e as relações raciais brasileiras, destacando os fatores que dificultavam a ascensão social do negro e serviram para legitimar as reivindicações dos MNs por direitos e justiça (GUIMARÃES, 2004, *on line*).

Na educação, pesquisas contundentes realizadas Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva, no final do referido século, demonstraram que os artefatos escolares não incluíam e/ou valorizavam aspectos da cultura e história negra. Este fato prejudicava a construção das identidades⁷ e da autoestima negra, sendo tributário dos/nos problemas do negro na educação. Neste sentido, a estudiosa Eliane Cavalleiro, que fez várias pesquisas que contemplavam a situação da infância e da juventude negra na escola, também comprovou que:

[...] a existência do racismo, do preconceito e da discriminação raciais na sociedade brasileira e, em especial, no cotidiano escolar acarretam aos indivíduos negros: auto-rejeição, desenvolvimento de baixa auto-estima com ausência de reconhecimento de capacidade pessoal; rejeição ao seu outro igual racialmente; timidez, pouca ou nenhuma participação em sala de aula; ausência de reconhecimento positivo de seu pertencimento racial; dificuldades no processo de aprendizagem; recusa em ir à escola e, conseqüentemente, evasão escolar. (CAVALLEIRO, 2005, p. 11-12).

Somado as pesquisas realizadas nas universidades, levantamentos de dados e análises referentes a condições socioeconômicas da população negra, por instituições de grande credibilidade como IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) e DIEESE (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos), reforçaram a ideia da necessidade de implementação de ações políticas antirracistas, no qual se inclui a educação escolar.

Portanto, as pesquisas corroboram com a ideia de que o combate ao racismo, e outras práticas antissociais, é o caminho para enfrentar a desigualdade social. Neste processo, segundo parte

⁷ Entendemos identidade como norma de vinculação, necessariamente consciente, com grupos sociais, modos de vida ou códigos simbólicos (CUCHE, 2002, p. 176). Ela é multidimensional e está em constante processo de negociação e transformação. Relaciona-se com reconhecimento ou pertencimento, em oposição à diferença.

delas, a educação tem papel proeminente na desconstrução da ideologia racista, na promoção da autoestima negra e na valorização de suas identidades e culturas. Elas também confirmaram que a reivindicação dos MNs era legítima. Dessa forma, deve-se considerar que as vozes de parte dos intelectuais da academia e dos institutos de pesquisa, que investigaram a questão racial, também atravessam a Lei e dialogam com as vozes dos MNs.

Cabe agora tecer algumas linhas sobre a ação do Estado num viés da luta antirracista, nos últimos anos. O governo brasileiro é signatário dos dispositivos políticos e jurídicos⁸ elaborados após o fim da II Guerra Mundial (1939-1945), que eram/são contingentes na construção de um mundo mais justo e democrático. A Constituição Federal Brasileira de 1988, também chamada de “Constituição cidadã”, dialoga com estes dispositivos. Dessa forma, tanto no âmbito nacional quanto no internacional, o Estado Brasileiro comprometeu-se a combater as causas da desigualdade social e promover a inclusão social.

De acordo com Barbosa *et al.* (2008, p. 916-917), a partir da década de 1990, a Organização das Nações Unidas (ONU) promoveu uma série de eventos internacionais, entre eles conferências e cúpulas mundiais, que visavam debater formulações em várias esferas para a inclusão social de minorias marginalizadas e/ou em situação de vulnerabilidade. Neste panorama, destaca-se a

III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância – realizada no período de 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, em Durban, na África do Sul – teve como slogan: “Unidos para combater o racismo: Igualdade, Justiça e Dignidade” e foi conectada à agenda de “2001 – Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância”. A “Declaração e Programa de Ação de Durban” estabelecem com maior ênfase quem são as vítimas do racismo, da discriminação racial, da xenofobia e de outras formas de intolerância, destacando em sua ampla agenda as múltiplas formas de discriminação que podem afetar sobremaneira as mulheres (em particular as mulheres negras e indígenas) e impedir que elas desfrutem ampla e dignamente seus direitos civis, políticos, econômicos, sociais e culturais. (BARBOSA *et al.*, 2008, p. 918).

Esta conferência reconheceu que as várias práticas antissociais são determinantes na situação de vulnerabilidade de vários grupos. Através da Declaração e do Programa de Ação de Durban, que foram os instrumentos políticos e jurídicos resultantes da conferência, ela pressionou, governos e Estados, a assumirem ações e políticas concretas de combate as práticas antissociais e de promoção da inclusão e justiça social. Para cumprir a agenda política internacional e nacional, o Estado Brasileiro, a partir da gestão do presidente FHC, implementou uma série ações articuladas de combate as causas da desigualdade social e aprofundou na formulação de ações afirmativas, aqui entendidas como

⁸ Neste conjunto, podemos destacar a Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada na França/Paris, em 10 de dezembro de 1948, a Convenção Internacional sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Racial – ICERD, em 1965, e a Convenção sobre a Eliminação de todas as Formas de Discriminação Contra a Mulher – CEDAW, em 1979.

[...] conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória. (BRASIL, 2010b, p. 4).

As ações afirmativas promovem justiça porque oportunizam a inclusão e ascensão dos grupos marginalizados e/ou em vulnerabilidade social, fato que dificilmente aconteceria sem elas devido a coexistência de práticas e ideias antissociais. Os desdobramentos sobre os grupos beneficiados por elas são muitos como o aumento da autoestima, a inclusão e ascensão social, o crescimento de referências sociais, entre outras.

No governo de FHC (1995-2002) foram criados os GTIs (Grupos de Trabalho Interministerial) encarregados de propor e coordenar ações contra a discriminação racial.

No governo de Lula (2003-2010) houve continuidade e aprofundou-se a implementação de ações afirmativas. Neste sentido, destacamos a criação e atuação da SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), com status de ministério cujo nome revela seu propósito, que articula e coordena ações entre diferentes ministérios e secretarias dos três níveis de governo e a promulgação do Estatuto da Igualdade Racial (Lei Nº 12288, de 20 de julho de 2010).

No campo educacional, o estabelecimento de cotas para ingresso no ensino superior, onde o critério cor/raça é uma variante, e a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) que orienta, através de conferências e publicações, para a educação inclusiva.

No entanto, tais medidas também devem ser consideradas no âmbito das mudanças no sistema capitalista mundial no final do século XX. Nesta perspectiva, como resposta à crise sistêmica, cuja culpa recaiu sobre o Estado do Bem Estar Social (o Estado Interventor) dentro da fase do capitalismo monopolista, foi implementado o projeto neoliberal fundado no Estado Mínimo e na liberdade de mercado (ANDERSON, 1995). Tendo a ideologia neoliberal como arcabouço doutrinário, o Estado brasileiro passou, a partir do final da década de 1980, a adotar medidas como corte em investimentos sociais, privatização de empresas públicas e abertura de setores que eram da obrigação estatal para a exploração do capital. Consciente que a redução de direitos e outras medidas impopulares, que caracterizaram a categoria de contrarreforma⁹ elaborada por Gramsci e bem aproveitada por Coutinho (2012), levariam a resistências e conflitos, o Estado Neoliberal pôs em prática um jogo de negociação e cooptação da sociedade civil, incorporando algumas de suas demandas.

⁹ De acordo com Coutinho (2012), Gramsci “caracteriza a contrarreforma como uma pura e simples “restauração”, diferentemente do que faz no caso da revolução passiva, quando fala em uma “revolução-restauração”. Apesar disso, porém, ele admite que até mesmo neste caso tem lugar uma “combinação entre o velho e o novo”. Podemos supor assim que a diferença essencial entre uma revolução passiva e uma contra-reforma reside no fato de que, enquanto na primeira certamente existem “restaurações”, mas que “acolheram uma certa parte das exigências que vinham de baixo”, com diz Gramsci, na segunda é preponderante não o momento do novo, mas precisamente o do velho. Trata-se de uma diferença talvez sutil, mas que tem um significado histórico que não pode ser subestimado”. (COUTINHO, 2012, p. 121).

Como esclarece Gohn (2010), no Brasil, o projeto neoliberal, que deslanchou no governo FHC e teve algumas mudanças no governo Lula, aproveitou-se da conjuntura sociopolítica e ideológica surgida após o período da Ditadura Militar (1964-1985), na qual os movimentos sociais estavam cada vez mais setorizados, lutando por questões específicas. Assim, ele abarcou diferentes demandas dos movimentos sociais, contudo, não interferiu na estrutura de classes, pelo contrário, reforçou-a cada vez mais.

Portanto, não se pode separar a sanção da Lei 10639/03 desse jogo político, ideológico, sociocultural e econômico, corrente no contexto da implementação de um novo padrão de acumulação capitalista, tendo como fator estruturante a ideologia neoliberal. Ela é uma resposta (dialógica) a conjuntura atual. Fato esse que não desqualifica a existência dessa Lei, uma vez que ao implementá-la o Estado favorece o processo civilizatório no nosso país, em função de suas possibilidades na luta contra o racismo. Nesta perspectiva,

[...] 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, 2010b, p. 16, *on line*).

O discurso da Lei é atravessado pelas vozes dos MNs que, em diferentes momentos históricos, pleitearam a inclusão das temáticas negras nos currículos para combater o racismo, assim como, por outras vozes de múltiplos atores sociais, internos e externos, que operaram e operam no combate às causas das desigualdades. A redução das desigualdades dialoga com os interesses dos sujeitos do novo padrão de acumulação capitalista porque promove inserção social e aumento do consumo. Ratificando, nada que desqualifique a Lei, mas que deve ser desvelado e alvo de reflexões.

Deve-se enfatizar que para a efetiva e eficaz implementação da Lei em sala de aula é imprescindível a participação dos professores, e de outros sujeitos do/no processo educativo, que devem problematizar, contextualizar, “dialogar”, indagar, exercitar, enfim, devem fazer com que a proposta da lei esteja para além dos conteúdos, propiciando a mudança de comportamentos socioculturalmente construídos e “naturalizados” e a transformação e inclusão social. Por fim, através da Lei, espera-se criar um novo imaginário nacional, ou seja, uma nova forma da sociedade brasileira se pensar, identificar e representar (BRANDÃO, 2007, p. 34).

NOSSAS (IN)CONCLUSÕES

A Lei Nº 10639/03 não surgiu por acaso e não é uma dádiva governamental. Ela resulta de complexos processos sociais que engendraram um discurso dialógico e polifônico. Desde o início do século XX, os MNs pleitearam junto ao Estado Brasileiro a inclusão da História e

Cultura Negra, Africana e Afro-Brasileira, nos currículos escolares como forma de enfrentar o racismo. As pesquisas de parte da academia, a partir dos anos 50, demonstraram que as reivindicações dos MNs eram legítimas, inclusive no que tangia às mudanças no campo da educação, que é estratégico na construção de identidades. A conjuntura política e econômica do final do século, construída sobre os princípios neoliberais, propiciou que o Estado Brasileiro abarcasse parte das reivindicações dos movimentos sociais, inclusive dos MNs. Portanto, a sanção da Lei, no contexto contemporâneo, também associa-se aos interesses promovidos pelo novo padrão de acumulação do capital, sob a égide neoliberal.

No entanto, independente dos interesses neoliberais em sua sanção, o discurso da Lei tem uma proposta civilizatória e direciona na construção e desenvolvimento da educação para as relações étnico-raciais e inter-raciais mais positivas para toda sociedade. Considerando que a diversidade “está na base da escola” (CANDAUI, 2008), seu discurso leva uma educação mais democrática e inclusiva, onde estudantes negros tenham orgulho de seu pertencimento e os demais estudantes recebam a consciência negra (BRASIL, 2010b).

É importante ratificar que este discurso polifônico da Lei consubstancia na luta contra o racismo, o preconceito e as formas de discriminação, que são maneiras negativas dos indivíduos relacionarem-se com as diferenças sociais, entretanto, e ele pode ser contingente.

Por isso, ele só pode se materializar na escola com a participação ativa do professor que, “dialogando” com ele, incorpora no seu trabalho, teórico e prático, uma série de ações capazes de modificar pensamentos e atitudes dos estudantes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir; GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. p. 9-23.

BARBOSA et al. .BARBOSA, Maria Inês da Silva; CAVALLEIRO, Eliane; RIBEIRO, Matilde; SANTOS, Sales Augusto dos. Ações Afirmativas: Polêmicas e Possibilidades sobre Igualdade Racial e o Papel do Estado. **Estudos Feministas**. Florianópolis, 16(3): 424, setembro-dezembro/2008. p. 913- 929.

BLIKSTEIN, Izidoro. Intertextualidade e Polifonia: O Discurso do Plano “Brasil Novo”. In.: FIORIN, José Luiz (org.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1999. p. 45-48.

BRANDÃO, André. Afirmação da diversidade e criação de uma nova imaginação nacional. In: GONÇALVES, Maria Alice Rezende (org.). **Educação, arte e literatura africana de língua portuguesa: contribuições para a discussão da questão racial na escola**. Rio de Janeiro: Quartet: NEAB-UERJ, 2007. p. 21-38

BRASIL. Casa Civil. **Constituição Federal**. Brasília, 2010a. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 11 jul. 2010.

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, 2010b. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 11 jul. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **LDB nº 9394/96**. Brasília, 2010. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 11 jul. 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 10639/03**. Brasília, 2010a. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/index.php>>. Acesso em: 11 jul. 2010.
- CANDAUI, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAUI, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2 ed. Petrópolis, RJ : Vozes, 2008. p. 13-37.
- CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. Introdução. In.: SANTOS, Sales Augusto dos (org.). **Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 11-18
- COUTINHO, Carlos Nelson. A época neoliberal: revolução passiva ou contra-reforma?. (In) **Novos Rumos**. Marília, v. 9, Nº 1, P: 117 a 126, Jan-Jun, 2012
- CUCHE, Denys. **A Noção de Cultura nas Ciências Sociais**. RIBEIRO, Viviane (trad.). 2 ed. Bauru: EDUSC, 2002.
- DOMINGUES, Petrônio. Um “templo de luz”: Frente Negra Brasileira (1931-1937) e a questão da educação. **Revista Brasileira de Educação** v. 13 n. 39 set./dez. 2008. p. 517-534.
- DOMINGUES, Petrônio. Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Revista Tempo (Artigos)**. n 23. 2007. p 100-122.
- DORNE, Vinícius Durval. De Sinal a Signo: a “Palavra” (Discurso) Em Bakhtin. **Encontro de Produção Científica e Tecnológica (IV EPCT)**, 2009
- FIORIN, José Luiz. **Introdução do Pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2008. p. 9-59.
- FIORIN, José Luiz. Polifonia Textual e Discursiva. In.: FIORIN, José Luiz. (org.). **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin**. São Paulo: Edusp, 1999. p. 29-34.
- GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e redes de mobilização civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.
- GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/03. In: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAUI, Vera Maria (orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. 2 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 67- 89
- GOMES, Nilma Lino. Diversidade e currículo. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do (orgs.). **Indagações sobre currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo Preconceito de Cor e Racismo no Brasil. **Revista de Antropologia**. v. 47, n 1, São Paulo, 2004. Disponível em <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0034-77012004000100001&script=sci_arttext>. Acesso em: 15 ago. 2009.
- GUIMARÃES. Antonio Sérgio Alfredo. A questão racial na política Brasileira (os últimos quinze anos). **Tempo Social; Rev. Sociol. USP**, S. Paulo, 13(2): 121-142, novembro de 2001.

JUNIOR, Henrique Antunes Cunha; OLIVEIRA, Leyla Beatriz de Sá. A Importância da lei federal nº 10639/03. *Revista África e Africanidades*. Ano 4, n. 16 e 17, fevereiro/maio, 2012. Disponível em: www.africaeaficanidades.com.

MAIO, Marcos Chor. O projeto UNESCO e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. v.14, n.41, São Paulo. Oct. 1999.

MAIO, Marcos Chor. Uma Polêmica Esquecida: Costa Pinto, Guerreiro Ramos e o Tema das Relações Raciais. *Revista Dados*. v.40, n.1. Rio de Janeiro, 1997. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0011-52581997000100006&script=sci_arttext> Acesso em:

OLIVEIRA, André Côrtes de. **Quem é a “Gente Negra Nacional”? Frente Negra Brasileira e A Voz da Raça (1933-1937)**. Orientador: AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Campinas, SP [sn], 2006.

OLIVEIRA, Iolanda de. A construção social e histórica do racismo e suas repercussões na educação contemporânea. In: OLIVEIRA, Iolanda; SOUZA, Maria Elena V (orgs.). **Cadernos PANESB - Educação e População Negra**. Niterói: Quartet, EDUFF, 2007.

PADILHA, Simone de Jesus. **Relendo Bakhtin: Reflexões Iniciais**. Polifonia. Cuiabá: Edufmt. n 19. p. 103-113. 2009.

PIRES, Vera Lúcia; TAMANINI-ADAMES, Fátima Andréia. Desenvolvimento do conceito bakhtiniano de polifonia. *Revista Estudos Semióticos*. vl. 6, n 2. p. 66–76.. Disponível em <www.fflch.usp.br/dl/semiotica/es.> Acesso em: nov. 2010

RECHDAN, Maria Letícia de Almeida. **Dialogismo ou Polifonia?** Disponível em: <site.unitau.br/scripts/PRPPG/humanas/.../dialogismo.N1-2003.>pdf. Acesso em: nov. 2010

RODRIGUES, Rosângela Hammes. Análise de Gêneros do Discurso na Teoria Bakhtiniana: Algumas Questões Teóricas e Metodológicas. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 4, n. 2, p. 415-440, jan./jun. 2004

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei Nº 10.639/03 como Fruto da Luta Anti-Racista do Movimento Negro. In.: SANTOS, Sales Augusto dos. (org.). **Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-37

SOERENSEN, Claudiana. A Profusão Temática em Mikhail Bakhtin: Dialogismo, Polifonia e Carnavalização. *Revista Travessias*. 5 ed. 2009.