

COLÉGIO PEDRO II

Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura

Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais
e Educação Básica

Larissa Libório da Rosa Martins

A LEI 10.639 E OS IMPASSES PARA SUA IMPLEMENTAÇÃO

Rio de Janeiro
2020



Larissa Libório da Rosa Martins

A LEI 10.639 E OS IMPASSES PARA SUA IMPLEMENTAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Afrânio de Oliveira Silva.

Rio de Janeiro

2020

COLÉGIO PEDRO II
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E CULTURA
BIBLIOTECA PROFESSORA SILVIA BECHER

CATALOGAÇÃO NA FONTE

M386 Martins, Larissa Libório da Rosa
A lei 10.639 e os impasses para sua implementação / Larissa Libório da Rosa Martins. - Rio de Janeiro, 2020.

56 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ciências Sociais e Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura.

Orientador: Afrânio de Oliveira Silva.

1. Ciências sociais – Estudo e ensino. 2. Educação básica. 3. Desigualdade racial. 4. Políticas públicas. I. Silva, Afrânio de Oliveira. II. Colégio Pedro II. III. Título.

CDD 300

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária Simone Alves – CRB7 5692.

Larissa Libório da Rosa Martins

A LEI 10.639 E OS IMPASSES PARA SUA IMPLEMENTAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Educação Básica, vinculado à Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura do Colégio Pedro II, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista em Ciências Sociais.

Aprovado em: 12 /11/20.

Prof. Dr. Afrânio de Oliveira Silva (Orientador)
Colégio Pedro II

Prof.^a Dr.^a Janecleide Moura de Aguiar
Colégio Pedro II

Prof. Dr. Guilherme Nogueira de Souza
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho a minha família.

AGRADECIMENTOS

A minha família que esteve comigo em todos os momentos da minha vida.

Ao meu orientador Afrânio Oliveira Silva, por todo o seu apoio, dedicação e compreensão nos momentos em que mais precisei de seu auxílio.

Aos meus pais, Luiz Henriques Martins e Rose Helena Libório da Rosa Martins, que me ensinaram a não desistir nunca dos meus sonhos.

A todos os mestres do curso de Ciências Sociais e Educação Básica, que foram tão importantes na minha formação como professora e principalmente na escrita desta monografia.

A minha irmã e aos colegas do Colégio Pedro II, por dividir momentos importantes de muito estudo e dedicação na apresentação dos trabalhos.

Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às 4 horas da tarde... Ninguém nasce professor ou marcado para ser professor. A gente se forma como educador permanentemente na prática e na reflexão sobre a prática

Paulo Freire

RESUMO

MARTINS, L. R. da Rosa. **A Lei 10.639 e os impasses para sua implementação.** 2020. 55 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Ciências Sociais e Educação Básica) – Colégio Pedro II, Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa, Extensão e Cultura, Rio de Janeiro, 2020.

A presente monografia de conclusão de curso teve como objetivo estudar o processo de implementação da lei nº 10.639 e analisar as ações realizadas pelo governo em âmbito federal, por meio dos poderes Legislativo e Executivo, para efetivar a referida lei em questão. A pesquisa descritiva realizada teve como foco principal a investigação do processo de formação dos profissionais de educação, publicação\ distribuição de material didático e da articulação entre os diferentes componentes que fazem parte desta implementação. Ao analisar as informações reunidas, esta produção entende que a lei 10.639 tem significativas dificuldades para tornar-se uma realidade dentro do sistema educacional brasileiro, porque no caminho de sua efetivação permanecem obstáculos relacionados à reformulação do material didático, à formação inicial e continuada de professores e por resistência da própria comunidade escolar. O que leva a conclusão de que tais questões comprometem expressivamente o desenvolvimento das ações subsequentes envolvidas no processo de efetivação da lei nº 10.639\03. O presente trabalho ainda observa os reflexos sentidos diretamente na educação básica. Ao pensar no desenvolvimento de uma pedagogia voltada para o combate ao racismo, esta pesquisa busca influenciar positivamente a atuação de todos os profissionais comprometidos com a formação ministrada no país.

Palavras-chave: Educação básica. Ação afirmativa. Políticas públicas. Desigualdades raciais.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	OBJETIVOS.....	11
	2.1 Objetivo Geral.....	11
	2.2 Objetivos Específicos.....	11
3	JUSTIFICATIVA.....	12
4	PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS	13
5	LEI 10.639	15
	5.1 Um breve comparativo com a disciplina de Sociologia.....	20
6	A REALIDADE DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO	26
	6.1 Consequências que afetam a Educação Básica	26
	6.2 Uma reflexão sobre as políticas públicas de ações afirmativas a partir da lei 10.639	29
	6.3 Avaliação e Monitoramento	43
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	46
	REFERÊNCIAS.....	50

1 INTRODUÇÃO

Marcada pela diáspora africana, a população negra teve sua existência totalmente abalada pelo regime de escravidão imposto em vários países pelo mundo. Segundo dados levantados pelo escritor Pablo Uchoa (2007), entre os anos de 1500 e 1867 (data do último registro) aproximadamente 12,5 milhões de pessoas foram retiradas da África. Deste quantitativo, um total de 10 milhões conseguiu completar a travessia do atlântico e chegar a diferentes pontos das Américas.

Segundo o autor, no caso específico do Brasil, dos 5,5 milhões de indivíduos escravizados neste processo, cerca de 4,9 milhões sobreviveu à viagem e desembarcou na então Colônia Portuguesa. Nesse sentido, a reflexão sobre o número de corpos humanos espalhados por toda costa do continente americano, leva a perceber em que condições de vida essas pessoas foram colocadas. Seja como vítimas de homicídio, ou por suicídio (representando um ato de resistência contra a ação colonizadora), o fato é que os danos gerados a este determinado grupo social são historicamente incalculáveis.

Tendo consciência de que as sequelas deixadas por anos de escravidão ainda resistem explícita e implicitamente em todos os espaços sociais é fundamental perceber o quanto a abolição da escravatura impactou não só a vida dos ex-escravos, como também os seus descendentes. Seja em termos de educação, saúde, emprego, segurança, moradia, entre outros, temos um problema inicial no qual as consequências permanecem na sociedade até hoje.

O entendimento de todas estas questões é fundamental para a compreensão do que significava ser negro no passado e principalmente, como isso se reflete no país atualmente. Levando em conta a formação da consciência de uma nação marcada por esta divisão racial, hoje se pode dizer que há um redesenho da configuração social presente no país.

Após anos de luta dos movimentos sociais em prol de políticas públicas que de fato reparassem os danos causados aos negros, mesmo que de forma muito sutil, identifica-se aos poucos algumas mudanças passíveis de consideração. Neste sentido, destacam-se as ações afirmativas.

Desenvolvidas a partir de políticas públicas, objetivam satisfazer necessidades geradas através de uma característica histórica e econômica da própria sociedade.

Lutando pelo fim da discriminação que impõe um ambiente de opressão e exclusão, podem ser aplicadas a qualquer círculo de indivíduos que esteja em posição desigual aos demais. Buscando a eliminação da desigualdade racial existente, elas têm a intenção de inserir no espaço social deste grupo expressivamente marginalizado.

Um exemplo de ação afirmativa aplicado no campo educacional é a criação da Lei nº 10.639/03. Alterando a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), inclui no currículo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Neste sentido, incentiva o desenvolvimento de diferentes atividades que valorizem a história e a cultura afro-brasileira dentro das instituições de ensino, promovendo reflexões sobre a participação dos povos negros na construção da sociedade brasileira e do mundo.

Dezessete anos após a publicação da lei 10.639, muitas escolas ainda encontram-se despreparadas para lidar com a estrutura racista fortemente enraizada no Brasil. Segundo dados levantados por pesquisa realizada pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) em 2017, trabalhar com projetos que abordem o racismo, desigualdade social e diversidade religiosa, ainda representa um "tabu" para muitas instituições públicas de ensino.

Considerando que a referida lei foi criada no ano de 2003, por que sua proposta ainda não se tornou uma realidade dentro das escolas públicas e particulares por todo o país? Quando foram elaborados mecanismos de avaliação e monitoramento para acompanhar sua efetivação? A partir da falta de informações precisas e da ausência de dados publicados, é possível também questionar quais seriam estes mecanismos organizados pelo governo e de que modo estariam sendo aplicados no sistema educacional?

Tendo em vista tantos questionamentos sobre o processo de implementação da lei 10.639, percebe-se que esta última ainda não se tornou uma realidade dentro do sistema educacional brasileiro, porque no caminho de sua efetivação permanecem obstáculos relacionados à reformulação do material didático, à formação inicial e continuada de professores e também por resistência da própria comunidade escolar. Portanto, estes impasses acabam comprometendo o desenvolvimento de todas as ações subsequentes envolvidas no processo de efetivação da lei 10.639.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Com o objetivo de investigar o processo de implementação da lei 10.639, esta pesquisa pretende analisar as ações realizadas pelo governo em âmbito federal, por meio dos poderes Legislativo e Executivo, para a efetivação da referida lei.

2.2 Objetivos Específicos

Com a intenção de lembrar a importância da lei 10.639, esta produção busca identificar os impasses que atravessam sua efetivação. Ao evidenciar a realidade do sistema educacional brasileiro após dezessete anos desta publicação, objetiva-se perceber o quanto tais impasses afetam a educação básica. Ao pensar no desenvolvimento de uma pedagogia voltada para o combate ao racismo, esta pesquisa almeja influenciar positivamente a atuação de diferentes profissionais comprometidos com a formação ministrada no país.

3 JUSTIFICATIVA

Considerando minha trajetória enquanto mulher, negra e estudante do sistema educacional brasileiro, sempre observei que as escolas em que me formei apresentavam expressivas dificuldades para intervir nas demandas relativas à questão racial. Tendo em vista o meu ingresso na educação infantil e a minha passagem pelo ensino fundamental e médio, diversas vezes presenciei situações onde o racismo sistêmico nesta sociedade em que vivemos estava presente.

Seja pelo emprego de expressões verbais que desvalorizam os traços físicos dos alunos negros, ou qualquer aspecto que remeta a sua cultura matriz, o fato é que o clima de tensão entre as relações étnico-raciais é uma realidade constante dentro destas instituições de ensino. Fazendo parte do cotidiano da população negra em geral, essas situações ainda podem ser observadas através de denúncias em jornais, televisão e internet, reproduzindo esses atos em larga escala.

Tendo em vista a relevância deste tema para o meio acadêmico, pode-se destacar o fundamental esclarecimento sobre as dificuldades que perpassam a implementação da lei 10.639. Assim, além de incentivar a reflexão perante diferentes questões que envolvem a temática racial dentro das escolas, tal iniciativa aponta a importância de ministrar este conteúdo programático dentro das salas de aula, tanto da educação básica, quanto da educação superior.

Percebendo a lei 10.639 como um possível caminho para desconstruir o rótulo negativo herdado pela população negra, esta pesquisa também considera as consequências de sua ausência para a educação de todo o país. Neste sentido, identifica o debate racial como um fato relevante para a educação nacional, porque em diferentes proporções, acaba afetando todos os indivíduos dentro da sociedade.

4 PRESSUPOSTOS METODOLÓGICOS

Detalhando as ações realizadas pelo governo em âmbito federal, por meio dos poderes Legislativo e Executivo para efetivar a lei 10.639, este trabalho pretende desenvolver uma pesquisa descritiva. Este tipo de investigação será fundamental para especificar como vem ocorrendo o processo de implementação desta lei ao longo dos últimos anos, sendo possível ainda refletir sobre as dificuldades encontradas em seu percurso.

As fontes secundárias utilizadas nesta pesquisa serão o Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013) e a publicação Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social (2017).

Enquanto o primeiro documento citado apresenta o planejamento governamental para instituir a referida lei em questão, o segundo faz um levantamento de todas as ações que já foram concretizadas nos últimos anos. A partir destas informações disponibilizadas por ambos os documentos pretende-se desenvolver uma pesquisa qualitativa. Esta última além de analisar as ações governamentais, ainda estabelece uma relação com alguns formatos introduzidos às políticas públicas na modernidade.

Para desenvolver esta abordagem, Celina Souza será lembrada a partir da publicação “Políticas Públicas: uma revisão da literatura” (2006). Resgatando o conceito de “autonomia relativa do Estado”, a autora será relacionada justamente por perceber que mesmo vulnerável a diversas interferências, o Estado ainda consegue desenvolver um ambiente particular para suas ações. Tal questão poderá ser confirmada através da listagem dos quatro quadros que especificam o processo de regulamentação, formação dos profissionais de educação, publicação\distribuição de material didático e da articulação entre os diferentes componentes que fazem parte da implementação da lei 10.639.

Ainda em relação a estes quadros, será possível notar alguns pontos de aproximação como que Souza (2006) destaca como “o novo gerencialismo público” e a política fiscal restritiva de gasto. Ambos observados a partir da busca integral por

eficiência, identificada através do fator da credibilidade e do ato de delegação às instituições com “independência” política, além do foco na avaliação e resultados.

5 A LEI 10.639

Aprovada em 9 de janeiro de 2003, como uma das primeiras leis instituídas pelo governo do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a lei 10.639 simboliza um marco histórico na trajetória desta sociedade marcada pela divisão racial. Incentivando o desenvolvimento de diferentes atividades que valorizem a história e a cultura afro-brasileira dentro das instituições de ensino, ela promove reflexões sobre a participação dos povos negros na construção da sociedade brasileira e do mundo.

Propondo mudanças no curso da educação nacional, a lei nº 10.639 permite a propagação de uma formação pluriétnica na medida em que supre lacunas expressivas instituídas nos diferentes níveis da educação escolar. Sendo assim, destaca em seu texto base:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

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

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

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

Art. 79-A. (VETADO)

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

Com a finalidade de garantir o pleno desenvolvimento do educando e assim permitir a “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber” como cita o texto base da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996, p. 1), a lei nº 10.639 foi idealizada com a intenção de assegurar aos estudantes o direito de ter acesso a conhecimentos sobre a origem, história e principalmente as características culturais africanas que compõe o povo brasileiro.

Segundo Oliveira (2015), o trabalho pedagógico desenvolvido dentro da sala de aula a partir da referida lei, pode estimular uma formação mais crítica do educando na medida em que percebe a necessidade de ir além do regime de escravidão imposto aos africanos trazidos ao Brasil. Neste sentido, a pesquisadora destaca a possibilidade docente de gerar mais conhecimento sobre o continente africano, identificando-o como algo muito diferente do status exótico que lhe foi imposto pelo olhar colonizador.

Ao destacar a contribuição africana nos campos social, econômico, político, cultural, entre outros, a escola como meio estruturante de formação social através da lei 10.639, parece iniciar um processo mais responsável perante a veiculação destas informações. Assim, refletindo sobre reis, rainhas, príncipes e princesas dos diferentes reinos e regiões africanas, os estudantes poderão ter acesso a informações sobre dinastias, monarquias e outras estruturas civilizatórias que organizaram os pensamentos e as tecnologias de uma época.

Observando o cotidiano da educação básica, especificamente a realidade tradicional do Colégio Pedro II, Pio e Baptista (2017) percebem o espaço secundário destinado a tal conteúdo tanto nos currículos, quanto nas práticas pedagógicas da instituição. Considerando a mudança na legislação, a organização de intensos debates e o recém criado NEAB (uma referência na educação básica), os autores identificam em pesquisa realizada em todos os *campi* do colégio, que não foram muitos os progressos obtidos nos programas oficiais e na atuação individual dos professores. Segundo ambos, com a simples observação dos conteúdos da disciplina de história é possível perceber tal situação. Realizando esta última análise, Silva e Ferreira (2016) percebem que:

[...] Tradicionalmente a ênfase está posta em conteúdos eurocêntricos em detrimento de temáticas relacionadas às populações ameríndias, afro-brasileiras e latino-americanas. Isso é claramente uma escolha teórico-metodológica que privilegia a história europeia e legitima sua dominação sobre outros povos. Tanto para a questão dos Direitos Humanos quanto para a questão das minorias os currículos tradicionais de História ou mesmo Geografia privilegiaram a mesma estratégia: a invisibilidade. Quando esses assuntos encontram-se fora da matriz curricular torna-se improvável sua abordagem e aprofundamento, dificultando a compreensão dos alunos e alunas de discussões centrais que merecem destaque pelo seu valor heurístico [...] (SILVA; FERREIRA, 2016, p.7).

Além de reconhecer a positiva experiência de alguns docentes nas suas unidades em específico, Pio e Baptista (2017) destacam que uma dificuldade a ser superada na instituição é o fato das atividades relacionadas aos conteúdos propostos pela lei 10.639, serem observadas por alguns profissionais como “eventos extraclasse”. De acordo com tal entendimento, estas atividades estariam supostamente “comprometendo” os tempos de aula. Contradizendo tal suposição, Pio e Baptista (2017) enfatizam que ao invés de estar “perdendo aula”, os alunos estão entrando em contato com diferentes ambientes de aprendizagem, durante o tempo em que o currículo não se modifica para contemplá-la.

Outra questão também lembrada pelos autores é o fato de a influência africana ser resumida a uma perspectiva coreógrafa, musical, culinária, ou indumentária, sem o fundamental esclarecimento perante o seu significado ancestral. Neste sentido, Pio e Baptista (2017) alertam para a necessidade de ministrar estes conhecimentos de forma contextualizada.

Observando que implicitamente o trato desta questão acaba ocorrendo todos os anos em um período específico, os autores comentam que somente esta atuação não descarrega o colégio de ministrar tais saberes durante todo o ano letivo. Até porque, o racismo opera no cotidiano das instituições de ensino, em diferentes lugares e por modos distintos. Abordar esta temática em uma situação momentânea reduz sua potencialidade, na medida em que ignora diversas informações fundamentais para a formação dos alunos.

Segundo Munanga (2005), esta é uma discussão fundamental para toda a sociedade civil não apenas para a população negra residente no país. Por isso, destaca a necessidade de apresentar uma pauta que vá além das inúmeras demandas existentes (expressivas desigualdades, exclusão da população dos espaços de poder e representação ao longo de sua história), alimentando-se de temas como a importância cultural, histórica e a contribuição do pensamento negro no Brasil ao longo dos anos.

Por mais que a lei 10.639 não fale nada sobre racismo especificamente, em seu texto base existe a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira. Neste sentido, Munanga (2005) aponta que ao destacar a contribuição dos povos negros em diversas áreas, deve-se também enfatizar sua luta por liberdade e a partir deste conteúdo introduzir a temática do racismo. Segundo o autor, é necessário o desenvolvimento de ações que garantam o conhecimento, debate e combate de qualquer

forma de discriminação, consolidando aprendizagens que vão influenciar diretamente na redução das desigualdades existentes.

Considerando as contribuições de Bell Hooks em sua obra “Ensinando a Transgredir: a educação como prática da liberdade” (2013) é possível refletir sobre a impossibilidade de pensar a escola de forma dissociada destas questões sociais. Levando a conscientização dos valores sociais que atravessam o cotidiano escolar, a autora aponta a necessidade de uma formação para a intervenção social.

Percebendo o estudo como um ato contra-hegemônico, a autora destaca a potência de uma educação antirracista. Estabelecendo a diferença entre educar para dominar e educar como uma prática para libertar, enfatiza a importância de ações pedagógicas que estimulem a formação de relações horizontais. Tal fato além de permitir a compreensão da diversidade étnico-racial existente no país, também influencia positivamente na construção das identidades individuais.

Defendendo práticas pedagógicas transgressoras, propõe atividades educacionais que valorizam a experiência extraescolar trazida pelos alunos, ampliando ao mesmo tempo o seu espaço de fala e escuta. Acreditando que os saberes adquiridos ao longo deste processo sejam mais significativos para todos, aposta no desenvolvimento de diferentes habilidades a partir de um processo de aprendizagem grupal.

Em 2008 a Lei 10.639 foi atualizada a partir da publicação da lei nº 11.645. Neste sentido, além de incluir no currículo a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", também foi acrescentada à questão dos povos indígenas.

Art. 1º O art. 26-A da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 26-A. 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 história brasileiras.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
(BRASIL,2008,p.1).

A discussão desses conteúdos dentro da sala de aula além de evitar o desencadeamento de problemas relacionados a conflitos nas relações étnico-raciais, também pode causar um positivo impacto na formação de professores, estudantes, família, escola e comunidade. Por considerar e ao mesmo tempo valorizar a diversidade existente no país, promove o respeito entre os diferentes indivíduos que convivem neste mesmo espaço social. Nesse sentido, é possível identificar que ambas as leis apresentam uma nova proposta de convivência e de conhecimento do outro, que por sua vez, quase sempre foi invisibilizado dentro da história nacional (BRASIL,2008).

Por ter sua origem formada a partir de grupos humanos distintos, o Brasil factualmente caracteriza-se como um país mestiço. Logo, as relações étnico-raciais representam uma demanda a ser intensamente debatida dentro das escolas, porque de uma forma geral, perpassam todos os indivíduos dentro desta sociedade. Portanto, a ênfase de tal questão além de atuar no combate às desigualdades, intolerância e segregação, também é uma condição necessária para nosso fortalecimento enquanto um país realmente democrático (SILVA; FERREIRA,2015).

Para Silva e Ferreira (2015) a publicação das leis representa uma consequência das antigas reivindicações pautadas por coletivos negros, indígenas e outros presentes na sociedade civil. Suas intensas solicitações pela inserção destes conteúdos no currículo escolar consideram que a educação nacional precisa estar além desta concepção tradicional, que a partir de uma perspectiva irrisória e folclórica, estranhamente “reconhece” a participação de tais grupos humanos na composição brasileira.

Observando a militância destes movimentos em prol de um currículo que realmente valorize positivamente a participação negra e indígena na história do país, os autores percebem algo significativamente simbólico neste processo. Primeiro porque tal posicionamento enfatiza a função da escola como um espaço primordial para a instrução e socialização dos sujeitos. Segundo porque em paralelo, ainda aponta esta mesma

entidade como um ambiente passível de intensos embates de ordem ideológica, econômica, étnico-racial, entre outras.

Considerando o currículo escolar e a existência de uma abordagem que privilegia os conteúdos históricos a partir de uma visão eurocêntrica, ou apenas norte americana, Silva e Ferreira (2015) identificam que tal situação reflete diretamente em uma quantidade significativa de brasileiros, que não consegue identificar-se com tais conteúdos escolares. Sendo assim, por haver desconhecimento em relação a sua ancestralidade, ao longo dos anos o país é levado a desenvolver uma visão confusa perante o seu passado.

Esta falta de entendimento em relação à relevância cultural e à matriz territorial dos povos que constituem a formação nacional, reduz até mesmo a perspectiva brasileira perante o futuro. Portanto, a inclusão de tais leis no currículo oficial das escolas simboliza um momento favorável para modificar a visão nacional interna, considerando todas as suas singularidades e também sua interpretação externa, em relação ao mundo (SILVA; FERREIRA, 2015).

Historicamente observa-se que mesmo com a omissão estatal e a opressão social perante os grupos negros e indígenas, identifica-se que a memória de tais elementos segue originando-se em ambientes distintos. Entretanto, mesmo com este movimento positivo, é fundamental sinalizar a necessidade de amparo governamental para que esta demanda adquira caráter de oficialidade (SILVA; FERREIRA, 2015).

5.1 Um breve comparativo com a disciplina de Sociologia

Considerando que as temáticas propostas pela lei nº 10.639 devem ser trabalhadas em especial nas disciplinas de Artes, Literatura e História brasileiras, tal fato não isenta áreas como Geografia, Matemática, Ciências, entre outras, de também administrar este conteúdo de uma forma interdisciplinar. Entretanto, para refletir sobre esta questão seria interessante estabelecer um comparativo com a disciplina de sociologia, que por sua vez, também já foi ministrada de forma interdisciplinar com seu conteúdo distribuído dentro de outras matérias.

Tendo em vista o ano de 1891, nota-se que a reforma educacional instituída por Benjamim Constant possibilita o ingresso da Sociologia na educação brasileira. Almejando formar o indivíduo a partir de um enfoque moral, esta disciplina foi inicialmente idealizada a partir de uma concepção positivista, objetivando

principalmente instruir o público estudantil para exercer os direitos e deveres previstos em legislação (FLORÊNCIO,2009; FEIJÓ,2012; SILVA,FERREIRA,2016).

Em 1901 é possível destacar a reforma educacional articulada por Eptácio Pessoa. Nesta última, a disciplina de Sociologia acabou sendo excluída da educação básica, sem ao menos ter a chance de ser implementada no cotidiano das escolas por todo o país (FLORÊNCIO,2009; FEIJÓ,2012; SANTOS,2002; SILVA,FERREIRA,2016).

Considerando a posterior reforma educacional desenvolvida por Rocha Vaz, no ano de 1925, observa-se que a Sociologia foi inserida novamente no currículo da educação básica. Com base neste primeiro retorno é possível identificar o princípio de uma dinâmica de irregularidade. Mesmo obtendo alguns avanços, como o caráter de obrigatoriedade instituído pela reforma educacional de Francisco Campos, no ano de 1931, ou pela sua subsequente introdução na educação superior (SILVA,FERREIRA,2016).

Neste período torna-se relevante destacar em 1933, a criação do curso de Ciências Sociais ministrado a partir da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (FFCL), em 1934, a fundação do curso de Ciências Sociais promovido pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (FFCL) e em 1935, a inauguração de mais um curso de Ciências Sociais promovido desta vez pela Universidade do Distrito Federal (MORAES,2011).

A partir do ano de 1942, com a reforma Capanema, observa-se que a disciplina de Sociologia deixou de ser obrigatória na educação básica, sendo mantida neste caráter apenas no currículo de algumas instituições em específico, as escolas normais. Assim sendo, posteriormente ainda ficou esquecida por um espaço de tempo significativo, uma vez que, a retirada da obrigatoriedade provocou seu afastamento das escolas. Tal situação agrava-se principalmente após a publicação das Leis nº 4.024/61 (fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional) e nº 5.692/71 (fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e deu outras providências) (SILVA,FERREIRA,2016).

Nesta última determinação citada, a Sociologia foi banida até mesmo do currículo das instituições de ensino onde era habitualmente conservada, as escolas normais. Neste sentido, Silva e Ferreira (2016) percebem a ausência de tal disciplina especificamente ao longo do Estado Novo (1937 – 1945) e enquanto perdurou a Ditadura Militar (1964 – 1985). Sendo notório que a Sociologia não voltou a fixar-se na

educação nacional, nem mesmo durante o pequeno espaço antiautoritário situado entre os períodos citados.

Segundo Moraes (2011), o clima democrático instaurado no país após a Constituição Federal de 1988 foi sentido diretamente na área de educação, sendo a publicação da própria LDB em 1996 um reflexo deste período. Destacando a volta da Sociologia à escola secundária, o autor percebe que o artigo 36º deste documento introduz a matéria no currículo escolar de forma opcional, apresentando um teor relativamente incerto.

Com a publicação do parecer CNE/CEB n. 15/98, da resolução CNE/CEB n. 03/98 e também das DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio) no ano de 1998, Moraes (2011) identifica que a Sociologia é reforçada por ambos os documentos como conteúdo especificamente interdisciplinar.

[...] De acordo com as DCNEM, as escolas poderiam diluir os conhecimentos de Sociologia nos conteúdos de outras disciplinas, mesmo porque, segundo a concepção que sustentava tal parecer, tais disciplinas já contemplavam aqueles conhecimentos e – certamente a principal razão – pretendia-se transitar para um currículo o menos “disciplinarizado” possível, haja vista a organização por áreas de conhecimentos que as Diretrizes propunham para a escola média [...] (MORAES,2011,p.370).

Com a observação do exposto pelo autor, nota-se a difícil tarefa docente em ministrar conteúdos tão específicos como os de Sociologia em conjunto com outras matérias. Nesse sentido, percebe-se que a principal dificuldade enfrentada na implantação deste processo, seria a formação dos professores e conseqüentemente a falta de material didático adequado para o positivo desenvolvimento deste trabalho.

Após anos de luta e mobilização de diferentes profissionais comprometidos com a educação ministrada no país e principalmente com o ensino de Sociologia durante a educação básica, em 2008a LDB tem seu 36º artigo alterado. Determinando a obrigatoriedade do ensino de Sociologia nos três anos do ensino médio, a lei nº 11.684/08foi publicada durante o governo do presidente Lula, garantindo a presença desta disciplina tanto em instituições públicas quanto privadas.

Modificando novamente a LDB após nove anos da publicação anteriormente destacada, a lei nº 13.415de 16 de fevereiro de 2017 mantêm a obrigatoriedade do

ensino de Sociologia, entretanto, esta última passa a apresentar caráter opcional em uma das séries do ensino médio. Promovendo diversas modificações no currículo da educação básica, a lei nº 13.415 é publicada durante o governo do então presidente Michel Temer, alterando vários artigos da LDB e promovendo uma expressiva reforma no ensino médio. Segundo o exposto em seu texto base “A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia” (BRASIL,2017,p.2).

Tendo em vista esta dinâmica irregular que caracteriza a estadia da Sociologia na educação brasileira, Silva e Ferreira (2016) notam que não existe margem de segurança para que esta seja mantida de modo permanente no currículo da última etapa da escola básica. Neste sentido, confirma-se como algo fundamental dar sequência ao movimento de militância em prol de evitar o declínio desta conquista historicamente obtida.

Observando em 1925, a inclusão da cadeira de Sociologia no Colégio Pedro II, Silva e Ferreira (2016) identificam que a trajetória desta disciplina dentro da instituição só conseguiu firmar-se após a publicação da lei nº 11.684/08. Mesmo assim, adversidades ainda precisam ser superadas. Segundo os autores:

[...] Mudanças programáticas e de literatura (livro didático) marcam a trajetória da disciplina no Colégio Pedro II, sempre visando a uma abordagem que correlacione elementos teóricos com as vivências e experiências dos estudantes em sala de aula. Além disso, há questões perenes como a luta pelos dois tempos seguidos em todas as séries do Ensino Médio, a disputa por espaços na grade curricular (no início dos anos 2000, por exemplo, a Sociologia perdeu a 2ª série) e pelo reconhecimento dos pares, pois, há que se registrar, muitos professores (inclusive de áreas afins, como História e Geografia) não viam com bons olhos a presença da disciplina (SILVA;FERREIRA,2016,p.4).

Para além das questões internas ao colégio, os autores ainda comentam os desdobramentos gerais acarretados à disciplina de Sociologia, principalmente após a divulgação do texto preliminar da BNCC. Identificado pelos grupos sociais mais conservadores como “doutrinação de esquerda”, tal conteúdo foi alvo constante de intensos comentários.

Tendo em vista os propósitos desta disciplina na escola básica, Silva e Ferreira (2016) esclarecem que a mesma tem como fim levar o estudante a compreender que o

alicerce social é formado a partir de ligações delimitadas por desigualdades. Manifestando-se de modo distinto, estas últimas podem ser observadas a partir de uma perspectiva racial, de classe, gênero, entre outras.

A Sociologia enquanto disciplina objetiva desenvolver o estranhamento e a desnaturalização de tais questões, compreendendo-as como fenômenos que não são naturais, mas sim produzidos historicamente. O exercício crítico presente nesta formação estimula a percepção de que não há neutralidade neste processo, uma vez que, os diferentes elementos que formam a sociedade são levados a interagir de acordo com seus interesses (SILVA, FERREIRA, 2016).

O trato pedagógico inserido nesta instrução não almeja a doutrinação dos estudantes, entretanto, também não deve deixar de combater uma disputa que não se restringe a grupos políticos. Sendo assim, está comprometida em promover uma educação voltada para o bem estar humano, garantindo direitos fundamentados a partir de um Estado democrático, previsto em diversos acordos firmados em uma extensão global (SILVA, FERREIRA, 2016).

Após expressivas mudanças o texto oficial da BNCC é publicado em 2018, destacando significativamente algumas áreas do conhecimento em detrimento de outras. Em relação à Sociologia, nota-se que a mesma surge genericamente a partir das habilidades e competências das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Observando o histórico da disciplina de Sociologia é possível questionar se o mesmo ocorrido poderia acontecer com os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira. Ao refletir sobre esta indagação, é preciso ter em mente o fato deste e de outros conteúdos serem introduzidos na educação básica em um cenário político expressivamente diferente do atual. Neste sentido, realizando um levantamento das normativas publicadas durante as últimas décadas, Meucci (2015) destaca:

- 2003: História e cultura africana e afro-brasileira – Lei federal 10.639. (Brasil, 2003),
- 2005: Espanhol - Lei federal 11.161. (Brasil, 2005),
- 2008: Sociologia e Filosofia - Lei federal 11.684 (Brasil, 2008b); Música - Lei federal 11.769 (Brasil, 2008c); História e cultura afro-brasileira e indígena - Lei federal 9.394 (Brasil, 2008a) (MEUCCI, 2015, p. 257).

Com a análise das intensas modificações ocorridas na educação durante os últimos anos, nota-se que a instrução ministrada no Brasil reflete expressivamente os

embates travados no campo político e ideológico dos diferentes governos. Quando Moraes (2011) destaca que a intermitência da Sociologia no currículo escolar está significativamente ligada ao contexto político vivido pelo país, também é possível observar da mesma forma a questão da permanência ou exclusão dos conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira. Este possível fato pode ser observado como um grande retrocesso, na medida em que se compreende a importância destes conhecimentos na formação dos estudantes brasileiros.

Quando ministrados em sala de aula, tais saberes além de possibilitar uma experiência escolar inovadora, estimulam a observação do mundo a partir de outro ângulo, notoriamente contrário a uma estrutura dominante. Portanto, considerando que o cenário político brasileiro se modificou expressivamente nos últimos anos e tais mudanças tenham reflexos diretos na área de educação, é possível que os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira percam o seu caráter de obrigatoriedade dentro da educação básica.

Tendo em vista a universalização do ensino médio, tais conhecimentos foram inseridos na educação básica a partir de uma perspectiva que reconhece os estudantes como sujeitos que precisam ter todos os seus direitos respeitados, principalmente os que dizem respeito à alteridade e identidade. Estimulando a formação de novas mentalidades, Meucci (2015) identifica que ambos os conteúdos destacados se encontram sob vigilância constante, muitas vezes manifestada a partir de sucessivos ataques.

Refletindo sobre esta questão, a autora percebe que se “por um lado, estamos mais vulneráveis, porém, por outro, estamos também mais fortes” (MEUCCI, 2015,p.258). Portanto, com o levantamento de dados realizado é possível compreender que esta dinâmica de resistência historicamente travada, simboliza uma resposta às constantes investidas no qual a educação ministrada no país é sempre alvo. Assim, compreende-se que uma possível solução para tais impasses, seria a manutenção do ambiente de mobilização protagonizado não só pelos movimentos sociais presentes na sociedade civil, mas também pelos diferentes profissionais comprometidos com a formação ministrada no país.

6 A REALIDADE DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO

Dezessete anos após a publicação da lei 10.639, muitas escolas encontram-se despreparadas para lidar com a estrutura racista fortemente enraizada no Brasil. Neste sentido, falar sobre racismo ainda representa um “tabu” para 27% das escolas públicas brasileiras. Segundo dados levantados em 2017, por pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, esta quantidade expressiva de escolas aumenta quando o tema ministrado é desigualdade social, conteúdo que 40% das instituições de ensino não consideram em suas ações pedagógicas. Outra questão também alarmante é quando a pesquisa faz referência à diversidade religiosa, onde o número de unidades tende a subir para 51%.

Observando o questionário preenchido por diretores de escolas em 2015, ainda é possível perceber a forma generalizante com que o mesmo trata conteúdos como racismo, desigualdade social e diversidade religiosa. Ignorando as particularidades de tais temas, o documento também organiza nesta mesma etapa (Fatos que Afetam a Segurança na Escola) outras questões diversas como violência, malefícios do uso de drogas e meio ambiente.

Nota-se que muitas vezes faltam instrumentos de controle específicos para monitorar a lei 10.639, dificultando expressivamente o acompanhamento de sua implementação. Refletir sobre este abismo causado por uma perspectiva racista fortemente presente na educação nacional, é perceber que sua ação discriminatória faz com que muitas instituições de ensino deixem de abordar o conteúdo proposto pela lei 10.639 em seus projetos pedagógicos, o que reforça implicitamente a continuidade deste racismo estrutural existente. Como lembra o texto das diretrizes curriculares: “*As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali*” (BRASIL, 2004, p.14).

6.1 Consequências que afetam a Educação Básica

Ganhando taxas expressivas a partir dos primeiros anos do ensino fundamental, tanto a evasão escolar, quanto a distorção idade série, apresentam uma ligação direta com o significativo número de reprovações acumuladas durante a vida escolar estudantil. Neste sentido, chegar ao término da educação básica simboliza um sonho

ainda distante para muitos estudantes brasileiros, entretanto para a juventude negra esta situação ampliar-se consideravelmente.

Segundo o levantamento de dados realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, em 2018 cerca de um terço dos jovens brasileiros entre 19 e 24 anos, não puderam terminar o ensino médio. A partir deste quantitativo geral, observa-se que os homens brancos conseguiram apresentar um resultado similar, o que não acontece em comparação com homens negros. Estes últimos atingiram cerca de 44,2 %, chegando a ser quase a metade dos jovens nessa faixa etária (SALDAÑA,2019).

Tendo em vista os dados apresentados pelas mulheres brancas com a mesma idade destacada, observa-se que estas apresentaram um quantitativo de 18%. Bem diferente deste resultado, as mulheres negras atingiram um índice de 33%, revelando que os números expressos no sistema educacional refletem de forma clara a formação social brasileira (SALDAÑA,2019).

Figurando entre os principais problemas educacionais, as lacunas na aprendizagem de diversos conteúdos ampliam-se com o passar do tempo, prejudicando o desempenho escolar dos alunos. Além desta questão, também é necessário destacar o perfil de algumas instituições de ensino que não consideram a experiência extraescolar de seus alunos, não contextualizam os conteúdos aplicados em sala de aula e muito menos garantem espaço de fala aos estudantes.

Este ambiente de exclusão dentro das instituições de ensino continua promovendo desigualdades, principalmente para aqueles que são vítimas da vulnerabilidade socioeconômica, os estudantes negros em sua grande maioria. Neste sentido, percebendo a função da escola dentro desta sociedade capitalista, Bourdieu em sua obra “A Escola Conservadora: desigualdades frente à escola e à cultura” (2013) analisa a ação das instituições de ensino, ao perpetuar as condições necessárias para a subsistência da ordem econômica vigente.

Referindo-se a estes indivíduos oriundos da classe trabalhadora, Bourdieu comenta que os saberes pertinentes a sua cultura de pertencimento são sempre deixados de lado, fato que revela as relações de poder inseridas neste processo. Considerando um grupo de conhecimentos e ao mesmo tempo ignorando outros, o autor percebe que não há posição de igualdade dentro da escola, pelo contrário. Neste ponto da contribuição de Bourdieu, é possível compreender a dificuldade de muitos estudantes em apresentar um positivo desempenho dentro das instituições de ensino.

Analisando os jovens que permanecem dentro da escola, porém de forma isolada, o autor identifica o caso dos “excluídos do interior”. Estes últimos são indivíduos que continuam dentro das instituições de ensino, mas não conseguem integrar-se ou mesmo apresentar êxito em seu desempenho. Nesse ponto, ele percebe o falso mito da escola como um fator de mobilidade social, não sendo esta uma realidade vivida por todos.

Considerando esta mesma seleção, sistematização e disseminação de alguns conteúdos específicos, também é possível notar implicitamente o que Bourdieu identificou como *ethos*. Este último representa um sistema de valores fortemente enraizados na sociedade e conseqüentemente na escola, sempre veiculado por meio da imposição linguística, artística, cultural, religiosa e de identidade.

Segundo Bourdieu, a educação deixa de exercer sua função de modificação e democratização da esfera social, para notoriamente assumir a tarefa de validar um sistema de prerrogativas existentes dentro da sociedade. Tal questão pode ser observada justamente quando esta reproduz a perspectiva dominante através da seleção ou exclusão dos conteúdos organizados no currículo escolar. Neste sentido, as instituições de ensino tornam-se essenciais na manutenção de uma sociedade desigual, na medida em que invisibilizam o alicerce social, conseguindo paralelamente conter os diferentes embates existentes entre camadas da sociedade em sua diversidade.

Ao defender que a cultura escolar é o reflexo da cultura dominante, Bourdieu abre caminho para uma análise mais crítica do currículo, dos métodos pedagógicos e da própria avaliação escolar. Os conteúdos curriculares seriam selecionados em função dos conhecimentos, valores e interesses dos grupos dominantes. Dessa maneira, é importante entender que a Escola não é um espaço apartado da sociedade, pois assim pode-se compreender que o que acontece com o primeiro reflete no segundo, e vice-versa. Tanto educação e cultura quanto Escola e cultura aparecem como duas faces de uma mesma moeda, o que implica dizer que uma não pode ser pensada sem a outra. Por isso, compreender as relações entre sociedade e Escola e, mais especificamente, entre cultura, história e Escola é fundamental para entender o que ocorre no espaço escolar, como é o caso da questão étnico-racial e indígena (SILVA; FERREIRA, 2015, p. 18).

Observando através das práticas institucionais a naturalização deste sistema de ideias ocultas, o autor evidencia a violência simbólica inserida neste processo. Os valores impostos são sempre colocados como uma realidade para as maiorias, fato que

sustenta a hierarquia social existente. Nesse sentido, fica claro o entendimento do fato de muitos jovens não encontrarem na escola um ambiente familiar. Sem apresentar a mesma bagagem cultural cobrada implicitamente, precisam apresentar um esforço redobrado para permanecer dentro das instituições de ensino, o que também amplia as chances de fracasso escolar.

6.2 Uma reflexão sobre as políticas públicas de ações afirmativas a partir da lei

10.639

Apontando disparidades na vida escolar, no mercado de trabalho, ingresso ao ensino superior, em postos de liderança como a carreira política, entre outros, dados revelados nos últimos anos reforçam que a desigualdade social observada em vários países pelo mundo não representa algo novo. Entretanto, considerando as diversas alternativas já colocadas em prática para que este problema fosse de fato resolvido, Moehlecke (2002) observa que as ações afirmativas simbolizam uma proposta mais recente no contingenciamento desta questão.

Pensadas para intervir na desigualdade social que segrega espaços e nega direitos fundamentais para a preservação da vida humana, as políticas públicas de ações afirmativas foram idealizadas com a intenção de formar uma sociedade mais igualitária, onde questões como religiões, gêneros, raças, etnias, entre outras não se tornem sinônimos de superioridade.

Segundo Moehlecke (2002) as ações colocadas em prática no Brasil foram originadas em outros países pelo mundo, apresentando uma trajetória histórica expressivamente significativa.

A expressão tem origem nos Estados Unidos, local que ainda hoje se constitui como importante referência no assunto. Nos anos 60, os norte-americanos viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. No período, começam a ser eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país, e o movimento negro surge como uma das principais forças atuantes, com lideranças de projeção nacional, apoiado por liberais e progressistas brancos, unidos numa ampla defesa de direitos.

É nesse contexto que se desenvolve a idéia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado, para além de garantir leis anti-segregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a

melhoria das condições da população negra.
(MOEHLECKE,2002,p.197).

Entendidas como a reunião de providências específicas direcionadas para indivíduos ou grupos historicamente afetados pela exclusão social, as Ações Afirmativas podem ter duas origens dentro da sociedade. Segundo Moehlecke (2002), surgindo a partir da ação voluntária de organizações autônomas da sociedade civil, ou ter origem por meio de políticas públicas realizadas pelo Estado.

Considerando as ações afirmativas aplicadas a partir de organizações autônomas da sociedade civil, temos a formação de determinados grupos ou instituições que se organizam para realizar manifestações, oficinas, trabalhos sociais, campanhas, entre outros. Buscando inserir diferentes grupos dentro da estrutura social, essas não utilizam do aparato estatal para realizar as ações afirmativas.

As ações afirmativas enquanto políticas públicas visam à satisfação de determinadas necessidades dos grupos sociais, por conta de uma característica histórica e econômica da própria sociedade. Para Moehlecke (2002), foram pensadas com a intenção de sanar uma dívida histórica, podendo ser reivindicadas por movimentos sociais ou ser espontâneas dentro de algum programa de governo. Sendo assim, tais medidas não devem ser aplicadas somente no âmbito estatal, sendo estendidas as empresas e universidades privadas.

Após anos de luta do movimento negro em prol de políticas públicas que de fato reparassem os danos causados aos negros, mesmo que de forma sutil, Lázaro (2013) identifica significativas mudanças em relação às ações afirmativas com foco na questão racial a partir de 2003. Observando esta variação como fruto das intensas modificações na gestão do governo brasileiro, o autor percebe que as diversas ações tomadas neste período deram ênfase principalmente às políticas sociais.

Quando um novo presidente assume o comando do país, torna-se previsível que novas pautas sejam introduzidas na agenda governamental, assim como a [...] mudança de pessoas em posições estratégicas dentro da estrutura governamental (turnover); mudanças de gestão; mudanças na composição do Congresso; mudanças na chefia de órgãos e de empresas públicas (CAPELLA,2006,p.29). Esta expressiva movimentação em postos de liderança política dentro da sociedade pode refletir diretamente na regulamentação de algumas pautas específicas.

Observando a incorporação da questão racial na agenda do governo Lula (2003\2006 – 2007\2010), identifica-se que tal ação foi motivada por expressiva influência do movimento negro dentro do Partido dos Trabalhadores. Ligados desde a época da criação do PT, na década de 1970, este movimento social unifica-se ao partido na busca por significativas mudanças dentro da sociedade brasileira.

Saindo da etapa de denúncias contra o racismo e a ilusória democracia racial, para uma etapa mais política, esta militância além de fazer menção à exploração e discriminação presente no país, ainda propõe a união entre os povos como saída para pensar em possibilidades de superação da questão supracitada. Segundo Soncini, Cesar e Nadotti (2013), este alinhamento entre pautas pode ser observado a partir de um programa de governo que se coloca contra o capitalismo, assumindo seu comprometimento com todos os tipos de trabalhadores, almejando a construção de um Brasil mais íntegro e igualitário.

De acordo com os autores, nesta nação idealizada por ambos os elementos a questão racial pode não ter sido superada, mesmo assim, seria estabelecida a conjuntura precisa para que seja solucionada. Portanto, observa-se neste cenário que a união entre o movimento negro e o partido dos trabalhadores ocorre não somente pela composição social do partido, mais ainda por seu ideal de transformação social.

No início dos anos 1990, o movimento negro passa por rearticulações no contexto nacional, com destaque para a realização do *I Encontro Nacional de Entidades Negras*, em 1991, quando foi criada a Coordenação Nacional de Entidades Negras (CONEN), organização que reúne uma série de entidades do movimento negro. No interior do PT também vai sendo construída uma nova abordagem com relação à questão do combate ao racismo, que se evidencia na variação entre o Plano de Ação de Governo (PAG) da campanha de 1989, cuja ênfase é o reconhecimento da existência e dos mecanismos de reiteração do racismo, e o da campanha de 1994, na qual ganham espaço propostas de ações afirmativas e ampliação de direitos, em uma perspectiva de aprofundamento da democracia, tendência que irá se afirmar, constituindo a tônica do PAG de 2002 (SONCINI;CESAR;NADOTTI,2013,p.199).

A desigualdade racial e todas as consequências dela, bem como o racismo, são problemas sociais existentes há anos no país. Neste sentido, pode-se identificar que tal questão toma ênfase nesse momento devido a eventos como os que ocorreram a partir das décadas de 1970 e 1980. Na tentativa de denunciar o preconceito fortemente

enraizado na sociedade brasileira, grupos compostos por jovens negros iniciam sua organização em protestos e atos públicos, almejando alarmar cidadãos e governantes para o problema social enfrentado pelos negros.

Situações como a manifestação que ocorreu no Teatro Municipal de São Paulo, resultada posteriormente na fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) em 1978, ou a Marcha Zumbi ocorrida em Brasília, no ano de 1995, podem ser lembradas pela exigência por políticas públicas destinadas à população negra, como forma de compensar e incluir tal grupo nos espaços socioeducativos.

No cenário internacional é possível destacar eventos como a Conferência Durban (Terceira Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância). Realizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2001, na África do Sul, firmou a necessidade de os países participantes comprometerem-se com o estabelecimento de políticas afirmativas voltadas para a igualdade racial.

Destacando o papel fundamental dos movimentos sociais em propor possíveis caminhos para a implantação de políticas públicas no país, Soncini, Cesar e Nadotti (2013), comentam a contribuição da militância presente nas Universidades, Igrejas, associações, sindicatos ou partidos. Tendo em vista esta movimentação durante o governo do presidente Lula, os autores observam que diferentes grupos negros tiveram sua organização e atuação respeitada, desenvolvendo suas ações com autonomia e independência.

Espalhados por muitos estados e municípios, entre comissões, conselhos e secretarias, a militância negra presente na gestão do PT manteve-se ao longo dos anos, através de uma postura firme em relação à luta em torno da questão racial no Brasil. Este perfil ativo influenciou diretamente na determinação de políticas públicas antidiscriminatórias.

Esta específica contribuição pode ser observada neste texto construído por mulheres negras petistas no Rio de Janeiro, em um seminário organizado pelo partido sobre Políticas de Ações Afirmativas entre 26 a 28/11/93.

- Implantação de medidas compensatórias quanto à permanência e mobilidade dos negros e negras no sistema educacional, por meio de cotas de participação, programas específicos etc.
- Garantia de revisão dos currículos escolares, alterando as formas racistas e discriminatórias com que é tratada a história da população de origem africana.
- Garantia de revisão dos livros didáticos, buscando dar maior visibilidade e valorização à população negra, somando-se à necessidade de reorientação na ação dos profissionais em todos os níveis educacionais.
- Garantia de maior vinculação do sistema educacional/profissionalização e mercado de trabalho, possibilitando que a educação possa de fato contribuir para a mobilidade social da população negra (SONCINI;CESAR;NADOTTI,2013,p.199).

Tendo em vista os antecedentes destacados, é possível estabelecer algumas reflexões a partir do processo de implementação da lei 10.639\03. Para este fim, posteriormente serão analisados quatro quadros especificando as ações realizadas em âmbito federal por órgãos dos poderes Legislativo e Executivo, para efetivar a referida lei em questão. Sendo assim, esta atuação governamental será acompanhada através do processo de regulamentação, formação dos profissionais de educação, publicação\distribuição de material didático e da articulação entre os diferentes componentes que fazem parte desta implementação.

Reunindo um total de nove políticas que fortalecem a regulamentação da lei 10.639\03, o Quadro 1 destaca a fundação de órgãos responsáveis por desenvolver ações voltadas para a promoção da igualdade racial, a publicação de leis que especificam a temática proposta na lei 10.639\03e a elaboração de documentos que detalham o seu texto base, apontando possíveis alternativas para sua implementação.

Quadro 1 – Políticas Públicas de implementação da Lei 10.639/2003

Regulamentação

ANO	POLÍTICA	OBJETIVOS	AÇÕES
2003	Criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR)	Formular, coordenar e articular políticas, diretrizes, programas; Implementar legislações para promoção da igualdade racial.	Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009; Estatuto da Igualdade Racial; Lei 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012; Lei 12.990/2014, de 9 de junho de 2014.

2004	Criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)	Efetivar Políticas Públicas de valorização da diversidade.	Publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; Publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica; Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.
2004	Parecer 003/2004	Orientar a implementação da Lei 10.639/2003.	Atribuição de competências; determinação de estratégias para formação; inclusão da Educação Infantil, do Ensino Superior e de instituições de formação inicial e continuada na responsabilidade pela implementação da Lei; incentivo à produção e à divulgação de livros, materiais didáticos e experiências pedagógicas; destaque à importância do Movimento Negro e dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros.
2004	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (Resolução 001/04).	Orientar a implementação da Lei 10.639/2003.	Distribuição de exemplares para professores(as).
2004	Fórum Intergovernamental de Promoção da Igualdade Racial (FIPIR).	Estimular a implementação da Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial.	Filiação de 669 municípios; Assistência financeira para formação de professores e aquisição de material didático no Ensino Fundamental, nas capitais da Federação, no Distrito Federal e nos municípios filiados ao Fórum.
2005	Comissão Técnica Nacional de Diversidade para assuntos relacionados à educação dos afro-brasileiros (CADARA).	Elaborar, acompanhar, analisar e avaliar Políticas Públicas relacionadas à Lei 10.639/2003.	Até quatro reuniões anuais compostas por representantes da SECADI/MEC e, a critério desta, por representantes de outros órgãos da administração federal, estadual ou municipal, bem como, por representantes dos movimentos sociais organizados e da sociedade civil.
2009	Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica	Organizar a formação inicial e continuada.	Questões relacionadas à Lei 10.639/2003 e suas regulamentações.

2010	Estatuto da Igualdade Racial	Proteger os direitos da população negra.	Reafirmação da obrigatoriedade do estudo da História Geral da África e da História da população negra no Brasil; Determinação de que o Poder Executivo fomenta a formação inicial e continuada dos professores e a elaboração de material didático específico; Incentivo à formação de grupos, núcleos e centros de pesquisa nos programas de Pós-Graduação e à inclusão de temas relativos à pluralidade étnica e cultural nos currículos dos cursos de formação de professores.
2013	Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.	Fortalecer e institucionalizar as orientações que já existiam.	Estabelecimento de metas e estratégias para a execução da Lei 10.639/2003; delimitação de responsabilidades dos atores governamentais; proposição de ações de formação de professores; sensibilização de gestores; e produção de material didático.

Fonte: Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social (2017).

Considerando todas as políticas destacadas no Quadro 1, percebe-se que todos os itens da segunda coluna apresentam um direcionamento similar, apontando a lei 10.639 como possível caminho para superar um compromisso histórico com a população afrodescendente residente no país. Neste sentido, com a análise das ações subsequentes ao processo de regulamentação da lei 10.639, identifica-se que as mesmas teriam a intenção de reconhecer a trajetória dos negros no Brasil, valorizando sua cultura e influenciando o desenvolvimento de uma identidade negra positiva.

Tendo em vista o cenário contemporâneo universal, quando políticas públicas são estipuladas, os Estados podem ser associados à corrente teórica que muitos identificam a partir da presença de uma “autonomia relativa do Estado”. Entendendo que por mais que este último fique vulnerável a diversas interferências, ele ainda consegue desenvolver um ambiente particular para suas ações (EVANS, RUESCHMEYER E SKOCPOL,1985; SOUZA,2006). Tal situação pode ser comprovada a partir do Quadro 1, onde é listada a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) em 2003.

Esta última foi inaugurada durante o governo Lula com status de ministério, fato que causou expressiva diferença na condução das políticas públicas de ações afirmativas

voltadas para o enfrentamento da questão racial. Além de incluir de modo obrigatório a temática afro-brasileira no currículo escolar, outros de seus principais feitos destacados no quadro 1 são: o Decreto nº 6.872, de 4 de junho de 2009 (Aprova o Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial), Estatuto da Igualdade Racial (2010), Lei 12.711/2012, de 29 de agosto de 2012 (Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências) e Lei 12.990/2014, de 9 de junho de 2014 (Reserva aos negros 20% das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União).

Como comenta a ex-ministra Matilde Ribeiro, *“Nos órgãos do Governo Federal a questão racial não estava credenciada como prioridade para as ações das políticas”* (RIBEIRO, 2018, p.26). Neste sentido, pode-se estabelecer uma relação com o que Souza (2006) aponta, ao destacar que a autonomia relativa do Estado se converte no desenvolvimento de capacidades específicas, principalmente no que diz respeito à concepção de circunstâncias para a efetivação dos propósitos das políticas públicas.

A criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em 2004, representa outro exemplo a ser analisado. Vinculado ao ministério da educação, este órgão foi responsável por desenvolver ações como: a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e Para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2004), Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica (2012) e Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008.

O limite desta “autonomia” citada anteriormente e o andamento de tais capacidades estão sujeitos às adversidades que surgem neste percurso, assim como os diversos acontecimentos que marcam a trajetória de cada nação (SOUZA, 2006). A desigualdade racial e todas as consequências dela, bem como o racismo, são problemas sociais existentes há anos no país. Portanto, nota-se que tal questão toma ênfase no Brasil pelo fato de ter sido impulsionada pelo movimento negro e principalmente pela aliança de alguns de seus representantes com o Partido dos Trabalhadores.

Neste caso, ainda é preciso considerar a participação das instituições sociais, o envolvimento da própria sociedade civil e os sucessivos eventos que ocorreram em décadas anteriores tanto no contexto nacional como a Marcha Zumbi, ocorrida em

Brasília, no ano de 1995, quanto internacional como a III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, África do Sul, em 2001.

Tendo em vista as informações organizadas no Quadro 2, é possível identificar a listagem de algumas políticas vinculadas à oferta de formação para os profissionais da área de educação.

Quadro 2 - Políticas Públicas de implementação da Lei 10.639/2003

Formação

POLÍTICA	OBJETIVOS	AÇÕES
Fortalecimento dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros	Avaliar, acompanhar e incentivar a execução das Diretrizes Curriculares Nacionais.	Pesquisa, divulgação de conhecimentos, coleta de informações, produção e avaliação de materiais didático-pedagógicos.
Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Federais e Estaduais de Educação Superior	Ampliar a inserção da temática étnico-racial no Ensino Superior.	Suporte técnico e financeiro a núcleos de estudos afro-brasileiros; publicação e distribuição de livros; formação de professores.
Projeto “Geografia Afro-Brasileira – Educação Planejamento do Território”	Oferecer instrumentos para compreender matrizes geográficas da África presentes no Brasil e a formação dos quilombos.	Oficina temática em sete capitais.
Projeto piloto do curso Gênero e Diversidade na Escola	Formar professores.	Formação de educadores à distância.
Sistema Universidade Aberta do Brasil	Articular as universidades públicas para o oferecimento de cursos à distância.	Curso Gestão de Políticas Públicas em Gênero e Raça.
Formação de professores em História da Cultura Afro-Brasileira e Africana	Capacitar professores.	Curso relativo à temática da história e cultura afro-brasileira e africana, na modalidade à distância.
Programa “Educação-Africanidades-Brasil”	Oferecer formação continuada.	Compartilhamento de textos.
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira	Implementar atividades acadêmicas para compreensão e superação dos temas e dos problemas comuns aos países parceiros.	Cinco cursos de especialização.

Fonte: Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social (2017).

Ao observar as políticas direcionadas para a formação continuada docente listadas no quadro 2, identifica-se que algumas ações são realizadas através da instrução à distância. Neste sentido, percebe-se significativa carência de atividades que atuem por meio da coletividade, compartilhando o conhecimento gerado após cada formação.

Tendo em vista que tais atividades poderiam ampliar a divulgação dos novos saberes construídos em conjunto, nota-se que pouca atenção foi direcionada ao alcance dos meios de divulgação das informações reunidas.

Considerando o planejamento das ações destacadas no Quadro 2, identifica-se ausência de monitoramento nas atividades subsequentes a formação ocorrida. Neste sentido, refletindo sobre a formação docente a partir da lei 10.639/03 Lázaro (2013) reflete que:

A formação de profissionais da educação nos temas da diversidade ainda é frágil. A própria Lei nº 10.639 e a legislação do Conselho Nacional de Educação ainda não ecoaram em nossas universidades e faculdades, responsáveis pela formação de professores. Este é um pequeno indicativo do quanto é necessário avançar para que nossos profissionais da educação tenham uma formação capaz de reconhecer e valorizar a diversidade (LÁZARO,2013,p.274).

Observando as Diretrizes Curriculares que orientam a formação docente nos cursos de licenciaturas de História, Letras e Artes, é possível realizar algumas considerações. Tendo em vista a resolução CNE/CES 13, de 13 de Março de 2002 (estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de História) e a resolução CNE/CES 18, DE 13 de Março de 2002 (estabelece as Diretrizes Curriculares para os Cursos de Letras), observa-se que ambas foram publicadas antes da lei nº 10.639 ser sancionada. Sendo assim, identifica-se na leitura de ambos os textos um teor pouco expressivo no que diz respeito às temáticas propostas pela legislação supracitada.

Considerando a resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009 (aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais), observa-se que tal documento apresenta uma escrita pontual no que diz respeito à lei nº 10.639, mesmo sendo publicado anos após sua sanção. Tendo em vista esta falta de diálogo entre as resoluções destacados e a lei nº 10.639, nota-se que esta dificuldade repercute diretamente na criação de disciplinas que abordem a História e a Cultura-afro-brasileira na formação dos professores.

Tendo como referência a grade curricular dos cursos de licenciatura em História, Letras e Educação Artística da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é possível estabelecer algumas considerações a respeito de sua organização. Observando inicialmente o Fluxograma do curso de Bacharelado em Letras (Português – Literaturas), nota-se que dentro do grupo de disciplinas obrigatórias foram criadas

matérias específicas que impulsionam a implementação da lei nº 10.639 no ensino superior, como é o caso de Poesia Africana em Língua Portuguesa e Ficção Africana e Língua Portuguesa.

Analisando posteriormente a grade curricular do curso de História, observa-se a listagem de duas disciplinas em particular, Introdução ao Estudo das Sociedades Africanas e História da África Contemporânea. Figurando o grupo de disciplinas optativas, o estudo de seus conteúdos acaba por apresentar um caráter opcional para o corpo discente.

Observando por último a grade do curso de licenciatura em Educação Artística (Artes Plásticas), identifica-se a ausência de disciplinas específicas que contemplem as temáticas propostas pela lei nº 10.639. Mesmo entre as disciplinas optativas, não foram encontradas matérias que apresentem certa clareza na aproximação com a temática destacada.

Considerando que o ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira" é obrigatório em estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares por todo o país, uma dificuldade a ser superada é o fato deste mesmo conteúdo não figurar o grupo de disciplinas obrigatórias em todos os cursos de licenciatura. Como pode ser observado nas graduações anteriormente destacadas, dois dos três cursos analisados estão deixando de considerar este conteúdo como algo fundamental na formação docente, na medida em que não garantem tal temática no grupo de disciplinas obrigatórias de sua grade curricular.

Listando sete políticas públicas direcionadas para a publicação e emissão de material didático de uso discente e de apoio docente, o Quadro 3 destaca quatro políticas com foco no material de utilização docente, uma específica para os estudantes e duas para ambos os públicos.

Quadro 3 – Políticas Públicas de implementação da Lei 10.639/2003

Publicação e Distribuição de Material Didático

POLÍTICA	OBJETIVOS	AÇÕES
Fortalecimento dos núcleos de estudos afro-brasileiros	Avaliar, acompanhar e incentivar a execução das Diretrizes Curriculares Nacionais.	Pesquisa, divulgação de conhecimentos, coleta de informações, produção e avaliação de materiais didático-pedagógicos.

Projeto “A cor da cultura”	Implementar ações culturais e ferramentas audiovisuais.	Programas para televisão, <i>kit</i> “A cor da cultura”.
Distribuição de livros para professores	Fortalecer o conhecimento dos profissionais da Educação.	Publicação e distribuição de livros.
Programa Nacional do Livro Didático	Incluir as questões relacionadas à Lei 10.639/2003 como uma das exigências técnicas para escolha dos livros.	Exigência de que nos livros de todas as disciplinas, sejam abordadas as questões de relações étnico-raciais e denunciadas as formas de violência nesse sentido; haja estímulo a ações afirmativas em relação a etnias e à promoção de uma sociedade antirracista; sejam trabalhadas essas temáticas continuamente; não se veiculem estereótipos étnico-raciais.
Coleção História Geral da África	Disponibilizar material para acesso dos professores.	Atualização e tradução da coleção.
Kits de apoio	Apoiar o trabalho dos educadores com os conteúdos da Lei.	Distribuição de kits.
Programa Nacional Biblioteca na Escola	Prover as bibliotecas escolares.	Previsão de aquisição de livros temáticos.

Fonte: Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social (2017).

Tendo por base as políticas de publicação e distribuição de material didático, percebe-se a conquista de uma significativa mudança no volume de exemplares produzidos para uso dos professores. Entretanto, por mais que uma quantidade expressiva de materiais tenha sido produzida para o apoio docente, entende-se que os mesmos precisam conduzir suas aulas, pautados nos próprios saberes construídos e nas vivências compartilhadas. Sendo assim, observa-se como fundamental a garantia tanto de tempo para pesquisar, quanto de meios para que esta pesquisa possa ser feita.

O fato de serem publicados materiais de uso específico dos estudantes é benéfico, mas torna-se importante salientar igualmente a necessidade do uso de outros recursos além da sala de aula, potencializando a aprendizagem dos alunos. Observando este conteúdo presente nos livros didático utilizados por escolas públicas federais, estaduais e municipais nos anos de 2016, 2017 e 2018, Gonçalves e Silva (2018) tiveram como referência 84 unidades disponibilizadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Focando o seu olhar perante exemplares do ensino fundamental, os autores percebem algumas dificuldades na abrangência da lei nº 10.639 anos após sua publicação.

[...] Quase todos os livros didáticos analisados apontam que o material disponibilizado nos livros não é suficiente para trabalhar as questões indígenas, africanas e afro-brasileira sem sala de aula, sugerindo que o docente adquira material extra para trabalharem sala aula. Apesar da quantidade de livros didáticos que apresentam conteúdos africanos, afro-brasileiros e indígenas brasileiros serem significativos, os conteúdos ainda estão presos à visão eurocêntrica da contribuição do negro e do indígena na construção do Brasil. Tanto o negro quanto o índio não são tratados como protagonista de suas histórias. Portanto mesmo havendo quantidade de conteúdo significativo a ser trabalhos nos livros didáticos, ainda não é suficiente para resolver a questão da dificuldade da implementação da lei 10.639/2003 e da lei 11.645/2008, pois a capacitação ainda não atinge a todos os docentes. Estes também precisam de disponibilidade e vontade para buscar material extra para ser trabalhado em sala de aula (GONÇALVES; SILVA, 2018, p.224)

Tendo em vista o exposto no texto da Base Nacional Comum Curricular - BNCC publicada em 2018, pode-se observar que as alterações realizadas no currículo das disciplinas citadas priorizam o ensino de conteúdos que fazem referência à história do Brasil, das Américas e também do continente Africano. Entretanto, quando observadas às mudanças realizadas na reformulação do material didático, bem como a formação inicial e continuada de professores, identifica-se a necessidade de mais planejamento e incentivo para que a efetivação da lei nº 10.639 realmente aconteça.

Ordenando as políticas responsáveis por realizar a articulação entre os diferentes componentes envolvidos no processo de implementação da Lei 10.639/2003, o Quadro 4 destaca:

Quadro 4 – Políticas Públicas de implementação da Lei 10.639/2003

Articulação

POLÍTICA	OBJETIVOS	AÇÕES
Fortalecimento dos núcleos de estudos afro-brasileiros	Avaliar, acompanhar e incentivar a execução das Diretrizes Curriculares Nacionais.	Pesquisa, divulgação de conhecimentos, coleta de informações, produção e avaliação de materiais didático-pedagógicos.
Reuniões de articulação	Articular órgãos.	Reuniões, criação de Fóruns.
Fóruns estaduais	Fazer o controle social da implementação da Lei.	Ampliação do número de Fóruns; Monitoramento de atividades da implementação; Reuniões e atividades de articulação.
Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial - Estado e Sociedade Promovendo a Igualdade Racial	Construir coletivamente propostas para um Plano Nacional de Promoção da Igualdade Racial.	Sete propostas: assegurar a implementação das Diretrizes Curriculares; implementar ações de planejamento; elaborar e avaliar de projetos político-pedagógicos;

		estimular iniciativas de formação de professores no Ensino Superior; criar <i>sites</i> de apoio ao Ministério da Educação para troca de experiências desenvolvidas; divulgar a Lei na mídia; garantir a fiscalização do seu cumprimento.
Conferência Nacional de Educação Básica	Refletir coletivamente sobre a construção de práticas de melhoria da qualidade da Educação Básica.	Eixos temáticos Inclusão e Diversidade na Educação Básica.
Diálogos Regionais	Discutir avanços e problemas na implementação da Lei 10.639/2003.	Encontros; revisão coletiva do Documento Referência.
Grupo de Trabalho Interministerial	Elaborar Plano Nacional para implementação e acompanhamento da Lei 10.639/2003.	Elaboração e promulgação do Plano.
Conferência Nacional de Educação	Construir o novo Plano Nacional de Educação, para vigência entre 2011 e 2020.	Projeto de Lei número 8.035/2010, que implantaria o Plano no decênio citado.

Fonte: Implementação da Lei 10.639/2003 – competências, habilidades e pesquisas para a transformação social (2017).

Ao refletir sobre o número de políticas com foco em articular os componentes envolvidos no processo de implementação da lei 10.639, identifica-se que as ações realizadas conseguiram reunir uma quantidade significativa de representantes tanto dos entes públicos, quanto da sociedade civil. Tal fato além de beneficiar o compartilhamento dos saberes adquiridos, ainda auxilia na construção de novas perspectivas de trabalho com a lei 10.639.

Observando a introdução de novos formatos às políticas públicas em uma perspectiva global, Souza (2006) destaca a presença de um caráter mais participativo em torno de tais ações. Analisando o caso específico do Brasil, a autora enfatiza que são amostras dessa investida os diferentes grupos comunitários direcionados para as políticas sociais, do mesmo jeito que o Orçamento Participativo. Formando Fóruns decisórios, ambos os elementos citados podem ser considerados igualmente políticos da eficiência.

Em relação à implementação da lei 10.639, pode-se identificar que este clima de participação pode ser observado especificamente no Quadro 4. Listando a articulação entre os componentes envolvidos neste processo de efetivação, identifica-se que as ações realizadas conseguiram reunir uma quantidade significativa de representantes tanto dos entes públicos, quanto de organizações com “independência” política e outros representantes da própria sociedade civil.

A partir da contribuição da autora citada, entende-se que esta movimentação destacada pode ter sido embalada por diversas questões: orientações estabelecidas por organizações internacionais como a ONU (Organização das Nações Unidas), por determinação legal do mesmo modo que prevê o próprio texto da Constituição Federal e ainda por acordos firmados com determinados partidos políticos, como foi o caso da aliança formada com o PT.

6.3 - Avaliação e Monitoramento

Elaborados em 2013, a partir do Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (2013), os mecanismos organizados pelo governo para acompanhar a implementação da lei 10.639\03 seriam um conjunto de metas de avaliação e monitoramento. Listando a organização de tais objetivos, o Quadro 5 destaca os atores responsáveis por este processo, assim como o período previsto para sua realização.

Quadro 5 – Metas de Avaliação e Monitoramento

METAS	ATORES	PERÍODO DE EXECUÇÃO
Criar mecanismos de supervisão, monitoramento e avaliação do Plano, conforme Resolução CNE/CP nº 01/2004;	MEC, INEP, SEPIR, CONSED, UNDIME, SEE, SME, Fóruns de Educação	Longo Prazo
Divulgar os dados coletados e analisados (escolas e estruturas gerenciais das secretarias estaduais e municipais, MEC), de forma a colaborar com o debate e a formulação de políticas de equidade;	MEC, INEP, SEE, SME, Fóruns de Educação e Diversidade Étnico-Racial	Curto Prazo
Incluir questões no Censo Escolar sobre a implementação da Lei nº 10.639/03 e aplicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana em todas as etapas e modalidades de ensino da Educação Básica;	MEC/INEP	Curto Prazo
Desagregar dados relativos aos resultados das avaliações sistêmicas (Prova Brasil, ENEM, ENADE), assim como as informações do Censo Escolar sobre o fluxo escolar (evasão, aprovação, distorção idade/série/ciclo e concluintes maiores de 15 anos de idade) por escola, município e estado a partir de recortes por perfis socioeconômicos, étnico-raciais e de	MEC/INEP	Curto Prazo

gênero;		
Realizar levantamento sobre as condições estruturais e práticas pedagógicas das escolas localizadas em comunidades remanescentes de quilombo e sobre o grau de inserção das crianças, jovens e adultos no sistema escolar.	MEC/SECADI, SEPIR	Longo Prazo

Fonte: Plano Nacional De Implementação (2013).

Com a observação das metas destacadas no quadro anterior, é possível perceber que a implementação da lei 10.639 está sendo acompanhada a partir de instrumentos avaliativos significativamente distintos, fato que garante maior precisão na análise dos resultados que poderiam ser alcançados.

Tendo em vista a aplicação destes mecanismos no sistema educacional brasileiro, identifica-se que as pesquisas desenvolvidas pelo Censo Escolar, os dados desagregados relativos aos resultados das avaliações sistêmicas (Prova Brasil, ENEM, ENADE) e a publicação dos Indicadores de Qualidade na Educação Relações Raciais na Escola (2013), poderiam formar uma base consistente para monitorar a abrangência do processo de implementação da lei 10.639\03. Entretanto, observa-se que a ausência de informações publicadas continua sendo uma questão a ser superada.

Esta busca constante por eficiência através do processo de avaliação, caracteriza a influência do que ficou conhecido como o “o novo gerencialismo público” e a política fiscal restritiva de gasto. Segundo Souza (2006), ambos foram colocados em prática em diversos países pelo mundo, acrescentado novos moldes nas políticas públicas, sendo integralmente direcionados para o encontro da eficiência. Esta última foi colocada como o propósito de toda política pública, sendo ainda acompanhada pelo elemento da credibilidade e a transmissão da responsabilidade pelas políticas públicas, para organizações que funcionam de forma independente do meio político.

Para Souza (2006), ao longo dos anos o fator da credibilidade passou a considerar principalmente a presença de regras claras, estando em sentido contrário à discricionariedade veiculada por definidores públicos e burocratas. Além da falta de consistência, esta última ainda produz gastos expressivos no que se refere à transação. Portanto, a partir dos novos formatos de políticas públicas introduzidos no cenário global, a discricionariedade acabaria sendo reduzida ou extinta, concedendo autoridade a organizações mais adequadas. Estas últimas foram lembradas por serem externas ao conjunto político e a interferência dos períodos eleitorais, sendo caracterizadas como “autônomas” (SOUZA,2006).

Em relação a esta delegação para instituições apontadas por sua “independência”, Souza (2006) percebe que tais elementos teriam mais credibilidade graças à experiência técnica de seus integrantes. Além desta questão, a autora também identifica que o fato de as regras definidas não ficarem do mesmo modo sujeitas à instabilidade dos períodos eleitorais, aumenta a credibilidade na medida em que conserva a coesão e a sequência das ações.

Com base nesta descrição, é possível identificar outros pontos de aproximação com as políticas públicas para a implementação da lei 10.639. Sendo assim, torna-se relevante destacar que a busca integral por eficiência, ainda pode ser observada através da credibilidade presente na atuação de organizações como: Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN), Centro de Estudos das Relações do Trabalho e Desigualdades (Ceert), Programa de Educação e Profissionalização para a Igualdade Racial e de Gênero do Ceao/UFBA (Ceafro), Associação Nacional de Pesquisa em Educação (ANPed) e Ação Educativa.

Ambas as instituições destacadas enviaram seus representantes para o Grupo de Trabalho Interministerial. Relacionado no Quadro 4, este grupo foi criado especificamente para a realização da Proposta do Plano Nacional de Implementação da Lei nº 10.639/03. Assim, conclui-se que a delegação de tais organizações foi feita devido à experiência técnica de seus integrantes (em geral pesquisadores acadêmicos e professores) e pelo fator da “independência”, sendo externas ao conjunto político e a interferência dos períodos eleitorais.

Segundo Souza (2006), independentemente da influência das diversas vertentes do “novo gerencialismo público” e ainda da experiência de transferência de autoridade para determinados grupos, do mesmo modo os governos prosseguem definindo situações-problema e formulando políticas para combatê-las, ainda que concedendo uma parcela de seu encargo para outros setores.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao decorrer desta produção foi possível observar que a história do Brasil é marcada por um regime escravista, no qual seus reflexos continuam sendo sentidos em diferentes proporções por toda a sociedade até os dias de hoje. Seja na área de educação, saúde, segurança, habitação, no mercado de trabalho, entre outros setores, constata-se a necessidade de sanar uma dívida histórica com a população negra residente no país, garantindo-lhes direitos humanos fundamentais para o desenvolvimento de uma vida digna.

Visando a construção de uma sociedade mais igualitária, as Ações Afirmativas foram destacadas a partir de sua atuação pelo fim da discriminação que oprime e exclui indivíduos negros dentro da sociedade. Posteriormente enfatizadas enquanto políticas públicas, as Ações Afirmativas também foram analisadas por meio da lei 10.639.

Incluindo no currículo escolar a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", a lei 10.639 teve seu conteúdo destacado a partir das possíveis mudanças que a mesma traria no curso da educação nacional, caso sua implementação fosse uma realidade vivenciada pelas escolas por todo o país.

Passados dezessete anos após sua publicação, mesmo com alguns avanços, foi possível perceber a existência de um extenso caminho a ser percorrido até que esta lei seja de fato efetivada no sistema educacional brasileiro. Enquanto isso, ficou claro o entendimento do fato de muitos jovens negros não encontrarem na escola um ambiente passível de identificação.

Analisando as consequências que afetam a educação básica, refletiu-se sobre as diversas reprovações acumuladas durante a vida estudantil, a significativa distorção idade série e principalmente os altos índices de evasão escolar. Comentando o perfil de algumas instituições de ensino que não consideram a experiência extraescolar de seus alunos, não contextualizam os conteúdos aplicados em sala de aula e muito menos garantem espaço de fala aos estudantes, também foi possível identificar que este ambiente de exclusão continua promovendo desigualdades, principalmente para aqueles que são vítimas de vulnerabilidade socioeconômica, os estudantes negros em sua grande maioria.

Continuando a investigação, foram analisadas ações realizadas em âmbito federal por órgãos dos poderes Legislativo e Executivo, para efetivar a referida lei em questão. Sendo assim, esta atuação governamental foi acompanhada através do processo de regulamentação, formação dos profissionais de educação, publicação\distribuição de material didático e da articulação entre os diferentes componentes que fazem parte desta implementação.

Com a análise das ações subsequentes ao processo de regulamentação da lei 10.639, identificou-se que as mesmas teriam a intenção de reconhecer a trajetória dos negros no Brasil, valorizando sua cultura e influenciando o desenvolvimento de uma identidade negra positiva. Resgatando o conceito de “autonomia relativa do Estado”, foi possível perceber que mesmo vulnerável a diversas interferências, o Estado ainda consegue desenvolver um ambiente particular para suas ações.

Ao observar as políticas direcionadas para a formação continuada docente, foi percebida a carência de ações que atuem por meio da coletividade, compartilhando o conhecimento gerado após cada formação. Tendo em vista que tais atividades poderiam ampliar a divulgação dos novos saberes construídos em conjunto, nota-se que pouca atenção foi direcionada ao alcance dos meios de divulgação das informações reunidas.

Ainda em relação à capacitação dos professores, foi identificado que esta não é uma realidade presente em todo o território nacional. Fato que dificulta a tarefa docente em ministrar conteúdos tão específicos como os de História e Cultura Afro-Brasileira em conjunto com outras matérias.

Considerando que o ensino de "História e Cultura Afro-Brasileira" é obrigatório em estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, uma dificuldade a ser superada é o fato deste mesmo conteúdo não figurar o grupo de disciplinas obrigatórias em todos os cursos de licenciatura oferecidos no país.

Tendo em vista o exposto no texto da Base Nacional Comum Curricular - BNCC publicada em 2018, observou-se que as alterações realizadas no currículo das disciplinas de Artes, História e Literatura Brasileira priorizam o ensino de conteúdos que fazem referência à história do Brasil, das Américas e também do continente Africano. Assim sendo, outro ponto também identificado foi a quantidade expressiva de livros didáticos publicados com a temática proposta pela lei citada. Entretanto, observou-se que tais materiais continuam apresentando conteúdos atados a uma visão

eurocêntrica da participação dos povos negros e indígenas na composição histórica, social, política, econômica e cultural brasileira. Fato que contraria diretamente as orientações presentes no texto das diretrizes curriculares.

Tendo por base as políticas de publicação e distribuição de material didático, foi identificada significativa mudança no volume de exemplares produzidos para uso dos professores. Entretanto, a abordagem do conteúdo presente nas obras não é o suficiente para trabalhar tais temáticas, sendo recomendado nos próprios livros didáticos a utilização de material extra durante as aulas. O problema é que esta questão fica sempre a cargo do interesse individual dos professores e também de sua disponibilidade em encontrar material didático extra adequado para suas turmas.

Mesmo estando dentro das ações operacionais primordiais previstas no Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2013) para a efetivação da lei 10.639, observa-se que as mudanças realizadas na reformulação do material didático, bem como a formação inicial e continuada de professores, necessitam de mais planejamento e incentivo para que de fato aconteçam. Ambas representam eixos estruturantes do plano nacional de implementação. Portanto, sua ineficiência acaba comprometendo o desenvolvimento de todas as ações subsequentes envolvidas no processo de efetivação da lei 10.639.

Ao refletir sobre o número de políticas com foco em articular os componentes envolvidos no processo de implementação da lei 10.639, foi identificado que as ações realizadas conseguiram reunir uma quantidade significativa de representantes tanto dos entes públicos, quanto da sociedade civil. Tal fato auxilia a construção de novas perspectivas de trabalho com a lei 10.639, além de marcar a presença de um caráter mais participativo em torno do processo de efetivação desta política pública. Ainda foram destacados alguns pontos de aproximação com “o novo gerencialismo público” e a política fiscal restritiva de gasto, principalmente pela busca integral por eficiência, identificada através do fator da credibilidade e do ato de delegação às instituições com “independência” política, além do foco na avaliação e resultados.

Considerando a fase de avaliação, foi lembrado um conjunto de metas de avaliação e monitoramento organizado pelo governo para acompanhar a implementação da lei 10.639. Mesmo com o destaque dos atores responsáveis por este processo e o

período previsto para sua realização, foi observado que a ausência de informações publicadas continua sendo uma questão a ser superada. Considerando que esta primeira etapa da fase de avaliação tem significativas dificuldades para ser realizada, os resultados gerais almejados por esta política pública igualmente podem encontrar problemas para serem analisados por completo.

Observar o contexto histórico em que seu projeto foi idealizado, sua inserção junto à agenda governamental, a formulação de diferentes instrumentos que instituem sua efetivação e por último o campo onde está concentrada sua avaliação, são questões importantes a serem observadas na medida em que colocam a lei 10.639 dentro de um processo ainda em andamento. Assim, compreende-se que uma possível alternativa para seus impasses, seria a manutenção do ambiente de mobilização protagonizado não só pelos movimentos sociais presentes na sociedade civil, mas também pelos diferentes profissionais comprometidos com a formação ministrada no país.

Esta dinâmica de resistência teria a intenção de simbolizar uma resposta às constantes investidas no qual a educação ministrada no país é sempre alvo. Tendo consciência de que não há neutralidade neste processo, enfatiza-se a necessidade de atenção dos educadores, principalmente em relação ao seu posicionamento dentro das instituições de ensino.

REFERÊNCIAS

ABREU, E. N. Nascimento; LIMA, P. Gomes. Políticas de ações afirmativas: itinerário histórico e pontuações quanto à realidade brasileira. **Laplage em Revista**, Sorocaba, v.4, n.2, p.179-196, maio/ago. 2018.

ALMEIDA. M. A. Bettine de; SANCHEZ. L. Pizauro. Implementação da lei 10.639/2003: competências, habilidades e pesquisas para a transformação social. **Proposições**, São Paulo, v. 28, n.1, p. 55-80, jan./abr. 2017.

BARRETO, R. Moura; CECCARELLI, P. Roberto; LOBO, W. Luz. O negro e a mídia: novas possibilidades de referências identificatórias nas redes sociais. In: LEMOS, F. C. Silveira et al (org.). **Conversas Transversalizantes entre Psicologia Política, Social-comunitária e Institucional com os Campos da Educação, Saúde e Direitos**. 7º Ed., Curitiba: CRV, 2017, p. 709-718.

BOURDIEU, Pierre. A Escola Conservadora: desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. Alice; CATINI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. 14ª Ed., Petrópolis: Vozes, 2013, p. 45-72.

BRASIL. (Constituição, 1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 17 jun. 2020.

_____. Grupo de Trabalho Interministerial. **Contribuições para a Implementação da Lei 10639/2003**: Proposta de Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana – Lei 10639/2003. Brasília: SEPPIR/MJ/MEC, 2008.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Planalto, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 16 jun. 2020.

_____. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Planalto, 9 jan. 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm>. Acesso em: 24 jun. 2019.

_____. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Planalto, 10 mar. 2008. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 24 jun. 2019.

_____. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio.

Brasília, DF: Planalto, 2 jun. 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm>. Acesso em: 12 fev.20.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Planalto, 25 jun. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 07 jul. 2019.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: Secretaria Executiva/ Secretaria de Educação Básica/CNE/ MEC, 2018.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, DF: SECAD/MEC, 2004.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana.** Brasília, DF: SEPPPIR/SECAD/MEC, 2013.

_____. **Parecer nº 3, de 10 de março de 2004.** Versa sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: Ministério da Educação, 10 mar. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2020.

_____. **Parecer nº 3, de 21 de fevereiro de 2006.** Versa sobre as diretrizes curriculares nacionais para o curso de pedagogia. Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 fev. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pcp003_06.pdf>. Acesso em: 15 jun. 2020.

_____. **Portaria Interministerial MEC /MJ/SEPPPIR nº 605 de 20 de maio de 2008.** Institui Grupo de Trabalho Interinstitucional com a finalidade de elaborar metas e estratégias nacionais que visam subsidiar a construção de indicadores para implementação da Lei nº 10.639/2003. Brasília, DF: Ministério da Educação, 21 maio 2008. Disponível em: <https://www.normasbrasil.com.br/norma/portaria-interministerial-605-2008_208823.html>. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Resolução CNE/CES 13, de 13 de março de 2002.** Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de História. Brasília, DF: Ministério da Educação, 13 mar. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES132002.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Resolução CNE/CES 18, de 13 de março de 2002.** Estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Letras. Brasília, DF: Ministério da Educação, 13 mar. 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES182002.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004.** Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: Ministério da Educação, 17 jun. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 16 jun.2020.

_____. **Resolução nº 1, de 16 de janeiro de 2009.** Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais e dá outras providências. Brasília, DF: Ministério da Educação, 16 jan. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2020.

_____. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2 jul. 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>>. Acesso em: 16 jun.2020.

CAPELLA, A. C. Niedhardt. Perspectivas teóricas sobre o processo de formulação de políticas públicas. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, nº 61, p. 25-52, 2006.

CARREIRA, Denise. A execução orçamentária das políticas de diversidade nos governos Lula e Dilma: obstáculos e desafios. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 24, p.3 – 22, 2019.

_____. **Indicadores da qualidade na educação: relações raciais na escola.** São Paulo: Ação Educativa, 2013.

CONGRESSO BRASILEIRO DE PESQUISADORES NEGROS. **Quando os movimentos negros educam:** as ações pedagógicas dos movimentos na construção de educação democrática e identidades afirmativas. Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia – UFU, 2018.

COSTA, Carmen C. L.A **Secretaria.** SEPPPIR, 2017. Disponível em: <<http://www.seppir.gov.br/sobre-a-seppir/a-secretaria>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas.** Rio de Janeiro: Ed. Fator, 1983.

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes.** 1º vol. São Paulo: Globo, 2008.

FLEURY, Sônia. Reforma do estado, seguridade social e saúde no Brasil. In: MATTA, G. Correia; LIMA, J.C. França (org.). **Estado, sociedade e formação profissional em saúde:** contradições e desafios em 20 anos de SUS. Rio de Janeiro: Editora FIOCRUZ, 2008, p. 49-87.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOMES, J. B. Barbosa. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade:** o direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GONÇALVES, S. Cristina; SILVA, P. Aleixo da. As dificuldades da implementação da lei 10.639\2003 e algumas de suas implicações. **CSONline – Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, n.28, p. 211- 226, mar. 2018.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WF Marins Fontes, 2013.

LÁZARO, A. L. de Figueiredo. A diversidade, a diferença e a experiência da SECAD. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 13, p. 265-276, jul./dez. 2013.

MATTOS, Hebe; ABREU, Martha. Em torno das “Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana”: uma conversa com historiadores. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 21, n. 41, p. 5-20, jan./jun. 2008.

MEUCCI, Simone. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 51, n.3, p. 251-260, set./dez. 2015.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

_____. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n.137, p. 461-487, maio/ago. 2009.

MORAES, Amaury. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cadernos CEDES**, Campinas, vol.31, n. 85, p. 359-382, set./dez. 2011.

MORENO, A. Carolina. **Um quarto das escolas públicas não aborda o racismo em atividades extras na sala de aula**. CEERT, 2019. Disponível em: <<https://ceert.org.br/noticias/educacao/21485/um-quarto-das-escolas-publicas-nao-aborda-o-racismo-em-atividades-extras-na-sala-de-aula>> Acesso em: 22 jun. 2020.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NOGUEIRA, Renato. **O ensino de filosofia e a lei 10.639**. Rio de Janeiro: Pallas: Biblioteca Nacional, 2014.

OLIVEIRA, Fabiana. **Um estudo sobre a creche: o que as práticas educativas produzem e revelam sobre a questão racial?** 2004. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2004.

OLIVEIRA, J. Santos. **Uma análise da implementação da lei 10.639/03 na Educação Infantil: a percepção dos professores**. 2015. 79 f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

PIO, Alessandra; BAPTISTA, Arthur. O Núcleo de Estudos Afro-brasileiros do Colégio Pedro II: histórias de protagonismos negros. In: LIMA, R. Mendes et al (org.). **Diversidade**. Rio de Janeiro: Colégio Pedro II, 2017, p.47- 62.

QEDU. **Dinâmica escolar:** projetos temáticos. Qedu, 2017. Disponível em: <<https://qedu.org.br/brasil/pessoas/diretor>> Acesso em: 22 jun. 2020.

RIBEIRO, Matilde. Nos órgãos do Governo Federal a questão racial não estava credenciada como prioridade para as ações das políticas. In: ALVES, D. Souza; SOUZA, E. Penha de; SANTOS, Izete; SANTOS, K. R. da Costa (org.). **Promovendo a igualdade racial para um Brasil sem racismo**. Brasília: Editora IABS, 2018. p. 26-40.

SALDAÑA, Paulo. **4 em cada 10 jovens negros não terminaram o ensino médio**. Geledés, 2019. Disponível em: <<https://www.geledes.org.br/4-em-cada-10-jovens-negros-nao-terminaram-o-ensino-medio/>> Acesso em: 23 jun. 2020.

SANTANA, P. M. de Souza. **Educação Infantil:** introdução. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2010, p. 27-47.

_____. “Um abraço negro”: afeto, cuidado e acolhimento na educação infantil. In: BRANDÃO, A. Paula; TRINDADE, A. Loretto da (org.). **Modo de brincar: caderno de atividades, saberes e fazeres**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2010, p. 17-21.

SCHWARCZ, L. Moritz; GOMES, F. Santos (Org.). **Dicionário da escravidão e liberdade: 50 textos críticos**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SILVA, A. Célia. **Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático**. 2. ed. Salvador: EDUFBA, 2010.

SILVA, A. O.; FERREIRA, L. P. Educação e Direitos Humanos: a luta pela implantação do ensino de Sociologia / Ciências Sociais na escola básica brasileira. A experiência do Colégio Pedro II. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DIREITOS HUMANOS, VIOLÊNCIA E POBREZA: A SITUAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA AMÉRICA LATINA HOJE, 6., 2016, Rio de Janeiro. **Anais VI**. Rio de Janeiro: Rede Sirius/UERJ, 2016. v. 1. p. 1-11.

_____. O resgate legislativo da história e da cultura afro-brasileira e indígena nos currículos escolares. O que mudou?. In: **I Seminário de Ciências Sociais e Educação Básica: O Sentido das Ciências Sociais na Educação Básica**, 2015, Rio de Janeiro. I Seminário de Ciências Sociais e Educação Básica: O Sentido das Ciências Sociais na Educação Básica, 2015. v. 1.

SONCINI, Luana; CESAR, Rodrigo; NADOTTI, V. Xavier. O PT e o combate ao racismo. **Perseu**, São Paulo, n.9, p. 199-271, jul. 2013.

SOUZA, Celina. Políticas públicas: questões temáticas e de pesquisa. **Caderno CRH**, Salvador, n. 39, p.11-24, jul. / dez. 2003.

_____. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 8, n.16, p. 20-45, jul. /dez. 2006.

UCHOA, Pablo. **No Ápice do Tráfico, Brasil Recebeu 775 Mil Crianças Escravas**. BBC Brasil, 2007. Disponível em:

www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2007/04/070405_criancas_escravas_p
Acesso em: 30 jan. 2019.

u.shtml>