



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**MARIA DA GUIA VIANA**

**OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 10.639/03:**  
entre as ações da política nacional de promoção da igualdade racial e a política  
educacional no Maranhão

São Luís  
2009

**MARIA DA GUIA VIANA**

**OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 10.639/03:**  
entre as ações da política nacional de promoção da igualdade racial a política  
educacional no Maranhão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão, para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Iran de Maria Leitão Nunes

São Luís  
2009

Viana, Maria da Guia.

Os desafios da implementação da Lei Federal nº 10.639/03: entre as ações da política nacional de promoção da igualdade racial. / Maria da Guia Viana. – São Luís, 2009.

108 f. il.

Impresso por computador (fotocópia)

Orientadora: Iran de Maria Leitão Nunes.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Maranhão, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009.

1. Igualdade racial - Política educacional – Maranhão 2. Educação étnico-racial 3. Lei nº 10.639/03 4. Ações afirmativas I. Título.

CDU: 37.014.5 – 054 (812.1)

**MARIA DA GUIA VIANA**

**OS DESAFIOS DA IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 10.639/03:**  
entre as ações da política nacional de promoção da igualdade racial e a política  
educacional no Maranhão

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Educação da Universidade Federal do Maranhão, para  
obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Iran de Maria Leitão Nunes  
Universidade Federal do Maranhão – Orientadora

---

Prof.Dr. Carlos Benedito Rodrigues da Silva  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Diomar das Graças Motta  
Universidade Federal do Maranhão - UFMA

À minha família.

À minha amada mãe, Conceição de Maria Silva Viana

Aos meus queridos irmãos e irmãs, sobrinhos (as).

*In memoriam* de meu pai, Antero Viana.

Chega de tanto passar talco  
De entregar o palco pro poder  
Dessa história de submissão  
História de enganação  
Já chega.

África Mãe que nos conceba  
Toda essa força pra lutar  
A mão de ferro dos malês  
O enigma do Egito  
E a magia dos mandingas.

Terreiro é quilombo  
Rasteira não é ginga  
Bambeia leva tombo  
No toque da curimba

Palafita e senzala isso tem que acabar  
Negro Cosme é herói da história brasileira  
Todo esse povo negro também quer poder  
Bloco Akomabu que levanta a bandeira.

*Paulinho Akomabu*

## AGRADECIMENTOS

O meu primeiro canto é de louvor a DEUS: “que poderei ao meu Senhor retribuir por tantos dons que seu amor me concedeu”...

À minha mãe, D. Concita, luz da minha vida, pelo amor, ensinamentos e ajuda nesta jornada.

Aos meus irmãos (ãs) e sobrinhos (as) pelo constante incentivo, carinho e companheirismo; em especial a Nonato (Viana), pela dedicação, pelas incansáveis horas de apoio na minha vida e orientações na caminhada acadêmica. Amo vocês.

Aos demais familiares, pelo constante incentivo, apoio e compreensão.

À professora Iran de Maria (fortaleza e caminhada), obrigada pelas orientações, pela paciência, dedicação e amizade.

À professora Fátima Gonçalves (sabedoria e perseverança), pelas preciosas orientações iniciais e pelo convívio.

À Professora Diomar Motta (luz e sabedoria), pelos ensinamentos e orientações na qualificação deste trabalho.

Ao professor Carlos Benedito (Carlão), pelas orientações na qualificação e pelos ensinamentos na disciplina Etnologia Afro- Brasileira, no Mestrado em Ciências Sociais.

Aos professores do Mestrado em Educação, por contribuírem na construção coletiva da pesquisa.

Aos amigos da oitava turma do Mestrado em Educação, pela convivência e companheirismo nesta caminhada.

Às professoras, gestoras e técnicas, colaboradoras desta pesquisa, que com suas experiências e vozes concederam entrevistas. Obrigada.

Aos nossos amigos, imprescindíveis nesta jornada: Gisele, Josuedna, Célia, Julio e a todos (as) que indiretamente fizeram parte deste processo.

Aos queridos amigos (as), pelo incentivo e apoio neste trabalho, em especial à Raquel, Sílvia, Cristiane, Raimundo e Ruthneia.

Aos amigos das equipes de trabalho da SEDUC e SEMED, pelo apoio e incentivo, em especial à Marai e à Serrate.

Aos companheiros do Grupo de Estudo do *Materialismo Histórico*, a quem saúdo na pessoa da Professora coordenadora Adelaide Coutinho.

*Ao Grupo de Pesquisa Cultura Científica e Produção de Conhecimentos Educacionais, na pessoa do coordenador Professor Antonio Paulino.*

Ao NUPECOM - *Núcleo de Pesquisa Escolar Compartilhada* (SEMED/UFMA), por meio das coordenadoras: professora Maria de Fátima Gonçalves e Raimunda Nonata, obrigada pelo grande aprendizado conseguido nesse convívio.

Aos companheiros (as) do Núcleo de Estudos Afro Brasileiro - NEAB, com quem muito tenho aprendido nos estudos, na vida pessoal e acadêmica.

À coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação, Professora Maria Alice e Ilma Vieira.

Enfim, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a elaboração deste trabalho.

## LISTA DE SIGLAS

ACONERUQ	Associação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CADARA	Comissão Técnica Nacional de Diversidade Para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros
CCN	Centro de Cultura Negra
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina e Caribe
CNE	Conselho Nacional de Educação
COPIDE	Coordenação de Promoção da Igualdade e Diversidade Educacionais
COPIR	Coordenação do Programa de Promoção da Igualdade Racial
CP	Conselho Pleno
CPDOC	Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil
FNB	Frente Negra Brasileira
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MNU	Movimento Negro Unificado
NEAB	Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros
PCRI	Programa de Combate ao Racismo Institucional
PDT	Partido Democrático Trabalhista
PICS	Projetos Inovadores de Cursos
PNDA	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PT	Partido dos Trabalhadores
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SEDES	Secretaria de Desenvolvimento Social
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEMED	Secretaria Municipal de Educação

SEPPIR	Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SUC	Supervisão de Currículo
SUPEMDE	Superintendência de Modalidades e Diversidades Educacionais
TEM	Teatro Experimental do Negro
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNB	Universidade Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
UNIAFRO	Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

## RESUMO

A dissertação discorre sobre a Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de ensino da Educação Básica. Ela representa uma conquista das reivindicações do Movimento Negro, porém somente sua homologação não significa uma mudança nas relações sociais, tornando-se necessárias ações coletivas que garantam sua efetividade no sistema de ensino. Neste estudo, é questionada, também, a ausência de uma política que não seja ação somente do governo atual, mas que seja de fato compreendida como uma política permanente e eficaz no sistema de ensino. Para tanto serão analisadas as políticas públicas educacionais desenvolvidas no Estado do Maranhão, considerando a política nacional de Promoção da Igualdade Racial no âmbito da educação. Dessa forma, serão estudados o negro no sistema educacional brasileiro; as ações do Movimento Negro em prol da educação; as políticas públicas de ação afirmativa no sistema educacional a partir de um paradigma qualitativo da análise, construindo, assim, o objeto por meio da pesquisa social. Os instrumentos utilizados na pesquisa foram entrevistas com gestores das políticas educacionais do Maranhão, professores da rede pública estadual, técnicos da Secretaria de Estado da Educação e representantes do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial, totalizando quinze vozes que contribuiram para a análise das ações políticas de promoção da igualdade racial na educação. Assim, a implementação da Lei nº 10.639/03, no Maranhão, tem como desafio as políticas públicas permanentes que possam garantir sua efetivação.

Palavras-Chave: Educação étnico-racial. Lei nº 10.639/03. Política educacional. Ações afirmativas.

## ABSTRACT

The dissertation treats about the Law nº 10.639/03 that turns obligatory the teaching of the History and Afro-Brazilian Culture in the schools of the Basic Education. She represents a conquest of the claims of the black movement, however its approval only doesn't mean a change in the social relationship, to become necessary collective actions that guarantee its effectiveness in the education system. This study, is questioned, the absence of the policy too that it only isn't current government, but it is understood like a permanent and effective policy in education. For both it will be analyzed the public policy developed in the Maranhão State, it is considering the national policy of promotion of the racial equality in the extent of the education. So, it will be studied the black in the brazilian education; the actions o of the black movement on behalf of the education from a qualitative paradigm of the analysis, is building, thus, the object through the social research. The instruments used in research they were interviews with managers of the education policy of Maranhão, teachers of the state public net, technicians representatives of the Permanent Forum of Education and Ethnic-Racial Diversity, it is totaling fifteen voices that contributed to analysis of the policy actions of promotion of racial equality in education. Therefore, the implementation of the Law nº 10.639/03, in Maranhão, it is challenged the permanent public policies that they to ensure its effectiveness.

Key words: Ethnic-racial education. Law nº 10.639/03. Educational policy. Affirmative actions.

## SUMÁRIO

<b>TRAVESSIA</b>	14
<b>1 INTRODUÇÃO</b>	15
1.1 Do continente Africano às Américas: uma história de luta e resistência	15
1.2 Herdeira da travessia: meu percurso acadêmico e profissional	20
1.3 Uma travessia ainda necessária: a implementação da Lei nº 10.639/03	23
<b>PRIMEIRA ESTROFE - TOQUE DO TAMBOR...</b>	28
<b>2 EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS</b>	29
2.1 Questão racial: revendo conceitos	29
2.2 Sobre educação étnico-racial	34
2.3 O negro no sistema educacional brasileiro	41
2.4 O Movimento Negro e suas ações em prol do direito à educação do negro	45
2.5 Políticas públicas de Ações Afirmativas no sistema educacional	54
<b>SEGUNDA ESTROFE - HORA DE ACORDAR...</b>	59
<b>3 A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 10.639/003</b>	60
3.1 As iniciativas no âmbito federal	62
3.2 As iniciativas no Estado do Maranhão	65
<b>TERCEIRA ESTROFE – A CANÇÃO SEGUE A PEDIR...</b>	73
<b>4 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL, PÓS-LEGISLAÇÃO</b>	74
4.1 O que dizem os gestores	77
4.2 O que diz a equipe de acompanhamento da SEDUC	82
4.3 O que dizem as educadoras?	84
<b>A CANÇÃO SEGUE A TORCER...</b>	90
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	91
CORO	95
REFERÊNCIAS	95
APÊNDICES	102
ÍNDICE ONOMÁSTICO ÍNDICE ONOMÁSTICO	107



Fonte: [www.google.com.br](http://www.google.com.br)

## *Travessia*

*Reviver  
Tudo que sofreu  
Porto de desesperança e lágrima  
Dor de solidão  
Reza para teus orixás...*

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 Do continente Africano às Américas: uma história de luta e resistência

A formação do povo brasileiro é oriunda da miscigenação entre índios, brancos e negros, estes últimos são descendentes de africanos que foram vitimizados pelo tráfico negreiro no Brasil. Os negros foram trazidos principalmente para o trabalho da cana-de-açúcar, primeiramente de forma clandestina e, posteriormente, o tráfico tornou-se regular. O primeiro carregamento de tráfico regular de escravizados ocorreu em 1538. Com o desenvolvimento da cultura da cana-de-açúcar, os senhores de engenho recebiam cerca de 120 africanos para cada engenho. Segundo Ramos (1979), o número de escravizados foi elevadíssimo; os registros estimam a entrada anual de 50 a 60.000 negros, aproximadamente 18 milhões de africanos, para o período de tráfico regular. Ainda sobre o assunto encontramos a seguinte inferência:

Os negros escravizados foram retirados de três regiões geográficas: *África Ocidental* (atuais Senegal, Mali, Níger, Nigéria, Gana, Togo, Benin, Costa do Marfim, Guiné Bissau, São Tomé e Príncipe, Cabo Verde, Camarões. *África Centro – ocidental* (Gabão, Angola, República do Congo, República Democrática do Congo- antigo Zaire, República Centro-Africana) *África Austral*, envolvendo povos de Moçambique, da África do Sul e da Namíbia. (MUNANGA; GOMES, 2006, p.20).

O fluxo de chegada de africanos seguiu de forma significativa o ritmo de desenvolvimento da sociedade capitalista brasileira. No século XVI, os negros foram trazidos ao nordeste brasileiro e ao Recôncavo Baiano para a produção açucareira. O Brasil tornou-se, no início do século seguinte, o maior produtor de açúcar do mundo.

No século XVII, os escravizados seguiram a evolução da ocupação portuguesa no Brasil, tendo sido destinados aos plantios de algodão no Maranhão. Ainda neste século, no período entre 1693 e 1695, os negros começaram a ser utilizados na mineração em Minas Gerais e no Planalto Central. A população negra escravizada cresceu rapidamente e as estimativas apontam que até o ano de 1750 foram explorados mais de 150.000 negros no trabalho escravo, o que possibilitou,

entre 1700 e 1770, que a metade de todo o ouro extraído no mundo fosse oriundo do Brasil.

O Manual dos Afrodescendentes das Américas e Caribe (RODRÍGUEZ, 2006) descreve que durante essa época foi constatada a preferência pelos escravizados exportados do porto de Whydah, Daomé, já que eram famosos por serem vigorosos. Do mesmo modo, os escravizados Ashanti e Ioruba foram os preferidos porque tinham conhecimento sobre as técnicas de mineração que haviam empregado em suas terras.

No século XIX, o tráfico de negros africanos concentrou-se no Rio de Janeiro e em São Paulo, onde o café tinha se transformado no principal produto para o mercado brasileiro. Nesse período, a estimativa aponta que para cada branco havia dois negros escravizados.

O regime escravista no Brasil permaneceu por quatro séculos. Consta que em 1758, surgiram os primeiros escritos de que se tem registro, protestando contra o comércio de negros africanos, redigidos pelo brasileiro Manuel Ribeiro da Rocha. Tratava-se de um manifesto refletindo sobre o contexto amplo da situação do negro no regime adotado pelo Brasil, influenciado pelos movimentos antiescravistas da Inglaterra e por abolicionistas, que, de certo modo, forçaram a elaboração de leis coibindo o comércio de escravos.

O regime escravista na América não aconteceu somente no Brasil, porém foi neste país que ocorreu o mais amplo e duradouro tráfico de negros escravizados. Isto é considerado, hoje, uma das maiores tragédias da humanidade.

Por outro lado, o movimento de *resistência* do povo negro ocorreu desde o período escravista; muitos lutaram e se organizaram contra o regime opressor da escravidão. No entanto, apesar das diversas manifestações de revolta contra o regime escravista, surgiu no País a crença de que o negro africano e seus descendentes eram passivos, conformistas e preguiçosos. A história, muitas vezes negada, submete os estudos do povo africano, a partir do navio negreiro, ou seja, os africanos são mera mercadoria na situação de escravizados, afastados da sua nação, sua cultura e famílias.

Dentre as principais formas de resistência negra estava o quilombo. A palavra “*kilombo*” é originária da língua “*Banto Umbundo*” e faz referência a um tipo de instituição sociopolítica militar conhecida na África Central. Os quilombos brasileiros foram inspirados nos quilombos africanos, uma associação que

compreendia homens e mulheres que se opunham ao regime escravocrata. Em relação a esta proposição sobre os quilombos, Munanga assinala que:

O processo de aquilombamento existiu onde houve escravidão dos africanos e seus descendentes [...] nesse sentido podemos entender o quilombo não só como uma instituição militar da África central, mas principalmente, como uma experiência coletiva dos africanos e seus descendentes, uma estratégia de reação à escravidão [...] (MUNANGA; GOMES, 2006, p.72).

O primeiro quilombo brasileiro de que se tem conhecimento, e o mais famoso, foi o de Palmares, situado no Estado de Alagoas. Desenvolveu-se constituído por vários quilombos que abrigavam milhares de aquilombados organizados tanto politicamente quanto nos aspectos militar, econômico e sociocultural.

No Maranhão existiram inúmeros quilombos no período da escravidão. Segundo Munanga e Gomes (2006), os maiores foram: quilombo Lagoa Amarela, no município de Chapadinha e quilombo de Limoeiro, no município de Turiaçu.

Os mesmos autores afirmam que outra forma de resistência negra contra o regime escravista foram as revoltas urbanas, movimento de lutas, no século XIX: A Revolta dos Malês, A Revolta dos Alfaiates e A Guerra da Balaiada.

A *Revolta dos Malês*, ocorrida na Bahia em janeiro de 1835, teve grande repercussão e abalou a estrutura do regime escravista. Os Malês (assim eram chamados na Bahia os africanos muçulmanos) ocuparam por três horas as ruas da Bahia enfrentando soldados e civis armados. O Islã, no contexto baiano, era praticado prioritariamente por africanos escravizados e libertos, o que gerava muito preconceito devido à Constituição Baiana de 1824 que:

Estabelecia o catolicismo como religião oficial e, por isso, era a única que podia celebrar cerimônias públicas e construir templos às claras. Aos estrangeiros de outros países que professavam outra religião, como é o caso do protestantismo, concedia-se o direito à “liberdade religiosa”, porém, desde que fosse praticada de maneira privada. Nesse contexto, as religiões africanas eram consideradas ilegais, caso de polícia e inconstitucional (MUNANGA; GOMES, 2006, p.94).

A *Revolta dos Alfaiates* foi uma manifestação popular que ocorreu no dia 12 de agosto de 1798, também na Bahia, envolvendo um grande número de negros e mulatos - escravizados e libertos. Eles constituíam a base da Conjuração Baiana,

em 1798, que, inspirados na fase popular da Revolução Francesa, pretendiam alcançar a independência do Brasil construindo uma sociedade igualitária.

A *Guerra da Balaiada* ocorreu no Maranhão, em parte do Ceará e do Piauí durante o período da Regência, 1838 a 1841, advinda de questões políticas entre partidos. A revolta foi assumida por homens sem posses, por vaqueiros e quilombolas que lutaram contra o recrutamento forçado para as forças militares e contrários aos desmandos de chefes políticos locais. Os quilombolas sustentaram o combate até o fim, chefiados por Cosme Bento das Chagas, o negro Cosme, que liderou mais de três mil homens durante toda a Balaiada e foi o último líder a ser derrotado. Negro Cosme é um dos mais importantes representantes da luta contra a escravidão no Brasil, como corrobora Araujo:

O Negro Cosme, como ficou conhecido, intitulava-se Dom Cosme Bento das Chagas – Tutor e Imperador da Liberdade, e chefiando para mais de 3000 quilombolas durante a Balaiada, lutou pela liberdade dos escravos, promovendo a maior insurreição negra que houve no Brasil Império. Era tempo da Balaiada. (ARAUJO, 2008, p.37).

A escravidão, no Brasil, extinguiu-se oficialmente em 13 de maio de 1888, todavia houve um movimento que tentou apagar essa “mancha negra” de nossa história. Nesse período, o então Ministro da Fazenda, Rui Barbosa, por meio do Decreto de 14 de dezembro de 1890, mandou destruir os documentos concernentes à escravidão. Foram queimados todos aqueles relativos às questões aduaneiras e ao regulamento do fisco. Dessa forma, “Os poucos documentos salvos, não têm permitido reconstruir com fidelidade uma larga fase da história brasileira, causando um prejuízo histórico”. (RAMOS, 1979, p.179).

Após a abolição da escravatura, mesmo os escravizados sendo considerados libertos, sua relação com os antigos senhores continuou pautada no regime escravista. Os negros passaram a ter outro processo de luta: o de garantir acesso aos bens e setores sociais. Ou seja, a luta pela liberdade, obrigatoriamente, passa a ser a luta pela igualdade social e contra a discriminação racial vigente na sociedade brasileira. Porém, a sociedade brasileira ainda hoje convive com as marcas do regime escravista, pois muito dos descendentes negros passam por discriminação e preconceitos, apesar de estes serem negados por alguns, que se manifestam sob a ótica de uma sociedade democrática e harmônica, para todos que nela vivem. Assim nos relata Chauí (2000, p.7- 8):

[...] Cada um de nós experimenta no cotidiano a forte presença de uma representação homogênea que os brasileiros possuem do país e de si mesmos. Essa representação permite, certos momentos crer na unidade, na identidade, e na indivisibilidade da nação e do povo brasileiro, e, em outros momentos conceber a divisão social e a divisão política sob a forma dos amigos da nação e dos inimigos a combater, combate que engendrará ou conservará a unidade, a identidade e a indivisibilidade nacionais.

Essa ideia remete a uma estrutura sociopolítica de garantia de direitos e condições de acesso a bens materiais e culturais, mascarando uma realidade segmentada, excludente e discriminatória que deixa à margem milhares de pessoas vitimizadas pela falta de políticas públicas que de fato garantam a sua cidadania.

Chauí (2000) também aponta que na ideologia do “caráter nacional brasileiro” e na ideologia da “identidade nacional” o negro é visto de forma diferenciada. Na primeira ideologia, a sociedade mestiça, formada pelas três raças, não reconhece o preconceito racial. O negro é visto pelo olhar do paternalismo branco, que vê apenas a afeição natural, em que uns se completam aos outros, num trânsito contínuo entre a casa grande e a senzala. Na segunda, o negro é visto como classe social, a dos escravos, e sob a perspectiva da escravidão como instituição violenta que coisifica o negro.

Como observamos anteriormente, os negros iniciaram movimentos de resistência contra a situação em que se encontravam e contra essas ideologias que “[...] tiraram desses homens e mulheres negras sua capacidade de criar, de agenciar e ter consciência política diferenciada despojando-os da condição de sujeitos sociais e políticos”. (CHAUI, 2000, p.27).

Entretanto, convém ressaltar que essa visão pessimista ainda persiste, e os descendentes negros convivem sob a influência desse pensar equivocado. Alguns fatores que ainda contribuem para que esse equívoco persista são:

**a)** a existência do racismo em nossa sociedade, produzindo e disseminando uma visão negativa sobre o negro..expressões marcantes do racismo podem ser percebidas nas piadas racistas, formuladas no dia -a- dia e na associação que muitas pessoas fazem entre negro e criminalidade; negro e pobreza; negro e sujeira, dentre outras. **b)** o desconhecimento de uma grande parte da sociedade brasileira, inclusive de intelectuais, sobre os processos de luta e organização dos africanos escravizados e dos seus descendentes durante o regime escravista [...] uma falta de conhecimento sobre as ações do movimento negro na atualidade. **c)** A falta de divulgação de pesquisas e livros que recontem a história do negro brasileiro, destacando-o como sujeito ativo e não como vítima da escravidão do

passado escravista **d)** a crença de que no Brasil não há racismo e de que os diferentes grupos étnico-raciais aqui existentes, dentre os quais está incluído o segmento negro, viveram uma situação mais branda de exploração, escravidão [...] (MUNANGA, 2000, p.67).

A fim de contribuir para a desmistificação desse quadro, após longo processo de luta e resistência, foi implantada a Lei nº 10.639/03 no âmbito educacional. Assim, a ilustração da capa<sup>1</sup> deste trabalho traduz o longo período de espera do reconhecimento da contribuição histórico-cultural do povo africano na construção do nosso País.

## **1. 2 Herdeira da travessia: meu percurso acadêmico e profissional**

Pelos motivos expostos, consideramos que um olhar sobre os diferentes e o respeito às diferenças na educação são, hoje, uma conquista dos negros brasileiros. Esta afirmação decorre da trajetória histórica de nossos antepassados que não tiveram a oportunidade de aprender as letras e de outros tantos que passaram pelos bancos escolares.

A distância entre a história dos primeiros negros que aportaram no Brasil e sua história pessoal marca a ausência do valor desse povo porque, durante muito tempo, nas escolas foi repassada a História na perspectiva eurocêntrica, na qual o continente africano era mencionado apenas com relação ao período escravista, sem considerar a trajetória e cultura do povo africano. Este fato traduzia-se para os estudantes negros como não valorização ou invisibilização da sua real história.

No cotidiano escolar, as repercussões desse posicionamento cultural são manifestadas de diferentes maneiras: nas brincadeiras, muitas vezes ofensivas; nas

---

<sup>1</sup> A capa intitulada *O Reencontro*, produzida pelo autor angolano Adriano Kilala, integrante do Programa Estudante Convênio de Graduação, Curso de Educação Artística - PEC-G/UFMA, “simula o reencontro entre os dois mapas; a ampulheta, com pouca areia restando, representa o atraso com que se deu importante decisão; o sol nascente representa o nascimento dessa nova era e a expressão facial, contida nos dois mapas, representa a dificuldade com que essa Lei é aplicada; os mapas poderiam estar sorrindo, mas assim não os coloco pois nem todos recebem com alegria tal Lei; inúmeras críticas surgem continuamente, uma delas, por exemplo, afirma que: “Não havia necessidade da implementação dessa Lei, pois, não existe desigualdade racial no Brasil”; opinião que contrasta claramente com o nosso cotidiano”. (Texto completo no apêndice A).

escolhas dos protagonistas para encenações teatrais; na eleição exclusivamente de meninas brancas para serem rainhas caipiras e balizas de bandas, e tantas outras situações que revelam a desigualdade no interior da escola. Racismo, discriminação, tudo isso é tão velado que o negro discriminado pouco sabe de sua história.

E é por essa constatação que me reconheço como cidadã e mulher negra, na investigação do tema deste estudo. Minha vivência foi alicerçada a partir das reflexões sobre minha condição de negra na sociedade, as quais se intensificaram na década de noventa do século passado, com a participação em um grupo de universitários negros, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). Em nossas reuniões, objetivamos discutir e estudar temáticas referentes ao povo negro, inserindo-nos, assim, no conjunto de outras iniciativas para trazer esta discussão para o âmbito da academia.

No curso de Pedagogia da UFMA, do qual era estudante, a temática do negro e a educação foi e continua sendo pesquisada, e as contribuições diversificam o campo de abrangência, no que diz respeito: ao processo de conscientização do ser negro; ao ambiente escolar; à identidade racial; às representações sociais do negro; ao livro didático; à relação de Gênero: ao Currículo; às Cotas raciais e à Lei nº 10.639/03.

Também algumas produções merecem destaque, dentre elas: *O processo de conscientização do negro no Maranhão: a busca de uma identidade real* (SOARES, 1992); *A seletividade no ambiente escolar: a questão racial* (DURANS, 1996); *Identidade racial em construção em sala de aula: relato de experiência* (SILVA, 2004); *Exclusão oculta do negro na escola: uma análise da manifestação do racismo no interior da escola* (ALMEIDA, 2005); *A representação da pessoa negra nos livros didáticos de História utilizados na 3ª e 4ª séries do ensino fundamental* (NASCIMENTO, 2007); *Um olhar sobre as relações de gênero e raça no cotidiano escolar em São Luís-MA* (PEDRONI, 2007); *Políticas de cotas para negros: desafios e perspectivas sob o olhar de coordenadores de distintos cursos da Universidade Federal do Maranhão (UFMA)* (SANTOS, 2008); *Infância negra: um olhar sobre as representações sociais dos docentes da UEB Residencial Paraíso acerca das relações étnico-raciais negra* (ARAÚJO, 2008); *As representações sociais do negro no livro didático: um estudo de caso no Complexo Educacional do Ensino Fundamental e Médio Antonio Ribeiro da Silva* (BORGES, 2008); *Sobre o “ser” ausente um estudo da pessoa negra no currículo do curso de pedagogia da UFMA*

(RODRIGUÊS,2008); *Educação das relações étnico-raciais: um estudo a cerca da Lei 10.639/03 e sua aplicabilidade no currículo escolar.* (DURANS, 2008).

E ainda, de acordo com registros da Biblioteca Central da Universidade Federal do Maranhão, foram elaboradas no Mestrado em Educação desta instituição de ensino, no período de 2000 a 2007, seis dissertações envolvendo esta temática, cujos títulos e autores são: *Educação, gênero e etnia* (JESUS, 2000); *O negro e a dinâmica das relações sócio-raciais na trajetória da sociedade brasileira* (DURANS, 2003); *A universidade e as políticas de ação afirmativas ao ensino superior: situando a questão do negro na UFMA* (NUNES, 2004); *O campo acadêmico e a polêmica das cotas raciais: uma contribuição ao debate da democratização da universidade pública de ação afirmativa por meio das políticas de ação afirmativa* (RODRIGUES, 2005); *Identidade e diferença étnico-racial em currículos e programas: afirmação ou silenciamento?* (PEREIRA, 2006); *Hip hop e educação popular em São Luís do Maranhão: uma análise da organização “Quilombo Urbano”* (SANTOS, 2007).

Após a graduação na UFMA, minhas inquietações com uma educação igualitária para o povo negro continuaram no âmbito profissional, como funcionária da Secretaria de Educação do Estado (SEDUC). Participei, no ano de 2005, de conferências de âmbito estadual, regional e nacional sobre a promoção da igualdade racial fomentada pela Secretaria de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR). Respondi pela coordenação da I Conferência Regional de Promoção da Igualdade Racial, realizada no município maranhense de Itapecuru, que agregou vários municípios da Regional de mesmo nome, com representantes do poder público e da sociedade civil. Embora essa experiência tenha me proporcionado vivenciar momentos intensos de aprendizagem, mostrou me também que não é tarefa fácil a implementação de Ações Afirmativas.

Ainda no ano de 2005, a SEDUC criou uma comissão para coordenar o Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico-Racial. Coordenei esta ação, juntamente com representantes de entidades do movimento negro local, assessorada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, SECAD/MEC. Um dos principais objetivos deste Fórum foi a implantação da Lei nº 10.639/03, que trata do estudo obrigatório da temática História e Cultura Afro-Brasileira na rede oficial de ensino.

Essas experiências me levaram a inquietações quanto às ações executadas pela Secretaria de Educação, como, por exemplo, a formação do

professor e a aquisição do livro didático sobre a temática étnico-racial, visto que a quantidade de livros adquiridos por esta Secretaria para o ensino fundamental raramente atende à demanda da educação básica do Estado, sendo insuficiente para a efetivação das prerrogativas que a Lei nº 10.639/03 dispõe. Quanto à formação docente, esta é restrita a grupos específicos, a algumas unidades de ensino, e em algumas unidades da Federação. Questiono, ainda, a ausência de uma política que não seja ação somente do governo atual, mas que de fato seja compreendida como uma política pública permanente e eficaz no sistema de ensino. Tais questões suscitaram o presente estudo.

### **1.3. Uma travessia ainda necessária: a implementação da Lei nº 10.639/03**

O Estado do Maranhão foi selecionado como contexto da pesquisa, considerando-se os dados do Plano Estadual da Política de Promoção de Igualdade Étnico - Racial (MARANHÃO, 2006). Segundo este Plano, elaborado sob a coordenação da Secretaria de Estado de Desenvolvimento Social, o Maranhão possui 1.122 comunidades remanescentes de quilombos, situadas em 75 municípios, representando uma parcela da população que durante décadas é submetida a um currículo escolar que nega sua identidade na história.

O plano é um instrumento de planejamento estratégico, norteador de políticas públicas estaduais, fundamentadas nos princípios do respeito ao sentimento de pertencimento territorial e étnico, nas diferentes formas de relacionamentos do homem com o sagrado vivenciado pelos povos indígenas e pelas populações afrodescendentes, na memória material e imaterial e na equidade étnico – racial de direitos sociais (MARANHÃO, 2006. p.05).

Dessa forma, as políticas públicas de igualdade racial e a implementação da Lei nº 10.639/03 no Estado do Maranhão se constituíram objeto de estudo dessa dissertação. A análise abrange, pois, as ações da gestão pública, na política educacional na Secretaria de Estado da Educação.

Considerando o contexto escolhido para o desenvolvimento da pesquisa, algumas questões são fundamentais: Quais as medidas políticas e administrativas adotadas pelo sistema de ensino para sua implementação? Quais diretrizes político-

-pedagógicas estão sendo utilizadas para garantir sua efetivação? Que ações estão sendo realizadas pelas instâncias governamentais para implementação da Lei e quais são os resultados alcançados?

Assim, estabelecemos como objetivo do presente trabalho analisar as políticas públicas educacionais, desenvolvidas pelo Estado do Maranhão na implementação da Lei nº 10.639/2003. Para tanto, investigamos o cenário sociopolítico da sua implementação, bem como realizamos estudos sobre a política educacional no Brasil, as políticas de Ações Afirmativas no âmbito educacional e sobre as ações realizadas pelas instâncias governamentais no sistema público de ensino no Maranhão, no sentido de identificarmos também, os limites e possibilidades para a efetivação da referida Lei no tocante ao ensino público do Estado do Maranhão.

Tendo em vista a natureza de nosso objeto de estudo, adotamos o paradigma qualitativo de análise, visando a um estudo que possibilite reflexões críticas sobre a realidade das políticas públicas do Maranhão para implementação dessa Lei. Tal estudo deve se constituir objeto de pesquisa social, construído por meio da interação e influência entre objeto, pesquisador e realidade, pois “o objeto das Ciências Sociais é essencialmente qualitativo. A realidade social é o próprio dinamismo da vida individual e coletiva com toda a riqueza de significados dela transbordante [...]” (MINAYO, 1994, p.15).

Assim, os sujeitos dessa realidade são históricos e, ao mesmo tempo, trazem em si as contradições do processo social vivido. Portanto, eles podem ser considerados objetos de estudo da educação, a partir das teorias e das práticas educativas que emergem das novas demandas sociais.

Igualmente no sentido de garantir as análises da pesquisa escolhemos como metodologia o diálogo com os gestores da Secretaria de Estado da Educação que gerenciam as políticas públicas educacionais no Estado de duas escolas da rede pública estadual de ensino e com representantes de entidades e órgãos que participam do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico - Racial do Estado do Maranhão, de modo a obtermos uma explicação das relações do objeto de estudo com a realidade problematizada.

Desse modo, esta proposta se viabilizou por meio dos seguintes procedimentos:

- ✓ Leitura, análise e sistematização de estudos, pesquisa e publicações sobre as políticas de implantação da Lei nº 10.369/03 e sua implementação no Estado do Maranhão.
- ✓ Leitura e análise dos documentos, inclusive estatísticos, produzidos pela SEDUC e de outros oficiais.
- ✓ Entrevista com três gestoras da Secretaria Estadual de Educação do Maranhão; duas técnicas da equipe de Coordenação do Programa de Promoção da Igualdade Racial (COPIR) que atuaram no período de 2005-2008; dois membros de entidades do Movimento Negro; três de órgãos governamentais que participam do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Maranhão e cinco professoras da rede pública estadual de ensino.

Portanto, entrevistamos quinze pessoas, e, por serem todas mulheres, seus nomes foram substituídos por pseudônimos retirados do livro “Mulheres Negras do Brasil” (SCHUMAHER; VITAL BRASIL, 2007), que resgata a trajetória de personalidades femininas fundamentais para a construção da identidade do Brasil. Dispusemos também no Apêndice um índice onomástico, com o perfil de cada personalidade, pois “conhecer a sua história é entender a própria evolução do Brasil”. As falas das entrevistadas permeiam todo o texto, buscando o diálogo com as reflexões dos autores elencados para interlocução e realidade nelas revelada.

Duas escolas da rede pública estadual de ensino foram eleitas como campo de pesquisa, locais em que ocorreram entrevistas com as docentes, por considerarmos a educação um bem público, por um compromisso político nosso com a sociedade, de contribuir para a educação pública maranhense e, também, por ser nas escolas públicas que estão presentes em maioria negros e negras em formação.

As escolas receberam pseudônimos alusivos a nomes de países da África, tais como: *Unidade Integrada “Namíbia”*, *Unidade Integrada “Nigéria”*, as quais foram escolhidas pela sua localização em bairros com uma população significativa de negros. Uma situa-se numa área mais central e a outra, na área mais periférica do bairro.

A primeira traz no seu histórico o afastamento de um gestor que judicialmente foi acusado, principalmente pelo Movimento Negro de praticar atos de racismo no interior da instituição. Na segunda, o número de discentes negros é

bastante relevante, traz no seu histórico o estigma do preconceito e da violência, de modo que alguns educadores manifestam resistência de nela atuar. No meu histórico pessoal, as duas se fazem presente: de uma fui aluna no antigo primeiro grau e na outra atuei nos primeiros anos de docência profissional.

Assim, esta pesquisa se propõe a contribuir com o campo educacional maranhense e para os estudos multiculturais, oportunizando refletirmos sobre as contradições e as desigualdades socioeducacionais e étnico-raciais no Brasil. A Lei nº 10.639/03 representa uma conquista das reivindicações do Movimento Negro, porém somente sua homologação não significa uma mudança nas relações sociais, tornando-se necessárias ações coletivas que garantam sua efetividade no sistema de ensino.

Convém acrescentarmos ainda que esta temática é relevante no que concerne à centralidade assumida pela Educação Básica, como um dos principais requisitos para a promoção da igualdade racial e a inserção dos indivíduos no exercício da cidadania. Com este estudo esperamos suscitar outras investigações que avancem as discussões sobre as políticas educacionais e as práticas pedagógicas no contexto escolar adotadas pelo estado brasileiro.

Metaforicamente, a escrita do texto é comparada a uma canção. Uma canção de luta, de desafios e, sobretudo, de esperança por um há de vir. Assim, nosso texto é dividido em partes denominadas estrofes as quais são embaladas pelos versos de “Lágrima do sul”, de Milton Nascimento.

Ao intitular “Travessia” a introdução deste trabalho dissertativo, remeto-me, inicialmente, à travessia dos negros ao saírem do continente Africano para o Sul-Americano, como diz a estrofe da canção. A segunda travessia é a minha, como afrodescendente, ao longo de minha vida e de meu percurso acadêmico. E, por fim, a travessia, ainda necessária, de uma situação de preconceito e exclusão para a vivência do respeito à diversidade étnico-racial em nosso País, para a qual a implementação da Lei nº. 10. 639/03 é um dos instrumentos.

Na primeira estrofe, “o toque do tambor...”, o ruído do tambor é associado à emissão do som primordial, origem da manifestação, ao ritmo do universo. Na África, o tambor apela à descida dos favores celestes. Está associado a todos os acontecimentos da vida humana; é o eco sonoro da existência. No sentido pleno da palavra, o tambor é o *logos* da cultura africana, identificando-se com a condição humana, de que é expressão. A sua voz múltipla traz em si a voz do homem, com o

ritmo vital de sua alma, com todas as voltas de seu destino (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1982). Nesse sentido, o tambor anuncia nossa incursão, nosso mergulho nesta pesquisa e embala a canção ao longo do texto.

Em “o toque do tambor...” são abordadas a educação e as políticas de Ações Afirmativas. A atuação do Movimento Negro nas reivindicações de direitos para a população negra é apresentada partindo da política educacional no Brasil e das políticas públicas afirmativas no âmbito educacional, de modo a destacarmos as conquistas desse Movimento, ressaltando seu caráter sociopolítico, que suscitou a aprovação da Lei mencionada.

“Hora de acordar...” constitui a segunda estrofe, momento do texto em que discorreremos sobre o cenário da política de Promoção da Igualdade Racial, as ações para implementação da Lei nº 10.639/03 no âmbito federal e estadual, assim como a atuação do Fórum de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Maranhão. Também apresentamos os índices do censo da educação básica referente ao pertencimento étnico-racial no espaço escolar.

Na terceira estrofe “A canção segue a pedir...” apresentamos a educação étnico-racial, pós-legislação, correspondente ao período de 2005 a 2008, concernente às políticas públicas educacionais para implementação da Lei nº 10.639/03 no âmbito federal e no Estado do Maranhão, por meio das informações coletadas na pesquisa empírica; as possíveis contradições presentes no debate da implementação de políticas públicas de promoção de igualdade na esfera do ensino público do Maranhão, além de tratarmos sobre os acréscimos nos seus artigos pela Lei nº 11.645/08.

“A canção segue a torcer...” constitui as considerações finais. Nestas apresentamos as ações do Governo Estadual e os fatores que possibilitam os avanços ou dificultam os processos de inclusão da História da África no Currículo da rede pública de ensino maranhense.

O que seria desta canção, que ora construo, se não fossem as múltiplas falas e pensamentos daqueles que me possibilitaram reflexões e diálogos sobre a realidade cantada neste texto? Assim, denomino de coro, o conjunto de autores referenciados neste trabalho.

## *Primeira estrofe*



Fonte: [www.google.com.br](http://www.google.com.br)

## *O toque do tambor...*

*Guarda o toque do tambor  
Pra saudar tua beleza  
Na volta da razão  
Pele negra, quente e meiga  
Teu corpo e o suor  
Para a dança da alegria...*

## 2 EDUCAÇÃO E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Para melhor compreendermos alguns termos que permeiam a questão racial brasileira e que estarão presentes nas análises deste objeto de estudo, discorreremos sobre determinados conceitos fundamentais para esta pesquisa, que estão na base do processo de discussão do combate à desigualdade racial, e sobre o entendimento destes pelos diversos atores participantes.

Outro fator que abordaremos, neste item, são alguns aspectos do contexto político e educacional brasileiro que suscitaram o debate sobre a educação étnico-racial. Conseqüentemente, analisaremos a inserção do negro no sistema educacional brasileiro, bem como as ações do Movimento Negro em prol do direito à educação.

Assim, discutiremos, também, as políticas de Ações Afirmativas no Brasil, visando ao combate das desigualdades no sistema educacional.

### 2.1 Questão racial: revendo conceitos

O cotidiano é permeado de discursos, os quais afirmam que vivemos em uma sociedade democrática, onde as principais diferenças acontecem em função do fator socioeconômico, ou seja, do poder aquisitivo, e que a discriminação do negro é fruto dessa diferença; ela não distingue ninguém por etnia. Com base nestas afirmações, destacamos alguns conceitos determinantes para entendermos o processo de discriminação racial no Brasil: os conceitos de raça, etnia, preconceito racial, discriminação e racismo.

*Raça* é denominada pela biologia e pela antropologia física como raça humana. Esse conceito remete à ideia de que “a espécie humana poderia ser dividida em subespécies, tal como o mundo animal e de que tal divisão estaria associada ao desenvolvimento diferencial de valores morais, de dotes psíquicos e intelectuais entre os seres humanos” (GUIMARÃES, 2008, p. 64).

Durante a segunda Guerra Mundial, que se estendeu de 1939 a 1945, esse conceito respaldou posturas políticas, que causaram genocídios e holocaustos. O sentido biológico foi utilizado insanamente para justificar a suposta supremacia branca em relação aos demais grupos, causando dominação, segregação e mortes. Após a Guerra, os cientistas, biólogos, sociólogos e antropólogos fizeram um esforço para neutralizar a ideia de raça, desautorizando o seu uso como categoria científica. Guimarães (2008, p. 65) faz a seguinte assertiva:

O desejo de todos era apagar tal idéia da face da terra, como primeiro passo para acabar com o racismo. Alguns cientistas naturais, biólogos tentaram impedir o uso do conceito na biologia, mesmo que tenha ficado claro que ele não pretendia mais explicar a vida social e as diferenças entre os seres humanos; propuseram que o seu nome fosse mudado, que passasse a falar de “população” para se referir a grupos razoavelmente isolados, endogâmicos, que concentrassem em si alguns traços genéticos. Essa idéia de “população”, apesar de próxima de raça, seria extremamente útil em alguns estudos biológicos e, ao mesmo tempo, evitaria as implicações psicológicas morais e intelectuais do antigo termo.

Para o Movimento Negro, o termo raça tem outro sentido; ele rejeita a ideologia que define que há soberania e superioridade entre as raças, relacionando-o ao sentido social e político da história da população negra. Dessa forma, o conceito de raça deve ultrapassar a questão biológica e sociocultural e adentrar o espaço político para que tal comunidade possa lutar por seus direitos.

O movimento negro e alguns sociólogos, quando usam o termo raça, não o fazem alicerçado na idéia de raças superiores ou inferiores como originalmente era usado no século XIX. Pelo contrário, usam-no com uma nova interpretação, que se baseia na dimensão social e política do referido termo. E, ainda, usam-no porque a discriminação racial e o racismo existente na sociedade brasileira se dão não apenas devido aos aspectos culturais dos representantes de diversos grupos étnico-raciais, mas também devido a relação que se faz na nossa sociedade entre esses e os aspectos físicos observáveis na estética corporal dos pertencentes as mesmas (GOMES, 2005b, p. 45).

Para Gomes (2005b), o termo *etnia* é aplicado tanto na dimensão cultural: linguagem, tradições e ancestralidade, quanto na racial que são as características físicas; é definido como conceito usado para referir ao pertencimento ancestral e étnico racial dos grupos em nossa sociedade.

Muitos são os intelectuais e estudiosos que preferem utilizar o termo etnia, rejeitando o uso do termo raça, para evitar o determinismo biológico que gerou a dominação político-cultural de um povo em detrimento de outro.

O *Preconceito Racial* no Brasil é muitas vezes negado em função da “democracia racial” estabelecida no País, porém posturas cotidianas negativas como piadas, opiniões contrárias às relações inter-raciais e outros denotam sua existência, principalmente para pessoas de pele negra. Essas posturas são observadas no conceito abaixo:

O preconceito é um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta fatos que o contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro (GOMES N., 2005b, p. 54).

Por essa razão, é importante destacarmos que o preconceito não é nato; ele é adquirido socialmente. É na convivência, no meio social em que estão inseridas que as pessoas, desde crianças vão adquirindo posturas preconceituosas.

Vejamos o relato dado pelas entrevistadas Lélia Gonçalves e Mãe Dudu, quando questionadas sobre como definem o preconceito racial.

Preconceito racial é uma manifestação que vem através do racismo, que é a ideia preconcebida sobre outra pessoa sem que você a conheça. Você tem coisas desse tipo, já pensando que a pessoa pode fazer alguma coisa por conta da sua origem étnico-racial, então é o preconceito, é aquela ideia anterior que você tem com relação à pessoa por conta da origem étnico-racial (Lélia Gonçalves). (Informação oral).

Preconceito, pra mim preconceito é um conceito preconcebido em relação a algo, a alguém ou alguma coisa antes de se tomar conhecimento de algo. Em relação ao preconceito racial é um conceito ligado a pessoas de determinado grupo étnico-racial e aí pode ser não somente negros, mas indígenas, asiáticos, qualquer, diferentes grupos, a partir de valores de concepções originárias de uma ideologia [...] (Mãe Dudu). (Informação oral).

As conceituações apresentadas denotam uma compreensão de que o preconceito é apreendido socialmente; muitas vezes é um julgamento prévio, sem um conhecimento aprofundado e, geralmente, se apresenta negativamente.

Por outro lado, a *Discriminação Racial* é considerada como a prática do racismo e a efetivação do preconceito. O ato de discriminar pode ocorrer de duas formas: direta e indireta. Na direta, ela se origina de atos concretos de discriminação, em que a pessoa discriminada é excluída em função da sua cor, enquanto que a indireta se manifesta de forma velada, aparentemente neutra; revela-se nas práticas sociais em diferentes espaços, como: administrativos, empresariais, de políticas públicas e nos espaços escolares.

O preconceito racial se apresenta em diferentes níveis no espaço escolar, como demonstram os depoimentos da professora Sílvia Cantanhede a seguir:

[...] um exemplo, o pessoal do NAIS da SEDUC esteve na escola e pediu que nós levantássemos os alunos que potencialmente tinham altas habilidades. Então os alunos que eram citados pela maioria dos professores eram aqueles alunos claros, de um nível social melhor, e esqueciam que os outros alunos tinham muito, até muito mais potencial [...] Por que eu digo isso? [...] sou professora de linguagem e acabo ficando um tempo maior com eles, então você acaba conhecendo, tendo um contato maior, e eu sabia que os alunos negros, os alunos notadamente negros, eles tinham um potencial maior [...] (Informação oral).

[...] Mas uma coisa que me chocou muito, muito, muito, foi quando eu vi, eu presenciei, surgiu uma cena que aconteceu em uma das classes da escola em que eu trabalho Temos uma professora negra, da pele escura, as demais não, são mais claras, têm a pele mais clara, e um aluno levantou e foi exatamente até a essa professora que estava na sua carteira pra xingá-la e dizer que ela fedia [...] (Informação oral).

Os níveis referidos evidenciam-se também no preconceito racial presente nos relacionamentos entre aluno e aluno, como se refere o depoimento a seguir:

Essa semana, por exemplo, eu vi um menino que disse ao outro: “ E aí, esse teu cabelo de mufuá, aí tu vai vender?” O menino tem cabelo *rastafári*, quer dizer, na hora que eu vi, eu disse para ele: olha não faça isso; “ professora eu tô brincando”. (Luzia Teixeira Ramalho, informação oral).

A partir dos discursos dos integrantes que compõem o espaço escolar, verificamos que as relações que acontecem no interior da escola, em diversos níveis, estão impregnadas de discriminações, incluindo a racial.

O *racismo*, no Brasil, foi manifestado de maneira diferenciada, pelo longo período escravista, que gerou no País posturas radicais de exclusão da participação político-social do negro. O racismo é uma ideologia que se apresenta em forma de comportamento muitas vezes velado, perpassado pela negação da existência de desigualdades entre os membros da sociedade brasileira, pois nesta ainda há o mito da harmonia e solidariedade entre as raças. Muitos são os estudiosos que têm desenvolvido pesquisas que abrangem a desmistificação do racismo nas suas mais diferentes manifestações; “o racismo é um fator permanente na sociedade na medida em que ele é o produto de uma longa elaboração histórica e não intelectual” (MOORE, 2007, p. 215).

Outro conceito aplicado ao termo diz:

O racismo é um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como, cor de pele, tipo de cabelo, formato de olhos. Ele é resultado da crença que existem raças ou tipos humanos superiores ou inferiores, a qual se tenta impor como única e verdadeira (MUNANGA; GOMES, 2006, p.179).

O racismo perpassa todos os segmentos da sociedade, mas não é somente um ato individual. E, isto sim, uma ideologia construída algumas vezes de forma inconsciente ou conscientemente, que busca pormenorizar ou fragilizar a raça.

Tal assertiva é expressa e concretizada no seguinte discurso de uma integrante do *Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Maranhão*:

[...] nós entendemos como o sistema que sustenta a superioridade de uma raça sobre outra e que se tornou algo que no senso comum pode ser manifestado tanto por negros como por brancos, só que há fatores dizendo que se o racismo é o sistema que sustenta a superioridade de uma raça sobre outra, quando nós refletimos sobre o racismo percebemos que o negro não inventou o racismo, então quando as pessoas falam que o negro é racista, nós falamos: não, ele apenas reproduz o que existe na sociedade [...] (Lélia Gonçalves, informação oral).

A luta contra o racismo é um fator permanente na sociedade brasileira; muitas são as entidades e movimentos que buscam combater o preconceito e a

discriminação, lutando também pela garantia de direitos negados à população negra. Dentre esses direitos está o direito a uma educação de qualidade e igualitária que respeite a diversidade e abranja a educação étnico-racial.

A discussão desses direitos permeia a história do negro, de luta e resistência por uma condição social mais igualitária na sociedade brasileira.

## **2.2 Sobre a educação étnico-racial**

A sociedade brasileira, na década de 90 do século XX, apresentava um quadro social excludente emanado da política neoliberal que foi consolidada pelo governo Fernando Henrique Cardoso (FHC). Este quadro aponta para um desenvolvimento econômico com prioridades para privatizações dos principais serviços públicos, como: educação, saúde, habitação e outros, dando ênfase ao mercado de trabalho que requer aptidões competitivas. A educação passa a se configurar como sustentação dessa competitividade e foco dos organismos internacionais.

Na referida década, os organismos internacionais incorporam em suas ações o discurso estratégico sobre a necessidade de redução da pobreza nos países considerados subdesenvolvidos.

Em 1990, ocorreu, em Jomtien na Tailândia, a Conferência Mundial de Educação para todos, financiada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, as Ciências e a Cultura (UNESCO); Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF); Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e Banco Mundial. Neste encontro o Brasil foi apontado entre os nove países com maior taxa de analfabetismo do mundo. Os demais foram: Bangladesh, China, Egito, Índia, Indonésia, México, Nigéria e Paquistão. Os dirigentes desses países comprometeram-se a modificar esse panorama mediante a implantação de políticas educativas para assegurar uma educação básica de qualidade a crianças, jovens e adultos.

O governo brasileiro, para atender as recomendações de Jomtien, acatou medidas políticas educativas em alguns anteprojetos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que tramitava no Congresso Nacional. Assim,

À medida que a lei da educação nacional era debatida, o governo impingia, por meio de decretos, resoluções e medidas provisórias, o seu projeto educacional articulado aos desígnios firmados em Jontien e aos grandes interesses internacionais como atestam os documentos da CEPAL — Comissão Econômica para a América Latina e Caribe. (SHIROMA; MORAES; EVANGELISTA, 2000, p. 62).

Em 1992, a CEPAL juntamente com a UNESCO publicaram as diretrizes para ação no âmbito das políticas e instituições que pudessem favorecer as vinculações sistêmicas entre educação, conhecimento e desenvolvimento nos países da América Latina e Caribe.

Nesse período, no Brasil, aumentam as disparidades entre as classes nos diversos setores sociais. O Estado, apesar de empregar o discurso democrático em suas ações governamentais, ainda não desenvolve as políticas sociais que contemplem, de forma favorável, as camadas da população excluídas e denominadas minorias. Sendo, portanto, maior o seu poder de repressão na sociedade capitalista, ou seja, de negação de direitos que perpetuam as desigualdades sociais, minimizadas por programas que servem principalmente aos interesses de organismos internacionais. Neves infere:

Em relação a suas estratégias de dominação, o Estado, embora continue a deter o uso legítimo da força, podendo pôr em funcionamento seu aparato repressivo para inviabilizar a organização das massas populares, vê-se compelido a utilizar cada vez mais amplamente estratégias políticas que visem à obtenção do consenso, diante da ampliação dos espaços superestruturais estreitos da democracia clássica. Tais estratégias, resultantes do embate entre os interesses conflitantes das classes sociais no âmbito do Estado - no sentido estrito - e na sociedade civil, tanto incorporam demandas reais das classes dominadas como procuram garantir a hegemonia do grupo monopolista, dependendo da correlação das forças sociais em cada formação social concreta (NEVES, 1994, p.14).

Nesse contexto, as políticas sociais são uma fração das políticas públicas, e estas por sua vez estão preocupadas em atender, prioritariamente, aos interesses de valorização do capital em detrimento do atendimento dos interesses das classes trabalhadoras, especialmente das minorias excluídas de bens sociais, culturais e econômicos.

O Brasil apresenta em seu contingente populacional uma significativa parcela que, embora participante do processo de desenvolvimento do País, sofre desigualdades sociais excludentes que vêm sendo construídas historicamente e

mantendo milhões de brasileiros violados em seus direitos sociais, resultado de inúmeros fatores políticos, econômicos e sociais que são mantidos pelas políticas neoliberais da sociedade globalizada, conforme corroborado na afirmação abaixo:

No atual contexto da economia mundializada, a fragilização dos direitos sociais historicamente associados significa uma situação de uma das dimensões da cidadania burguesa: condições mínimas de sobrevivência decentes para todos os “cidadãos” (CABRAL NETO, 2004, p.21).

Esta situação agrava-se porque os índices de desenvolvimento humano (IDH) continuam apresentando altos números de pobreza, principalmente na região Nordeste, mais especificamente entre os negros da população, que anseiam por políticas que garantam a equidade de direitos. Na tabela abaixo, é verificado que, dentre os estados da região Nordeste, o Maranhão apresenta o segundo menor IDH em 12 anos, passando para terceiro em 1991, 2001 e 2002.

Tabela 1 - Índices de Desenvolvimento Humano (IDH) dos indivíduos negros, Brasil, regiões e Estados, 1991-2005.

Região / UF	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005
<b>Brasil</b>	<b>0,633</b>	<b>0,644</b>	<b>0,654</b>	<b>0,666</b>	<b>0,677</b>	<b>0,684</b>	<b>0,692</b>	<b>0,702</b>	<b>0,707</b>	<b>0,711</b>	<b>0,719</b>	<b>0,727</b>	<b>0,727</b>	<b>0,735</b>	<b>0,743</b>
<b>Nordeste</b>	<b>0,572</b>	<b>0,587</b>	<b>0,598</b>	<b>0,612</b>	<b>0,625</b>	<b>0,629</b>	<b>0,639</b>	<b>0,651</b>	<b>0,659</b>	<b>0,664</b>	<b>0,675</b>	<b>0,683</b>	<b>0,682</b>	<b>0,691</b>	<b>0,698</b>
<b>Maranhão</b>	<b>0,545</b>	<b>0,547</b>	<b>0,572</b>	<b>0,581</b>	<b>0,590</b>	<b>0,599</b>	<b>0,603</b>	<b>0,619</b>	<b>0,629</b>	<b>0,635</b>	<b>0,657</b>	<b>0,662</b>	<b>0,659</b>	<b>0,666</b>	<b>0,666</b>
Piauí	0,558	0,569	0,586	0,595	0,605	0,612	0,624	0,630	0,635	0,645	0,656	0,667	0,668	0,682	0,681
Ceará	0,571	0,576	0,592	0,605	0,616	0,620	0,637	0,651	0,657	0,667	0,677	0,687	0,685	0,692	0,701
Rio Grande do Norte	0,584	0,609	0,611	0,625	0,637	0,638	0,640	0,650	0,661	0,671	0,677	0,679	0,681	0,694	0,703
Paraíba	0,540	0,568	0,578	0,597	0,613	0,613	0,626	0,635	0,639	0,640	0,649	0,655	0,668	0,672	0,674
Pernambuco	0,574	0,591	0,597	0,613	0,629	0,636	0,637	0,644	0,652	0,658	0,669	0,674	0,673	0,687	0,696
Alagoas	0,519	0,543	0,546	0,558	0,569	0,567	0,596	0,594	0,601	0,609	0,622	0,628	0,630	0,630	0,639
Sergipe	0,597	0,613	0,644	0,652	0,658	0,671	0,670	0,677	0,677	0,681	0,692	0,716	0,717	0,722	0,725
Bahia	0,599	0,618	0,625	0,638	0,650	0,659	0,667	0,680	0,690	0,696	0,704	0,710	0,710	0,718	0,728

Fonte: CEPAL/ PNUD/OIT, 2008

Nesse contexto, a educação, como política pública, é um importante vetor que impulsiona programas de desenvolvimento, inclusão e promoção social.

A educação e a política, embora inseparáveis, têm, cada uma, especificidade própria com práticas distintas. Saviani (2001) relata que *no jogo*

*político defrontam-se interesses e perspectivas mutuamente excludentes. Por isso em política, o objetivo é vencer e não convencer. E isso acontece de forma inversa na educação, porque o objetivo é convencer e não vencer.*

Embora haja distinção entre educação e política, é necessário considerarmos a existência de uma relação interna e externa, pois toda prática educativa possui uma dimensão política e vice-versa.

Para Saviani, a relação interna compreende:

A dimensão política da educação consiste em que, dirigindo-se aos não-antagônicos a educação os fortalece (ou enfraquece) por referência aos antagônicos e desse modo potencializa (ou despotencializa) a sua prática política. E a dimensão educativa da política consiste em que, tendo como alvo os antagônicos, a prática política se fortalece (ou enfraquece) na medida em que, pela sua capacidade de luta, ela convence os não antagônicos de sua validade (ou não validade) levando-os a se engajarem (ou não) na mesma (SAVIANI, 2001, p.84).

Na relação externa entre política e educação, Saviani aponta:

A educação depende da política no que se diz respeito a determinadas condições objetivas como a definição de prioridades orçamentárias que se refere na constituição–consolidação–expansão da infra-estrutura dos serviços educacionais etc.; e a política depende da educação no que diz respeito a certas condições objetivas como aquisição de determinados elementos básicos que possibilitem o acesso à informação, a difusão das propostas políticas, a formação de quadros para os partidos e organizações políticas de diferentes tipos [...]A relação política se trava fundamentalmente entre antagônicos, nas sociedades de classe ela é erigida em práticas sociais fundamentais (SAVIANI, 2001, p.84).

Considerando esta relação entre a política e a educação, constatamos a existência de desigualdades apontadas, principalmente em âmbito educacional, para a compreensão da necessidade de valorização da educação étnico-racial e do compromisso político do Estado com a população negra.

O documento *Retrato das Desigualdades*, que utiliza os índices da distribuição percentual da população, segundo os parâmetros sexo e cor/raça, tem como objetivo disponibilizar informações sobre a situação de mulheres, homens, negros e brancos em nosso País. Ele revela, segundo os indicadores da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNDA) do IBGE, que entre 1993 e 2007, a

proporção de negros aumentou de 1% para 49,8%, enquanto a de brancos inversamente passou de 54,2% para 49% (PINHEIRO et al., 2008). A pesquisa apresenta, ainda, os índices da educação como podemos observar no gráfico a seguir.

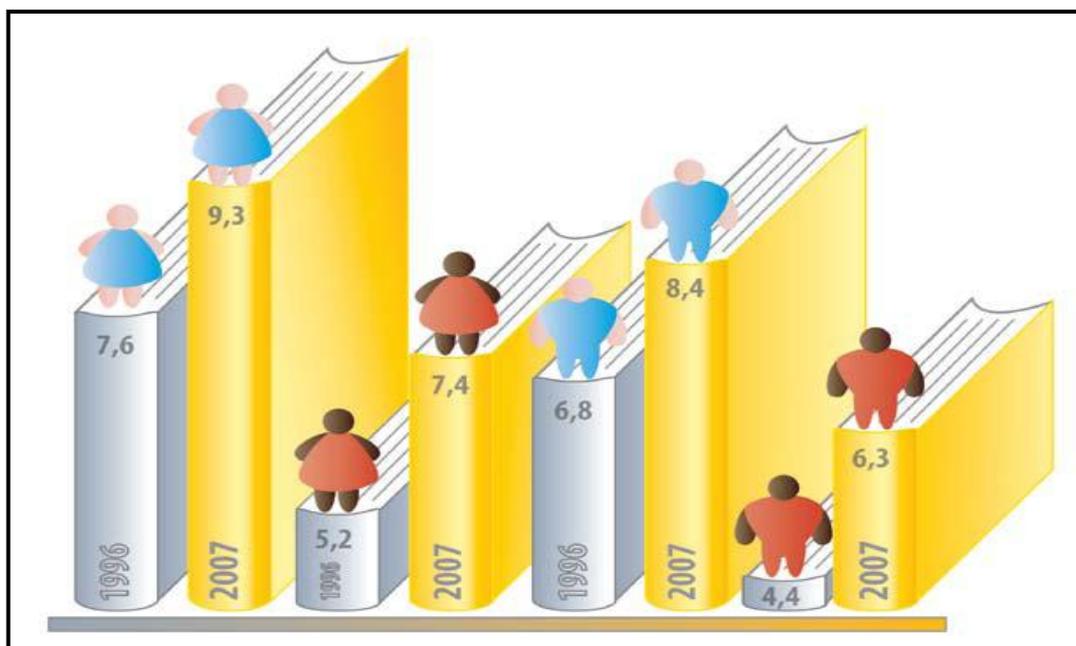


Gráfico 1 - Média de anos de estudo da população ocupada com 16 anos ou mais de idade, segundo sexo e cor/raça. Brasil, 1996 e 2007.  
Fonte: PNDA/ IBGE, 2008

De acordo com a média de estudo da população com 16 anos apresentada, percebemos que há uma desigualdade racial e de gênero no espaço educacional. Observamos um ingresso diferenciado e uma progressão desigual no sistema de ensino de acordo com a distinção cor/raça e sexo.

Como o gráfico apresenta, os negros estão sempre em condição de desvantagem se comparados com os brancos. Mesmo diante de tal realidade, no que se refere à dimensão racial, as mulheres negras apresentam melhores indicadores educacionais do que o grupo dos homens.

Quando analisamos os dados segundo o critério raça, eles demonstram claramente que o sistema educativo é caracterizado por desigualdades que recaem sobre o acesso e a permanência dos/as alunos/as negros/as.

Mesmo o *Retrato das Desigualdades* constatando que houve melhorias nos indicadores sociais durante os últimos quinze anos, devido às políticas educacionais implementadas em nosso País, a desigualdade entre os grupos raciais

continua expressiva, principalmente no que diz respeito à taxa da analfabetismo, pois,

Em 1993, a taxa de analfabetismo para homens brancos de 15 anos ou mais era de 9,2%, caindo para 5,9%, em 2007. Entre as mulheres de 15 anos ou mais se percebe algo similar: a taxa de analfabetismo para as brancas era de 10,8%, em 1993, enquanto para as negras era de 24,9%. Quinze anos depois, estes percentuais caíram para 6,3% e 13,7%, respectivamente. (PINHEIRO et al., 2008, p. 19)

Embora haja redução expressiva das taxas de escolarização para os diversos grupos, percebemos que as desigualdades entre os grupos raciais são significativas, sendo de mais de oito pontos percentuais durante os quinze anos.

Não é sem motivos, portanto, que no Brasil a relação entre educação e diversidade predominou no debate educacional na década de 90 do século passado, tomando corpo no final desta década, com forte impacto nas políticas públicas para o século XXI, como estratégia para superação das desigualdades educacionais, cuja frequência é atestada por indicadores socioeconômicos oficiais desde a Primeira República.

Diante disso, convém enfatizarmos que educar na diversidade exige a superação de conceitos pré-estabelecidos que compreendam somente as diferenças cognitivas e passar a um novo enfoque de respeito à pluralidade sociocultural, que há dentro e fora do espaço escolar, levando à reversão das desigualdades, buscando o processo de construção da igualdade social, pois,

No futuro, não podemos educar na diversidade sem mudar a educação. Contudo, essa mudança tem duas frentes fundamentais: Conseguir que, pela educação institucionalizada, sejamos capazes de ajudar alunos a crescerem e a se desenvolverem como pessoas, facilitando-lhes a aquisição de habilidades básicas tanto de tipo cognoscitivos como de autoconhecimento, e autonomia pessoal e de socialização. Facilitar que nas instituições educativas, tenham lugar e reconhecimento todas as diferentes capacidades, ritmos de trabalho, expectativas, estilos cognoscitivos e de aprendizagem, motivações, etnias, valores culturais de todos os meninos, meninas e adolescentes (IMBERNÓN, 2000, p.85).

A pluralidade cultural e a educação, por meio da atuação da escola, podem construir outra mentalidade que, mediante exercícios do pensamento crítico, não admita a exclusão. Tal inferência é encontrada no relatório de Delors et al (2003, p.54):

A educação pode ser um fator de coesão, se procurar ter em conta a diversidade dos indivíduos e dos grupos humanos, evitando tornar-se um fator de exclusão social. [...] O respeito pela diversidade e pela especificidade dos indivíduos constitui, de fato, um princípio fundamental, que deve levar à proscricção de qualquer forma de ensino estandardizado.

Desse modo, as políticas educacionais voltadas para a educação étnico-racial devem trazer em seu escopo a abordagem sobre a diversidade, focalizando principalmente uma mudança de comportamento da sociedade e daqueles que permeiam o sistema de ensino.

Portanto, é preciso a compreensão de que a escola existe para atender a sociedade na qual está inserida e não somente aos órgãos governamentais ou aos desejos dos educadores, estabelecendo, assim, a relação entre saberes escolares/ realidade social/ diversidade étnico-cultural. Para Freire (2001), as ideologias discriminatórias ou de resistência se encarnam em formas especiais de conduta social ou individual que variam de tempo espaço a tempo espaço. Ele destaca que:

Os níveis destas relações, seus conteúdos, sua maior dose de poder revelado no ar de superioridade, de distância, de frieza com que os poderosos tratam os carentes de poder o maior ou menor nível de acomodação ou de rebelião com que respondem os dominados, tudo isso, é fundamental no sentido de superação das ideologias discriminatórias, de modo a que possamos viver a Utopia: não mais discriminação, não mais rebelião ou adaptação, mas Unidade na Diversidade (FREIRE, 2001, p.32).

Considerando o exposto, é necessário que os (as) educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações sociais, entre outras. Trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas despertar a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar (GOMES, 2005a).

Assim, verificamos que mediante o processo educativo, é possível provocar uma mudança na formação de mentalidade que contemple a luta pela promoção da igualdade social, sem discriminação, sem exclusão, de modo a garantir o respeito à pluralidade cultural e à diversidade étnico-racial por meio de políticas públicas.

O combate à desigualdade racial brasileira exige, pois, políticas afirmativas e a construção de políticas educacionais orientadas pelos valores que contemplem a diversidade e o direito à diferença, visto que a educação é um direito de todo cidadão brasileiro, independente do seu pertencimento racial, preceito afirmado na Constituição Federal em seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 2004, p.134).

O princípio de Igualdade e equidade é confirmado no artigo 206 da referida Constituição:

O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino, gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais: gestão democrática do ensino público na forma da lei: garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 2004, p.134).

E em seu artigo 210 explicita a necessidade de garantia e valorização da diversidade cultural presente na sociedade: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. (BRASIL, 2004, p.134).

Dessa forma, para fazer valer o direito assegurado neste artigo, é necessário valorizar a educação étnico-racial a partir do conhecimento da história de acesso à educação do negro, considerando sua trajetória de negação da educação formal, o acesso à instrução e inserção no sistema escolar e no sistema educacional. Vejamos a seguir.

### **2.3 O negro no sistema educacional brasileiro**

A educação do negro no Brasil foi primeiramente estabelecida de maneira assistemática. Muitos dos acontecimentos referentes a ela não constam na

historiografia educacional brasileira. Há uma carência de registros que limitam a abordagem da trajetória educacional do negro no País, porque muitas fontes históricas não foram conservadas e sim destruídas no processo de dominação, como nos atesta Cruz (2005, p. 22):

À margem desse processo têm sido esquecidos os temas e as fontes históricas que poderiam nos ensinar sobre as experiências educativas, escolares ou não dos indígenas e dos afro-brasileiros. O estudo, por exemplo, da conquista da alfabetização por esses grupos, dos detalhes sobre a exclusão desses setores das instituições escolares oficiais; dos mecanismos criados para alcançar a escolarização oficial; da educação dos quilombos; da criação de escolas alternativas da emergência de uma classe média negra escolarizada no Brasil; ou das vivências escolares nas primeiras escolas oficiais que aceitaram negros são temas que, além de terem sido desconsiderados nos relatos da história oficiais da educação, estão sujeitos ao desaparecimento.

Diante dessa realidade é que historiadores e pesquisadores têm se empenhado no resgate das fontes relativas aos fatos que permeiam a educação brasileira desde o período escravista. Essa tem sido uma preocupação e uma luta principalmente de profissionais negros. Cruz (2005) afirma ainda que uma das conquistas dos afro-brasileiros ocorreu em 1998 com o reconhecimento oficial, no campo científico, da necessidade do desenvolvimento de pesquisas sobre a temática do Negro e a educação.

Faremos, então, um relato da inserção do negro no sistema educacional. No Brasil Colonial e Imperial, os senhores tratavam o africano escravizado como incapaz de compreender, aprender e comportar-se. Maestri (2004, p.192) define como “*pedagogia da escravidão* as práticas empreendidas direta e indiretamente pelos escravizadores para enquadrar, condicionar e preparar o cativo (africano escravizado) à vida sob a escravidão”.

A aprendizagem do africano escravizado se dava por meio de imitação, castigo e punição. Para os escravizadores, era necessário manter uma maior submissão para um máximo de trabalho, com um mínimo de gastos. A ideologia escravista subestimava a intelectualidade dos escravizados, reforçando a proposta de que ele aprendia, sobretudo pela imitação, para a qual teria singular gosto e vocação. Maestri (2004, p. 207) acrescenta que:

Em todos os momentos da escravidão imperou incontestemente a visão do castigo físico como recurso pedagógico imprescindível ao aprendizado e à manutenção da qualidade do ato produtivo. Pilar das visões de mundo das classes escravizadoras, a idéia do castigo físico justo, como recurso pedagógico excelente, penetrou as classes subalternizadas da época tornando-se, a seguir, uma das mais arraigadas visões pedagógicas informais da civilização brasileira.

Formar um escravizado em um ofício ou mesmo possuí-lo formado era sinônimo de bons rendimentos, pois era comum vendê-los por melhores preços. A estes eram ensinados tarefas e ofícios especializados e semiespecializados para atuarem nas fazendas como vaqueiros, charqueadores, campeiros, entre outros. Ou na cidade, como pedreiro, sapateiro, barbeiro e outros.

Não havia estabelecimentos educacionais; eram raros os escravizados que aprendiam a ler e a escrever com os seus escravizadores. Garcia (2007, p. 34) relata que “[...] técnicas rudimentares de leitura e escritas e a aprendizagem de ofícios que beneficiavam financeiramente os senhores por meio de ‘escravos de alugueis’ e ‘escravos de ganho’ foram as ‘possibilidades’ educacionais oferecidas aos escravizados”.

As escolas jesuítas introduzidas no Brasil Colônia tinham em sua organização escolar estreita vinculação com a política colonizadora dos portugueses. Um dos interesses das camadas dominantes portuguesas era empreender o cultivo da terra, sendo imprescindível a escravização de índios e negros. “Estes vieram satisfazer aos interesses da burguesia mercantil portuguesa, porque o escravo, enquanto mercadoria era fonte de lucro, já que era ela (burguesia) que transportava” (RIBEIRO, 2000, p. 20).

Os colégios jesuíticos foram o instrumento de formação da elite colonial, mesmo tendo no plano educacional a intenção de catequizar e instruir os indígenas, os instruídos foram os descendentes dos colonizadores; os indígenas foram apenas catequizados.

Em função desses colégios terem capacidade limitada para a demanda da procura na época, houve problemas dos quais os jesuítas destacaram a “Questão dos moços pardos”, proibindo a matrícula de mestiços nessas escolas, porém estes religiosos foram obrigados a aceitá-los, como descreve Ribeiro (2000, p. 24): “Esta ‘questão’ surge da proibição, por parte dos jesuítas, da matrícula e freqüência de

mestiços ‘por serem muito e provocarem arruaças’. Como eram escolas públicas, pelos subsídios que recebiam foram obrigados a readmiti-los”.

A expulsão dos Jesuítas, em 1759, favoreceu a entrada de pardos nos colégios de beneditinos, carmelitas e franciscanos.

Em 1824, foi outorgada a primeira Constituição Brasileira. O art.179 desta Lei Magna previa “*instrução primária e gratuita para todos os cidadãos*”, porém as poucas escolas urbanas estavam vedadas ao ingresso de negros, estando eles livres ou não.

Essa proibição teve longa duração. Cunha (1999) descreve que o acesso dos escravizados à educação era proibido pela *Lei n°01, de 04 de janeiro de 1837*, que assim determinava no seu artigo terceiro:

Art.3º São Proibidos de freqüentar as escolas públicas:

§1º Todas as pessoas que padecem de moléstias contagiosas

§ 2º Os escravos e os pretos africanos ainda que sejam livres ou libertos

Por esta determinação os negros não tiveram o direito do acesso à educação evidenciando a exclusão por estes sofrida.

A Reforma Couto Ferraz, *Decreto n° 1.331, de 17 de fevereiro de 1854*, instituiu a obrigatoriedade da escola primária para crianças maiores de 7 anos e a gratuidade das escolas primárias e secundárias da Corte; essa determinação, entretanto, não abrangia as crianças escravizadas.

O acesso dessas crianças às escolas públicas somente foi possível a partir da segunda metade do século XIX, sendo assim viabilizada a participação dos negros no processo de escolarização, a qual seria gradativa, como atesta Garcia:

As oportunidades educacionais para as populações negras só serão mais perceptíveis no início do século XX, mais especificamente nas décadas de 20 e 30, com a disseminação das escolas técnicas para atender à demanda do mercado de trabalho. (GARCIA, 2007, p. 34).

Na reorganização dos espaços urbanos, surgiram conflitos de toda ordem para a população negra, dentre os quais, as teorias que reforçavam a inferioridade intelectual e genética do negros. Isso tornava mais difícil sua inserção social, pois a convivência entre os grupos étnicos na cidade não era tranquila, e cada segmento tentava, de maneira variada, se organizar para sobreviver e disputar com outros grupos a inserção na escola e a participação no mercado de trabalho.

Foram criados, então, projetos educacionais específicos, especialmente para grupos de nacionalidades diferentes: italiana, alemã suíça, portuguesa, francesa, americana, e inglesa. Também surgiram as escolas das associações negras, como atesta Araújo (2007, p.45): “As escolas das associações negras surgem também nesse contexto como uma estratégia de conscientização, organização, luta e conquistas na disputa por melhores condições sociais”.

Nesta luta igualmente se insere a Frente Negra Brasileira (FNB), fundada na cidade de São Paulo, em 16 de setembro de 1931, na Era Vargas (1930 a 1945). Surge como uma estratégia de organização conscientização e conquista por melhores condições sociais. A Frente Negra fundou uma escola primária que desenvolveu atividades no período de 1934-1937. De acordo com Araújo (2007), documentos indicam que o estabelecimento tinha caráter “privado” e pertencia ao grupo das escolas isoladas urbanas e mistas. Estas eram criadas a partir das reivindicações da população e com aprovação das autoridades locais.

A Frente Negra teve um papel importante no processo de conquista pela educação do negro; sua atuação não se restringia somente à área educacional, estendia-se a outras áreas, como será visto a seguir, ao tratarmos da trajetória das ações do Movimento Negro pelo direito à educação.

## **2.4 O Movimento Negro e suas ações em prol do direito à educação**

O Movimento Negro, no Brasil, formado por várias organizações e entidades que atuam em diversas áreas da sociedade, tem se constituído um importante instrumento de luta da população negra. É o movimento social mais antigo do Brasil, pois sua atuação vem desde os primórdios do escravismo, prosseguindo após a Abolição da Escravatura em 1888, manifestando-se sempre a favor da igualdade de direitos da população negra e contra toda exclusão que emerge do racismo.

Neste estudo destacamos algumas ações do Movimento Negro no processo permanente de resistência e luta em prol dos direitos dos negros. Convém citarmos *a Imprensa Negra, a Frente Negra Brasileira, o Teatro Experimental do Negro e o Movimento Negro Unificado*.

Em meados do século XX, foi lançada a *Imprensa Negra*, em São Paulo, composta por homens negros de baixas posses que sobreviviam com a renda da comunidade negra. Nesse período, os negros não tinham acesso aos meios de comunicação e os jornais da época não tratavam de seus interesses.

Para modificar essa realidade, surgiram jornais, como: o *Manelik* (1915), o *Kosmo* (1922), *A Liberdade* (1918), *O Alfinete* (1918), o *Tamoio*, *O Clarim da Alvorada* (1924), *A Tribuna Negra* (1928), *O Quilombo* (1929) e outros que, de maneira independente e com escassos recursos, começaram um novo processo que foi escrever para a comunidade negra, constituindo-se uma importante ferramenta de instrução, informação e de divulgação da situação do negro brasileiro. Além disso, imprimiram a política de Protesto Racial (BASTIDE, 1973).

Outros jornais importantes na década de 30 do século XX foram *O Progresso* (1931), *Promissão* (1932), *Cultura Social e Esportiva* (1934), *O Clarim* (1935). Estes jornais precederam e possibilitaram o surgimento de uma importante entidade do Movimento Negro: a Frente Negra Brasileira, mencionada anteriormente. Dentre os jornais deste período, foi *A Voz da Raça* (1936) que se oficializou como veículo de disseminação dos ideais da FNB (BASTIDE, 1973).

A FNB protestava contra a discriminação racial que alijava o negro da economia industrializada. Esse movimento conseguiu enfrentar a discriminação racial na então Força Pública de São Paulo, que não aceitava negros em seu quadro, e conseguir espalhar-se por outros Estados, como Bahia, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul. Sua atuação priorizava os lugares onde havia segregação racial. Onde o negro não entrava, lá estavam agindo politicamente os militantes, que, muitas vezes, foram punidos de diferentes maneiras, chegando até a serem presos. Assim foi definida esta Associação:

A Frente Negra Brasileira representa, sem dúvida, a maior expressão da consciência política afro - brasileira da época, consciência essa formada ao reagir contra o mais evidente aspecto do racismo, a sistemática segregação e exclusão à base de critérios raciais. Tratava-se de uma consciência e uma luta de caráter integracionista, à procura de um lugar na sociedade " brasileira", sem questionar os parâmetros euro-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2000, p. 206).

A FNB atuou até 1937, quando o golpe do Estado Novo, instituído por Getúlio Vargas, considerou ilegal toda atividade política. Mas o seu fechamento

como partido político não significou o fim dos protestos e atividades dos negros do Movimento.

Outra importante entidade na luta contra a discriminação social e cultural dos negros foi o *Teatro Experimental do Negro (TEN)*, que tinha não só valor artístico, mas uma função social. O TEN foi fundado por Abdias do Nascimento, em 1944, na cidade do Rio de Janeiro. Para Munanga e Gomes (2006), o TEN não era só um grupo de atores e atrizes negras que queriam representar, mas uma frente de luta, um polo de cultura que tinha como objetivo a libertação cultural do povo negro, motivo pelo qual pontuamos algumas de suas atividades na luta contra a discriminação racial:

- A Criação do jornal *O Quilombo*, o qual publicava matérias políticas e culturais de mobilização antirracista no Brasil e agregava intelectuais negros e brancos que possuíam uma visão crítica sobre o racismo e a situação do negro brasileiro. Apontava, em algumas de suas matérias, a necessidade de educação formal e do ensino gratuito em todos os graus para estudantes negros como forma de superação da exclusão sócio-racial.
- A *Conferência Nacional do Negro*, realizada no Rio de Janeiro, em maio de 1949, reuniu representantes de várias regiões do País com o objetivo de articular e despertar a consciência popular a respeito do caráter racista das teorizações antropológicas e sociológicas convencionais sobre o negro.
- *1º Congresso do Negro Brasileiro, realizado em 1950*, no Rio de Janeiro, foi um fórum amplo de debates e análise sobre os problemas que enfrentava a comunidade negra. Este evento de extrema importância para a história de luta afro-brasileira reuniu inúmeras organizações negras na época.

De acordo com Nascimento e Nascimento (2000, p.15), este Congresso “marcou a resposta dos militantes à postura acadêmica de pesquisar a população afro-brasileira como um objeto de curiosidade científica, enfocando a necessidade de atender aos problemas emergentes de sua vida”.

O Movimento Negro ampliou suas ações, e assim foram criadas inúmeras entidades que atuavam com veemência contra o preconceito e a discriminação. É nesse processo que, na década de 1970, o Movimento manifesta-se contra a democracia racial, apontando-a como um *mito*, desmistificando-a no Brasil.

Ninguém nega o fato de que todos nós gostaríamos que o Brasil fosse uma verdadeira democracia racial, ou seja, que fôssemos uma sociedade em que os diferentes grupos étnico-raciais vivessem em situação real de igualdade social, racial e de direitos. No entanto os dados estatísticos sobre as desigualdades raciais na educação, no mercado de trabalho e na saúde e sobre as condições de vida da população negra, revelam que tal situação não existe de fato (GOMES, 2005b, p.56).

Fundado em São Paulo, em julho de 1978, o *Movimento Negro Unificado (MNU)* surgiu após manifestação de protesto de muitos grupos negros contra a discriminação racial, unificando diversas instituições e organizações negras de vários Estados. Sua atuação abrangia, além da luta contra a discriminação, a proposta de superação do racismo na educação escolar, a formação de lideranças políticas negras e outras. Com o tempo, esse Movimento se transformou em uma entidade, perdendo sua característica aglutinadora inicial. O MNU foi motivador para o surgimento de outros grupos em vários estados do País.

No Maranhão, em 19 de setembro de 1979, foi criado o *Centro de Cultura Negra do Maranhão*. “Considerando não somente o estudo e a preservação das raízes culturais, mas preocupando-se principalmente com a organização política do negro no Brasil, especificamente no Maranhão” (CENTRO DE CULTURA NEGRA DO MARANHÃO, 1984, p. 7).

A 1ª Semana do Negro no Maranhão ocorreu de 13 a 17 de maio de 1980. Este evento visou à desmistificação do dia 13 de maio e despertou na comunidade o interesse para a situação socioeconômica, política e cultural do negro na sociedade brasileira.

Segundo Jaccoud e Beghin (2002, p.15), as lutas do Movimento Negro brasileiro avançaram, mas, até os anos de 1980, não conseguiram sua atuação no âmbito do Estado. “Estado que, historicamente, se tem mostrado refratário e hostil a qualquer ação que desmistifique a ideologia da democracia racial brasileira”.

Uma das primeiras aberturas dadas ao Movimento Negro pelo setor público surgiu no fim da década de 1980, com o processo de redemocratização do País, em que foram criados Conselhos de Participação e Desenvolvimento da

Comunidade Negra nos Estados de São Paulo, Bahia, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul e no Distrito Federal. Eles objetivavam implementar políticas de valorização que facilitassem a inserção qualificada da população negra em instâncias públicas, a maioria delas de cunho cultural.

Mas, como infere Jaccoud e Beghin (2002), estas instâncias públicas criadas para lidar com a situação do negro e da negra, apresentam inúmeros problemas como: difícil interação entre militantes e funcionários públicos; falta de uma estratégia comum de atuação que possibilite a socialização de experiências exitosas; descontinuidade provocada pelas mudanças administrativas; ausência de uma precisa definição do papel dos órgãos e a insuficiência de recursos orçamentários.

Apesar de todos esses problemas, a criação dos Conselhos trouxe à tona, após anos de negação, o reconhecimento do Estado de que há discriminação racial na sociedade e cabe ao setor público retificar essa situação.

Outras ações, na década de 1980, foram tomadas no âmbito governamental em relação à questão racial, dentre elas, a instituição oficial do dia 20 de novembro, dia de aniversário da morte de Zumbi dos Palmares, como o *Dia Nacional da Consciência Negra*, que é comemorado atualmente em todo o País.

Nessa década, convém destacar a atuação do Movimento Negro no processo de discussão e elaboração da Constituição Federal, de 1988. Vários encontros foram realizados por todo o País, culminando em Brasília, em 1986, com a Convenção Nacional “O Negro e a Constituinte”, que apresentou como resultado propostas para a comissão da Assembléia Nacional Constituinte.

O Maranhão, inserido nesse processo, realizou o I Encontro de Comunidades Negras Rurais do Maranhão, em 1986, abordando o tema “O Negro na Constituição”, como relata Magno Cruz<sup>2</sup> no depoimento ao Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil (CPDOC):

[...] Esse encontro ia se dar num momento em que o País todo discutia a questão da Constituinte para a Constituição de 1988. E nós achávamos que não era interessante que somente nós, aqui da Capital, na cidade, discutíssemos quais eram as nossas reivindicações para a Constituição, e

---

<sup>2</sup> Foi presidente do Centro de Cultura Negra do Maranhão (CCN) por dois mandatos consecutivos, de 1984 a 1988.

não ouvíssemos o segmento majoritário, que era o negro do interior, o negro da zona rural. (ALBERTI; PEREIRA, 2007b, p. 247).

A Constituição Federal foi promulgada em outubro de 1988, constando em sua redação: o reconhecimento das contribuições culturais dos diferentes segmentos étnicos, considerando-as em igualdade com a sociedade vigente; a criminalização do racismo; e o direito das comunidades remanescentes de quilombos ao reconhecimento da propriedade definitiva de suas terras, sendo responsabilidade do Estado a emissão dos títulos de propriedade. Estas conquistas foram frutos da luta política e social do Movimento Negro.

No ano do centenário da Abolição, no governo do Presidente José Sarney (1985-1990), ocorreram diversas mobilizações, organizadas por entidades do Movimento, cujas conquistas resultaram na criação de uma *Assessoria para Assuntos Afro-brasileiros*, vinculada ao Ministério da Cultura, e criação da *Fundação Cultural Palmares*. Estes fatos representaram um avanço, pois pela primeira vez tinha-se dentro do Executivo Federal uma instituição voltada especificamente para a defesa do interesse da população negra. Entretanto, sua atuação refletia a visão do governo; não abrangia a necessidade real da população negra.

No cenário político da década de 1990, vários fatos ocorreram que impulsionaram medidas de combate ao racismo, e o poder público tomou novas medidas em relação à problemática racial brasileira. Para ilustrar essas medidas, citaremos as ações do Governador do Rio de Janeiro, Leonel Brizola, que criou dois órgãos: a *Delegacia de Defesa e Promoção das Populações Negras*, que funcionou de 1991 a 1994, e a *Primeira Delegacia Especializada em Crimes Raciais*, ambas extintas. A pouca duração dessas delegacias denota a falta de interesse do poder público para lidar com as questões raciais.

Nessa mesma década, ocorreu um marco na história do Movimento Negro: milhares de pessoas participaram de uma grande marcha em homenagem ao tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares, *A Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e pela vida*, que aconteceu em Brasília no dia 20 de novembro de 1995. Foi entregue ao Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, governante do Brasil no período de 1995 a 2002, um documento que relatava a situação do negro no País e um programa de ações para superação do racismo e das desigualdades raciais.

O presidente Fernando Henrique Cardoso reconheceu a necessidade de interlocução política com o Movimento Negro Brasileiro e, em 1996, na mesma data da marcha, criou por decreto presidencial o *Grupo de Trabalho Interministerial de Valorização da População Negra* (GTI População Negra), constituído por 18 representantes: 8 do Movimento e 10 do Governo. Este grupo foi ligado ao Ministério da Justiça. Vale destacarmos que a proposta de criação do grupo teve sua origem no Executivo através da articulação de setores do Movimento Negro que defendem uma atuação mais incisiva do Governo no estabelecimento de políticas públicas. Paralelo à criação da GTI População Negra, foi também lançado pelo Ministério da Justiça o *I Programa Nacional dos Direitos Humanos*, que continha um tópico destinado à população negra, propondo a conquista da igualdade de oportunidades.

Ainda em 1996, o Governo Federal promoveu por meio do Ministério da Justiça, apoiado pelo Ministério das Relações Exteriores, o seminário “Multiculturalismo e Racismo: o Papel das Ações Afirmativas nos Estados Democráticos Contemporâneos”. Nele foi apresentada a experiência norte-americana em relação às Ações Afirmativas, em vários campos das políticas públicas, e foram discutidas as possibilidades de sua implantação no Brasil. As ações aprovadas neste seminário relacionadas à temática só foram implantadas no Brasil posteriormente.

Houve a partir de 2000, dentro da esfera do Governo Federal, uma intensificação nos debates, que recolocaram a temática racial na agenda nacional. Foi então criado o *Comitê Nacional*, constituído de representantes, instituições governamentais e não governamentais para preparação da participação brasileira na *III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*.

A Fundação Cultural Palmares e a Secretaria de Estado dos Direitos Humanos realizaram vários encontros pré-conferência em várias regiões do País, que tiveram como objetivo subsidiar o trabalho do Comitê Nacional. Após esses eventos, foi realizada no Rio de Janeiro a *I Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância Correlata*, em 2000.

No ano seguinte, período de 31 de agosto a 8 de setembro, ocorreu a *Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata*, em Durban, África do Sul. Neste fórum o Brasil foi representado por cerca de seiscentos participantes, e a escravidão e o tráfico de

escravos foram reconhecidos como crime contra a humanidade, reforçando, portanto, a luta do povo negro brasileiro pela reparação dos danos a ele causados durante o período escravista.

Nessa Conferência, os países participantes, inclusive o Brasil, assumiram uma agenda de compromissos. Dentre as estratégias do plano de ação protocoladas em Durban, uma previa medidas de prevenção, educação e proteção visando à erradicação do racismo, da discriminação, xenofobia e da intolerância correlata.

O compromisso assumido em Durban e a pressão dos movimentos negros fizeram com que o governo brasileiro iniciasse um processo de discussão e implementação de Ações Afirmativas na agenda política nacional. Assim,

No retorno de Durban, é criado, por decreto presidencial, o Conselho Nacional de Combate à Discriminação (CNCD), no âmbito da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça. O Conselho tem, entre seus objetivos, o incentivo à criação de políticas públicas afirmativas de promoção da igualdade e da proteção dos direitos de indivíduos e de grupos sociais e étnicos afetados por discriminação racial e por demais formas de intolerâncias (JACCOUD; BEGHIN, 2002, p.23).

A Conferência de Durban, que resultou na Declaração e no Programa de Ação, impulsionou as ações envolvidas na restauração e na promoção da dignidade das pessoas racialmente discriminadas, dentre as quais se destacam aquelas que estão voltadas para a educação, como observamos no artigo 80 da Declaração e Programa de Ação da referida Conferência:

Acreditamos firmemente que a educação, o desenvolvimento e a implementação fiel das nossas normas e obrigações dos direitos humanos internacionais, inclusive a promulgação de leis e estratégias políticas econômicas e sociais são cruciais no combate ao racismo, à discriminação racial, à xenofobia e à intolerância correlata (CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p.26).

Esse documento traz ainda no artigo 136 a seguinte deliberação:

Convoca os Estados a assegurarem que a educação e a capacitação, especialmente a capacitação para professores, promovam o respeito pelos direitos humanos e pela luta contra o racismo, a discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata e que as instituições educacionais implementem políticas de igualdade de oportunidades em parcerias com as autoridades pertinentes, e programas sobre igualdade de oportunidade de gênero, diversidade cultural, religiosa e outros, com a participação de professores, pais, mães e alunos que acompanhem sua implementação

(CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 2001, p.76).

O Plano de Ação resultante da Conferência de Durban trouxe deliberações específicas aos Estados, incumbindo-os da adoção e implementação de leis que proibam a discriminação, seja de ordem racial, de cor, descendência, de origem nacional ou étnica, em todos os níveis de educação tanto formal quanto informal. Tomando, portanto, medidas necessárias para eliminar os obstáculos que limitam o acesso de crianças e jovens à educação, assegurando que todos tenham acesso, sem discriminação, à educação de boa qualidade. Caberia aos Estados, ainda, o estabelecimento e implementação de métodos padronizados para acompanhar o desempenho educacional de crianças e jovens em desvantagens, comprometendo recursos para eliminar onde existam desigualdades nos rendimentos educacionais.

No Brasil, após a Conferência, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, estabeleceu um Comitê Nacional envolvendo órgãos governamentais e não governamentais, sociedade civil organizada e entidade de diversos movimentos para um diálogo e acompanhamento de ações a serem implementadas em nível de políticas públicas de Estado.

Nessa perspectiva, foi instituído pelo Presidente da República por meio do Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002, o Programa Nacional de Ações Afirmativas, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado de Direitos Humanos do Ministério da Justiça. O Programa tinha por objetivo a implementação de medidas específicas no âmbito da administração pública federal, que priorizassem a participação de afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiências.

Apesar de as iniciativas implantadas pelo Governo Fernando Henrique Cardoso no âmbito das Ações Afirmativas serem um avanço em relação ao processo das lutas contra as injustiças sociais, ainda persistiam com veemência as problemáticas referentes à questão racial. Isto porque a proposta do governo FHC não contemplava as principais reivindicações do Movimento Negro contemporâneo contra as desigualdades sociais no Brasil, que mantiveram historicamente a população negra excluída do processo de desenvolvimento, acentuando mais a negação de direitos sociais e elevando as diferenças socioeconômicas e educacionais.

Essas diferenças foram negadas pela falsa democracia racial existente no Brasil. Contra essa ideologia excludente, o movimento social negro lutava para promover igualdade de oportunidades, reivindicando políticas públicas para eliminar essas distorções sociais, buscando resgatar uma vida social digna, considerando os direitos de igualdade contidos na Constituição Brasileira.

Convém, portanto, compreendermos as políticas públicas de Ações Afirmativas, partindo de sua origem nos Estados Unidos à sua implantação no sistema educacional brasileiro, conforme passaremos a discorrer.

## **2.5 Políticas públicas de ações afirmativas no Sistema educacional**

A Política de Ação Afirmativa surgiu nos Estados Unidos na década de 60 do século XX. Segundo Walters (1995), o conceito de ação afirmativa estava contido na Ordem Executiva nº 10.925, de 6 de março de 1961, expedida pelo presidente John Kennedy, estabelecendo a Comissão Presidencial sobre a igualdade de oportunidades no Emprego.

Posteriormente, foi decretada a Lei dos Direitos Civis, em 1964, contendo dez artigos que abordavam várias áreas de discriminação e apresentava no Art.VII a proibição e a discriminação no emprego. Nesse período os Estados Unidos era uma sociedade estritamente segregada do ponto de vista racial, onde negros eram proibidos de ter igual acesso a instalações públicas, educação, emprego, direito de voto e muitos outros aspectos de vida social (WALTERS, 1995).

As Ações Afirmativas são definidas por Gomes J. (2005, p. 53) em três momentos: primeiro, “as ações são como um mero ‘engajamento’, por parte do Estado que as pessoas com poder decisório nas áreas públicas e privadas levassem em consideração, nas suas decisões relativas a temas sensíveis como o acesso à educação e ao mercado de trabalho”; No segundo momento, é destacado o conceito “associado à idéia de oportunidade através da imposição de cotas rígidas de acesso de representantes de minorias a determinados setores do mercado de trabalho e a instituições educacionais”; e, por fim, as Ações Afirmativas vêm assegurar a igualdade de oportunidade em todos os setores culturais e sociais, como corrobora Gomes:

Atualmente, as Ações Afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e 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. (GOMES, 2005, p. 53).

As Ações Afirmativas visam, pois, à promoção da diversidade social de grupos sub-representados em certos espaços sociais. Jaccoud (2008) identifica três inspirações na defesa das Ações Afirmativas: uma forma de justiça reparatória ou compensatória, outra de justiça distributiva e ainda outra de ação preventiva. Estas teriam como objetivos “tanto a igualdade de oportunidades como o combate às desigualdades não justificáveis, garantindo a diversidade e o pluralismo nas diferentes esferas da vida social, denunciando a posição subalternizada de determinados grupos sociais”.

Outros objetivos das Ações Afirmativas são apontados por Gomes (2003), como: introduzir transformações de ordem cultural pedagógica e psicológica capazes de suplantarem a idéia de supremacia e subordinação de uma raça em relação a outra; eliminar os efeitos psicológicos, culturais e contemporâneos da discriminação do passado que tendem a se perpetuar; criar personalidades emblemáticas, ou seja, aquelas que se constituírem um mecanismo institucional de criação de exemplos vivos de mobilidade social ascendentes.

Assim, ao serem cumpridos esses objetivos, as Ações Afirmativas atuam como propulsoras da reversão do quadro de desigualdades no país e de mecanismo de aprimoramento e motivação ao crescimento individual e coletivo dos grupos ditos “minoritários” em condição de exclusão.

Para apreendermos como os gestores da política educacional do Estado do Maranhão concebem as Ações Afirmativas na educação, nós os arguimos sobre o conceito de Política de Ação Afirmativa, e obtemos as seguintes respostas:

Eu penso que é uma política sustentada, ainda precisa ser, sob um olhar reparador, de resgate de uma dívida histórica com populações subalternizadas pela elite, pela elite intelectual, pela elite econômica, pela elite social que dominam a gestão das instituições públicas; que dominam a própria formulação da legislação brasileira que é imbuída, desses caracteres, desse caráter discriminatório, que deixam prevalecer. As leis estão sendo reformuladas no sentido de superar isso: uma cultura e

elementos racistas, que têm a ver com a própria origem da organização social brasileira e têm relação com a própria organização mundial, com as próprias relações humanas que se deram e têm no racismo um de seus elementos constituidores em nível mundial. (Mãe Andresa, informação oral).

[...] as Ações Afirmativas são políticas que foram feitas pra tentar equalizar uma situação histórica, equalizar uma situação que está e sempre foi contra a questão do negro. Então para o negro entrar na escola formal foi trezentos, quatrocentos anos depois que o branco entrou e quando ele adentrou nessa escola foi de forma muito defasada, não foi todo mundo e ficou um hiato, a verdade é essa, e a gente tentar colocar Ações Afirmativas é pra tentar fazer igual quem é diferente porque você não pode tratar quem é diferente igual em questões culturais, educacionais, socioeconômicas, se é um processo histórico... secular ( Maria Firmina, informação oral).

Verificamos que há uma compreensão dessa dívida com as populações socialmente discriminadas, porém as ações se desenvolvem de forma limitada pelo governo do Estado. O que nos motiva a questionar como se estabeleceram no Brasil as Ações Afirmativas?

Na década de 90 do século XX, são enfatizadas as políticas públicas visando combater a discriminação racial, dentre elas as Políticas de Ação Afirmativa no âmbito educacional, como relata Jaccoud (2008, p. 140):

Em meados da década de 1990, pode-se identificar o surgimento de uma terceira geração de políticas, dessa feita tendo como objetivo o combate à discriminação racial por meio de políticas públicas. Tem início o debate sobre Ações Afirmativas e sobre o racismo institucional, e um conjunto de iniciativas tomam corpo.

É nesse período que no Brasil o conceito de Ações Afirmativas começa a ser apropriado para formulação de programas e políticas de promoção da equidade racial, inicialmente no Ministério da Saúde e em algumas prefeituras, por meio do Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI).

No final da referida década, surgem no campo da educação experiências inovadoras visando ao acesso dos(as) negros(as) ao ensino superior. Foram criados cursinhos universitários pré-vestibulares voltados a estudantes negros em vários setores da sociedade civil. Os cursinhos passam a contar com o apoio do governo federal a partir de 2002, quando foi criado pelo Ministério da Educação o Programa Diversidade na Universidade, com o objetivo de estimular e apoiar cursinhos pré-vestibulares promovidos por entidades da sociedade civil.

O programa Diversidade na Universidade<sup>3</sup> conta com recursos da União e do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), tem como objetivo geral apoiar a promoção da equidade e da diversidade na educação superior para afro-descendentes, indígenas e outros grupos socialmente desfavorecidos do País.

Em 2003, tomou posse na Presidência da República Luís Inácio Lula da Silva, que aprovou medidas propulsoras de transformações sociais, visando promover políticas de reparação para a população vitimizada pelo processo de exclusão social.

No âmbito das políticas educacionais para a diversidade étnico-racial ocorreu a alteração da LDB nº 9.394/96 no artigo 26, com a promulgação da Lei Federal nº 10.639/03 que torna obrigatório, no currículo oficial da rede de ensino, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, pois:

Com a promulgação dessa lei, o Estado brasileiro contempla diretamente uma solicitação presente no plano de Ação de Durban, expressamente no que diz respeito ao caráter imperioso de os Estados promoverem a plena e exata inclusão da história e da contribuição dos africanos e afro-descendentes no currículo educacional (HENRIQUES; CAVALLEIRO, 2003, p. 217).

A Lei nº 10.639/03, no artigo 26-A, institui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos de Ensino Fundamental e Médio, da rede de ensino oficial e particular. O art.79-A foi vetado, e o art.79-B inclui no Calendário Escolar o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.

A aprovação dessa Lei foi uma conquista do Movimento Negro e sua trajetória é relatada no texto a seguir:

Demanda antiga do movimento negro, a inclusão do ensino de história da África no currículo escolar já havia sido apresentada como projeto de lei por parlamentares como Abdias do Nascimento (PDT-RJ), Benedita da Silva (PT-RJ) e Paulo Paim (PT-RS). Uma conjunção de fatores fez com que, dessa vez, a iniciativa do deputado Ben-Hur Ferreira (PT-MS;1999-2003) de desarquivar um projeto que já havia sido aprovado pela Comissão de Educação da Câmara dos Deputados chegasse a bom termo. O argumento

---

<sup>3</sup> Em 2002, o Programa Diversidade na Universidade selecionou seis instituições para a realização de projetos-piloto nos Estados da Bahia, São Paulo e Rio de Janeiro com atendimento de aproximadamente 850 alunos. Já nos anos de 2003-2006, foram apoiados 95 Projetos inovadores de Curso (PICs), desenvolvidos por 89 instituições, situadas em pelo menos 10 Estados da Federação, beneficiando 13.623 alunos, dentre os quais aproximadamente 15% - cerca de 2.000 alunos – ingressaram em instituições de ensino superior públicas e particulares. (Coleção Educação para todos; v.29).

era de que um país com quase metade de sua população composta por “pretos e pardos” conforme classificação do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), deveria conhecer a história do continente africano, de onde veio um enorme contingente populacional que deu origem a grande parte dos brasileiros. (ALBERTI; PEREIRA, 2007a, p.25).

A Lei se estabeleceu como uma política de Ação Afirmativa, porém ela difere das políticas de caráter transitório, por se configurar na legislação como permanente e seu foco não abrange apenas a população negra, mas toda a sociedade.

Em 2004, a discussão da problemática da inclusão no ensino superior e a ideia de construção de políticas públicas voltadas para o acesso qualificado de negros na universidade, e cujo debate foi muito polêmico, culminou com a criação da política de reservas de vagas para negros. No final deste mesmo ano, existiam quatorze universidades públicas com política de cotas raciais voltadas para negros, aprovadas em quase todas as regiões do País, como relata Santos (2003, p. 21):

São universidades federais e estaduais, cujas políticas de cotas foram definidas através de decisão de seus conselhos superiores ou de leis estaduais em diferentes estágios de implementação (algumas com as cotas já implementadas e já com alunos; outras em implementação, com ingressos de alunos beneficiados previsto para 2005; e outras com as cotas aprovadas, mas ainda em estágio de regulamentação e com ingresso previsto para 2006) e com diferentes acúmulos sobre suas experiências.

No Maranhão, o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB)<sup>4</sup>, da Universidade Federal, realizou vários debates e seminários com a comunidade acadêmica e a sociedade civil esclarecendo o projeto, sensibilizando e criando um movimento de apoio para as cotas raciais nesta instituição. Em 2006, foram aprovadas em assembleia pelo Conselho Superior as cotas raciais na UFMA.

Outros programas de Ações Afirmativas vinculadas a outras Secretarias Ministeriais foram desenvolvidos, porém nos centralizaremos na implementação da Lei nº 10.639/03 nas diversas esferas de governo, dando ênfase ao Maranhão, o que enfocaremos na próxima estrofe.

---

<sup>4</sup> Os NEABs se constituem Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros que surgiram com a proposta de ampliar o debate sobre questões étnico-raciais no meio acadêmico, desenvolvendo atividades de ensino, pesquisa e extensão sobre o tema na instituição, contribuindo para a inclusão social e para o combate à discriminação da população negra.

## *Segunda estrofe*



Fonte: [www.google.com.br](http://www.google.com.br)

## *Hora de acordar...*

*E mil asas para voar  
Que haverão de vir um dia  
E que chegue já, não demore, não  
Hora de humanidade, de acordar*

### **3 A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI FEDERAL Nº 10.639/03**

O Presidente Luís Inácio Lula da Silva, no início de seu governo, não apresentava em linhas gerais mudanças estruturais que contemplasse as expectativas dos educadores de uma nova era para educação no País e no que se refere às questões de fundo político, não houve um desligamento do governo FHC, mantendo a orientação política desse governo inclusive na política educacional.

No entanto, novas medidas foram estabelecidas em relação às alterações e modificações da LDB, haja vista a sanção da Lei nº 10.639/03, em janeiro de 2003. Assim, aprovada esta Lei, foi dado início a um novo movimento para sua implantação nos Estados e garantia de efetividade nos estabelecimentos de ensino.

Além disso, o Presidente da República adotou outras medidas administrativas visando assegurar as políticas de promoção da igualdade racial. Desse modo, em 21 de março de 2003, criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), através da Medida Provisória nº 111, convertida na Lei nº 10.678/03 de 23 de maio do mesmo ano.

A SEPPIR foi criada para acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e de outros órgãos do governo brasileiro para promoção da igualdade racial; executar diversos programas de cooperação com organismos públicos e privados, nacionais e internacionais; e cumprir de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil relativos à promoção da igualdade racial.

O principal objetivo da política de promoção da igualdade consiste em reduzir as desigualdades raciais no Brasil, sobretudo no que diz respeito à população negra (SEPPIR, 2004).

Os princípios que regem a execução da política da SEPPIR são os da transversalidade, descentralização e da gestão democrática. A transversalidade “pressupõe que o combate às desigualdades raciais e a promoção da igualdade racial passam a constar como pressupostos a serem considerados no conjunto de governo”; a descentralização implica um modo de gestão que comprometa os demais entes da federação: municípios, estados e Distrito Federal; e a gestão democrática contempla os canais de diálogo, a colaboração e a harmonização das ações bem como o apoio da sociedade civil, deixando esta de ser uma simples

interlocutora de demandas sociais e assumindo o papel ativo de protagonista na formulação, implementação e monitoramento da política.

As linhas de ação da SEPPIR para a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial compreendem:

- ✓ Implementação do modelo de gestão da política de promoção da igualdade racial;
- ✓ Apoio às comunidades remanescentes de quilombos;
- ✓ Ações Afirmativas no âmbito da educação, saúde, mercado de trabalho, geração de renda, direitos humanos e outros;
- ✓ Desenvolvimento e inclusão social para a população negra que sobrevive abaixo da ou na linha de pobreza;
- ✓ Relações internacionais visando a Ações Afirmativas e à produção de conhecimentos necessários à formulação e avaliação das políticas de promoção da igualdade racial.

Outra ação do governo federal foi a criação, em janeiro de 2004, da Secretaria de Educação Continuada e Diversidade (SECAD), vinculada ao Ministério de Educação (MEC). Para a SECAD, o fortalecimento de políticas públicas e a criação de instrumentos de gestão para a afirmação cidadã constituem-se prioridade no sentido de valorizar a riqueza de nossa diversidade étnica. Sua missão é promover a união de esforços com os governos estaduais e municipais, organizações não governamentais, sindicatos, associações profissionais e outras, garantindo o acesso e a permanência no ensino e, também, contribuir para o aprimoramento de práticas e valores nos sistemas de ensino.

A SECAD vem desencadeando políticas e utilizando instrumentos para operacionalizar as Ações Afirmativas no âmbito da educação, o que tem provocado discussões, muitas vezes polêmicas, tendo em vista trazer em seu discurso concepções de que o Brasil é uma sociedade democrática igualitária, onde o preconceito racial decorre de atitudes isoladas. Segundo Santos (2003), isto dificulta qualquer processo de discussão sobre os problemas a serem enfrentados no que se refere às políticas públicas específicas para os negros, as chamadas Ações Afirmativas.

Para regulamentação da Lei N° 10.639/03, o Conselho Nacional de Educação (CNE) e o Conselho Pleno/CP elaboraram o Parecer n° 03/2004, aprovado em 10 de março de 2004. O Parecer 03/04 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Este parecer visa:

Atender os propósitos expressos na indicação CNE/CP6/2002, bem como regulamentar a alteração trazida à Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, pela Lei 10.639/2000[...]. Desta forma, busca cumprir o estabelecido na Constituição Federal nos seus Art.5º, I, Art.210. Art.206, I,§ 1ºdo Art.242, Art.215 e Art.216, bem como nos Art. 26,26ª e 79 B na Lei 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que asseguram o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania , assim como garantem igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos brasileiros (BRASIL, 2005, p. 9).

O Parecer ressalta, entre outras orientações, o compromisso com a educação de relações étnico-raciais, a valorização da história e da cultura afro-brasileira e africana, traz indicações de conteúdos a serem incluídos no currículo nas diversas áreas de conhecimento, assim como indica ações a serem desenvolvidas pelo poder público nas três esferas. Passamos a descrever como essas ações foram desenvolvidas no âmbito federal e estadual, especificamente no Estado do Maranhão.

### **3.1 Iniciativas no âmbito federal**

No âmbito federal, o Ministério da Educação por meio da SECAD vem desenvolvendo programas educacionais de acesso e permanência da população negra à educação escolar em todos os níveis e modalidades, além de ações que possibilitem amplamente a reflexão da sociedade sobre a atividade étnico-racial brasileira, desencadeando o processo de valorização e respeito a essa diversidade.

Segundo dados coletados pelo grupo de trabalho interministerial (BRASIL, 2008, p. 16-18), as ações da SECAD/MEC são desenvolvidas por meio das seguintes estratégias:

- a) Projetos Inovadores de Curso (PICS), que integram o Programa Diversidade na Universidade, dando apoio financeiro a cursos preparatórios para vestibulares populares e comunitários voltados para a população negra e indígena. Atualmente outra atuação desse Programa é o apoio aos projetos inovadores de fortalecimento de negros e negras no Ensino Médio em parceria com as Secretarias Estaduais de Educação.
- b) A Comissão Técnica Nacional de Diversidade para Assuntos Relacionados à Educação dos Afro-Brasileiros (CADARA), que foi criada em 2003 com atribuição de assessorar o MEC/SECAD.
- c) Fóruns Estaduais – Entre o ano de 2004 a 2005 foram realizados 21 fóruns estaduais de educação e diversidade étnico-racial, com o objetivo de combater a desigualdade no cotidiano escolar, articulando diversos segmentos governamentais e não governamentais e organizações de movimento negro para divulgar a Lei nº 10.639/03.
- d) Programa Brasil Quilombola (SEPPIR) – Participação do MEC/SECAD no comitê gestor do programa. Este Programa abrange as ações governamentais para a comunidade remanescente de quilombos, por meio de articulações interinstitucionais, com ênfase na participação da sociedade civil. A participação do SECAD no Programa deu-se por meio do Programa Cultura Afro-Brasileira (PPA 2004/2007) que apoiou técnica e financeiramente as prefeituras das áreas remanescentes na ampliação da rede física escolar, na formação continuada de professores e na aquisição de material didático específico para essas áreas.
- e) Formação de Professores – A formação continuada de professores foi desenvolvida por meio do programa UNIAFRO<sup>5</sup> que financiou cursos presenciais, coordenado pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros

---

<sup>5</sup> A Resolução /CD/FNDE N° 14, de 28 de abril de 2008, estabelece critérios para a assistência financeira com o objetivo de fomentar ações voltadas à formação inicial e continuada de professores de educação básica e a elaboração de materiais didáticos específicos no âmbito do programa de Ações Afirmativas para a população negra nas instituições federais e estaduais de Educação Superior (UNIAFRO).

(NEABs) e pelo curso a distância Educação-Africanidades – Brasil, ministrado pela UNB, e pelas oficinas de Cartografia sobre geografia afro-brasileira e africana.

- f) Produção e distribuição de material de referência para professores – Publicações de 29 títulos da coleção educação para todos (SECAD/UNESCO), seis destes fazem referência à implementação da Lei nº 10.639/03.
- g) Cor da Cultura – Materiais produzidos em parceria com a Fundação Roberto Marinho, *kit* contendo jogos, cds, dvds, livros, havendo momento de formação sobre a metodologia de utilizações desses materiais. O MEC/SECAD promoveu também o Concurso Nacional de Material Didático-pedagógico para o reconhecimento e a valorização da história e cultura e da identidade afro-brasileira e africana (2006), porém, como os participantes que se inscreveram não preencheram os requisitos exigidos, não houve vencedores.
- h) Publicação do texto das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com cerca de 1.000.000 exemplares distribuídos.
- i) Diálogos Regionais sobre a implementação das Diretrizes Curriculares da Educação Étnico-Raciais. Trata-se de consulta pública sobre o Plano Nacional de implementação da Lei nº 10.639/2003. – “Os seis diálogos regionais permitiram melhor observação dos obstáculos a serem superados para uma educação que efetivamente leve em consideração a diversidade étnico-racial” (BRASIL, 2008 p. 14).

Outras ações foram desenvolvidas em parceria com as demais Secretarias do MEC e com a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, dentre elas a principal ação desenvolvida em conjunto SECAD / SEPPIR para implementação dessa Lei deu-se por meio de Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade racial, com a realização dos “Seminários Técnicos de Promoção da Igualdade Racial”.

As ações desenvolvidas com o intuito de implementar a Lei nº 10.639/2003 têm sido importantes impulsionadoras no combate às desigualdades e para a garantia de políticas públicas no âmbito educacional para populações negras. Mas a descontinuidade de ações e a falta de financiamento têm sido um dos grandes entraves no processo de sua implementação.

Em novembro de 2007, foi realizada pela representação da UNESCO no Brasil e pela SECAD/MEC uma oficina de trabalho em Brasília com o objetivo de discutir a situação da implementação dessa Lei no País. As análises conclusivas desse trabalho revelam que,

Apesar da riqueza de muitas das experiências desenvolvidas nos últimos anos, a maioria delas restringem-se à ação isolada de profissionais comprometidos (as) com o princípio da igualdade racial que desenvolvem a experiência a despeito da falta de apoio dos sistemas educacionais. A consequência são projetos descontínuos com pouca articulação com as políticas curriculares de formação de professores e de produção de materiais e livros didáticos sofrendo da falta de condições institucionais e de financiamento (BRASIL, 2008 p.13).

Esta é uma realidade que se reproduz em várias esferas governamentais, inclusive no Estado do Maranhão, que, segundo depoimentos dados pelos gestores da SEDUC, ainda tem muitas dificuldades para implementação da Lei em apreço. Serão apresentadas a seguir as ações do governo estadual do Maranhão nas políticas públicas educacionais para implementação da referida Lei.

### **3.2 As Iniciativas no Estado do Maranhão**

Tendo em vista não ter havido manifestação do governo do Estado do Maranhão para implementação da Lei nº 10.639/03 em maio de 2004, o Movimento Negro, por meio da Associação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (ACONERUQ), em reunião no palácio do governo, entregou aos representantes governamentais do Estado uma pauta de reivindicações para a população negra maranhense, considerando as desigualdades raciais no Brasil e no Maranhão, que se constitui o terceiro Estado brasileiro de maior população negra.

Dentre as diversas reivindicações contidas no documento, a política educacional se destacava pela necessidade de serem respeitadas as especificidades das comunidades negras, pois o projeto pedagógico não modificava seus atendimentos sendo o mesmo em todos os municípios.

Assim, considerou-se que

É necessário modificar a política educacional e os padrões de funcionamento das escolas das comunidades negras rurais, revisarem os conteúdos didáticos, e estabelecer novas posturas daqueles que são seus agentes pedagógicos. Não é mais possível que a escola continue negando o processo de socialização das crianças negras rurais onde a ginga do capoeira, agira do terreiro de mina ou candomblé, a energia do tambor de crioula, tornam-se um importante referencial de resistência e riqueza cultural, podendo ser também instrumentos de ampliação de conhecimento e formação para a cidadania. A educação precisa ainda fortalecer a organização e as relações sociais e comunitárias estabelecidas nessas comunidades<sup>6</sup>.

E' que se compreende que negar as especificidades generalizando as ações pedagógicas é, como dizem Bordieu e Passeron (1992), reproduzir o sistema dos arbitrários culturais, contribuindo por esse meio na reprodução das relações de força que colocam esse arbitrário cultural em posição dominante, ou seja,

Definindo-se tradicionalmente o "sistema de educação" como o conjunto dos mecanismos institucionais ou habituais pelos quais se encontra assegurada a transmissão entre as gerações da cultura herdada do passado (isto é, as informações acumuladas), as teorias clássicas, tendem a dissociar a reprodução cultural de sua função de reprodução social, isto é, a ignorar o efeito próprio das relações simbólicas na reprodução das relações de força (BORDIEU; PASSERON, 1992, p, 25).

Outro destaque dessas reivindicações foi a implementação da Lei nº 10.639/2003 e a criação do Departamento de Educação Quilombola no âmbito da então Gerência de Desenvolvimento Humano, com o objetivo de construir e implantar uma pedagogia diferenciada, assim como garantir o direito à educação nas áreas de quilombos.

Em resposta a essas reivindicações a Secretaria de Estado de Educação encaminhou um ofício a todas as escolas da rede, informando sobre a

---

<sup>6</sup> Extraído da Pauta de Reivindicação da Associação das Comunidades Negras Rurais Quilombolas (ACONERUQ), de 13 de maio de 2004.

obrigatoriedade de implementação da Lei mencionada, não havendo, entretanto, uma outra maior divulgação.

Em 2005, a SEPPIR, por meio da Secretaria de Desenvolvimento Social (SEDES), realizou as Conferências de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, que debateram sobre as desigualdades sociais e políticas no interior da sociedade brasileira. Ocorreram as conferências regionais em vários municípios maranhenses, e na capital São Luís, a Conferência Estadual em preparação à I Conferência Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, que foi realizada em Brasília no ano de 2005. A SEDUC foi parceira nessas atividades, coordenando e inserindo-se no debate e acatando os compromissos firmados.

A SEDUC integrou juntamente com outras Secretarias Estaduais o *Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial*, coordenado pela SEDES/SEPPIR e, dentre suas ações constava a divulgação da Lei nº 10.639/03.

Outra ação na qual a SEDUC se inseriu por meio da SUPENDE em parceria com a SEDES, foi na elaboração do *Plano Estadual da Política de Promoção de Igualdade Racial*.

A Secretaria de Estado da Educação realizou o *Fórum Estadual de Educação e Diversidade Étnico-Racial*, ação vinculada ao MEC/SECAD, em articulação com a sociedade civil organizada e entidades do Movimento Negro.

O Fórum foi realizado em junho de 2005, com mais de 500 participantes, sendo apontado pela SECAD como o maior em número de participantes e o melhor em termos do desenvolvimento das atividades. Apesar de a Secretaria de Estado e o Governo Federal o apoiarem financeiramente, ocorreram alguns entraves de caráter burocrático que dificultaram o processo de divulgação desse evento, deixando excluídos alguns municípios.

Vale ressaltarmos que dentre os municípios participantes, em torno de 75, somente São Luís, por meio da *Secretaria de Educação Municipal de São Luís*, já possuía uma legislação sobre a temática anterior à Lei nº 10.639/03. Trata-se da *Lei Municipal nº 3.505, de 7 de maio de 1996*, que dispõe sobre a inclusão no currículo escolar da rede municipal de Ensino de 1º grau, de conteúdos programáticos *sobre o estudo da raça negra na formação sociocultural e política brasileira*. Apesar dos esforços de alguns membros da Secretaria de Educação, esta Lei não teve o resultado e a divulgação esperados pelos seus idealizadores.

Durante o Fórum, foi oficializada a abertura do *Fórum Estadual Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial* com o objetivo de executar o acompanhamento das ações desenvolvidas no âmbito da educação, para implementação da Lei 10.639/ 03.

Para desenvolver ações pertinentes ao processo de implementação dessa Lei no âmbito estadual e divulgar as Diretrizes da Educação Étnico-Racial na rede estadual de ensino, foi criada a *Coordenação de Promoção da Igualdade Racial (COPIR)*, ligada à *Superintendência de Modalidades e Diversidades Educacionais (SUPEMDE)*, instituída também em 2003, à qual estão vinculadas as supervisões de modalidades de ensino da SEDUC: Educação Especial, Educação Indígena, Educação do Campo e Educação de Jovens e Adultos.

As ações da COPIR eram vinculadas a outras supervisões da SEDUC, pois como coordenação esta não era dotada de recursos, o que limitou sua atuação.

A partir de 2007, houve uma ampliação das áreas de atuação da COPIR, a qual deixou de trabalhar somente com as questões educacionais relativas aos negros, passando a denominar-se COPIDE: *Coordenação de Promoção da Igualdade e Diversidade Educacionais*. Além das questões étnico-raciais, passou a abranger as questões de gênero, da homofobia, de educação e direitos humanos. Assim, passou a ser responsável igualmente pela articulação de atividades voltadas para implementação da Lei nº 10.639/03. Considerando esse aspecto descreveremos as principais ações desenvolvidas por esta Coordenação.

De acordo com os registros da Cartilha Programas e Projetos / SEDUC 2009, são realizados:

- *Projeto de Fortalecimento de Negros e Negras no Ensino Médio (AJASSÉ)*: o projeto é desenvolvido em parceria com o MEC/SECAD e atende a 180 alunos de 3 escolas públicas estaduais, visando fortalecer o processo de ensino-aprendizagem. E,

Para ampliar as chances de inserção de jovens negros e negras no Ensino Superior, o projeto trabalha a identidade étnica dos alunos, através da temática História e cultura afro-brasileira, buscando reconstruir a imagem do negro e de sua verdadeira contribuição para a formação histórico-social do povo brasileiro, além de aprofundar o ensino das disciplinas Física, Química, Biologia, Matemática e Língua Portuguesa. (MARANHÃO, 2009 p.9).

- *Promoção da Igualdade Étnico-Racial - PROJETO RARA*<sup>7</sup>.

Para a SEDUC, o projeto é

Uma parceria da Universidade Virtual do Maranhão – UNIVIMA com as Secretarias de Estado da Educação desde 2007, para formação continuada de professores, através de vídeo-conferências, atendendo a Lei 10.639/03, contou com a participação de 2.292 professores em todo Estado. (MARANHÃO, 2009, p.9).

- *Projeto Semana da Consciência Negra*

Anualmente, é organizada a Semana da Consciência Negra na rede Estadual de Ensino do Estado, objetivando a implementação e discussão da Lei nº10.639/03, “[...] de modo a contribuir para uma cultura escolar que considere a diversidade étnico-racial no Estado do Maranhão, fazendo recortes de gênero, orientação sexual e educação em direitos humanos”. (MARANHÃO, 2009, p.10).

- *Programa de Formação Continuada: Educação, Cultura e História dos Afrosdescendentes no Brasil – a luta contra a discriminação racial e a Lei nº10.639/03.*

O Programa realiza atividades nas Unidades Regionais para gestores, supervisores e professores da rede estadual de ensino, especialmente das áreas de História, Literaturas e Artes, visando promover uma análise sobre a educação, no contexto das relações étnico – raciais, tendo como referência a luta do Movimento Negro por uma educação não racista e a implementação da Lei nº 10.639/03.

Outras ações importantes na implementação da Lei no Maranhão foram executadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEMED) em São Luís, como, por exemplo, O Programa a Cor da Cultura (2006), uma parceria da SEMED com o canal Futura. Foi assinado um termo de cooperação técnica, dando início ao processo de formação direta dos professores, e todas as escolas da rede municipal receberam kits com materiais sobre a temática étnico-racial para trabalharem com a Lei nas salas de aula e na formação de professores.

---

<sup>7</sup> Rara é uma palavra yorubá que significa liberdade.

Assim, destacamos dentre as ações citadas, o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Maranhão como espaço importante de discussão sobre a promoção da igualdade racial e de articulação das estratégias de políticas públicas relacionadas à temática étnico-racial no âmbito da educação.

O Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Maranhão, de acordo com o seu Regimento Interno de 2007<sup>8</sup>, iniciou suas atividades em 2005, realizando encontros mensais, tendo como uma das suas finalidades “[...] acompanhar, propor, subsidiar, avaliar e discutir as práticas das instituições educativas e acompanhar a implementação da Lei nº 10.639/03”.

O Fórum foi criado como uma das ações da SEPPIR e da SECAD/MEC, para impulsionar a implementação da Lei, porém, o decreto de sua homologação ainda não foi efetivado e seu Regimento passou por diversas reformulações e está em fase final de aprovação. Tem representação paritária do poder público, representantes da sociedade civil e entidades do Movimento Negro somando aproximadamente 38 representantes.

Embora o Fórum apareça nos depoimentos dos gestores da SEDUC como uma importante e exitosa ação que serve como modelo para outros Estados, as entrevistas revelam que este ainda não está atuando efetivamente no processo de implementação da Lei 10.639/03. Sua ação principal ainda é o Regimento.

De acordo com um dos representantes de órgãos governamentais:

[...] o fórum, ele tem uma atuação limitada e que ainda há muito por ser feito e pra se fazer. Esse muito que é preciso ser feito é preciso que antes de tudo haja comprometimento; comprometer-se efetivamente com a busca de igualdade de acesso, comprometer-se concretamente com busca da igualdade de permanência e comprometer-se concretamente com a mudança de uma cultura escolar que passa pela mudança da própria forma de pensar da sociedade. Falta muito comprometimento político com a coisa pública e pra mim o Estado não tem se comprometido politicamente com isso. A questão do negro é muito mais, é como se fosse um algo a mais, é como se fosse um anexo, um apêndice, não é uma questão central e um estado onde 75% da população é negra, a questão do negro é um anexo. Não, não está acontecendo, pelo menos o ano passado, foi o ano em que eu participei e a gente passou o ano discutindo o Regimento, depois discutindo o diálogo lá sobre a questão racial. Mas acompanhar e avaliar, que pra mim é estar na escola, ir à escola, ver o que o professor está fazendo, pressionar o poder político pra ver o que ele está fazendo, o poder público pra ver o que ele está fazendo, isso o fórum não tem feito. (Mãe Dudu, informação oral).

---

<sup>8</sup> Regimento Interno do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial, em fase de aprovação.

Segundo um dos membros da sociedade civil entrevistado,

[...] o Fórum foi criado nessa perspectiva de acompanhar esse processo de implementação da Lei, de estar propondo, de articular a efetivação de políticas públicas de educação para implementação da Lei. Esse foi o objetivo e é esse o objetivo no Brasil inteiro, por isso os fóruns foram criados. Mas aqui no Maranhão ele foi tomando um rumo completamente diferente, hoje tem uma discussão de algumas pessoas do fórum que acham que isso não é função do fórum porque tem que ser do Conselho de Educação [...]. Eu tenho avaliado que tem muitos equívocos dessa, da questão do Fórum no que diz respeito ao seu papel, às suas representações que estão lá e a não participação do poder público eu acho que é grave porque é um fórum formado pela sociedade civil [...]. Há muito tempo não se tem a presença do poder público, só a sociedade civil e basicamente Movimento Negro, às vezes a presença da universidade através do NEAB [...]. Eu vejo que o fórum é, enfim, não exerce, não exerce o papel que a ele foi designado, que deu razão da sua existência; ele não é a razão da sua existência não está sendo de fato construído no exercício de uma instância que é importantíssima para a implementação da Lei. (Antonieta Barros, informação oral).

Reiteramos que o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial se constitui um espaço de fundamental importância no processo de implementação da Lei nº 10.639/03 no Maranhão. Sendo, portanto, necessário fortalecê-lo para atuar de forma mais efetiva nas reivindicações de políticas públicas para promoção da igualdade racial na educação.

Analisando o período de cinco anos da implantação da Lei supramencionada (2003 a 2008), constatamos que as ações desenvolvidas no Maranhão pelo Governo do Estado, em sua maioria, se desenvolvem de forma limitada e descontínua. As ações acontecem quase sempre de forma isolada, com programas que abrangem uma pequena parcela do contexto real do sistema de ensino.

As políticas públicas educacionais por uma educação étnico-racial no Maranhão de caráter mais efetivo e contínuo são uma meta que deve ser concretizada em um Estado que, segundo o IBGE/2007, apresenta uma população estimada em 6.118.995, e nesta uma significativa porcentagem de pessoas negras. Porém, declarar-se negro (a) neste Estado ainda é um obstáculo, principalmente no espaço escolar. Esta assertiva pode ser comprovada por meio dos dados expostos no Censo Escolar da educação básica de 2009.

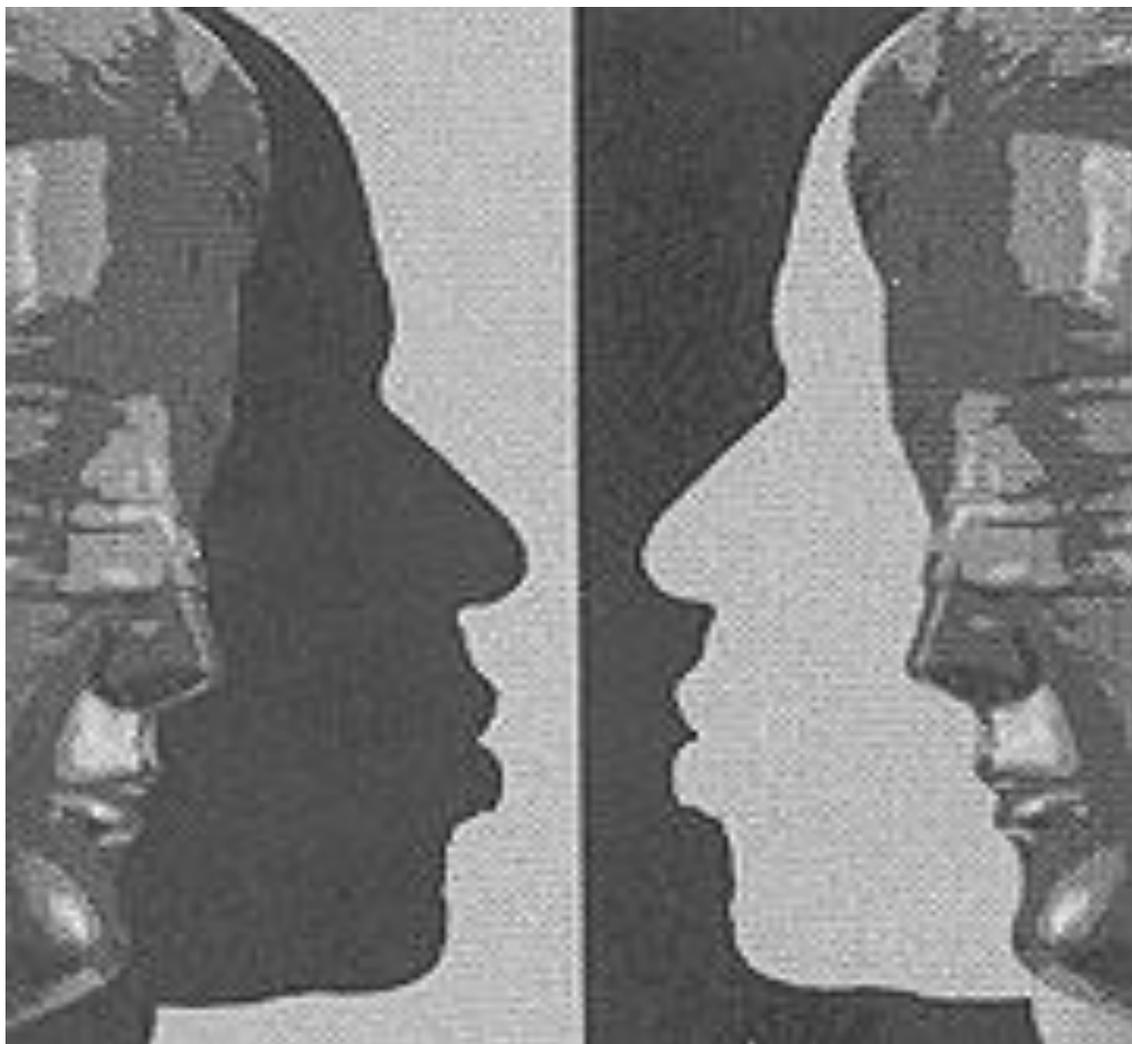
De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Básica (2009), o Censo Escolar é uma pesquisa declaratória, que levanta informações estatístico-educacionais sobre as diferentes etapas e modalidades da educação básica,

realizada anualmente nos estabelecimentos de ensino públicos e privados de todo o País.

A partir do ano de 2007, o *Educacenso* contemplou perguntas relativas à inclusão social e à diversidade na escola, abordando temas como meio ambiente, combate à violência contra crianças e adolescentes, identidade cultural, questões étnico-raciais, de gênero e orientação sexual. Os dados do Censo de 2009, com referência ao Estado do Maranhão, podem auxiliar na criação de políticas públicas educacionais mais democráticas e dispostas a reconhecer, valorizar e respeitar a diversidade dos povos, culturas, tradições e de raça. Os dados do *Educacenso* que foram lançados em 2009 referem-se às informações coletadas no ano de 2007, por meio de pesquisa realizada via *web*, cujos dados são de responsabilidade das escolas e das secretarias.

Após a apresentação das ações de implementação da Lei 10.639/03 nos âmbitos federal e estadual, discorreremos sobre a educação étnico-racial, pós-legislação, expondo os discursos dos gestores, docentes e técnicos da SEDUC e de representantes do Fórum de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Maranhão.

## *Terceira estrofe*



Fonte: [www.google.com.br](http://www.google.com.br)

### *A canção segue a pedir...*

*A canção segue a pedir por ti  
(a canção segue a pedir por nós)*

*África, berço de meus pais*

*Ouso a voz de seu lamento*

*De multidão*

*Grade e escravidão...*

#### 4 A EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL PÓS- LEGISLAÇÃO

A educação étnico-racial se configura como um desafio para uma educação democrática na política pública educacional do País, haja vista a educação apresentar-se com modelos rígidos, excludentes que não favorecem o êxito escolar para todos que a ela têm acesso. Desse modo mantem ainda uma imobilidade nas ações acerca da educação anti-racista, invisibilizando o valor cultural e a contribuição positiva das diversas etnias nela existentes, gerando assim desigualdades sociais. E, segundo Bourdieu (1998, p. 41),

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da 'escola libertadora', quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.

A ascensão social do negro por meio da educação formal, muitas vezes é vista como um dom; e se ele não consegue alcançá-la é porque não houve competência para adquiri-la, o que nos remete, novamente, a Bourdieu (1998) quando este afirma que “os mecanismos de eliminação agem por todo o cursus”, legitimando as desigualdades sociais.

É no espaço escolar que é observada a distância entre a legislação vigente, que estabelece o respeito à diversidade, e as discriminações que nela permeiam.

Para Santos (2003, p. 22),

Mesmo sendo necessária, a escola ou educação formal não foi e nem é a panacéia para os negros brasileiros. Logo a militância e os intelectuais negros descobriram que a escola também tem responsabilidades na perpetuação das desigualdades raciais.

A educação étnico-racial para promoção da igualdade racial por meio da Lei 10.639/03 representa uma ruptura nas posturas pedagógicas que não reconhecem as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional.

Desse modo, para que haja de fato uma melhoria da qualidade da educação, torna-se necessário um conjunto de políticas públicas que viabilize a efetivação desta Lei no sistema de ensino, e como Silva (2002, p. 47) defende:

Para os sistemas de ensino acertarem os passos com os afro-brasileiros, é preciso bem mais do que as importantes iniciativas e justas vontades do Movimento Negro através de seus grupos organizados. Urgem políticas vinculadas aos objetivos macro estabelecidos para a nação brasileira e articuladas aos diferentes setores sócio-culturais que formam a sociedade. Já não bastam as políticas pontuais, de curta duração ou impraticável execução, ou ainda de caráter assistencialista.

Educar, na perspectiva étnico-racial, pressupõe a democratização quanto ao que foi se implantando como verdades, mascarando a realidade na defesa de uma sociedade justa e igualitária. Desse modo,

para reeducar as relações étnico-raciais no Brasil, é necessário fazer emergir as dores, os medos que têm sido gerados. É preciso entender que o sucesso de uns tem o preço da marginalização e da desigualdade impostas a outros. E então decidir que sociedade queremos construir daqui pra frente. (BRASIL, 2005c, p. 14).

Portanto, é com o propósito de contribuir para a superação da marginalização e da desigualdade, principalmente no sistema de ensino e na busca da sociedade que queremos, que este trabalho focaliza as políticas públicas de Estado para implementação da educação étnico-racial na Lei nº 10.639/03.

Convém recordarmos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 foi modificada pela Lei nº 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Entretanto, o Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei nº 11.645/08, passando a LDB 9.394/96 a assim vigorar :

Art. 1º - O Art. 26-A da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação: Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e histórias brasileiras. (BRASIL, 2008).

Portanto, a Lei nº 11.645/08 não revoga a Lei nº 10.639/03, ela acrescenta ao Art. 26-A da LDB 9.394/96 a inclusão obrigatória da História Indígena.

Nesse contexto, entende-se que em âmbito nacional as políticas públicas ministeriais referentes aos indígenas já alcançaram maior proporção que aquelas relativas ao povo negro.

No âmbito educacional, citamos a garantia do ensino fundamental regular, ministrada em Língua Portuguesa, assegurada às comunidades indígenas; também a utilização de suas línguas maternas, ou seja, um estudo bilíngue e a contratação de professores índios para atuarem em suas comunidades e outros.

Sabemos que essas políticas, muitas vezes assistencialistas, não contemplam por completo os anseios dos povos indígenas, e uma das principais reivindicações a ser observada pelos sistemas de ensino na implantação de programas específicos é a formação de professores indígenas no magistério intercultural de nível médio e superior para o desempenho qualificado de sua função.

No Maranhão, as atividades didático-pedagógicas relacionadas à educação indígena são coordenadas pela Superintendência de Educação Indígena, o que não acontece com a educação voltada para os negros, cujas ações estão inseridas em uma coordenação, COPIDE.

Em relação a esse tema, a gestora Mãe Andresa relatou:

Foi importante a complementação (da Lei) porque acrescentou os povos indígenas e hoje o Estado em si atende já a isso, principalmente pela importante política, avanço da política da educação indígena no Estado.

Consideramos importante ressaltar o acréscimo dado pela Lei nº 11.645/08 em relação aos indígenas, visto que carecem, também, de uma atenção voltada para suas carências educacionais.

Entretanto, sendo o foco deste estudo a Lei nº 10.639/03, que traz em seu bojo a discussão sobre a importância da trajetória histórico-cultural daqueles que outrora resistiram à negação de sua história, e porque ainda há muito a conquistar nesse processo, nessa travessia, convém ouvir outros cantos, para vislumbrar as políticas educacionais de implementação desta Lei, realizadas nos 217 municípios do Estado do Maranhão.

#### 4.1 O que dizem os gestores

Para compreendermos o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 no Estado do Maranhão, serão analisadas as concepções dos gestores relativas às questões étnico-raciais da política educacional do governo. A princípio destinamos a entrevista a quatro gestoras de diferentes hierarquias, porém somente três se disponibilizaram a contribuir.

Ao serem entrevistadas sobre como avaliam as ações do Estado para implementação da Lei, obtivemos os seguintes relatos das gestoras:

[...] ainda precisa ser feito tudo, não é muito não, é tudo pra que haja implementação da lei na rede de escolas públicas do Estado do Maranhão, E ela é de suma importância, porque a gente sabe que o Estado do Maranhão é um Estado negro, que 74% da população maranhense é negra, que 50,45% são mulheres e são negras e aí a gente vai tirando o quê? Os analfabetos são negros, e já que a população maior é negra, as mulheres, a maioria são negras, os homens, a maioria são negros, os do sistema prisional são negros e assim por diante. (Maria Firmina, informação oral).

Nessa mesma perspectiva a gestora Edite Maria da Silva afirma:

[...] acho que muita coisa ainda tem que avançar. Acho que não basta só a sensibilidade do gestor para a temática, não basta só a lei, a lei por si só ela não traz avanços, é preciso ter uma determinação política [...] (informação oral).

A gestora Mãe Andresa (informação oral), coloca as ações como tendo uma maior abrangência.

[...] penso que hoje elas conseguem ter já uma capilaridade muito grande na rede. Estamos conversando com redes municipais de educação e orientando quanto à concepção dessa política nas redes, a partir das secretarias municipais, orientando quanto à concepção desta e esperamos que o Maranhão, sobretudo pelo contingente populacional, pelo fato de ocupar no rank nacional a 4ª posição em população negra e 3ª em população indígena no Brasil, nós entendemos que a implementação dessa política é um resgate, não de minorias, mas de uma história da maioria da nossa população e esperamos que a educação dê a sua parcela de contribuição [...].

Constatamos que a visão das gestoras sobre a política pública de implementação da Lei varia, o que demonstra que não há uma afinidade nos

discursos sobre as ações políticas. As ações relativas à implementação da Lei são realizadas na maioria por programas financiados pelo governo federal com atendimento limitado, que não atende à demanda do sistema de ensino. Isto ocorre pela ausência de financiamento para subsidiar ações de maior abrangência no Estado.

Analisando as ações do Estado sobre a política educacional para implementação da Lei em foco, verificamos que as iniciativas têm importância para tirar da invisibilidade a história e a cultura afro-brasileira, mas, como já apontamos, o nível de abrangência é muito baixo para o contingente do sistema de ensino do Maranhão. Vejamos a seguir os comentários das gestoras sobre estas ações.

[...] trabalhamos o material didático específico a partir da Lei 10.639, trabalhamos muito também na formação de professor, com várias ações de formação em diversas modalidades e alguns programas específicos também pra alunos [...] quanto à implementação da Lei, as ações de política pública nacional, federal que trouxeram pra gente a possibilidade do Estado conveniar importantes programas para implementação da lei, tanto na formação de professor quanto no atendimento específicos de comunidades quilombolas, e na construção de escolas nas comunidades quilombolas [...] (Edite Maria da Silva, informação oral).

[...] políticas para implementação da Lei. Elas estão a passo devagar. A verdade é essa, mas eu acho que já foi um avanço [...] A gente dá formação para os profissionais de educação nas unidades regionais, teve a aquisição de livros específicos na área, que devem ser revistos, que devem ser lidos, que devem ser analisados, que devem ser criticados. Nós, sempre que há aquisição de livros, a gente tá colocando a temática étnico-racial pra formação de professores. [...] a política pública, ela tem que está abrangendo todos os setores da comunidade escolar, mas se a gente não sensibilizar, por exemplo, o gestor da escola, não sensibilizar os professores, supervisoras que trabalham logo de imediato, a gente não vai ter, pelo menos essa é uma ideia da equipe hoje, a gente não vai ter um avanço, até porque, como eu já disse anteriormente, os profissionais da educação são preconceituosos [...]. (Maria Firmina, informação oral).

Esta afirmação da gestora, de que os profissionais da educação são preconceituosos, demonstra a necessidade que temos no Maranhão de políticas públicas educacionais permanentes que garantam formação para esses profissionais. Do mesmo modo como necessitamos de material didático que atenda todos os níveis e modalidades, não somente para alguns, como constatamos no campo. E que haja construção de escolas em um maior número nas comunidades remanescentes de quilombos.

Apesar do reconhecimento da importância da Lei nº 10.639/09 para a melhoria do ensino, seu cumprimento não é efetivo; existe uma distância entre o que é proposto nas *Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais* e o concretamente realizado pelos gestores do Estado do Maranhão, que não possui diretrizes próprias, havendo pouca divulgação das Diretrizes Nacionais.

Novamente, identificamos divergências nos discursos sobre as ações do governo para aplicação das *Diretrizes Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais* entre as gestoras. Tal afirmação é confirmada no discurso da gestora Maria Firmina, (informação oral) ao ser questionada se elas estão sendo implementadas:

[...] ela quase não está [...] No ano passado o Ministério Público, pressionou a SEDUC pra saber como é que estava a implementação [...] Então esse diálogo, ele está sendo feito, ele está sendo colocado, é uma parceria entre a SUPEMDE, COPIDE e SUC que é a supervisão de currículo, que é pra está adentrando mesmo, colocando no espaço escolar, no projeto político-pedagógico a questão das Diretrizes Curriculares.

Maria Firmina (informação oral) revela que a SEDUC pouco tem realizado para efetivar a discussão das Diretrizes. Enquanto que no seguinte relato da gestora Mãe Andresa, ela afirma haver a aplicação das Diretrizes.

Estão sendo implantadas, inclusive foi constituído o Fórum Estadual de Promoção da Igualdade Racial, onde uma das temáticas, uma das linhas mestras de abordagem desse fórum são as diretrizes nacionais pra concepção e implementação dessa política.

Existe uma cobrança, por parte da sociedade, para o cumprimento da Lei nº10.639/03, porém mesmo com as afirmações que trazem nos discursos as parcerias para a realização das discussões das Diretrizes Nacionais, esta não chegou à maioria dos espaços escolares.

A princípio não houve interesse da SEDUC em implementar a Lei. A exemplo do que ocorreu em outras partes do País, onde os movimentos sociais pressionaram para que fossem realizadas políticas públicas de Ação Afirmativa no âmbito da Educação Básica, o Maranhão, por meio dos movimentos sociais, também exigiu o cumprimento da Lei pelo governo, como relata Mãe Andresa (informação oral).

Eu penso que um diferencial marcante foi a participação dos movimentos sociais nas discussões dessa política na Secretaria Estadual de Educação. Na verdade, isso precisa ser registrado: a secretaria ficava um pouco afastada, alijada dos processos sociais que há muito vinham discutindo a temática. E por pressão da sociedade civil é que se chegou à formulação de uma lei tão importante pro estado brasileiro.

Os movimentos sociais, principalmente o Movimento Negro, impulsionaram o governo a posicionar-se perante a legislação vigente, e a esse respeito, assim discorre Silva (1997, p. 52):

Urge, pois, que comecemos a acertar os passos, encontrando o compasso marcado pelas diferenças, pela harmonia do enfrentamento dos contrastes. Passos, não etapas de um procedimento, mas ação de passar de uma situação para outra, deixando vestígios, marcas. Concretamente, isto implica que políticas públicas, incluindo políticas de reconhecimento, de ações afirmativas, adotadas pelos sistemas de ensino incentivem, apóiem, avaliem políticas institucionais, visando à instalação de uma escola realmente democrática, em todos os níveis e modalidades de ensino.

É preciso que todos acertem os passos para garantir a efetividade da implementação da Lei, porém foi identificado que não há um cumprimento efetivo pelo governo estadual; o compromisso aconteceu parcialmente, mais para justificar que estão sendo realizadas ações para a educação étnico-racial, do que para assegurar o direito a políticas de combate à discriminação e à desigualdade no sistema escolar.

Esta análise sobre o compromisso político do governo difere do que dizem as gestoras, que na maioria de seus discursos ressaltam a efetividade desse compromisso, conforme segue:

[...] o compromisso é efetivamente confirmado, efetivamente confirmado porque nós tivemos aí várias ações que pensaram na implementação da política, desde o fórum de diversidade, que é um espaço colegiado e amplo de debate da questão e que envolve toda a sociedade, várias, representantes de outras instituições. [...] Acho que esse compromisso está confirmado sim quando a gente traz essa discussão pra escola, quando a gente discute na escola, quando a gente tem ações que são ações de macro política que contribuem para a resolução de problemas que advém daí, de preconceito, de falta de inclusão, enfim, de racismo (Edite Maria da Silva, informação oral).

Ele não faltou em momento algum, desde o lançamento, desde o lançamento não, desde o ano de 2005, quando nós abrimos a discussão dentro da casa, com a sociedade civil organizada. Via-se em várias instituições que nesse momento inicial de discussão participaram e de lá pra cá o compromisso e o envolvimento vem sendo mantido, vem sendo levado

a cabo, de sorte que não tivemos descontinuidade e quiçá a sociedade que deu início, por força de sua mobilização, a essa movimentação inicial não permite qualquer movimento no sentido contrário (Mãe Andresa, informação oral).

[...] eu tento, pelo menos todo dia, acreditar nesse compromisso. Porque, querendo ou não, foi o primeiro passo. Então eu tento acreditar que há um compromisso de que a coisa acontece, apesar de que eu ainda não vi a concretização disso 100%, mas eu acredito, porque eu sou daquela que acha que a esperança é a última que morre. [...] Querendo ou não a Secretaria de Educação e o governo do Estado, ele está adentrando, nem que seja uma pressão lá de cima, mas ele está adentrando. Então, se já se tem conhecimento que tem que haver a implementação da Lei, a coisa tem que acontecer, eu acredito no compromisso. Toda vez que se fala se há uma abertura, pelo menos no discurso há uma abertura de se falar [...] A gente precisa adquirir materiais didáticos para as escolas, para os faróis de educação, para formação de professores, especificamente dentro da temática étnico-racial; não é um livro de História que fale num capítulo só sobre a questão do negro vir para o Brasil, não é isso, é pegar um livro que fale sobre a história e cultura afro-brasileira e africana [...] (Maria Firmina, informação oral).

Segundo Bourdieu (2007, p. 55), “para compreender o que pode ser dito sobretudo o que não pode ser dito no palco, é preciso conhecer as leis de formação do grupo dos locutores – é preciso saber quem é excluído e quem se exclui. A censura mais radical é a ausência.”

De fato, as gestoras ao exaltarem o compromisso político do governo, assumem em seus relatos o que as suas posições permitem dizer, isto é, coexiste em seus discursos uma luta simbólica em relação à “verdade” diante do que está em jogo no debate: suas atuações na efetivação de políticas públicas anti-discriminatórias.

E é, nesse jogo simbólico, que entendemos por que durante o período de três meses da pesquisa não houve disponibilidade para entrevista de uma das gestoras, que manteve uma postura de não dizer “não”, porém manteve-se sempre adiando o seu silenciamento, revelando, na ausência de sua fala, o descompromisso do governo que mascara a efetivação de suas ações frente à educação étnico-racial.

Efetivar a educação étnico-racial, viabilizando o ensino da História e da Cultura afro-brasileira e africana no espaço escolar é processual e demanda esforços conjuntos principalmente do governo.

Em face dessa afirmação, perguntamos às gestoras quais os principais desafios e/ou dificuldades para implementação da Lei. Foram apontados: a formação de professores; a falta de financiamento próprio; o material didático específico da temática; a resistência de professores para desenvolver a temática e o

próprio preconceito de sociedade conceitual e comportamental racista vigente, consciente ou inconsciente. Assim, destacamos alguns depoimentos:

[...] Eu penso que a implementação da Lei ela passa muito pela formação de professores, é importante a formação de professores já com esse perfil de concepção, digamos assim, de educação, de ensino e de histórico social, que a lei nos traz. Então acho que é importante isso: a formação de professores é o grande desafio, e essa é uma dificuldade na formação porque, voltando ao passado, a gente tem toda uma história da formação de professores que não vem baseada nessa concepção, que, enfim acaba sendo a instituição que tem que complementar essa formação. E essa discussão tem que advir da formação de professores na instituição formadora. É importante isso, que a instituição formadora já traga essa discussão e como os professores já estão na rede, então precisamos trabalhar a formação deles em serviço. E o outro grande desafio é trazer para as políticas públicas de educação a real concepção da Lei, sua aplicação, programas, transformar isso em ações efetivas. Que possa ter a implementação nos currículos escolares, nas atividades pedagógicas, no trabalho docente, enfim, que possa contemplar todas as dimensões; da escola, da gestão, da formação dos professores (Edite Maria da Silva, informação oral).

Nós temos algumas resistências de professores por ministrarem, disciplinas, como, por exemplo, Matemática, Química, Biologia, Língua Portuguesa, e não se aperceberem como agentes promotores e divulgadores dessa história, trabalhando na perspectiva de que todos os professores se envolvam na construção ou desconstrução das histórias falaciosas que foram contadas nos bancos escolares, reproduzidas ao longo dos anos. (Mãe Andresa, informação oral).

A dificuldade maior é a falta de orçamento mesmo, eu acho que não tem como trabalhar sem dinheiro, é a grande dificuldade que a gente tem aqui, agora o que está se fazendo? Se correndo por outras vias: Ah! está vindo um edital da SECAD pra formação de professores nas relações étnico-raciais, então vamos correr atrás, entendeu? (Maria Firmina, informação oral).

As gestoras mantiveram, na maioria, o discurso do cumprimento da legislação para a implementação da Lei nº10.639/03, porém identificamos que o descomprometimento do governo do Estado gera um atendimento reduzido, mediante os 217 municípios de sua jurisdição.

## 4.2 O que diz a equipe de acompanhamento da SEDUC

Não podemos analisar a implementação da Lei 10.639/03 sem termos a visão daqueles que aparecem como agentes no fazer das ações da Secretaria destinadas à comunidade escolar. Para isto entrevistamos dois técnicos da SEDUC, Luzia Teixeira e Francisca Luzia da Silva. Um ponto importante destacado nos seus discursos diz respeito à aplicação das Diretrizes Nacionais *das Relações Étnico-raciais* no âmbito escolar. Quando argüidas, suas falas foram divergentes.

Para Luzia Teixeira, (informação oral) as Diretrizes foram bastante discutidas[...] Essas diretrizes foram distribuídas, não só em São Luís, é interessante que se diga isso, que essas ações não ficaram restritas à cidade de São Luís, nós entregamos também em vários municípios.”

Enquanto que para Francisca Luzia da Silva: (informação oral), “Não, ainda não. [...] nós recebemos alguns materiais do MEC, que nosso quantitativo é pouco, nós fazemos sorteio, levamos, pra que eles tenham uma noção do que são essas diretrizes, do que é a Lei [...]”.

As divergências que já haviam sido apontadas nos discursos das gestoras quanto ao principal desafio no cumprimento da Lei no espaço escolar, também foram assinaladas pelas técnicas: a falta de formação continuada, de recursos e o baixo quantitativo de técnicos, como demonstra o depoimento a seguir:

[...] estamos ainda engatinhando, apesar de que, eu vejo assim, a equipe é pequena, nós temos muita força de vontade, mas assim, nós somos poucos pra a imensidão de trabalho que nós temos, que é toda rede estadual de ensino. Temos 217 municípios e nós não temos perna pra toda essa abrangência. E a gente vai assim, quando tem também os mutirões da cidadania (Francisca Luzia da Silva, informação oral).

Outro fato convém que destaquemos: a manifestação do preconceito no espaço escolar.

Nós tivemos uma palestra que nós fomos dar numa escola, foi da rede municipal; não foi nem em nossa semana pedagógica. E olha que foi muito difícil, só para professores daquela escola, mas o que tinha de professores que bateram de frente com a gente “Que essa questão de racismo, isso é ideologia, isso não existe, isso é coisa que nós estamos criando em pleno século XXI” (Luzia Teixeira, informação oral).

Conforme Freire (2001, p. 32),

É impossível pensar, pois, na superação da opressão, da discriminação, da passividade ou da pura rebelião que elas engendram, primeiro, sem uma compreensão crítica da História, na qual, finalmente, essas relações interculturais se dão de forma dialética, por isso, contraditória e processual.

Faz-se necessário, portanto, apresentarmos as entrevistas de cinco professoras de duas escolas da rede pública de ensino, denominadas Unidade Escolar “Nigéria” e Unidade Escolar “Namíbia”, na busca de identificarmos o percurso e as contradições presentes na implementação da Lei nº 10. 639/03 no espaço escolar.

### 4.3 O quê dizem as educadoras?

A indicação das professoras para a entrevista foi feita por suas gestoras, e apresentamos a seguir os dados colhidos.

Tabela 3 - Dados das professoras entrevistadas e disciplinas selecionadas nas escolas públicas da rede estadual de ensino situadas no município de São Luís

ESCOLAS	PROFESSORAS	DISCIPLINAS QUE LECIONAM
U.I “NIGÉRIA”	Mercedes Batista	História
	Melania Luz	História
	Silvia Cantanhede	Língua Portuguesa
U.I “NAMÍBIA”	Carolina Maria de Jesus	História
	Elizeth Cardoso	Artes

Fonte: Construção Própria

Selecionamos para a entrevista pontos em comum nas questões que nos permitiram fazer um contraponto com os relatos das gestoras. Assim, foram retomados fatos e aspectos do campo de pesquisa que consideramos importantes.

Ao chegarmos à Unidade Integrada “Nigéria”, no primeiro contato com a gestora da escola, logo foi descartada por esta a possibilidade de realizarmos entrevistas com as professoras das séries iniciais. Ela alegou que neste nível de ensino não se trabalhava muito com a temática em estudo. Ela indicou professoras das séries finais das disciplinas História, Ética e Língua Portuguesa.

Chamou nossa atenção o fato de a temática não ser trabalhada por todas as professoras e sim por alguns que se interessam pela questão, visto ser nessa fase de desenvolvimento que a criança deve ser orientada para respeitar a diversidade e iniciar os estudos de História da África e Afro-Brasileira.

No decorrer da entrevista, a professora Luzia Teixeira, docente desta escola, relatou que na semana anterior algumas educadoras tinham-na procurado preocupadas: se a professora pesquisadora pedisse para apresentar algo sobre a temática, como iriam fazer? A educadora respondeu: “Ah, eu não disse que era preciso trabalhar com a História da África? Agora se virem!” (informação oral).

Após essa entrevista, constatamos que não havia unidade no fazer pedagógico no espaço escolar em referência à obrigatoriedade da Lei.

Como coloca Cavaleiro (2001, p. 26),

Compreende-se que o reconhecimento positivo das diferenças étnicas deve ser proporcionado desde os primeiros anos de vida. [...] Contudo, a educação infantil não pode esquivar-se do dever de preparar o indivíduo para a existência das diferenças étnicas, já que ela, inevitavelmente, permeará a sua relação com os demais cidadãos.

Outro fato que nos chamou atenção, desta vez na Unidade Integrada “Namíbia”, foi quando entrevistávamos a professora Mercedes Batista e esta relatava uma série de discriminações manifestadas no interior daquela escola, principalmente entre alunos e professores. A gestora da escola que, no momento, passava pela sala onde acontecia a entrevista, nos interrompeu e interrogou: “Aqui? Mas aqui também?” a professora respondeu: “Aqui? Vixe! Eles usam demais. Esse tipo de preconceito [...]” (informação oral).

Esta situação denota o quanto se dá a negação dos fatos de discriminação racial que ocorrem no cotidiano escolar.

Serão destacados agora os discursos das professoras quanto à Lei 10.639/03. Ao serem arguidas sobre qual conhecimento tinham sobre essa Lei,

constatamos que a maioria das entrevistadas teve conhecimento dela em algum período após sua promulgação. Apenas uma professora participou de um curso oferecido pela Supervisão de Educação de Jovens e Adultos (2005), no qual obteve algumas informações por outros meios, como, por exemplo, através de pessoas engajadas em projetos e ações sobre a questão racial da população negra. Mas, de modo geral, o que percebemos foi um distanciamento do professor das discussões e um conhecimento superficial sobre o assunto.

Quando elas foram questionadas sobre a forma como tomaram conhecimento da Lei, constatamos que esse conhecimento não chegou ao espaço escolar pelos trabalhos de implementação da Secretaria de Educação e sim por interesses próprios.

Fora do espaço escolar, mais propriamente no final do ano de 2004 pra 2005, eu conheci uma moça que já fazia um trabalho. Ela é doutora em linguística africana e ela já fazia um trabalho voltado pra Lei, ela vinha para o Maranhão, nós nos conhecemos na internet em uma sala de bate-papo e começamos a conversar, ficamos amigas, nos encontramos e ela me falou da Lei e eu comecei a pesquisar, me interessou bastante, e a partir daí começamos a fazer um estudo mesmo sobre a lei e até depois um certo trabalho. (Silvia Cantanhede, informação oral).

[...] conhecimento mesmo eu não tenho assim, mas eu tomei conhecimento da lei quando eu dava aula, há dois anos atrás de Artes e Ensino Religioso em outra escola e a professora de História, Nazaré, ela é uma pessoa assim, gosta muito de trabalhar com projetos, ela me convidou pra gente trabalhar esse projeto na escola sobre essa questão da diferença. E sabe, dentre alguns adolescentes, há certo conflito de coisas, então nós fizemos um projeto, ela era a coordenadora e o nome do projeto foi "Cara a cara com o que nos torna diferentes". Daí nós trabalhamos a questão da religiosidade, a questão cultural e entrou a questão racial também, o seu foco como professora de História. Ela é envolvida com a questão da consciência negra [...] (Mercedes Batista, informação oral).

Todas as entrevistadas revelaram a importância da Lei para o ensino como mostra o seguinte depoimento.

A Lei é fundamental pra melhoria do ensino, porque eu não acredito que ela vá imediatamente, em curto prazo ela não vai desconstruir toda essa, todos esses estereótipos que são construídos ao longo da vida; ela não vai, num passe de mágica, fazer essa desconstrução, porém ela vai possibilitar um olhar melhor dos indivíduos, e eu coloco de quem está do lado do processo ensino-aprendizagem, quem está ensinando. Pelo menos ela vai mostrar, ela vai fazer com que essas pessoas tenham um maior cuidado no trato com os alunos, no trato com os conteúdos, porque, até então, isso ainda é uma prática, a Lei é de 2003, nós já estamos em 2009 e ainda é uma prática, ainda é um estudo eurocêntrico mesmo [...] (Silvia Cantanhede, informação oral).

Quando as professoras foram solicitadas a apontar as ações do Estado para implementação da Lei, as respostas incidiram na ineficácia das ações e na pouca ressonância que estas possuem no espaço escolar.

[...] as coisas chegam, existem documentários, fitas, livros, mas o que está faltando mesmo é que os professores tenham essas oficinas, acredito que mais assim pra esclarecer, como a Lei, existe a Lei, tem a Lei, não vou falar pelos outros, mas falta eu procurar me empenhar, pesquisar, também falta dispor de um tempo pra que a gente possa ter ( já faz tempo que a gente não tem) um curso, uma capacitação. Eu acho assim que se houvesse mais cursos, com certeza a gente estaria mais por dentro. (Carolina Maria de Jesus, informação oral).

Quando chegou, nós professores da Língua Portuguesa, de História, de Arte, nós não tivemos nenhuma, digamos assim formação, direcionando, o que trabalhar, como trabalhar, nós não tivemos oficina, nós não tivemos formação, nós não tivemos nada. (Elizeth Cardoso, informação oral).

Pelo dia da consciência negra tem sempre, aquelas manifestações culturais que acontecem na escola, No mês de maio também pelo movimento das datas comemorativas. O Movimento Negro, não dá muita ênfase a esse 13 de maio, eles dão mais ênfase ao 20 de novembro. (Carolina Maria de Jesus, informação oral).

Estes relatos contradizem os discursos das gestoras da SEDUC, que afirmam haver formação sobre a temática:

[...] adquirimos o material didático específico a partir da Lei 10.639, trabalhamos muito também na formação de professor, com várias ações de formação em diversas modalidades e alguns programas específicos também pra alunos (Edite Maria da Silva, informação oral).

A SEDUC, de maneira específica em 2006, 2007 e 2008, adquiriu um material didático específico voltado pra essa temática e desenvolveu uma rede de formação de professores na perspectiva de que eles pudessem desenvolver, não só professores de História e de Geografia, mas todas as disciplinas pudessem desenvolver no escopo dos conteúdos que ministra a questão da História e cultura da África (Mãe Andresa, informação oral).

[...] políticas para implementação da Lei, elas tão a passo devagar, a verdade é essa, mas eu acho que já foi um avanço [...] A gente dá formação para os profissionais de educação nas unidades regionais, teve a aquisição de livros específicos na área, que devem ser revistos, que devem ser lidos, que devem ser analisados, que devem ser criticados. (Maria Firmina, informação oral).

As professoras mencionam ainda que não foram discutidas, na escola, as Diretrizes Curriculares e que só tinham acesso a elas, quando precisavam, na biblioteca, mas afirmam coletivamente que as mesmas nunca foram discutidas.

Ao avaliarem o compromisso político do governo, a maioria das educadoras alegou não haver um efetivo compromisso. Quando questionadas sobre as dificuldades e principais desafios no cumprimento da Lei, vemos como é forte o poder simbólico de inculcação de trazer a culpa da não efetivação da Lei somente para si, mesmo apontando que as ações do governo não chegam à escola.

Como afirma a professora Carolina Maria de Jesus, “[...] dependeria muito de cada profissional mesmo, estudar, se empenhar, analisar. O relato, a seguir, da educadora Silvia Cantanhede (informação oral) ratifica tal concepção:

Você percebe que é como se estivéssemos ainda na fase da sensibilização e eu vejo diferente: mais do que somente sensibilizar, nós teríamos que pensar em como o professor vai introduzir a Lei, vai introduzir isso na sala de aula e aí entra a questão metodológica, porque uma coisa é o educador, é o professor ter conhecimento da Lei, conhecer as diretrizes, e a outra é saber que ele vai trabalhar na Matemática, na Geografia, na História, na Língua Estrangeira, Língua Portuguesa, enfim nas diversas áreas de conhecimento. Como que ele vai introduzir a Lei pra não parecer algo forçado, e ao mesmo tempo com uma certa propriedade, como seria a experiência? Com a segurança necessária para que o aluno realmente passasse a compreender de uma forma mais geral.

Assim se apresenta a simbólica ação do poder na crença e pela crença de serem na maioria das vezes os “culpados”, como afirma Bourdieu (2007, p. 188):

O poder simbólico é um poder que aquele que está sujeito dá àquele que o exerce, um crédito com que ele o credita uma fides, uma auctoritas, que ele lhe confia pondo nele a sua confiança. É um poder que existe porque aquele que está sujeito crê que ele existe.

Apesar de o governo tentar atender às exigências legais da implementação da Lei nº 10.639/03, essa se dá de maneira limitada e descontínua, não chegando suas ações a todos os estabelecimentos de ensino.

Abro um parêntese para relatar um momento em que me encontro no espaço escolar com o olhar voltado para os educandos, circulando pelos corredores, e ouvindo atenta os discursos das educadoras, o que me traz uma reflexão contida em Santos (2003, p. 102):

Ainda que a escola sozinha não seja capaz de reverter anos de desqualificação da população negra e supervalorização da população branca, a longo prazo ela pode desempenhar um importante papel na construção de uma nova cultura, de novas relações que vão além do

respeito às diferenças. Possibilitando que todas as vozes possam ecoar no espaço escolar, chegar-se-á consciência de que é na diversidade que se constrói algo novo.

No Maranhão, a implementação da Lei nº10.659/03 necessita de políticas públicas permanentes para sua efetivação. Mesmo estando desenvolvendo algumas ações, o contingente de educadores que não dispõe de maior conhecimento sobre a temática ainda é significativo, e não foi identificado um compromisso do Governo do Estado para que as ações da implementação da Lei se concretizem como política pública educacional permanente.



Fonte: MARANHÃO, SEDUC. Programas e Projetos, 2007, p.19.

*A canção segue a torcer...*

*África, em nome de Deus  
Cala a boca desse mundo  
E caminha, até nunca mais  
A canção segue a torcer por nós...*

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso último verso nesta canção. Mas a canção prossegue. Deve prosseguir. Deve seguir juntando outras vozes, outras melodias, outras construções. Dos sons, dos tons inicialmente desconhecidos, uma única certeza: queremos ser ouvidos, queremos atravessar mares, queremos enxugar lágrimas de norte a sul, leste a oeste. O conhecimento científico não teria sentido senão para o bem da humanidade. Assim, neste último verso, o que buscamos é tornar uníssono o coro de vozes que choram, cantam, reclamam e declamam a educação étnico racial.

A travessia com seus obstáculos, desafios, encantamentos e mistérios desvelam um outro olhar do eu, do próximo, do mundo. Assim, foi necessário vivenciarmos o processo de implementação da Lei nº 10.639/03 no Estado do Maranhão, com as devidas marcas de desigualdades sociais que chegam até o espaço escolar e, ousadamente, tentamos ultrapassar as barreiras invisíveis que permeiam a temática étnico-racial por meio da análise de políticas públicas educacionais desenvolvidas por/no Estado do Maranhão.

O desafio proposto foi a investigação do cenário sociopolítico da implementação da Lei entre 2005 a 2008, período em que, no Maranhão, houve mudanças de Secretários de Estado da Educação, sendo estes cargos ocupados por dois diferentes gestores, conseqüentemente, mudanças de Secretários Adjuntos de Ensino. Modificação, também, ocorreu na equipe ministerial da Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC), o que resultou em redirecionamento das ações que vinham sendo realizadas. Houve atividades suspensas e outras não finalizadas por falta de financiamento.

Dessa forma, analisamos a trajetória do negro no sistema educacional brasileiro e as ações do Movimento Negro em prol da educação, assim como a inserção desse Movimento na política do Estado brasileiro. Este estudo constatou a necessidade de políticas públicas e de Ações Afirmativas na educação.

Como resultado das reivindicações da política de promoção da igualdade racial na educação, tivemos a implementação da Lei nº 10.639/03 no currículo do sistema público de ensino. Dessa maneira, as diferentes instâncias governamentais iniciaram ações que visavam à garantia da educação étnico-racial nos estabelecimentos de ensino.

Entretanto, verificamos que a política de promoção da igualdade racial no Maranhão necessita de um maior envolvimento do poder público, pois o compromisso com a implementação da Lei, ainda não contempla as orientações nacionais. Além disso, as ações do governo são limitadas e muitas vezes descontínuas, sem o apoio necessário para a sua efetiva realização.

O trabalho nos revelou, também, a contradição entre os discursos dos gestores das políticas públicas educacionais do Maranhão e as vozes que ecoam nos espaços escolares. Neste momento, identificamos a necessidade das políticas públicas de ação afirmativa na perspectiva de modificação do quadro das desigualdades raciais que se fazem presentes na sociedade e muitas vezes são negadas e invisibilizadas no espaço escolar.

Sabemos que para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira ser trabalhado pelos estabelecimentos de educação básica da rede pública, isso requer um conjunto de ações de responsabilidade governamental, como formação, materiais didáticos e apoio técnico-pedagógico, não sendo tarefa fácil.

Após as entrevistas com as professoras, observamos que a prática docente ainda não é permeada pela educação étnico-racial, visto termos constatado que as ações são muitas vezes isoladas, partem de professores ou de técnicos que se identificam com a temática étnico-racial.

Outras dificuldades apontadas pelas professoras foram: a aquisição de material didático; os livros adquiridos não atenderam à demanda dos estabelecimentos de ensino; em algumas escolas apenas um turno recebeu, em outras o número limitado não chegou para distribuição, ficando nas bibliotecas.

Elas, igualmente registraram sua indignação quanto à falta de divulgação em relação à Lei nº 10.639/03, instrumento maior dessa Política de Promoção da Igualdade Racial na educação, faltando apoio e acompanhamento no espaço escolar e discussão sobre as Diretrizes Nacionais da Educação étnico-racial.

Em relação ao governo, destacamos ainda que o número de técnicos para atuar em todo o Estado é reduzido, e a Coordenação de Educação e Diversidade, responsável pela efetivação das ações que regem as Diretrizes da Educação Étnico-Racial, atualmente conta com aproximadamente quatro pessoas, incluindo um coordenador.

Outro aspecto verificado no estudo foi que uma parcela significativa de técnicos e gestores que atuam na Secretaria de Educação não teve acesso à

capacitação sobre as diretrizes da educação étnico-racial para implementação da Lei. Fato que sobrecarrega as ações da COPIDE, que tenta atender às demandas da rede de ensino, mesmo com a falta da criação de estrutura e de financiamento por parte da Secretaria para dar condições de trabalho.

Outro importante instrumento, neste contexto político, é o Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Estado do Maranhão, que é um articulador para impulsionar a ação do governo na implementação da Lei nº 10.639/03. Apesar disso, constatamos que a maioria dos fóruns de educação-étnico-racial no Brasil não aconteceu; outros estão enfraquecidos. O Maranhão é um dos poucos que tem um regimento interno, mas também precisa se fortalecer; as reuniões estão esvaziadas e este pouco tem atuado tendo em vista os fins para os quais foi criado. Os relatos mostraram que nos últimos anos as reuniões ficaram voltadas para reestrutura do Regimento.

De acordo com este estudo, apontamos a resistência de alguns profissionais, gestores, educadores e técnicos de trabalharem a temática étnico-racial, por considerarem impositiva a Lei nº 10.639/03, alegando que ela estimula um “racismo que não existe”, mostrando-nos mais uma vez, a negação das práticas racistas na Educação.

A realidade observada vai ao encontro do que Motta (2009) manifestou por ocasião da qualificação desta pesquisa: “a aplicação das legislações no campo da educação, sobre qualquer temática, muitas das vezes, apenas resvala o objetivo que se pretende alcançar. Quando estas tratam de temática que contem mais de cinco séculos de marginalidade, invisibilidade e, por conseguinte, omissão, a exemplo da questão racial, é de difícil aceitação, dificultando sua aplicabilidade pela falta de ‘consciência da coletividade cultural e histórica’, especificamente no cotidiano escolar.”

O estudo realizado nos mostra que há limites a serem superados pelas políticas educacionais em relação à educação étnico-racial para promoção da igualdade. Os gestores, técnicos, professores e representantes do fórum, unanimemente, apontaram a falta de formação como o principal entrave para a efetivação da implementação da Lei na rede pública de ensino, visto que as ações ainda são restritas à política de governo. É necessário, pois, que sejam implementadas como política pública permanente.

Como pesquisadora iniciante que trilha os primeiros passos, consideramos não ser tarefa fácil, porém é preciso afastarmos o obstáculo epistemológico que é a observação primeira, como diz Bachelard (1996), que trazemos da nossa prática social e profissional, e nos aprofundarmos no fazer e saber científico. Durante o período da coleta de dados, tivemos acesso a informações e declarações que são empecilhos, que mostram o mascaramento das ações políticas para a promoção da igualdade racial e social, mas existe coerência no nosso silenciar perante as normas do Conselho de Ética.

Silenciar, mas não parar...

Após a travessia, consideramos que esta etapa da investigação se encerra sem um ponto final, pois na dinâmica da sociedade ainda há muito com o que contribuir como pesquisadora e profissional no combate às desigualdades étnico-raciais na educação, para que a promoção da igualdade se efetive, não só nos espaços escolares públicos, mas também na sociedade de modo geral. Assim, podemos cantar:

*A canção segue a torcer por nós...*

*Pela luta por direitos garantidos*

*Pelo respeito ao ser humano, respeito à vida*

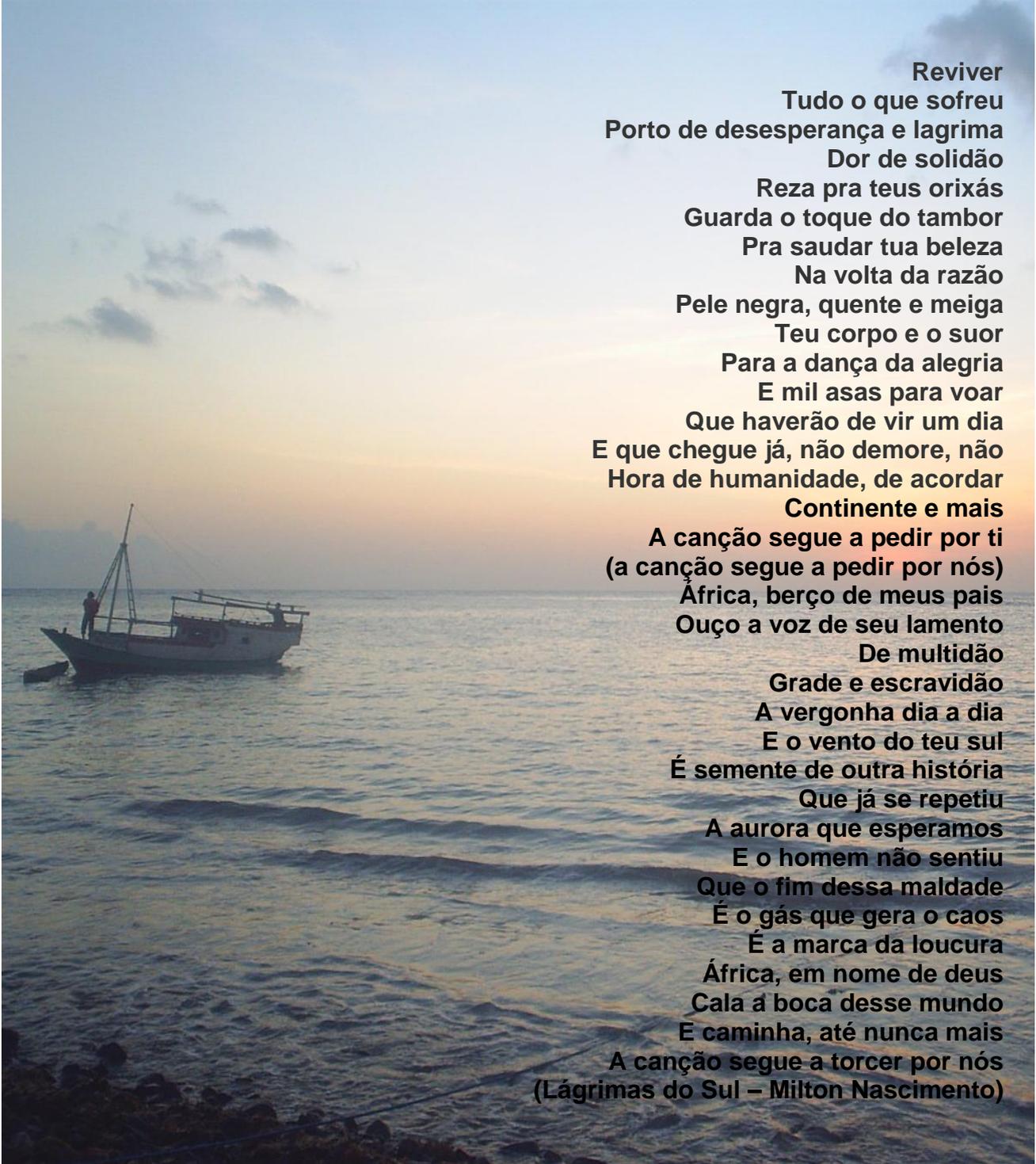
*Por nossas crianças, que nas suas heranças culturais*

*Trazem a força, a magia de um povo que ainda luta*

*Pela liberdade de ser, de viver*

*(Maria da Guia Viana)*

# CORO



**Reviver  
Tudo o que sofreu  
Porto de desesperança e lagrima  
Dor de solidão  
Reza pra teus orixás  
Guarda o toque do tambor  
Pra saudar tua beleza  
Na volta da razão  
Pele negra, quente e meiga  
Teu corpo e o suor  
Para a dança da alegria  
E mil asas para voar  
Que haverão de vir um dia  
E que chegue já, não demore, não  
Hora de humanidade, de acordar  
Continente e mais  
A canção segue a pedir por ti  
(a canção segue a pedir por nós)  
África, berço de meus pais  
Ouço a voz de seu lamento  
De multidão  
Grade e escravidão  
A vergonha dia a dia  
E o vento do teu sul  
É semente de outra história  
Que já se repetiu  
A aurora que esperamos  
E o homem não sentiu  
Que o fim dessa maldade  
É o gás que gera o caos  
É a marca da loucura  
África, em nome de deus  
Cala a boca desse mundo  
E caminha, até nunca mais  
A canção segue a torcer por nós  
(Lágrimas do Sul – Milton Nascimento)**

Foto 1 – Paisagem de Timor Leste

Fonte: Castro, Raimundo Santos de. Arquivo Pessoal, 2005.

## REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amílcar Araújo. Qual África? Significados da África para movimento negro no Brasil: **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, n. 39, jan./jun. 2007a, p. 25-56.

ARAÚJO, Márcia Luiza Pires de. **A escola primária da frente negra brasileira em São Paulo (1931 – 1937)**. In: OLIVEIRA, Iolanda (Org.). São Paulo: Ação Educativa, ANPED. 2007. p.39-55.

ARAÚJO, Mundinha. **Em busca de Dom Cosme Bento das Chagas – Negro Cosme: tutor e imperador da liberdade**. Imperatriz, MA: Ética, 2008.

BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. Tradução de: Estela dos Santos Abreu. 7. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BASTIDE, Roger. **Estudos afro-brasileiros**. São Paulo: Perspectiva, 1973.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 39-69.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 3. ed. Rio de Janeiro, RJ: Francisco Alves, 1992.

\_\_\_\_\_. **História do Movimento Negro no Brasil: Depoimentos ao CPDOC**. Rio de Janeiro: Pallas; CPDOC-FGV, 2007b.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 33. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003**. Brasília: MEC; MJ; SEPPIR, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF: MEC, 2005.

\_\_\_\_\_. Secretaria Especial de Política de Promoção da Igualdade Racial. **Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília, DF, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645/08.** Altera a Lei nº 9.394/06 de 20 de dezembro de 2006, modificada pela Lei nº 10.639/03, de 09 de janeiro de 2003. Brasília, DF, 2008.

CABRAL NETO, Antonio (Org.). Reforma educacional e cidadania. In: \_\_\_\_\_. **Política Educacional: desafios e tendências.** Porto Alegre: Sulina, 2004. p.17-34.

CAVALLEIRO, Eliane (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** São Paulo: Summus, 2001.

CENTRO DE CULTURA NEGRA DO MARANHÃO. **Breve histórico, estrutura e relatório de atividades.** São Luís: CCN, 1984.

CHAUÍ, Marilena. **Brasil: mito fundador e sociedade autoritária.** São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.

CHEVALIER, Jean; GHEERBRANT, Alain. **Dicionário dos Símbolos.** Tradução de: Cristina Rodriguez e Artur Guerra. Lisboa: Teorema, 1982.

CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E INTOLERÂNCIA CORRELATA, 31 de agosto a 8 de setembro de 2001, Durban. **[Trabalhos apresentados].** Brasília, DF: MEC, 2002.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: ROMÃO, Jeruse (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 21-34.

CUNHA, Peres. M.C. da. Da senzala à sala de aula: como o negro chegou à escola. In: OLIVEIRA, Iolanda (Cord.). **Relações raciais no Brasil: alguns determinantes.** Niterói: Intertexto, 1999.

DELORS, Jacques et al. **Educação: um tesouro a descobrir - Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.** 8. ed. Brasília, DF: MEC; UNESCO; Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaio.** São Paulo: Cortez, 2001.

GARCIA, Renisia Cristina. **Identidade fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993 – 2005.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola.** Brasília, DF: MEC, 2005a. p.143-154.

\_\_\_\_\_. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação anti-racista:**

caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, DF: SECAD, 2005b. p.39-62.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p.15-57.

\_\_\_\_\_. A recepção do instituto da ação afirmativa pelo direito constitucional brasileiro. In: BRASIL. Ministério da Educação; UNESCO. **Ações afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 45-79.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Cor e raça: raça, cor e outros conceitos analíticos. In: SANSONE, Lívio; PINHO, Osmundo Araújo (Org.). **Raça: novas perspectivas antropológicas**. 2. ed. Salvador: Associação Brasileira de Antropologia: EDUFBA, 2008. p. 63 -82.

HENRIQUES, Ricardo; CAVALLEIRO, Eliane. Educação e políticas públicas afirmativas: elementos da agenda do Ministério da Educação. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

IMBERNÓN, F. Amplitude e profundidade do olhar: a educação ontem, hoje e amanhã. In: IMBERNÓN, F. (Org.). **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. 2. ed. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000. p. 77-95.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Estado: Maranhão**. Disponível em: <[www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ma](http://www.ibge.gov.br/estadosat/perfil.php?sigla=ma)>. Acesso em: 15 nov. 2006.

JACCOUD, Luciana. O combate ao racismo e à desigualdade: o desafio das políticas públicas de promoção da igualdade racial. In: THEODORO, Mario (Org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição**. Brasília: IPEA, 2008. p.131-166.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental**. Brasília, DF: IPEA, 2002.

MAESTRI, Mario. A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil: Séculos XVI – XVIII**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. v.1, p. 192-210.

MARANHÃO. Secretaria de Estado e Desenvolvimento Social. Secretaria Adjunta de Assistência Social. Superintendência de Planejamento e Coordenação. Supervisão de Ações Afirmativas. **Plano estadual da Política de Promoção de Igualdade Étnico-Racial**. São Luís, 2006.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. **Programas e Projetos**. 2. ed. 2009.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **O negro no Brasil de hoje**. São Paulo: Global, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOORE, Carlos. **Racismo & Sociedade: novas bases epistemológicas para entender o racismo**. Belo Horizonte: Mazza, 2007.

NEVES, Lucia Maria Wanderley. **Educação e política no Brasil de hoje**. São Paulo: Cortez, 1994.

NASCIMENTO, Abdias; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY Lynn (Org.) **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

PINHEIRO, Luana. et al. **Retratos da Desigualdade de Gênero e Raça**. 3. ed. Brasília, DF: Secretaria de Assuntos Estratégicos-SAE; Secretaria de Políticas para as Mulheres-SPM; Fundo de Desenvolvimento das Nações Unidas para a Mulher-UNIFEM, 2008.

RAMOS, Artur. **As culturas negras no novo mundo**. 4. ed. São Paulo: Global, 1979.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

RODRÍGUEZ. Romero Jorge (Coord). **Manual dos Afrodescendentes das Américas e Caribe**. Tradução de: Ramon de Barros Leonel. Bogotá, DC, Colômbia: UNICEF, 2006.

SANTOS, Augusto Sales. Ação afirmativa e mérito individual. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.83-125.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas-SP: Autores Associados, 2001.

\_\_\_\_\_. **Da Nova LDB ao FUNDEB**. Campinas-SP: Autores Associados, 2007.

SCHUMAHER, Schuma; VITAL BRASIL, Érico. **Mulheres Negras do Brasil**. Rio de Janeiro: Senac Nacional, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. Vamos acertar os passos? Referências afro-brasileiras para os sistemas de ensino. In: AS IDÉIAS racistas, os negros e a Educação. Florianópolis, SC: Ed. Atilênde, 2002. (Núcleo de Estudos Negros, v.1).

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

WALTERS, Ronald. O princípio da ação afirmativa e o progresso racial nos Estados Unidos, **Estudos Afro-Asiáticos**. Rio de Janeiro, n.28, 1995.

APÊNDICES

## APÊNDICE A – Texto da capa

**O REENCONTRO**

Os inúmeros escravos africanos trazidos para o Brasil durante o período colonial foram despojados do seu sociocultural e transportados de forma desumana para longínquas terras ultramarinas nunca por eles vistas, onde deveriam reconstruir suas vivências através de um árduo processo de adaptação à nova realidade.

É importante destacar o árduo processo de “aglutinação” étnica em um mesmo lugar de grupos étnicos diferentes que aguardavam detestada viagem. Tanto durante o tempo de espera que em alguns casos eram meses inclusive, quanto durante a viagem eles tentavam criar formas de comunicação em comum. Essa adaptabilidade linguística ou comunicativa se aprofundou cada vez mais no Brasil e seus relacionamentos eram não só entre eles, mas também com os próprios europeus e americanos. Se associarmos a temporalidade nessa reflexão, notaremos que se enfraquecia cada vez mais o ideal de originalidade cultural africana. O processo de diversidade étnico-racial originava um povo multicultural e racial com modo de vida próprio, ou seja, o “povo brasileiro”.

A classificação sócio-histórica e racial, principalmente da sociedade, recusava desses povos a “brasiliensidade” a que eles têm direito, não reconhecendo sua indispensável contribuição na formação do patrimônio material e imaterial desse país.

Sendo a igualdade um princípio fundamental para o exercício pleno da cidadania, se reconhece a necessidade de se estudar a história de cada povo que contribuiu para a formação dessa nação.

As buscas incansáveis, por uma padronização européia, impediam o reconhecimento da contribuição dos negros na história do Brasil; por isso a Lei nº 10.639/03 surge como um instrumento de resgate desses valores.

Por isso a presente ilustração, simula o reencontro entre os dois mapas; a ampulheta, com pouca areia restando, representa o atraso com que se deu importante decisão; o sol nascente representa o nascimento dessa nova era e a expressão facial, contida dos dois mapas, representa a dificuldade com que essa Lei é aplicada; os mapas poderiam estar sorrindo, mas assim não os coloco, pois nem todos recebem com alegria tal Lei; inúmeras críticas surgem continuamente, uma delas, por exemplo, afirma que: “Não havia necessidade da implementação dessa lei, pois não existe desigualdade racial no Brasil”; opinião que contrasta claramente com o nosso cotidiano.

Autor: **KILALA**, Adriano Damião

## APÊNDICE B – Ofício



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Em: 05 de março de 2009

**OFÍCIO Nº 47/2009- ME**

Prezado (a) Senhor (a)

Apresentamos a V. S.<sup>a</sup> a mestranda Maria da Guia Viana, aluna regularmente matriculada no Curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal do Maranhão.

Esclarecemos que a mesma realiza a pesquisa – “OS Desafios da Implementação da Lei nº 10.639/09 entre as Ações da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial e a Política Educacional do Maranhão” – objetivando analisar a política educacional do Estado do Maranhão para implementação da Lei nº 10.639/03.

Na oportunidade, solicitamos a V. S.<sup>a</sup> que disponibilize as informações necessárias à realização da pesquisa.

Na certeza de contar com a colaboração de V. S.<sup>a</sup> colocamos o Mestrando em Educação a sua disposição.

Atenciosamente

Para

---

NESTA

## APÊNDICE C – Roteiro de Entrevista I



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Gestores da Secretaria Estadual de Educação**

1. Como você define preconceito, discriminação e racismo?
2. Você observa algumas manifestações desses conceitos no espaço escolar? Caso afirmativo, cite exemplos.
3. Para você o que é política de ação afirmativa?
4. Qual conhecimento você tem da Lei nº 10.639/03?
5. Você considera importante a Lei nº 10.639/03 para a melhoria do ensino? Justifique.
6. Quais as principais ações do Estado na Política Educacional para implementação da lei nº 10.639/03?
7. Como gestor(a) público(a), como você avalia as ações para implementação da Lei nº 10.639/03?
8. Como estão sendo aplicadas ou discutidas as Diretrizes Nacionais da Educação Étnico-Racial no âmbito escolar?
9. Você tem conhecimento da Lei nº 11.645/08 que alterou a Lei nº 10.649/03? O Estado está atendendo a essa modificação? Justifique.
10. Aponte as dificuldades e principais desafios no cumprimento da Lei nº 10.639/03.
11. Você gostaria de ressaltar algumas ações exitosas na implementação da Lei nº 10.639/03?
12. Como você define o compromisso político do governo para implementação da Lei nº 10.639/03?
13. Você gostaria de ampliar alguma fala?

## APÊNDICE D – Roteiro de Entrevista II



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Técnicos da Coordenação de Promoção da Igualdade Racial e Membros do Fórum de Educação e Diversidade Étnico –Racial do Estado do MA**

1. Como você define preconceito, discriminação e racismo?
2. Você observa algumas manifestações desses conceitos no espaço escolar? Caso afirmativo, cite exemplos.
3. Para você o que é política de ação afirmativa?
4. Qual conhecimento você tem da Lei nº 10.639/03?
5. Como você tomou conhecimento da Lei nº 10.639/03?
6. Você considera importante a Lei nº 10.639/03 para a melhoria do ensino? Justifique.
7. Quais as principais ações do Estado na Política Educacional para implementação da Lei nº 10.639/03?
8. Como você avalia as ações para implementação da Lei nº 10.639/03 ?
9. Como estão sendo aplicadas ou discutidas as Diretrizes Nacionais da Educação Étnico-Racial no âmbito escolar?
10. Você tem conhecimento da Lei nº 11.645/08 que alterou a Lei nº 10.649/03? O Estado está atendendo a essa modificação? Justifique.
11. Aponte as dificuldades e principais desafios no cumprimento da Lei nº 10.639/03.
12. Você gostaria de ressaltar algumas ações exitosas na implementação da Lei nº 10.639/03?
13. Como você define o compromisso político do governo para implementação da Lei nº 10.639/03?
14. Fale-me sobre o Fórum de Educação e Diversidade Étnico –Racial e como você avalia a sua atuação.
15. Você gostaria de ampliar alguma fala?

## APÊNDICE E – Roteiro de Entrevista III



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**Professores (as) da Rede Estadual**

1. Como você define preconceito, discriminação e racismo?
2. Você observa algumas manifestações desses conceitos no espaço escolar? Caso afirmativo, cite exemplos.
3. Qual conhecimento você tem da Lei nº 10.639/03? Em caso afirmativo, relate como você tomou conhecimento da Lei.
4. Você considera importante a Lei nº 10.639/03 para a melhoria do ensino? Justifique.
5. Como educador (a), como você avalia as ações do Estado para implementação da Lei nº 10.639/03?
6. Como estão sendo aplicadas ou discutidas as Diretrizes Nacionais da Educação Étnico-Racial no âmbito escolar?
7. Você tem conhecimento da Lei nº 11.645/08 que alterou a Lei nº 10.649/03? O Estado está atendendo a essa modificação? Justifique.
8. Aponte as dificuldades e principais desafios no cumprimento da Lei nº 10.639/03 no espaço da sala de aula.
9. Você gostaria de ressaltar algumas ações exitosas no cotidiano escolar com relação à Lei nº 10.639/03?
10. Você tem conhecimento das ações do Estado na Política Educacional para implementação da Lei nº 10.639/03?
11. Como você define o compromisso político do governo para implementação da Lei nº 10.639/03?
12. Você gostaria de ampliar alguma fala?

## ÍNDICE ONOMÁSTICO

**ANTONIETA DE BARROS**

Primeira mulher negra a conquistar um mandato no Brasil. Foi eleita deputada estadual em 1934, por Santa Catarina.

**CAROLINA MARIA DE JESUS**

Escritora. Escreveu seu primeiro livro “Quarto de despejo”, em 1960, (Best seller) escrito a partir de anotações feitas sobre seu cotidiano na favela onde morou em São Paulo. Sua obra alcançou recorde de venda, foi traduzida para treze idiomas e lançada em mais de quarenta países (1914-1977).

**EDITE MARIA DA SILVA**

Parteira do Engenho Coceiro, Palmares-PE

**ELIZETH CARDOSO**

Cantora, estreou ao lado de grandes artistas na Rádio Guanabara, Rio de Janeiro, em 1935. Consagrou-se como um dos mais venerados ícones da música popular brasileira. Ao longo de sua carreira recebeu inúmeras homenagens e eternizou-se com o cognome de A Divina (1920-1990).

**LÉLIA GONÇALVES**

Doutora em Antropologia feminista e militante negra. Na década de 1970, foi co-fundadora do MNU (Movimento Negro Unificado), sendo protagonista das discussões sobre gênero e raça no País. Tornou-se referência obrigatória na reflexão sobre a história do movimento de mulheres negras no Brasil.

**FRANCISCA LUZIA DA SILVA**

Nascida no período da escravidão em Macapá, onde se tornou a parteira mais reverenciada do Estado. Carinhosamente chamada de Mãe Luzia.

**LUZIA TEIXEIRA RAMALHO**

Com o poder de Deus Pai, Deus Filho e Deus Espírito Santo. Deus veio ao mundo três coisas ele curou: a arca, o vento e a espinhela caída. Com o poder de Deus Pai, Deus Filho, Deus Espírito Santo, Jesus Cristo alevantou. Luzia Teixeira Ramalho, benzedeira de Araçui, Minas Gerais.

**MÃE DUDU**

Mãe Dudu, de Iemanjá. Vitória Tobias dos Santos (1886 –

1988), uma das mães-de-santo referenciadas do Maranhão. Durante mais de duas décadas, esteve à frente da Casa de Nagô, um dos terreiros mais antigos e tradicionais de São Luís, MA.

**MARIA FIRMINA**

Nascida em São Luis do Maranhão no ano de 1859. A professora Maria Firmina dos Reis publicou o romance abolicionista Úrsula, sendo considerada a primeira romancista brasileira.

**MELANIA LUZ**

Primeira atleta negra brasileira a participar de olimpíadas em Londres em 1948.

**MERCEDES BATISTA**

Primeira bailarina negra a integrar o corpo de baile do Teatro Municipal do Rio de Janeiro. Tornou-se referência obrigatória na história da dança no Brasil. Criou a companhia de Ballet Negro, no Rio de Janeiro, na década de 1940.

**MÃE ANDRESA DE POLIBOJI**

Maria de Sousa Ramos (c.1854-1954). Legendária sacerdotisa que durante 40 anos, entre 1914-54, esteve à frente da Casa das Minas Jeje, São Luís, MA. Foi a quarta grande mãe a ocupar a direção desse terreiro, considerado o mais antigo do Maranhão.

**SILVIA CANTANHEDE**

Liderança negra nordestina, co-fundadora do Grupo de Mulheres Negras Mãe Andresa. São Luís Maranhão, 1986.