

Pode o subalterno falar? O lugar dos afro-brasileiros no Ensino de História

Ygor Klain Belchior¹

RESUMO

O racismo tornou-se tema recorrente no cenário político brasileiro. Evocado tanto por políticos e militantes da esquerda e da direita, visa, de um lado, a conscientização da população a respeito da violência contra os afro-brasileiros e, por outro, promover o ódio contra esses grupos. Este artigo tem como meta realizar um balanço historiográfico acerca da temática dos subalternos no Ensino de História. Junto a esse objetivo, demonstramos como uma perspectiva educacional democrática e antirracista é uma poderosa ferramenta para dar voz aos indivíduos silenciados. A metodologia constou do balanço historiográfico sobre o local dos subalternos e dos silenciados no Ensino de História, junto às novas perspectivas da História da Historiografia – a de uma história dos subalternos – fruto das exigências dos movimentos sociais. Ao final, uma observação para o futuro: a perspectiva democrática do Ensino de História está em risco devido ao “Novo Ensino Médio”.

Palavras-Chave: Subalternos. Ensino de História. Políticas Educacionais. História.

Can the subaltern speak? The place of afro-Brazilians in history teaching

ABSTRACT

Racism has become a recurring theme in the Brazilian political scene. Evoked by both left and right politicians and activists, it aims, on one hand, to raise public awareness about the violence against Afro-Brazilians and,

¹ Doutor em História Social pelo Programa de Pós-Graduação em História da Universidade de São Paulo (USP). Mestre em História pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Pesquisador integrante do Laboratório de Estudos sobre o Império Romano (LEIR-MA/USP e LEIR/UFOP). Professor de História Antiga, História Medieval e História da Arte na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), no município de Campanha e de Sociologia. ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6690>. E-mail: ygorklain@gmail.com.

on the other, to promote hatred against these groups. This article aims to promote a historiographical debate about the subalterns in History Teaching. Along with this objective, we demonstrate how a democratic and anti-racist educational perspective is a powerful tool to give voice to silenced individuals. Our methodology consisted of the historiographic balance about the place of the subordinates and those silenced in History Teaching, together with the new perspectives of the History of Historiography - that of a history of the subordinates - as a result of the demands of social movements. In the end, an observation for the future: the democratic perspective of History Teaching is at risk due to the "Novo Ensino Médio".

Keywords: Subalterns. History Teaching. Educational Policies. History.

¿Puede el subalterno hablar? El lugar de los afrobrasileños en la enseñanza de historia

RESUMEN

El racismo se volvió un tema recurrente en el escenario político brasileño. Evocado tanto por políticos y activistas de izquierda y de derecha, su objetivo es, por un lado, la concientización de la población a respecto de la violencia contra los afrobrasileños y, por otro lado, promover el odio contra dichos grupos. Este artículo tiene como meta realizar un balance historiográfico acerca de la temática de los subalternos en la Enseñanza de Historia. Con este objetivo, demostramos como una perspectiva educacional democrática y antirracista es una poderosa herramienta para dar voz a los individuos silenciados en la Enseñanza de Historia, junto a las nuevas perspectivas de la Historia de la Historiografía – la de una historia de los subalternos – fruto de las exigencias de los movimientos sociales. Por último, una observación para el futuro: la perspectiva democrática de la Enseñanza de Historia está en riesgo debido al "Novo Ensino Médio".

Palabras clave: Subalternos. Enseñanza De Historia. Políticas Educativas. Historia.

Introdução

“O subalterno não pode falar. Não há valor algum atribuído [...] como um item respeitoso nas listas de prioridades globais” (SPIVAK, 2010, p. 126).

Escolhemos intitular este artigo com a mesma pergunta do livro *Pode o Subalterno Falar?* da escritora indiana Spivak. Ela traz em seu bojo uma preocupação que consideramos ser bem atual no Ensino de História: como podemos dar voz aos subalternos?

Vejam, primeiramente, quem são os subalternos. Para a autora, são “as camadas mais baixas da sociedade constituídas pelos modos específicos de exclusão dos mercados, da representação política e legal, e da possibilidade de se tornarem membros plenos no estrato social dominante”. E justamente por não possuírem lugar de destaque na sociedade “não pode[m] falar e quando tenta[m] fazê-lo não encontra[m] os meios para se fazer[em] ouvir” (SPIVAK, 2012, p. 12-15).

A própria ideia de dar voz a alguém que não a tem traz em si a existência de uma relação opressora. Afinal, existem aqueles que são livres para falar, isto é, para contarem, por exemplo, a História a partir de suas perspectivas. E ao serem os únicos a contarem o mundo do jeito que sempre fizeram, reforçam uma só narrativa como a dominante, e as demais caem em silenciamento. Sendo assim, a quem dar voz? Aqui no Brasil, é evidente que a nossa História não foi contada pelo povo negro e as populações indígenas. Por que, então, dar voz a eles? Porque, como atores históricos, esses sujeitos vivem neste país cheio de contradições e preconceitos históricos que precisam ser resolvidos e, como cidadãos, possuem as suas opiniões do Brasil e elas merecem ser ouvidas. Todavia, acreditamos que essa voz não aparecerá ao menos que reivindicada! E ela assim o será a partir da criação de lugares/espacos (como o Ensino de História) de vozes dos subalternos.

Você ainda não acredita que existem silenciados na História? É daqueles que defendem que “todos somos humanos” e que dar atenção para os subalternos é preconceito com o branco? Pois bem. Este artigo também é para você.

Começamos com a seguinte pergunta: você sabia que nem todo mundo era branco no Império Romano? Sim, e há estudos que provam

isso². Mas porque esconderam essas pessoas da História? Porque, meus amigos, a história que é narrada naquilo que chamamos de História é uma criação Ocidental e, por muito tempo, teve a função de narrar a superioridade da Europa e dos europeus.

A publicação do *Guia politicamente incorreto da História do Brasil*, de Leandro Narloch, é um bom exemplo do silenciamento a partir da superioridade branca, esta construída em relação às demais etnias que compõem a História do Brasil. Mas antes de falarmos da obra, falaremos do seu criador.

Narloch, como ele mesmo diz, escreve coisas incorretas. Jornalista e escritor brasileiro de assuntos ligados à História para veículos conservadores, ganhou notoriedade como *Caçador de Mitos* da revista *Veja*. Foi colunista da *Folha de S.Paulo*, da revista *Crusoe* e das revistas *Aventuras na História* e *Superinteressante*. Atualmente trabalha para a *CNN Brasil*. Sua obra mais conhecida é da ficção intitulada o *Guia Politicamente Incorreto da História do Brasil*, publicada em 2009, a qual elevou Narloch ao patamar de escritor de Best-seller. O livro, inclusive, virou, em 2017, uma série televisiva no *History*, um canal muito conhecido por divulgar atividades alienígenas e lojas de penhores. Em 2011, escreveu o seu segundo Best-seller de ficção, o *Guia Politicamente Incorreto da América Latina*, seguido, em agosto de 2013, de outro livro da série “incorreta”, com o título *Guia Politicamente Incorreto da História do Mundo*. Seu último livro leva o título muito original de *Guia Politicamente Incorreto da Economia Brasileira*, de 2015.³

Em uma resenha muito precisa acerca da obra incorreta sobre o Brasil, Renato Pinto Venâncio afirma que Narloch propaga preconceitos fundamentados em uma leitura equivocada (e proposital) das fontes.⁴ Proposital por quê? Como reconhece Venâncio, existem erros e cometê-los “não é grave, todos que escrevem estão sujeitos a isso. O problema realmente grave é que nesse livro a História está a serviço da propaganda de preconceitos”. Venâncio ainda afirma ter consultado todas as fon-

2 Cf. HANCOCK, Jaime Rubio. Nem todo romano era branco: o império era mais diverso do que parece. *El País*, 30 jul. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/internacional/1501148623_366673.html. Acesso em: 06 jun. 2020.

3 Cf. LEANDRO Narloch. **Wikipedia**. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Leandro_Narloch. Acesso em: 06 jun. 2020.

4 Cf. VENANCIO, Renato. O Incorreto no Guia politicamente incorreto da história do Brasil. [201-?]. Disponível em: https://www.academia.edu/36354688/O_Incorreto_no_Guia_politicamente_incorreto_da_hist%C3%B3ria_do_Brasil. Acesso em: 06 jun. 2020.

tes citadas por Narloch e concluiu que a análise incorreta é realmente incorreta, pois possui “lacunas e manipulações das interpretações originais”. Devido a esse erro, mesmo sendo um Best-seller, o estudo é realizado de maneira muito literal e acrítica, minutando, por exemplo, que os negros são como os escravistas culpados pela escravidão – que aliás, para Narloch, nunca foi racial, apesar de só negros e indígenas terem sido escravizados. O branco, por sua vez, é visto como bondoso, pois foi ele quem civilizou o índio e libertou o negro.

Tal visão preconceituosa do passado é aclamada pelo público conservador – a tal ponto de virar um Best-seller – porque, acreditamos, que sua manipulação racial do passado dialoga diretamente com a visão da sua audiência. Como mesmo disse Jair Bolsonaro: “quilombola não serve nem para procriar”⁵, “os portugueses nunca pisaram na África”⁶, “não existe dívida histórica, eu nunca escravizei ninguém”⁷. Ou pelo General Morão: “meu neto é um cara bonito, viu ali? Branqueamento da raça”⁸, “o Brasil herdou a ‘indolência’ dos indígenas e a ‘malandragem’ dos africanos”⁹.

De acordo com Chesneaux (1994), compreender o presente sempre foi um método regressivo em que a história tem um papel fundamental. É sempre bom frisar que, para o autor, a História não é uma versão isenta, mas uma máquina auto-seletiva, na qual a nossa concepção de passado é fruto da nossa memória coletiva, onde cada coletivo escolhe a sua versão do passado. E tal escolha nunca é inocente. A versão oficial do passado é feita de acordo com os interesses de poder e é mutilada, censurada e deformada, servindo tanto às lutas populares e aos autoritários, racistas e fascistas.

5 BOLSONARO: “Quilombola não serve nem para procriar”. **Congresso em foco**, Brasília, 05 abr. 2017. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/>. Acesso em: 14 dez. 2018.

6 GONÇALVES, G.B. Portugueses nem pisaram na África, diz Bolsonaro sobre a escravidão. **Folha de São Paulo**, 31 jul. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/portugueses-nem-pisaram-na-africa-diz-bolsonaro.shtml>. Acesso em 14 dez. 2018.

7 BOLSONARO, critica cotas e nega dívida com negros: “Não escravizei ninguém”. Uol, 31 jul. 2018. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2018/noticias/2018/07/31/bolsonaro-diz-que-pretende-reduzir-cortas-nunca-escravizei-ninguem.htm>. Acesso em: 14 dez. 2018.

8 PIRES, Breno. ‘Breno. é um cara bonito, viu lá? Branqueamento da raça’, diz Mourão. **Estadão**, 6 out, 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,meu-neto-e-um-cara-bonito-viu-ali-branqueamento-da-raca-diz-mourao,70002535826>. Acesso em: 14 dez. 2018.

9 ALBURQUQUE, A. L. Vice de Bolsonaro diz que Brasil herdou indolência dos indígenas e malandragem dos africanos. **Uol**, 6 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/08/vice-de-bolsonaro-diz-que-brasil-herdou-indolencia-dos-indigenas-e-malandragem-dos-africanos.shtml>. Acesso em: 14 dez. 2018.

No que tange o silenciamento ou a depreciação do passado dos subalternos, podemos dizer que tal manipulação dialoga muito bem com regimes e ideologias que querem calar vozes dissonantes, a exemplo do nazifascismo.

O problema é que alimentamos isso nas escolas com a escolha dos conteúdos curriculares. Para Silva (1999), os currículos são *documentos de identidade*, cuja base de suas teorias jaz na questão de escolher entre aqueles que falam e os que não vão falar. No Ensino de História, Bittencourt (1993) alerta, há algum tempo, ao observar os livros didáticos que, desde a escolha dos seus conteúdos até a das imagens, os principais valores para a sua escolha residem nos interesses do mercado, isto é, são direcionados para uma parcela da população, a mesma que pode transformar algo em Best-seller, isto é, os conservadores. Assim, engloba saberes, por assim dizer, essenciais – entendido como uma “coletânea” de tudo o que é importante, transformando-se, assim, em um “guia” portador de sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura.

E mais, para Bittencourt (2004), os ensinos Fundamental e Médio têm como objetivo formar cidadãos situados historicamente nas suas dimensões individuais e sociais, visando evitar um grande problema: o “presente contínuo”, onde não há vínculos entre a geração do sujeito com as gerações passadas. Justamente por isso defende que a função do historiador é “lembrar aquilo que os outros esquecem, ou querem esquecer”. Portanto, a

História [...] deve possibilitar ao aluno a compreensão ativa da realidade [...] não pode ser a exposição fria e mecânica de conhecimentos adquiridos e transmitidos [...] a História quer ser elemento de tomada de consciência [...]. Assim, [...] deve ser capaz de envolver o aluno, considerando-o como sujeito que tem consciência de estar, a seu modo, fazendo História (BRASIL, 2007, p. 61-62).

E qual é a nossa realidade? Ela é plural, abarcando não só a herança masculina, cristã e europeia, mas também a de negros, de indígenas, de mulheres e de LGBTQI+. E todos esses grupos ainda não puderam falar.

Vejamos, então, como o Ensino História, até os dias de hoje, é feito a partir do conhecimento e da valorização das características étnicas, culturais e de gênero de apenas uma parcela da nossa população.

Ensino de História

O Ensino da História escolar nasceu junto ao Colégio Pedro II, no ano de 1837. A disciplina seguia o currículo francês, enciclopédico, eventual e tradicional (memorização, perguntas e respostas), tendo como objetivo o de estudar a História Universal para exercitar a imaginação, fortificar o senso moral, aliando-se à instrução cívica. A História do Brasil, por sua vez, aparecia como um apêndice de tal História e consistia na genealogia da nação, ligando o nosso passado às origens do ocidente. Podemos dizer que o seu conteúdo tinha um forte comprometimento com a ideologia das classes dominantes, uma vez que o Estado aparecia como o grande agente da História nacional. É claro, a cronologia adotada foi a europeia e cristã (BRASIL, 1849).

Contemporaneamente, foi inaugurado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB) e ela carregava as mesmas características. Destacamos duas teses importantes: a de Von Martius e a de Varhagen.

A primeira tese exhibe de forma muito clara a concepção de uma hierarquia rígida entre as raças do Brasil, sendo o branco superior ao negro e ao indígena. A segunda sustenta que os índios e negros seriam selvagens para o uso dos europeus e insinuava o desaparecimento dessas etnias pelo processo de aculturação e civilização (BITTENCOURT, 2013, p. 109-110).

Sendo assim, não só havia o reconhecimento da superioridade branca, como o silenciamento das outras vozes, a do negro e do indígena. Citamos duas legislações a respeito dos afrodescendentes, o Decreto nº 1.331, de 1854, e o nº 7.031, de 1878, para exemplificar. O primeiro Decreto defendeu a proibição de escravos como alunos nas escolas públicas, uma proibição que mostra muito bem que o silenciamento não era só a ausência dessa população nas narrativas históricas, mas no próprio Ensino. O segundo Decreto, ao seu turno, apresentou a proposta de que os negros alforriados somente seriam permitidos no período noturno, isto é, apenas se capacitarem para o trabalho o qual faziam no turno diurno, mas nada de passarem por uma formação propedêutica.

Com o fim da monarquia, a Primeira República (1889-1920) continuou a preservar as bases de uma História nacionalista, civilizatória e patriótica, para além da cronologia política organizada em eventos da História da Europa (BITTENCOURT, 2004, p. 57-67). A unidade étnica foi um dos grandes projetos dessa era, mas ela, novamente produzida por

apenas uma voz, a qual construiu identidades estereotipadas às demais etnias. Surgiu então o caboclo, um ser agora civilizado por não se assemelhar aos seus ancestrais, os quais eram apresentados como hostis e antropofágicos.

Nos anos de 1930, a busca pela mestiçagem brasileira atinge o seu ápice com a publicação da “tese da democracia racial” por Roger Bastide, cuja aceitação de Gilberto Freyre tornou-a famosa. Com ela, pela primeira vez, houve crítica da superioridade e da inferioridade racial, haja vista que considerava europeus, indígenas e negros como iguais em suas contribuições, sem distinção. Ademais, defendia a inexistência de categoriais raciais rígidas a partir da criação e do uso do conceito de mestiçagem, o qual aludia à ausência de conflitos raciais em nosso passado, marcado, na verdade, pela convivência harmônica. O branco, dentro dessa visão, foi tido como um amante bondoso, o negro pacífico na escravidão, e o indígena imaginado como o “bom selvagem” (BRASIL, 2006).

Apesar do discurso de “paraíso racial”, os subalternos continuaram a não possuir lugar na História da Civilização brasileira. Um exemplo bem ilustrativo de como os afrodescendentes continuavam vistos é na coleção do Museu de Magia Negra (1938), localizada na ala de criminologia da Polícia Civil do Rio de Janeiro. A coleção é importante, porque abrangia, em sua grande maioria, peças dedicadas aos cultos africanos e afro-brasileiros, revelando, de tal modo, o preconceito à cultura negra. Afinal, a cultura negra não é assunto de polícia! Todavia, os especialistas da época classificaram esse conjunto de objetos como “sinistros, ‘bizarros’, ‘primitivos’ e ‘grotescos’” (CORRÊA, 2010, p. 6), demonstrando mais preconceito do que conhecimento de que existe Arte e Cultura que não aquelas do padrão Europeu.

De forma diversa do Museu da Magia Negra, - o *Decreto-Lei nº 25* - de 1937, foi fundado por Vargas o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), sob a direção de Mário de Andrade, cujo objetivo era preservar os bens vinculados a fatos memoráveis da herança europeia.

A crítica às histórias nacionalistas e supremacistas das etnias europeias adveio após a criação da Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 1945. A História foi finalmente reconhecida como uma ferramenta muito eficaz na sustentação de regimes autoritários e fascistas sempre que manipulada para este fim. Com o objetivo de evitar mais genocídio cultural por meio de outras guerras, os intelectuais da ONU

passaram a defender a bandeira de uma historiografia mais pacifista na *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, de 1948.

Durante as décadas de 1950 e 1960, a influência dos direitos humanos ficou clara em três encontros: O *I Congresso do Negro Brasileiro*, a *Convenção da Organização Mundial do Trabalho* e a *Convenção Relativa à Luta contra a Discriminação no Campo de Ensino*. Vejamos um resumo do que foi discutido nesses eventos. No *I Congresso do Negro Brasileiro*, ocorrido em 1950, foi apresentada a defesa do estudo das reminiscências africanas, o fim da veiculação de ideias racistas nas escolas, o ensino de História da África e das línguas africanas e a participação de negros na elaboração dos currículos.

Com a promulgação da *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 4.024*, de 1961, pela primeira vez, um texto com algumas linhas defendendo o respeito à dignidade e à liberdade foi elaborado, condenando qualquer tratamento desigual na educação, sem preconceitos de “raça ou cor”. Todavia, permaneceu como letra morta, pois não apresentou políticas públicas aos negros, indígenas e quilombolas, muito menos mencionou as questões de gênero. Na verdade, tal documento fortaleceu o eurocentrismo ao fixar o currículo escolar e acadêmico em Hist. Antiga, Hist. Medieval, Hist. Moderna, Hist. Contemporânea, Hist. da América e Hist. do Brasil (a partir do “descobrimento” europeu).

Dez anos após a primeira LDB, em 1971, o governo da Ditadura Militar publicou a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692*. Nela apresentou as diretrizes para o ensino de 1º e 2º graus, como a obrigatoriedade do ensino em português aos quilombolas e indígenas. Houve também o sequestro da especificidade História pelos Estudos sociais e a Educação Moral e Cívica, as quais possuíam contornos ideológicos e ufanistas nacionalistas. As classes populares não eram tidas como agentes históricos, porquanto os heróis nacionais ou de uma outra civilização sempre eram oriundos das famílias mais abastadas e, assim, deveriam ser cultuados e homenageados.

As décadas de 1960 e 1970, como sabemos, foram momentos muito férteis para a contestação social, refletindo na contestação das narrativas tradicionais no Ensino.¹⁰ Como resultado, a promulgação da

10 No que tange o movimento negro, Domingues (2007, p. 113) comenta contribuições no plano internacional e no nacional. No plano internacional, o movimento teve início, de um lado, na luta a favor dos direitos civis dos negros nos Estados Unidos, sob as lideranças de Martin Luther King, Malcon X e das organizações, como os Panteras Negras, e, de outro, nas agitações de libertação dos países africanos, sobretudo de língua portuguesa, como

Constituição Federal de 1988, a qual versou inclusive sobre o Ensino. Destacamos aqui 8 pontos: 1. Acabou com a condição de tutela dos indígenas e dos quilombolas, reconhecendo-os como cidadãos; 2. Defendeu o direito à igualdade, crença, livre expressão artística e cultural de todas as matrizes culturais; 3. Estabeleceu o racismo como crime inafiançável; 4. Considerou a educação um direito social com as seguintes diretrizes: igualdade, liberdade e pluralismo; 5. Reconheceu o ensino na língua materna dos indígenas e a educação quilombola, voltadas para reverter o processo de ocidentalização e fortalecer as culturas locais; 6. Responsabilizou o Estado pela proteção das culturas e das religiões afro-brasileiras e indígenas; 7. Previu que o Ensino de História deveria levar em consideração a contribuição de etnias e culturas; 8. Instituiu que a memória dos diferentes grupos da sociedade brasileira é um patrimônio cultural, a exemplo dos modos de criar e fazer, criações artísticas e tecnológicas, obras e manifestações.

A partir da Constituição, Silva (1999) reconhece que a influência marxista, a saber o questionamento do *status quo*, foram implementados visando combater as desigualdades sociais. Tal visão acabou sendo substituída pelas teorias pós-críticas, tendo como o foco o multiculturalismo, as culturas populares e a história local.

A primeira legislação educacional brasileira que acompanhou as transformações teóricas e legislativas foi a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394*, de 1996. O texto apresentou as seguintes mudanças: os movimentos sociais teriam algumas de suas demandas reconhecidas, como o ensino na língua natal de cada etnia. Também passou a considerar as mais diversas manifestações culturais, o pluralismo de ideias, diversidade de ideias e étnico-racial, e o direito à memória de todos os grupos étnicos (embora não explicitamente quais etnias ou grupos étnicos).

Publicada a lei, o Ministério da Educação editou três PCN's, dois para o Ensino Fundamental e um para o Ensino Médio, visando justamente tecer estratégias para a implementação das propostas da LDB/96.

Guiné Bissau, Moçambique e Angola. No plano nacional, a crítica contra o racismo foi, pela primeira vez, defendida por artistas e intelectuais. Houve também o despertar de uma imprensa negra, com os jornais *Árvore das Palavras* (1974), *O Quadro* (1974), em São Paulo; *Biluga* (1974), em São Caetano/SP, e *Nagô* (1975), em São Carlos/SP. No Rio de Janeiro, teve início o movimento Soul e foi fundado o Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN), em 1976. Por fim, em 1978, o Movimento Negro Unificado (MNU) foi fundado e tem-se início no país o movimento negro organizado.

O primeiro do Fundamental é de 1997 e critica, dentre outras coisas, a narrativa linear europeia, propondo uma reflexão acerca das identidades e temporalidades locais. O segundo é de 1998 e apresenta aversão aos métodos tradicionais de memorização e reprodução dos livros didáticos, reconhecendo ainda a presença ideologias etnocêntricas e de exercícios sem exigência de raciocínio. Finalmente, em 1999, foi lançado o PCN do Ensino Médio, o qual defende uma História que deve dar voz aos silenciados, no caso, os subalternos.

No mesmo ano, saiu a *Resolução CEB nº 3*, de 1999, a saber, as Diretrizes para o funcionamento das escolas indígenas e com ela o reconhecimento da obrigatoriedade do ensino bilíngue com material didático específico para cada povo, além da valorização plena da cultura e das diferenças étnicas. Ainda em 1999, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) editou o *Guia Básico de Educação Patrimonial* modificando muito a concepção de patrimônio. Diferentemente da valorização de edifícios de pedra e cal ou de obras consideradas eruditas, o *Guia* (IPHAN, [199-]) reconhece os patrimônios de todas as matrizes culturais e étnicas do Brasil, sob a justificativa de que valorizar apenas a arquitetura colonial e as igrejas é apreciar a colonização e o eurocentrismo.

No ano de 2001, a *Declaração e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata* (Declaração de Durban) foi lançada em uma ação conjunta à década internacional dos Povos Indígenas e reconheceu afirmativamente que o colonialismo leva ao racismo e que a pobreza e as desigualdades são geradas pelo racismo.¹¹

Em 2003, a *Lei nº 10.639* reconheceu a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, a 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 nas disciplinas de Educação Artística, Literatura e História do Brasil. A legislação foi uma conquista histórica do movimento negro.

11 DECLARAÇÃO e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Durban, África do Sul, 31 ago./ 8 set. 2001. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%AAncia%20Mundial%20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%Ancia.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2018.

A partir da referida *Lei*, o governo federal e os estaduais se mobilizaram na elaboração de Diretrizes Curriculares visando atender às propostas. A primeira Diretriz voltou-se à inclusão da História e da Cultura afro-brasileira e africana no Sistema de Ensino de Salvador (2005). O texto defende resgatar os saberes locais e os cotidianos a partir das histórias dos mais velhos, da valorização dos contadores de histórias locais, rezadeiras e parteiras. A outra diretriz é voltada à *Educação das Relações Étnico-Raciais e ao ensino de História e Cultura Afro-Brasileira* (2004). De uma forma sintética, destacamos as seguintes orientações: desconstruir o mito democracia racial, dar dignidade aos afrodescendentes, valorizar a oralidade, a corporeidade e a arte afro-brasileira, para além do foco na ancestralidade e religiosidade e destaque às celebrações locais.

Em 2006, foram divulgadas as *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. As orientações, dentre outras coisas, propõem resgatar cosmovisão africana no ensino, definida a partir do elemento da ancestralidade. O documento ainda reconhece o lugar da educação quilombola, onde os vínculos entre educar e formar são ancestrais, não sendo, portanto, atributos exclusivos da escola.

Finalmente, em 2008, a *Lei nº 11.645* veio consolidar as demandas dos movimentos negro e indígena ao apresentar a proposta de um ensino de História do Brasil que leva em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia. Ela também torna obrigatório em todo o conteúdo escolar o ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena, resgatando as contribuições nas áreas social, econômica e política.

Importa também discutir a *Lei nº 13.005/2014 – Plano Nacional de Educação* – que apresentou como objetivos a aplicação das Leis nº 10.639 e nº 11.645, a superação das desigualdades educacionais, a promoção da cidadania e o combate à discriminação. Buscou também incentivar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas, quilombolas, isto é, as populações menos favorecidas. Importante ressaltar a vinculação da realidade escolar dentro das peculiaridades de cada comunidade, a exemplo da alfabetização em língua materna e o ensino por meio da educação ancestral, ambos disponibilizados em materiais didáticos específicos.

Por fim, um documento normativo para as redes de ensino público e privado, cujo principal objetivo é o de fixar conteúdos mínimos: a

Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 2017. Para a História, sugere valorizar a diversidade de manifestações artísticas oriundas da cultura popular afirmando, de tal modo, o seu compromisso com grupos marginalizados. Dentre as habilidades gerais pretendidas, destacamos o ato de estimular o pensamento crítico a respeito da diversidade cultural, das identidades locais e das regionais. A *Base* também prevê a meta de valorizar o tempo presente e o protagonismo do estudante por meio do diálogo entre as histórias locais com as da Europa e África. Por fim, é exigido como habilidades específicas identificar os grupos populacionais da cidade (as identidades locais), a diversidade religiosa e os patrimônios culturais.

Ao longo dessas páginas, elaboramos uma narrativa bem sintética das principais mudanças no Ensino de História no Brasil e a sua relação com as pressões dos movimentos sociais e as novas abordagens historiográficas. No caminho, ficou claro que o Ensino de História neste país demorou muitos anos para dar voz aos subalternos, permanecendo, por muito tempo, atrelado a um pensamento eurocêntrico.

Considerações finais

Iniciamos este artigo com uma pergunta: “pode o subalterno falar?”. E agora a responderemos afirmativamente: sim, eles devem falar, mas a cada dia que falam, forças antidemocráticas e racistas surgem para tentar calá-los novamente.

Os ataques às novas demandas do Ensino de História começaram em 2004 e ganharam corpo quando o Deputado Federal Erivelton Santana redigiu o *Projeto de Lei nº 7180* da “Escola sem partido”¹². E o que é o “sem partido” no texto. É uma perspectiva fascista – porque simplesmente propõe perseguição ideológica e nada mais – e supremacista – por defender que há uma forma de ensinar correta e superior, que visava combater o que chamam de “doutrinação ideológica”.

O movimento ganhou muitos adeptos nos setores antidemocráticos. Eles, inclusive, passaram a atacar diariamente o Ensino de História por acreditarem que a disciplina é a responsável por manipular um pas-

12 BRASIL. Projeto de Lei 7180/2014. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722>. Acesso em: 26 dez. 2018.

sado até então cristalizado a respeito da supremacia caucasiana, masculina e ocidental¹³.

E um dos assuntos mais combatidos pelos setores racistas da nossa sociedade é justamente as relações étnico-raciais. Tal como os ataques de pais e de responsáveis às religiões afro-brasileiras, o que é uma realidade muito triste da nossa educação. Por exemplo, o estudo de Ferreira (2016, p. 10) demonstra como trabalhar a Umbanda e o Candomblé, religiões da nossa História, em sala de aula, é uma tarefa muito difícil, porquanto o preconceito com tais cultos ainda é presente em nossa sociedade, impossibilitando que os professores promovam um diálogo democrático com os alunos:

Alguns responsáveis, no entanto, foram até a escola e pediram para que seus filhos não assistissem a algumas palestras. Outros também questionaram os trabalhos exigidos pelas professoras, argumentando que seus filhos não fariam trabalho sobre “macumba”. E uma mãe disse que não cabia à professora dar aula sobre aquilo, pois consultara o livro didático e o conteúdo referente à série do seu filho seria Idade Média. Curiosamente, nenhum aluno foi impedido de assistir às palestras sobre o Protestantismo ou sobre o Islã.

Por fim, se já não bastasse isso, a educação democrática vem sofrendo inúmeros ataques no âmbito jurídico. Nesse sentido, a *Reforma do Ensino Médio*, promulgada inicialmente na Medida Provisória nº 746, de 2016, é um assalto muito potente, pois prevê a retirada da obrigatoriedade do ensino de humanidades – História, Geografia, Sociologia e Filosofia – das escolas, instituindo a Língua Portuguesa e a Matemática como únicas disciplinas obrigatórias em todo o currículo. Tal atentado epistemológico – e que lembra muito bem os eugenistas nazistas – foi aprovado em 2018 e corre o risco de ser implementado. Se permitirmos isso, perderemos todos os avanços das lutas dos subalternos pelo direito de terem voz no campo da História.

E hoje sabemos muito bem quem são os políticos e os psêudo-historiadores que defendem o silenciamento. São pessoas que têm um projeto claro e hierárquico de uma sociedade na qual poucos têm o pri-

13 Uma busca no Google revela a imensa quantidade de páginas que trazem como assunto “seu professor de História mentiu para você. Cabe destacar que são visões manipuladas e racistas da nossa História, podendo ser classificadas, inclusive, como leituras fascistas.

vilégio racial de falar. E a vontade de calar aqueles que tratam da verdadeira História é tanta que se dão ao trabalho de elaborarem leis que criminalizam a voz dos subalternos. A grande pergunta é: você sabia disso?

Referências

ALBURQUQUE, A. L. Vice de Bolsonaro diz que Brasil herdou indolência dos indígenas e malandragem dos africanos. **Uol.**, 6 ago. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/08/vice-de-bolsonaro-diz-que-brasil-herdou-indolencia-dos-indigenas-e-malandragem-dos-africanos.shtml>. Acesso em: 14 dez. 2018.

BITTENCOURT, C. M. F. História das populações indígenas na escola: memórias e esquecimentos. In: PEREIRA, Amílcar Araujo; MONTEIRO, Ana Maria (Orgs.). **Ensino de histórias afro-brasileiras e indígenas**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013. p. 101-132.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro Didático e Conhecimento Histórico: uma história do saber escolar**. 1993. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, São Paulo, 1993.

BOLSONARO, critica cotas e nega dívida com negros: “Não escravizei ninguém”. Uol, 31 jul. 2018. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/politica/eleicoes/2018/noticias/2018/07/31/bolsonaro-diz-que-pretende-reduzir-cortas-nunca-escravizei-ninguem.htm>. Acesso em: 14 dez. 2018.

BOLSONARO: “Quilombola não serve nem para procriar”. **Congresso em foco**, Brasília, 05 abr. 2017. Disponível em: <https://congressoemfoco.uol.com.br/especial/noticias/bolsonaro-quilombola-nao-serve-nem-para-procriar/>. Acesso em: 14 dez. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** [2017]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. Decreto n. 598, de 25 de março de 1849. **Coleção das leis do Império do Brasil**, Rio de Janeiro, tomo 12, parte 2, p. 69, 1850.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Emendas Constitucionais de Revisão. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. **Decreto n. 7. 031, de 06 de dezembro de 1878.** Crêa cursos nocturnos para adultos nas escolas publicas de instrucção primaria do 1º gráo do sexo masculino do municipio da Côrte. Coleção de Leis do Império do Brasil, 1878. 1Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7031-a-6-setembro-1878-548011-publicacaooriginal-62957-pe.html>. Acessado em: 27 dez. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 1.331-a, de 17 de fevereiro de 1854.** Approva o Regulamento para a reforma do ensino primario e secundario do Municipio da Côrte. Coleção de Leis do Império do Brasil, 1854, p. 45, Vol. 1 pt I. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html>. Acessado em 27 dez. 2018.

BRASIL. Decreto-Lei n. 25, de 30 de novembro de 1937. Organiza a proteção do patrimônio histórico e artístico nacional. **Diário Oficial da União:** 6 dez. 1937. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto-Lei/Del0025.htm. Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. **Edital de Convocação para Inscrição no processo de avaliação e seleção de obras didáticas a serem incluídas no Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio – PNLEM 2007.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2005, 61-62.

BRASIL. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União:** Seção 1, Brasília, DF, 27 dez. 1961. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. Lei n. 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 União:** Seção 1, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1971/lei5692.htm.

www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html. Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 09 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, 10 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm. Acessado em: 27 dez. 2018.

BRASIL. Lei nº 11.645, de 10 março de 2008. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, 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 Indígena”. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11645.htm. . Acessado em 27 de dezembro de 2018.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei n ° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei n ° 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Convertida na Lei nº 13.415, de 2017.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005/14 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Brasília, DF, 26 abr. 2014..

BRASIL. **Projeto de Lei 7180/2014**. Altera o art. 3º da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <https://www.camara.gov.br/>

proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=606722. Acesso em: 26 dez. 2018.

BRASIL. **Resolução CEB n. 3, de 10 de novembro de 1999.** Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rceb03_99.pdf. Acessado em: 27 dez. 2018.

CHESNEAUX, Jean. **Devemos fazer tábula rasa do passado.** São Paulo, ática, 1994.

CORRÊA, Alexandre Ferreira. A coleção museu de magia negra do Rio de Janeiro: o primeiro patrimônio etnográfico do Brasil. **Mneme - Revista de Humanidades**, v. 7, n. 18, 21 jul. 2010.

DECLARAÇÃO e Programa de Ação adotados na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Durban, África do Sul, 31 ago./ 8 set. 2001. Disponível em: <https://www.oas.org/dil/port/2001%20Declara%C3%A7%C3%A3o%20e%20Programa%20de%20A%C3%A7%C3%A3o%20adotado%20pela%20Terceira%20Confer%C3%Aancia%20Mundial%20contra%20o%20Racismo,%20Discrimina%C3%A7%C3%A3o%20Racial,%20Xenofobia%20e%20Formas%20Conexas%20de%20Intoler%C3%A2ncia.pdf>. Acesso em: 21 dez. 2018.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo** [online], v.12, n.23, p.100-122. 2007.

FERREIRA, Carolina Barcellos. **“Isso é coisa da macumba?”**: Elaboração de um material pedagógico de História sobre as religiosidades afro-brasileiras em museus do Rio de Janeiro. 2016. 134 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

GONÇALVES, G.B. Portugueses nem pisaram na África, diz Bolsonaro sobre a escravidão. **Folha de São Paulo**, 31 jul. 2018. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/poder/2018/07/portugueses-nem-pisaram-na-africa-diz-bolsonaro.shtml>. Acesso em 14 dez. 2018.

HANCOCK, Jaime Rubio. Nem todo romano era branco: o império era mais diverso do que parece. **El País**, 30 jul. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/07/27/internacional/1501148623_366673.html. Acesso em: 06 jun. 2020.

IPHAN. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. [199-]. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/temp/guia_educacao_patrimonial.pdf. Acesso em: 20 ago. 2018.

LEANDRO Narlock. **Wikipedia**. 2020. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Leandro_Narloch. Acesso em: 06 jun. 2020.

PIRES, B. Meu neto é um cara bonito, viu lá? Branqueamento da raça, diz Mourão. **Estadão**, 6 out, 2018. Disponível em: <https://politica.estadao.com.br/noticias/eleicoes,meu-neto-e-um-cara-bonito-viu-ali-branqueamento-da-raca-diz-mourao,70002535826>. Acesso em: 14 dez. 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. **Pode o subalterno falar?** 1. ed. Trad. Sandra Regina Goulart Almeida; Marcos Pereira Feitosa; André Pereira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

VENANCIO, Renato. **O Incorreto no Guia politicamente incorreto da história do Brasil**. [201-?]. Disponível em: https://www.academia.edu/36354688/O_Incorreto_no_Guia_politicamente_incorreto_da_hist%C3%B3ria_do_Brasil. Acesso em: 06 jun. 2020.

Recebido em: Maio/2019

Aceito em: Fevereiro/2020