



UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO



FELIPE DATTI DIAS

A LEI Nº. 10.639/2003 EM MARIANA-MG: UMA ANÁLISE A PARTIR DA
GESTÃO MUNICIPAL NA EDUCAÇÃO

MARIANA- MG

2020

FELIPE DATTI DIAS

A LEI Nº. 10.639/2003 EM MARIANA-MG: UMA ANÁLISE A PARTIR DA
GESTÃO MUNICIPAL NA EDUCAÇÃO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação- Mestrado em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais - ICHS - da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de pesquisa: Diversidade, Inclusão e Práticas Educativas Inclusivas - (DsPEI)

Orientador(a): Prof^a. Dr^a. Marlice de Oliveira e Nogueira

Mariana- MG

2020

SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

D541l Dias, Felipe Datti.

A lei nº. 10.639/2003 em Mariana-MG [manuscrito]: uma análise a partir da gestão municipal na educação. / Felipe Datti Dias. - 2020.
102 f.: il.: color., gráf., tab..

Orientadora: Profa. Dra. Marlice de Oliveira e Nogueira.
Dissertação (Mestrado Acadêmico). Universidade Federal de Ouro Preto. Departamento de Educação. Programa de Educação.
Área de Concentração: Educação.

1. Minas Gerais. Secretaria da Educação. 2. Cultura afro-brasileira - Estudo e ensino. 3. Brasil. [Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003]. 4. Escolas - Organização e administração. 5. História - Estudo e ensino. I. Nogueira, Marlice de Oliveira e . II. Universidade Federal de Ouro Preto. III. Título.

CDU 37.043.1-054(815.1)(043.3)

Bibliotecário(a) Responsável: Michelle Karina Assuncao Costa - SIAPE: 1.894.964



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
REITORIA
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

**FOLHA DE APROVAÇÃO****FELIPE DATTI DIAS****A Lei Nº 10.639/2003 em Mariana/MG: uma análise a partir da gestão municipal na educação**

Membros da banca

Profa. Dra. Marlice de Oliveira e Nogueira - Doutora em Educação - Universidade Federal de Ouro Preto (orientadora)
Prof. Dr. Adilson Pereira dos Santos - Doutor em Educação - Universidade Federal de Ouro Preto (membro)
Profa. Dra. Sandra de Fátima Pereira Tosta - Doutora em Antropologia social - Centro Universitário UNA (membro externo)

Versão final

Aprovado em 06 de abril de 2020

De acordo

Professor (a) Orientador (a)



Documento assinado eletronicamente por **Marlice de Oliveira e Nogueira, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 08/06/2020, às 13:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **0059016** e o código CRC **5A8F4B0B**.

Referência: Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.004230/2020-97

SEI nº 0059016

R. Diogo de Vasconcelos, 122, - Bairro Pilar Ouro Preto/MG, CEP 35400-000
Telefone: - www.ufop.br

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho ao saudoso mestre José Soró, ancestral que tanto nos ensinou na Quilombaque, território que inclusive fez sua travessia. Dedico também a todas as pessoas que esquivam-se das armadilhas impostas nos infinitos mercados e conseguem expor suas crianças às coisas mais simples desta vida. E, além disso, ensinam elas a criticar toda essa futilidade que nos rodeia. Dedico aos pais e mães imperfeitos. Dedico a minha mãe, Tânia Cristina Datti Dias, meu pai Jenivaldo Dias, meu filho Malê Carvalho Dias que pousou sua nave no processo de escrita deste trabalho. À minha esposa Bruna Carvalho que recebeu meu filho com tanta força. À meus avôs e avós que são ancestrais. E, também, a todas outras pessoas negras, pobres e indígenas que lutam diariamente para ter algo melhor nesta terra.

AGRADECIMENTOS

Agradeço Inquices e entidades que me auxiliam, me protegem, dão dicas e cuidam de minha espiritualidade. Será injusto de minha parte nomear todas pessoas que eu preciso agradecer, por isso optei por nomear apenas uma pessoa que foi importantíssima neste processo, minha orientadora Marlice de Oliveira e Nogueira que na reta final aceitou se aliar nesta missão. Agradeço a todas amigas e amigos de verdade que me deram alguma palavra de conforto para esta realização tão sofrida. Agradeço às pessoas que mesmo sem serem minhas amigas me deram alguma palavra de conforto para me encorajar neste afazer. Agradeço a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES por me conceder um ano de bolsa. Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Ouro Preto pelo apoio e compreensão em todos os momentos em que eu consegui pedir ajuda.

“O Colonialismo é uma ferida que nunca foi tratada. Uma ferida que dói sempre, por vezes infecta, e outras vezes sangra”.

Grada Kilomba

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar as ações da Secretaria de Educação no processo da obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana na Educação Básica no município de Mariana-MG. Trata-se de uma breve abordagem dos esforços teórico-metodológicos próprios do Movimento Negro cujo desafio foi a construção de uma pedagogia da emancipação, da diversidade étnico-racial e à implementação da Lei Federal 10.639/03 nas escolas de educação básica. Partindo das contribuições teóricas embasadas por Domingues (2007), Gomes (2012) e de outros autores, a pesquisa apresenta um estudo qualitativo envolvendo 1) levantamento bibliográfico; 2) análise dos documentos oficiais do município acerca da lei 10.639/03, 3) entrevista com uma profissional que atuou como secretária municipal de educação no período de implementação da lei. A análise dos dados da pesquisa possibilitou levantar elementos sobre as primeiras ações da Secretaria Municipal de Educação no processo de implementação da lei 10.639/03 na rede pública de ensino do município, como também as limitações e entraves que dificultaram esta implementação pela Secretaria de Educação.

Palavras-chave: Ações da Secretaria de Educação; Movimento Negro; Implementação da Lei 10.639/03; Gestão Educacional.

ABSTRACT

This study aimed to evaluate the actions of the Education of Secretary in the process of compulsory teaching of history and culture Afro-Brazilian and African world in basic education in the municipality of Mariana-MG. This is a brief approach to the theoretical and methodological efforts of the black Movement, whose challenge was the construction of pedagogy of emancipation, ethnic-racial diversity and the implementation of Federal Law 10.639/03 in basic education schools. Starting from the theoretical contributions supported by Domingues (2007), Gomes (2012) and the contributions of other authors, the research presents a qualitative study involving: 1) bibliographic survey; 2) analysis of the official documents of the municipality about law 10.639 / 03; 3) interview with a professional who served as municipal secretary of education during the period of implementation of the law. The analysis of the research data made it possible to raise elements about the first actions of the Municipal Department of Education in the process of implementing law 10.639 / 03 in the public school system of the municipality, as well as the limitations and obstacles that hindered this implementation by the Department of Education.

Keywords: Actions of the Education of Secretary; Black Movement; Implementation of Law 10.639/03; Education management.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Lista de figuras

Figura 1- Vista parcial do município de Mariana-MG.....	49
--	----

Lista de gráficos

Gráfico 1- Área de abrangência dos trabalhos publicados	37
Gráfico 2- Matrículas por nível de ensino na cidade de Mariana-MG.....	51
Gráfico 3- População de Mariana em 1831- por raça/cor.....	53

Lista de quadros

Quadro 1- Fases do Movimento Negro da Primeira República ao Estado Novo.....	26
Quadro 2- Abrangência regional dos trabalhos relacionados à Lei 10.639/03	35
Quadro 3- Diagnóstico da educação no município por Níveis, Etapas e Modalidades.	51
Quadro 4- pessoas que não sabem ler e escrever por raça/cor.....	52
Quadro 5- O Corpo Docente das Unidades Educacionais do município de Mariana/MG	52
Quadro 6- Renda mensal nominal.....	54
Quadro 7- Pesquisas educacionais que tangenciam a aplicabilidade da Lei 10.639/03 no município.....	58
Quadro 8- Competências dos diferentes entes federativos.....	60

Lista de tabelas

Tabela 1- População total residente em Mariana nos períodos de 2007, 2010, 2014, 2016 e 2017	50
Tabela 2- Quantitativo de Unidades escolares por etapa e localização	52
Tabela 3- População Residente Dividida por Faixa Etária.....	76
Tabela 4- Número de alunos por Ano (2014).....	77
Tabela 5- Formação de Professores	78

GLOSSÁRIO DE SIGLAS

ABPN – Associação Brasileira de Pesquisadores Negros

AMOR-CRUSP – Associação de Moradores do Conjunto Residencial da Universidade de São Paulo –

CFEM – Compensação Financeira pela Exploração de Recursos Minerais

COMPIR – Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial

DCNERE – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais

DNPM – Departamento Nacional de Produção Mineral

DOU – Diário Oficial da União

DsPEI – Diversidades, Diferenças e Práticas Educativas Inclusivas

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

ICHS – Instituto de Ciências Humanas e Sociais

ICSA – Instituto de Ciências Sociais Aplicadas

IPAC/MG – Inventário de Proteção do Acervo Cultural de Minas Gerais

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NEAB's – Núcleos de Estudos Afro-brasileiros

PDI's – Planos de Desenvolvimento Institucionais

PIBID-AFRO – Programa de Institucional de Bolsas de Incentivo à Docência - História, Cultura e Literatura Africana e Afro-brasileira

PCN – Parâmetro Curricular Nacional

PIP – Programa de Intervenção Pedagógica

PMDE – Plano Municipal de Educação de Mariana

PMEM – Plano Municipal de Educação de Mariana

PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização em Idade Certa

PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDESC – Secretaria de Desenvolvimento Social e Cidadania

SEEMG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

UFOP – Universidade Federal de Ouro Preto

UNDIME/MG – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO 1 DA TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO NEGRO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NA REDE PÚBLICA DE MARIANA/MG	20
1.1 A trajetória do Movimento Negro, dificuldades e estratégias no plano educacional	20
1.2 Tramitação da Lei nº 10.639/2003: esforços e vitórias do Movimento Negro	28
1.3 A implicatura do Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira ..	30
1.4 Apontamentos da LDB e importância da Lei 10.639/2003 para educação no Brasil	31
1.5 O currículo mineiro e a Lei 10.639/2003	34
1.6 O que dizem os estudos sobre a implementação da lei nº. 10639/2003: uma breve revisão da literatura.....	35
CAPÍTULO 2 CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO	44
2.1- Classificação da pesquisa	44
2.2- Procedimentos e métodos	45
2.2.1 A pesquisa documental e a entrevista	45
2.2.2 O procedimento de análise dos dados	47
2.3 O campo de estudo: Mariana.	47
CAPÍTULO 3 DAS AÇÕES DO GOVERNO MUNICIPAL À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO SISTEMA DE ENSINO MUNICIPAL.....	55
3.1- Da criação à implementação da Lei 10.639/2003 para a educação das relações étnico-raciais nos sistemas de ensino de Mariana/MG	55
3.2 Gestão educacional e institucionalização da Lei 10.639/03 no município de Mariana/MG.....	60

3.3 Pressupostos para aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 no município de Mariana-MG.....	61
3.4 O processo de implementação da Lei 10.639/03 no município de Mariana-MG .	64
3.4.1 Ações da Secretaria de Educação na implementação da Lei nº 10.639/03	65
3.4.2 Possibilidades e entraves para a aplicabilidade da Lei nas escolas.....	70
CAPÍTULO 4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A (IN) VISIBILIDADE DA LEI 10.639/03 EM MARIANA	75
4.1 Cenário atual	75
4.2-As relações étnico-raciais nas escolas de Mariana	80
4.3 Ponto de chegada	83
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	87
6 REFERÊNCIAS	92
7 ANEXOS	100
7.1 Roteiro da Entrevista	100

INTRODUÇÃO

Durante estes três anos vivi tempos difíceis, não apenas pela situação do país, mas pelas dificuldades encontradas no campo de pesquisa. As inúmeras insistências que tive que ter com instituições públicas me desgastou ao ponto de pensar em desistir da pesquisa, pois foram tantos percalços que já não havia motivação para conclusão. Pois bem, nada até aqui foi de graça, ou fácil, então continuei a caminhada. Meu interesse pelos assuntos: diversidade e diferença acredito ter origem nas desigualdades que vivi enquanto criança. Eu desconhecia outra criança que estudando em escola particular não tinha computador, nem micro-ondas ou carro no início dos anos 90, apesar de já morar em casa própria e ter esta chance de estudar na rede privada por opção de minha família.

Dando um grande salto etário para apresentar meu envolvimento consciente com o tema vamos até o ano de 2008 quando integrei a Comunidade Cultural Quilombaque, espaço com sede no bairro de Perus em São Paulo, mesmo lugar onde eu fui criado. Lá entendi mais sobre percussão, produção cultural, divulgação, circo, tudo na prática. Desde este tempo me entendo parte dos movimentos negros, que será debatido adiante neste trabalho. Adianto com isso que a importância em apresentar as lutas destes movimentos desde tempos longínquos até os dias atuais servem para ilustrar que, apesar das dificuldades, encerramento de entidades e grupos que fazem parte das lutas por igualdade racial, têm coisas novas acontecendo, pessoas negras formadas ou não no ensino superior que podem e fazem a diferença no presente. Então, todo o trabalho realizado lá atrás conversa diretamente com o que estamos fazendo agora.

Na Quilombaque, fui protagonista de diversas ações como a compra de duas caixas de som de 800 W cada para nossos trabalhos na rua. Pegava emprestado um projetor na Associação de Moradores do Conjunto Residencial da Universidade de São Paulo – AMOR-CRUSP e levava para minha *quebrada* para desenvolver trabalhos de cinema na praça, entre outras pequenas ações cotidianas. Este fazer era motivado pelo bem estar mental que esta luta proporcionava para nós, jovens negros e negras, mas não exclusivamente. O verdadeiro “faça você mesmo”, ou como dizia nosso saudoso mestre José Soró: *Sivirologia*. Após alguns anos trabalhando naquele espaço, ingressei na Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP, em 2011, no curso de música, resultado

dos estudos práticos que tive na Quilombaque. Logo me envolvi com outras pessoas negras e começamos a articular um coletivo negro de nome Braima Mané. Rodas de conversa, debates e noites culturais eram foco de nossas ações, com destaque para a Calourada Preta. Obviamente nossas ações eram realizadas com tensões e conflitos, envolvendo diretorias, estudantes e corpo docente.

Durante a graduação pesquisei o *funk* no trabalho O Funk Paulista: para além do complexo de “Vira-Latas” com orientação do Prof. Dr. Edílson Vicente de Lima, trabalhei no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID - Afro sob orientação da Prof^a. Dr^a. Kassandra Muniz, realizei o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado Cumprimento da Lei 10.639/03 no ensino de música: jongo como atividade musicalizadora, entre outros, ou seja, sempre estive vinculado com esta temática. Paralelamente ao estudo na universidade labutava em meu ofício de artista: palhaço, produtor musical, dj, músico, técnico de som e ator. Após esta breve trajetória do autor que vos escreve, nas linhas seguintes segue o trabalho árduo, solitário e embaraçoso que é uma dissertação de mestrado. A partir daqui utilizarei a primeira pessoa do plural, pois nunca estamos sozinhos, apesar de que, em vários momentos, parece que estamos.

O presente estudo tem como tema de pesquisa a aplicação da Lei nº 10.639/2003 no município de Mariana-MG, no âmbito das ações da secretaria municipal na educação. Insere-se na Linha 2 de Pesquisa Desigualdades, Diversidades, Diferenças e Práticas Educativas Inclusivas – (DsPEI) do Programa de Pós-graduação em Educação- Mestrado em Educação do Instituto de Ciências Humanas e Sociais- ICHS- da Universidade Federal de Ouro Preto- UFOP. Por seu potencial em estudar questões voltadas à área educacional, a pesquisa segue a abordagem qualitativa. Esse tipo de pesquisa auxilia na compreensão de mundo o qual os sujeitos se inserem, considerando os fenômenos e fatos relativos aos participantes envolvidos no contexto escolar. Ao explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos, principalmente no que tange a questão da aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 na rede municipal de Mariana-MG, buscamos explicar as variáveis causais que a Secretaria de Educação de Mariana tem feito/fez para o cumprimento da Lei nº 10.639/2003.

A Lei 10.639/03 é um marco na história do Brasil e simboliza tanto o avanço das lutas antirraciais no país, quanto um ponto de partida para a qualidade social da

educação brasileira. Estas características traduzem desafios que os sistemas de ensino e as instituições de educação devem superar para promover a incorporação da diversidade étnico-racial da sociedade brasileira nas práticas escolares, como propõe a referida Lei.

A aprovação da Lei nº 10.639/2003 e da sua regulamentação pelo Parecer CNE/CP nº 003/2004, homologado em 19 de maio de 2004 pelo Ministro da Educação e da Resolução CNE/CP nº 01, publicada em 17 de junho de 2004 tornando obrigatório o tema Educação para as Relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana dos currículos e das instituições de ensino em suas diferentes modalidades de educação da rede pública e privada configura-se em uma política curricular de educação afirmativa tornando visível a valorização da história, cultura e identidade, principalmente, da população negra do país que ainda luta por seu espaço reconhecido na história do Brasil e no ambiente escolar (CRUZ, 2018, p.17).

Nesta linha de pesquisa, partimos dos mais de quinze anos da implementação da Lei 10.639/2003 tornando obrigatório o ensino de história e Cultura Afro-brasileira e Africana na educação básica, uma vez que a diversidade e a cultura estão presentes no cotidiano das pessoas, ela não deveria ser encarada como um fator de desigualdades e discriminação entre os seres humanos. Haja vista que é na escola onde as diferenças se encontram. É neste contexto que o tema sobre essas ações afirmativas se faz presente desafiando-nos enquanto profissionais da educação. Assim, configura-se a nossa questão principal de pesquisa: Como a Secretaria Municipal de Educação de Mariana/MG tem agido para que cumpra a referida Lei no município tendo em vista seus dezesseis anos de implantação?

Partindo dessa questão, nos apoiaremos nos apontamentos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, RESOLUÇÃO Nº 1, de 17 de junho de 2004, os princípios da LDB e no posicionamento do MEC (2004) por meio do DCN para consolidar os instrumentos de gestão que promovam a igualdade racial.

Nesse sentido, o objetivo maior foi avaliar o processo de implementação da Lei 10.639/03 na rede municipal do município de Mariana/MG, tendo como objetivos específicos o intuito de:

- Acompanhar o desenvolvimento das ações que a Secretaria de Educação de Mariana/MG fez para cumprir a Lei 10639/03 no município;

- Analisar as ações gestoras de uma ex-ex-secretária municipal de educação a partir de sua experiência prática com o problema pesquisado;
- Levantar apontamentos sobre os possíveis entraves que dificultam a implementação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira no município.

Em dezesseis anos da implementação desta Lei, a educação básica ainda é profundamente marcada pela desigualdade, tanto que o direito à educação não está garantido a todos como deveria ser. Um exemplo dessa privação está expresso no aspecto racial. Em se tratando de garantia de direitos, o aspecto racial tem sido um entrave para a população afrodescendente que enfrenta cotidianamente as diferentes facetas do racismo. De acordo com o Ministério da Educação há evidências de processos discriminatórios nos sistemas de ensino, penalizando crianças, adolescentes, jovens e adultos negros, levando-os à evasão e ao fracasso escolar, resultando no reduzido número de pessoas negras que chegam ao ensino superior, cerca de 18,3% da população universitária do país, o que equivale à metade da população branca (IBGE, 2019, p. 7).

Diante destes dados alarmantes e tendo em vista a magnitude do Movimento Negro brasileiro em prol de reduzir as desigualdades raciais e combater fortemente o racismo estrutural de nossa sociedade, escolhemos fazer uma narrativa histórica pormenorizada com vistas a oferecer ao leitor um entendimento sobre os esforços teórico-metodológico próprios deste movimento.

Como as Secretarias de Educação têm um papel fundamental na garantia do cumprimento da lei, esta pesquisa se fundamenta em Gomes (2012) que fala sobre a importância da participação das Secretarias de Educação para que a Lei n.º 10.639/2003 seja efetivada nos municípios. Nesse contexto, faz-se necessário expor a diversidade de experiências educacionais possíveis alcançadas pelo Movimento Negro para confrontar com a realidade investigada *in loco*.

A dissertação está organizada em quatro capítulos. No primeiro capítulo será abordado o processo de elaboração, tramitação e promulgação da Lei n.º 10.639/2003, uma revisão bibliográfica de textos, artigos, teses e dissertações sobre o tema. No segundo capítulo, contextualizaremos o estudo, descrevendo a cidade: quantas escolas, quantas professoras e professores a partir de 2007, há exatos quatro anos após a

aprovação da lei em destaque. Posteriormente, no segundo capítulo, apresentaremos a o campo da pesquisa e os procedimentos metodológicos.

O terceiro capítulo apresenta os fatores mais importantes que contribuíram para avaliar o processo de implementação da Lei 10.639/03 na rede municipal do município de Mariana/MG. Para sintetizar a efetivação da Lei 10.639/2003 nas várias esferas da sociedade, principalmente em Mariana/MG, foi discorrido sobre o perfil dos gestores em prol da educação municipal, os pressupostos para a aplicação da Lei, bem como o processo de implementação dessa Lei pela Secretaria de Educação e as ações dessa Secretaria ressaltando os principais pontos abordados, as mudanças, as práticas, as possibilidades e os entraves para a aplicação dessa em uma escola situada no subdistrito da cidade de Marina.

O quarto capítulo evidencia as práticas pedagógicas da Secretaria de Educação para a implementação da Lei nº 10.639/2003 destacando os resultados da pesquisa.

Por fim, têm-se as considerações finais, sugestões para próximas pesquisas, a bibliografia e os anexos.

CAPÍTULO 1 DA TRAJETÓRIA DO MOVIMENTO NEGRO À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 10.639/03 NA REDE PÚBLICA DE MARIANA/MG

Apresentaremos neste capítulo as lutas do Movimento Negro brasileiro que alicerçado e comprometido com a educação na qualidade de instrumento eficaz, sempre procurou um avanço no sentido de uma mudança positiva diante da situação social vulnerável de exclusão e abandono que se encontrava a população negra no início do século XX. Esta organização encontrou diversos percalços na trajetória para conquistar um lugar na sociedade enquanto sujeitos, não mais como objetos. Mesmo assim, este lugar é constantemente questionado por alguns setores de grupos sociais que não concordam em dividir certos espaços com pessoas negras. Em seguida, discutiremos a tramitação, elaboração e promulgação da Lei nº 10.639/2003 e a influência da luta empenhada pelo Movimento Negro neste árduo processo.

1.1 A trajetória do Movimento Negro, dificuldades e estratégias no plano educacional

É importante recuar ao século XIX para que fique evidente a cultura de tratamento de setores da sociedade, os quais muitas vezes integram também o Estado, com os descendentes de africanos. A Lei do Ventre Livre (1871) que foi uma das etapas para o fim da escravidão, tornava livres as crianças nascidas. Uma das questões era a preparação daqueles indivíduos para a liberdade, ou seja, instrução para letras ou ofício para que se tivessem um sustento. A problemática e que por este motivo, nos interessa, foi a artimanha do governo para manter as crianças aos cuidados dos senhores de escravo.

Em meio às propostas e disputas de interesse pelos proprietários de escravos no advento da Lei do Ventre Livre, houve contradições na prática, pois “libertou as gerações de crianças nascidas de mãe escrava e no mesmo momento, ou no mesmo ato legal, devolveu-as à escravidão” (FONSECA, 2002). Nela, o governo se coloca a educar as crianças entregues pelos proprietários, pagando indenização aos mesmos, o que nos leva a concordar com Gonçalves e Silva (2000) quando dizem que houve uma “iniciativa concreta” por parte do Estado brasileiro para mudar a realidade educacional

do negro, entretanto o que observamos foi a pífia cifra de 113 crianças entregues ao referido poder, num total de 403.827 crianças (FONSECA, 2002, p. 96).

O século XIX foi tempo de luta da população negra direcionada à abolição do trabalho escravo e, naquele período, já existia iniciativa da população negra na busca por educação. Isso se confirma por estudos realizados por Barros (2005) e Fonseca (2002, 2007, 2009, 2015, 2016). Parafraçando Fonseca, entendemos que, ao contrário do que é afirmado por historiadores da educação, dados sobre a província de Minas Gerais, naquele século, demonstram que ser negro e escravo são coisas distintas¹. Isso pode ser comprovado no fato de que os negros livres se empenhavam na afirmação de sua liberdade através da inclusão de crianças nas escolas de instrução elementar, o que era proibido aos escravizados (FONSECA, 2016).

Como foi mencionado, apesar da rigidez de alguns historiadores em identificar diferença entre escravo e negro, este, assimilava e certificava sua condição de liberdade a partir da sua presença em escolas de instrução elementar. Entretanto, não podemos supor que naquele tempo havia uma escolarização preocupada em garantir os valores da ascendência africana daquela população, muito pelo contrário, pois conforme confirmado por Fonseca (2009),

A inserção dos negros nas escolas do século XIX deve ser entendida a partir da ideia de civilização como um aporte para o controle e o ordenamento social. Desta forma, é preciso considerar que a presença majoritária dos negros nos espaços escolares não implicou na constituição de uma prática pedagógica livre do preconceito racial que se fazia presente na sociedade da época. Ao contrário, tratava-se de espaços que materializavam, em termos pedagógicos, a hierarquia e os preconceitos presentes em mundo organizado a partir das influências da escravidão (FONSECA, 2009, p. 132).

Da mesma forma que a escolarização validava a situação de liberdade do negro, ela o colocava em situação de controle e ordenamento social. Como não era possível naquele momento uma ruptura dessa realidade, pois as influências da escravidão eram latentes, não havia outra opção senão a presença nestas escolas, assumida como única maneira de garantir a situação de liberdade naquela sociedade. Devemos compreender também que esta realidade possuía uma singularidade, observada pela situação de exclusão e recusas na admissão de pessoas negras que em alguns estabelecimentos escolares foram frequentes.

¹ Por isso chamaremos a atenção para esta colocação no interior no texto do IPAC o qual considera sinônimos, de forma errônea, descendentes de escravos e descendente de africano. Além do mais, utilizar o termo descendente de escravo é inadequado - pois pressupõe que história daquele povo se origina dessa condição, o que é um equívoco.

Mas o que poderia ser feito para superar esta realidade? O Estado brasileiro pouco ou nada fazia, no limite, vimos a Lei do Ventre Livre ser inócua diante o poder estabelecido dos proprietários de escravos que, por fim, mantiveram as crianças educadas aos padrões cotidianos, ou seja, sendo tratadas como escravos, mesmo na condição de libertas. Uma vez nas escolas, sofriam com diversas formas de exclusão (algo que hoje, a um século de diferença, mesmo com as conquistas que serão apontadas neste trabalho, permanece, e os possíveis motivos serão debatidos adiante). Como aponta Gonçalves (2007), a instauração da república não trouxe mudanças, nem garantiu o acesso de todos à educação durante muitas décadas. Pelo contrário, “agravou-se muito a situação dos negros, que após a Lei Áurea foram lançados à própria sorte” (GONÇALVES, 2000, p. 328).

Esta situação é confirmada por estudo realizado por Barros (2005), no qual investiga o Relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública da Província de São Paulo do século XIX:

Assim como ter de provar que eram livres, durante a vigência da escravidão, diversos outros mecanismos foram acionados para dificultar o ingresso e a permanência de alunos negros na escola, mesmo após o fim da escravidão. Depoimentos mostram que falta de “vestimentas adequadas”, ausência de um adulto responsável para realizar a matrícula, dificuldades para adquirir material escolar e merenda, por exemplo, eram empecilhos enfrentados por alunos dessa origem para acessar a escola (BARROS, 2005, p. 85).

Devemos entender também que naquele tempo, a educação era considerada, no viés das camadas do poder, ou seja, brancas, como uma questão de “disciplinarização de corpos e mentes” (Barros, 2005), pois não poderia ser cogitada uma crise do sistema econômico a partir da abolição do trabalho escravo. Desta forma, havia a preocupação em manter a população como base do trabalho que movia a economia do país através da coerção, entendida pela elite como sendo este modelo de educação. Em outras palavras, desejava-se que a população negra fosse civilizada aos moldes da civilidade branca, com um entendimento de hierarquia de poderes e funções na sociedade: branco manda, negro obedece.

Ao mesmo tempo o Estado “assistiu passivamente à precarização moral e educacional do referido contingente” (GONÇALVES & SILVA, 2000, p. 137) e assim, aquelas que poderiam ter outro destino com a referida Lei, acabaram submetidas à educação nos moldes de trabalhadores escravos, na esfera privada sob responsabilidade dos proprietários. Com este debate necessário sobre o século XIX, acerca da situação

educacional do negro pautada por exclusão e abandono, refletimos a dificultosa realidade que permaneceria na virada para o século XX. Diante disso, foram necessárias iniciativas protagonizadas por negros e negras ao longo do referido século, a fim de superar tal realidade.

Como observa Barros (2005, p. 85), “as dificuldades enfrentadas por alunos negros, presentes durante o século XIX, permaneceram nas primeiras décadas do século XX”. Este então passa a ser o motivo base das lutas e resistências: a vontade de estar longe das estatísticas que refletem a grave realidade educacional do negro brasileiro no início do século XX. As pessoas que tiveram suas infâncias mais próximas deste período, em relação à população negra, são as que têm entre 60 e 80 anos ou mais, as quais, segundo Gonçalves (2007), possuem índices altíssimos de analfabetismo: em um total de 3 milhões, o percentual é de 70% e entre as mulheres quase 90%.

Gonçalves e Silva (2000, p. 146) reforçam que “a passagem da Monarquia para República conservou antigas oligarquias nos governos republicanos. Para os negros, não havia qualquer motivo para crer nos donos do poder”. Domingues (2008) salienta que após este período, o projeto político executado era baseado no racismo científico e no darwinismo social, com objetivo de branquear a população mestiça brasileira. Acreditava-se que era possível superar a existência de uma população que, na visão das elites dominantes, seria desfavorecida intelectualmente e assim representava um entrave para a instalação da modernidade no país.

Principalmente a partir do final da década de 1970, os Movimentos Negros elaboraram uma rica argumentação sobre a relevância de um conteúdo escolar que retratasse a diversidade étnico-racial da sociedade brasileira. Inclusive merece distinção, fato ocorrido em 1986, a Convenção Nacional do Negro pela Constituinte, realizada em Brasília, que contou com cento e oitenta e cinco inscritos com representantes de sessenta e três entidades, vindos de dezesseis Estados da Federação. O documento final deste encontro foi entregue aos dirigentes do país e em especial aos membros da Assembleia Constituinte de 1987 (CONVENÇÃO, 1986). Como diz no próprio documento, ele foi organizado com dez pontos complementados por alguns parágrafos cada um.

Os tópicos eram: I - Sobre os direitos e garantias individuais; II - Sobre a violência policial; III - Sobre as condições de vida e saúde; IV - Sobre a mulher; V - Sobre o menor; VI - Sobre educação; VII - Sobre a cultura; VIII - Sobre o trabalho; IX -

Sobre a questão da terra; X - Sobre as relações internacionais. Entre estes, o que diz respeito diretamente ao nosso estudo é o ponto VI, sobre educação:

- 1 - “O processo educacional respeitará todos os aspectos da cultura brasileira. É obrigatório a inclusão nos currículos escolares de I, II e III graus, do ensino da História da África e da História do Negro no Brasil.”;
- 2 - “A Educação será gratuita, em todos os níveis, independentemente da idade do educando. Será obrigatória a nível de I e II graus.”;
- 3 - “A elaboração dos currículos escolares será, necessariamente, submetida à aprovação de representantes das comunidades locais” (CONVENÇÃO, 1986, p. 04).

O 1º tópico deste documento destaca a obrigatoriedade do ensino de História de África e História dos Negros no Brasil nos currículos escolares, o que foi posteriormente chamado de História e Cultura dos Africanos e Afro-brasileiros no texto da Lei nº. 10.639/2003. Faz-se necessário destacar o protagonismo destas organizações ao longo do século XX como um fundamental componente no processo de democratização do país. Iniciativas que buscaram superar, através da educação como instrumento elementar, as barreiras impostas pelas inúmeras arestas deixadas no processo de abolição do trabalho escravo.

Apesar deste pensamento hegemônico, o que notamos quando nos empenhamos ao estudo das lutas das pessoas negras organizadas, é uma enorme sofisticação na maneira de lidar com as adversidades, que nunca foram poucas. A definição do termo Movimento Negro que adotaremos para seguir esta narrativa é o que observamos em Domingues (2007):

Movimento Negro é a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural. Para o Movimento Negro, a raça, e, por conseguinte, a identidade racial, é utilizada não só como elemento de mobilização, mas também de mediação das reivindicações políticas. Em outras palavras, para o Movimento Negro, a “raça” é o fator determinante de organização dos negros em torno de um projeto comum de ação (DOMINGUES, 2007, p. 101-102).

Dois elementos que merecem destaque nesta perspectiva são: a educação para a população negra como um elemento básico de integração destas pessoas na sociedade brasileira sempre estar presente nas reivindicações do Movimento Negro e a continuidade temporal de atuação ser um dos componentes que favoreceram em conquistas políticas pelo grupo mencionado, por exemplo, os êxitos obtidos no início do século XXI.

Como a herança do passado escravista deixou marcas profundas nas experiências

da população negra em relação à educação no início do século XX, não deveria ser tarefa fácil lidar com as mazelas que pesavam naquele momento. Bem como a preparação de uma pedagogia que atendesse àquele público que estava tão recentemente marcado pela subalternização oriunda do período do trabalho escravo. Devemos considerar ainda o fato de que ela era exercida pela mesma população alvo desta realidade. O que passamos a refletir a partir daqui são as iniciativas protagonizadas pelas entidades para que esta realidade pudesse ser vencida.

Certamente as subjetividades eram marcadas por impactos da triste realidade imposta nas reproduções de racismo. Mesmo assim, o que restava aos escassos casos de afro-brasileiros letrados no início do século XX era a contribuição pessoal e coletiva na mudança deste quadro, instruindo e educando os negros analfabetos, pois, neste sentido, eram os mais desfavorecidos naquele período. Como resposta à realidade de recusas vivida por parte de escolas públicas em admitir pessoas negras no final do século XIX e início do XX, este grupo construiu diversas entidades, desde clubes e até associações políticas. Sobre isso Domingues (2009) assinala que:

do ponto de vista educacional, tais associações denunciavam o analfabetismo e a precariedade da escolarização da “população de cor”. Mas não ficaram apenas no plano da denúncia. Muitas delas empreenderam algum tipo de ação educativo-cultural em suas dependências, como apresentações musicais, encenações teatrais, saraus, sessões de recitais de poesias, cursos, palestras (Domingues, 2009, p. 969).

Para este contingente, há diferentes significados de educação. Segundo Domingues (2009) o conceito de educação arquitetado pelo Movimento Negro naquele período era abrangente, contendo desde a escolarização até a formação cultural e moral do indivíduo.

no ideário de luta dos negros brasileiros a educação sempre ocupou lugar de destaque: ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e por conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano (GONÇALVES, 2007, p. 337).

Gonçalves também aponta os diferentes significados de educação para as pessoas negras e as perspectivas que, de certa maneira, avançam em forma de vontade de mudança e ações concretas ao longo do século XX. Este agrupamento de ideias que acompanha a luta protagonizada pelas associações formadas pelos negros brasileiros

será debatido mais adiante ao longo deste capítulo. Por enquanto, torna-se necessário elucidar sobre o termo que dá unidade a estas lutas que entenderam a educação como linha de frente para “levar à conquista de habilitação para uma vida profissional digna, tornando-se um passaporte para a ascensão social e até mesmo um instrumento de luta contra o racismo” (SANTOS, 2005, p. 70-71).

Para isso, concordamos com Santos (2005), quando ele conceitua a terminologia que nos parece, em alguns momentos, mais adequada para nos referirmos ao Movimento Negro:

(...) “por serem várias as formas de lutas, em diferentes instâncias de atuação, ante as várias entidades negras de combate ao racismo, bem como suas várias formas de linguagens, ações, instrumentos, entre outros, entendemos ser mais apropriado falar em Movimentos Negros, no plural” (SANTOS, 2007, p. 67).

Dessa forma, adotaremos também este termo para abarcar toda a multiplicidade de atividades do movimento social negro que se organiza, debate, atua, reivindica, encerra, inicia, recomeça e permanece no século XX. Como já foi dito, para os movimentos negros, a educação sempre ocupou lugar de destaque. Contudo, não devemos entender os processos educativos apenas como domínio da escrita ou saberes escolares, esta pedagogia, segundo Gonçalves (2007), está muito mais relacionada aos aprendizados para a cidadania, ou seja, identificar para lutar contra o preconceito e discriminações raciais, subsidiando debates sobre reivindicações para eliminar o abandono, demandando direitos sociais e iguais oportunidades de educação e trabalho.

Para discorrer sobre as atividades de luta que abarcam estes processos de educação, a título de organização da discussão que seguirá a partir daqui, vamos nos apropriar da divisão realizada por Domingues (2007) em relação aos momentos específicos dos Movimentos Negros. São três fases, assim divididas: primeira fase – de 1889 a 1937; segunda fase, entre 1937 e 1978 e terceira fase, iniciando em 1978 até 2003. Esta periodização das fases não é algo aleatório, pois é escolhida considerando o próprio desenvolvimento do movimento, o qual reflete as várias conjunturas políticas, sociais, culturais e econômicas pelas quais têm passado o país (DOMINGUES, 2007), conforme se observa no quadro 1 a seguir.

Quadro 1- Fases do Movimento Negro da Primeira República ao Estado Novo

Fases do Movimento Negro da Primeira República ao Estado Novo

Etapas	Grupos	Propostas
Primeira fase do Movimento Negro (1889-1937)	Libertos, ex-escravos e seus descendentes	A prioridade era a alfabetização dos seus semelhantes. Destacava-se o protagonismo dos movimentos negros diante do quadro de abandono por parte do Estado, do qual nada poderia se esperar, pois, corridos 40 anos de abolição do trabalho escravo, já em fins da década de 1920, pouco ou nada havia se feito pelo poder público para mudar esse cenário.
Segunda fase do Movimento Negro (1937-1978)	União do Homens de Cor-Uagacê ou simplesmente UHC, fundada por João Cabral Alves, Teatro Experimental do Negro - TEN,	Trazer para o país as propostas do movimento da <i>negritude</i> francesa, (termo criado por Aimé Césaire, reivindicando a identidade negra e sua cultura perante a cultura francesa), que, naquele instante, mobilizava a atenção o Movimento Negro internacional e que, posteriormente, serviu de base ideológica para a luta de libertação nacional dos países africanos.
Terceira fase do Movimento Negro (1978-2003)	Movimento Unificado Contra a Discriminação Racial (MUCDR)	Dar lugar a um projeto afrocentrado e multiculturalista, apontando para o direito à diferença, através da correção do volume de preconceitos dos materiais didáticos, da promoção de atividades pedagógicas inclusivas e da adesão da História da África na grade curricular.

Fonte: Quadro organizado pelo autor a partir da leitura de Domingues (2007).

Esse quadro evidencia, sucintamente, as contradições, recuos e avanços das propostas dos grupos que se destacaram durante as fases do Movimento Negro, sinalizando as principais tendências que orientaram a luta antirracista no país.

Vale ressaltar que a partir do ano 2000, o Movimento Negro intensificou ainda mais a agenda de ações com objetivo de institucionalizar políticas de ação afirmativa, o que levou a mudanças internas na estrutura do Estado, como a criação da Secretaria de Política de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), a fundação da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) e a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, 2004). O início do terceiro milênio sinaliza, portanto, uma quarta fase do Movimento Negro.

Nesta fase, ganha força o *hip hop*, movimento cultural de origem afro-norte-americana e que no Brasil se enraizou no final dos anos 80 do século passado. Através dos 4 elementos: *rap*, *dj*, *break* e *graffiti*, tem a finalidade de resgatar a autoestima de negros e negras através da arte e no caso do *rap*, com e letras de protesto combinando denúncia racial e social. De acordo com Domingues (2007, p. 120) esta aliança do protagonismo negro com os setores marginalizados da sociedade se estabelece como um discurso radicalizado de rebeldia contra o sistema sem definir explicitamente qual é o

eixo central da luta, pois envolve tanto os negros, quanto penetra na juventude branca marginalizada que vive na periferia da sociedade.

Um grande marco das conquistas protagonizadas o Movimento Negro neste contexto e que tem importância central em nosso debate ocorreu no início do ano de 2003, na ocasião em que o então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, considerando a relevância dos esforços antirracistas das organizações, entendendo as desigualdades e discriminações raciais contra os negros no Brasil e dando continuidade à estruturação de uma educação igualitária que integre a história na perspectiva da população negra que atuou e atua na edificação do Brasil, modificou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (que determina as diretrizes e bases da educação nacional), aprovando a Lei nº. 10.639, de 9 de janeiro de 2003. A Lei nº 9.394/1996 alterada passou a valer com os seguintes itens:

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre 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-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência § 2ª - Os Conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira Negra”.

Apesar deste evidente avanço, pois houve o reconhecimento pelo Estado da necessidade de uma educação oficial antirracista, o texto da Lei nº. 10.639/2003 é muito genérico e não dá especificações acerca de como as gestões de educação dos estados e municípios devem se articular para cumprir esta obrigatoriedade. Para isso poderia existir no texto a exigência dos governos em oferecer cursos de formação aos profissionais do ensino para que pudessem obter qualificação para trabalhar de forma adequada com este tema. Além disso, a norma não dispõe de metas para sua implementação, tampouco expõe a necessidade das universidades adequarem seus currículos para a formação de professores habilitados para trabalhar com a História e Cultura Africana e Afro-brasileira.

1.2 Tramitação da Lei nº 10.639/2003: esforços e vitórias do Movimento Negro

O ensino dos Afrodescendentes é um elemento básico para integração na sociedade brasileira. Por isso, sempre foi pauta das reivindicações dos grupos organizados e apesar de algumas situações de rupturas, houve continuidade temporal destas atuações. Ou seja, mesmo que em algum momento uma entidade encerrasse as suas atividades, num momento posterior, num diferente contexto, outra prosseguia com

novas concepções agindo na promoção da educação.

Portanto, o empreendimento de encabeçar um projeto de lei para designar a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira no currículo oficial do ensino básico se deve à conduta e trabalho dos Movimentos Negros. Foram vários os esforços no âmbito da política pública nacional para que estes conteúdos pudessem ser inseridos na escola brasileira. Conforme Dornelles & Xavier (2009), após a promulgação da Constituição Federal de 1988, o deputado Paulo Paim²², baseado no texto constitucional, apresentou à Câmara Federal a recomendação prévia de lei que se tornaria a origem da Lei nº. 10.639/2003.

O projeto foi conduzido ao Senado, após deferimento na Câmara. Contudo, sofreu arquivamento no ano de 1995, depois de transcorridos oito anos de inatividade. No mesmo sentido, o Deputado Humberto Costa apresentou o Projeto de Lei 859/1995, aceito por excelência na Comissão de Educação, embora sua tramitação tenha ficado parada, pois não houve reeleição do mesmo parlamentar nas eleições posteriores. Fato que evidenciou, naquele momento, o desinteresse dos congressistas em debater este tema de relevância nacional para a política educacional do país.

Estas ações não estavam isoladas, pois na mesma direção, aconteceu em 1995, a Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, que aconteceu em novembro em Brasília. Naquela ocasião foram reunidas mais de 20 mil pessoas (GOMES, 2011). Houve apoio de inúmeras organizações de esquerda que, naquele momento, se comprometeram em participar da luta antirracista.

Todo este movimento social organizado, sobretudo, por pessoas negras e que atuam na garantia de direitos básicos para esta população é considerado ato coletivo e político, como explica Gomes (2017, p. 27): “o Movimento Negro é, portanto, um ato coletivo e político, constituído por um conjunto variado de grupos e entidades políticas (e também culturais) distribuídos nas cinco regiões do país”.

Obviamente que para uma mudança no quadro de desigualdade racial é necessário, além da criação de programas, projetos, e pesquisas, de manter dinheiro público sendo aplicado neles, promovendo assim um real equilíbrio social. Através de uma redistribuição orçamentária é que a realidade pode mudar o que antes era investido, por exemplo, em construções de escolas, na ótica da construção cidadã livre do racismo. Através de esforços dos Movimentos Negros que educa inclusive o Estado (Gomes,

²² Senador Federal pelo bloco parlamentar da resistência democrática.

2017) podemos observar tanto nestas publicações que estamos analisando, como na criação da Seppir e de vários outros órgãos independentes ligados às universidades como os NEAB's e NEABI's que a partir de 2003 uma parte maior de investimento financeiro público foi aplicado, entretanto, infelizmente por conta de mudanças nos últimos anos na gestão do país para uma perspectiva de extrema direita, estas aplicações pararam. De alguma forma, mesmo que lentamente e com alguns retrocessos, a reparação está acontecendo.

1.3 A implicatura do Ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira

De acordo com o MEC (BRASIL, 2013, p. 5), o Brasil conta com mais de 53 milhões de estudantes em seus diversos sistemas, níveis e modalidades de ensino. Destes, entendem-se como população negra aqueles que se reconhecem pretos e pardos. Esta multiplicidade de identidades nem sempre encontra, no âmbito da educação, sua proporcionalidade garantida nas salas de aula de todos os níveis e modalidades.

A educação básica ainda é profundamente marcada pela desigualdade. O direito de aprender ainda não está garantido para todas as nossas crianças, adolescentes, jovens e mesmo para os adultos que retornaram aos bancos escolares. Mesmo com todas as lutas dos Movimentos Negros, o aspecto racial ainda expressa uma das mais importantes marcas dessa desigualdade. Nessa disparidade, a população afrodescendente é a que mais enfrenta cotidianamente as diferentes facetas dessa desigualdade através do preconceito, racismo e da discriminação que marcam, nem sempre silenciosamente, a sociedade brasileira. (PLANO NACIONAL, 2012).

A Lei 10.639, que estabelece o ensino da História da África e da Cultura Afro-brasileira nos sistemas de ensino, foi uma das primeiras leis assinadas pelo Presidente Luís Inácio Lula da Silva, no qual reconhece a importância da questão do combate ao racismo e à discriminação na agenda brasileira de redução das desigualdades.

Cabe ressaltar, que a Lei trouxe para o Ministério da Educação desafio de constituir em parceria com os sistemas de ensino, para todos os níveis e modalidades, uma Educação para as Relações Étnico-raciais. De acordo com o Plano Nacional (2012), na política educacional, a Lei 10.639/2003 tem sua implementação com o intuito de estabelecer novas diretrizes e práticas pedagógicas que reconheçam a importância dos africanos e afro-brasileiros no processo de formação nacional. A alteração é dada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/1996 com orientações

de conteúdos estabelecidos pela Resolução CNE/CP nº 01, publicada em 17 de junho de 2004.

O que podemos observar, é que a Lei se apresenta como um dos elementos de um conjunto de políticas de ações afirmativas que estabelecem, de acordo com a legislação, medidas que reparem (ou no mínimo amenizem) anos de descaso e invisibilidade com relação à população negra no Brasil (NASCIMENTO, 2015, p. 16). Tratar desse tema atinge mais forte e amplamente a população negra, bem como outras formas da diversidade ou talvez, melhor dizendo, das alteridades (PLANO NACIONAL, 2012, p. 11).

Nesse viés, a escola é o espaço multidisciplinar com o suporte necessário para combater das diversas maneiras de racismo e discriminação perante a população negra. Em voga, a escola é o local propício para o combate ao racismo a partir do ensino da diversidade étnico-racial, oportunizando estudos que retratem o conhecimento das diferentes etnias e variadas culturas em uma sociedade contemporânea, sobretudo no município aqui referenciado em virtude dos entraves para o cumprimento de Lei nas escolas, já que a documentação que deveria fazer cumprir essa norma em Mariana não existe.

Nesse sentido, a presente pesquisa buscou avaliar o processo de implementação da Lei 10.639/03 no segmento de ensino de educação na rede municipal do município de Mariana/MG, tratados nas seções que se seguem.

1.4 Apontamentos da LDB e importância da Lei 10.639/2003 para educação no Brasil

Como apontado por Carvalho & Gois (2018, p. 3), a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) 9394/96, normatiza a educação no Brasil, sendo esta a principal Lei quando necessário se referir a qualquer etapa da educação, alterada após muita luta dos movimentos negros com a Lei 10.639/03 servindo de base para o funcionamento de todos os níveis e especificidades da educação nacional.

Após ser promulgada a Lei 10.639 em 09 de janeiro de 2003, a LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – introduziu a temática da história e cultura afro-brasileira nas escolas públicas e privadas. A articulação desta ação permitiu a criação da SECAD (Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade),

vinculada ao MEC – Ministério da Educação. Sua função era a de contribuir para uma educação que levasse em conta as diversidades de grupos específicos que são alvo de discriminação, por meio de ações afirmativas na área da educação.

A promulgação desta Lei evidencia o resultado das lutas e dos esforços dos grupos do Movimento Negro em resposta às reivindicações políticas antirracistas e revela-se importante instrumento que possibilita a escola tornar um lugar de amplo aprendizado e conscientização de novos sentidos para todos. Esta Lei altera-se a LDB/96, incluindo no currículo da educação básica, mesmo que ainda, em uma forma de trabalho interdisciplinar, o ensino da história da cultura africana e afro-brasileira, nas escolas públicas e privadas atuantes em todo território nacional.

É importante destacar que as práticas discriminatórias e racistas acontecem inclusive por docentes e profissionais da educação, pois estes, muitas vezes, não têm uma formação específica para as relações étnico-raciais. O que acontece muitas vezes também são práticas desta natureza entre alunos e os profissionais da educação se abstêm de problematizar o conflito, pois é caro o debate acerca desta questão, sobretudo quando não se está preparado. O que podemos compreender neste processo é que o conflito, apesar de frequente, os meios para sua resolução, ou ao menos para uma mediação de conflito satisfatória parece ser desconhecida pela maioria dos profissionais da educação. Isto acontece porque o racismo muitas vezes, é entendido como superado, ou até mesmo, é incluído num termo moderado, chamado de *bullying*, que pode funcionar, neste caso, como uma fuga rápida de uma abordagem dos elementos geradores de conflito pelo racismo. A discussão de muitos destes elementos pode ser um “caminho sem volta”, uma vez que é necessária uma autocrítica sobre os preconceitos que todos nós, cidadãos brasileiros, apreendemos em algum momento seja na escola, em ambientes familiares ou de trabalho.

A desigualdade educacional demonstra-se perversa. De acordo com o Censo IBGE/2010, a população negra (pretos e pardos) é de 51,07% da população brasileira. A escolaridade de negros com 15 ou mais é de 6,7 anos de estudo e a dos não negros é de 8,4 anos, sendo que 45,1% da população negra na faixa etária de 18 a 29 anos não havia completado o ensino fundamental (MEC, 2013, p. 50). Assim, entendemos que quase metade da população negra jovem não conclui o ensino fundamental. Entre as causas estão a operação do racismo, pois muitas vezes o ambiente escolar deixa de propiciar

um vínculo guiado por tratamentos igualitários. Sendo assim, a Lei 10639/03 abre caminhos para também educar os educadores, através de formação de professores.

Segundo dados do Censo do IBGE/2010, 54,6% da população negra não havia completado o ensino médio. Nesta etapa, a taxa de estudantes é de 52,4% brancos e a de negros, 28,2%. A faixa etária que se espera nesse nível de ensino é entre 15 e 17 anos, é importante destacar que nessa fase da vida existem diversos fatores externos e internos dos adolescentes que interferem no desempenho escolar e em suas vidas de modo geral. Geralmente as pessoas dessa idade, sobretudo negras, tem a necessidade de trabalhar para contribuir nas despesas de casa. Este saber e valor específicos circunscritos numa diversidade de vivências raramente são sustentados como diálogos possíveis para debates no interior das escolas. Nesse sentido, a Educação das Relações Étnico-Raciais pode contribuir para a ampliação do acesso e permanência de jovens negros e negras no Ensino Médio e possibilitar o diálogo com os saberes e valores da diversidade (MEC, 2013, p. 51).

Nos últimos anos, em especial a partir da Conferência Mundial contra o Racismo, discriminação racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, realizada em Durban, África do Sul, em 2001, observa-se um avanço das discussões acerca da dinâmica das relações raciais no Brasil, em especial, das diversas formas de discriminação racial vivenciadas pela população negra (Parecer CNE/CP nº 03/2004, p. 9).

Sintonizada com este pressuposto, a Resolução CNE/CP nº 1/2004, publicada no DOU (Diário Oficial da União) em 22/6/2004, instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação das relações Étnico-Raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana.

O Parecer CNE/CP nº 003/2004, homologado em 19 de maio de 2004 pelo Ministro da Educação, expressa em seu texto que as políticas de ações afirmativas, no campo educacional, buscam garantir o direito de negros e negras e de todos os cidadãos brasileiros ao acesso em todos os níveis e modalidades de ensino, em ambiente escolar com infraestrutura adequada, professores e profissionais da educação qualificados para as demandas contemporâneas da sociedade brasileira, e em especial capacitados para identificar e superar as manifestações de preconceitos, racismos e discriminações, produzindo na escola uma nova relação entre os diferentes grupos Étnico-Raciais, que

propicie efetiva mudança comportamental na busca de uma sociedade democrática e plural. (Parecer CNE/CP nº 03/2004, p. 10).

1.5 O currículo mineiro e a Lei 10.639/2003

O Currículo Referência de Minas Gerais é um documento elaborado a partir dos fundamentos educacionais expostos na nossa Constituição Federal (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), no Plano Nacional de Educação (PNE/2014), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e a partir do reconhecimento e da valorização dos diferentes povos, culturas, territórios e tradições existentes no referido estado.

Este documento é resultado do regime de colaboração estabelecido entre a SEEMG – Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais e A UNDIME/MG a (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação de Minas Gerais), seccional Minas Gerais - como forma de reunir a imensa “Minas Gerais” em um documento coletivo que atenda a rede estadual, municipal e particular deste estado.

O Currículo Referencial de Minas Gerais apresenta que para ter uma escola democrática e participativa, que seja para a diversidade e inclusão, fazem-se necessários conhecer os sujeitos que estão na escola,

permitindo a estes sujeitos do processo escolar uma nova perspectiva ao introduzirmos nos espaços escolares novos objetos de estudo: o pluralismo cultural, a liberdade, a justiça social, o respeito mútuo, o senso de coletividade, a solidariedade e o reconhecimento das diferentes modalidades educacionais como a Educação do Campo, Educação Escolar Quilombola e Educação Escolar Indígena (CRMG, 2019, p. 21).

Dessa forma, o Currículo não apresenta respostas ou fórmulas prontas para os professores, mas busca garantir a todas as crianças (jovens e adultos), o direito ao acesso e a permanência a todas as modalidades de ensino do sistema educacional, independentemente de suas condições pessoais, de raça, de gênero, de etnia, classe social ou deficiência (CRMG, 2019).

Conforma aborda Santos (2019), o Parecer procura oferecer uma resposta, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, regulamentando políticas de ações afirmativas, políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura e identidade. Porém, segundo Nascimento (2018, p. 43), o acesso à educação de qualidade ainda é desigual, não proporcionando condições de igualdade e

equidade no acesso e permanência, quando comparados negros e brancos. Dessa forma, a valorização da cultura e história africana e afro-brasileira por meio da Lei nº 10.639/03 é uma das formas de reparar o retrocesso histórico, buscando o respeito à diversidade racial e cultural de nosso país, e o enfrentamento de práticas racistas que ainda estão enraizadas em nossa sociedade, causando tanta desigualdade.

Isso significa incluir a temática no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP), ação que depende de uma série de outras, como, por exemplo, o domínio conceitual do que expressa as DCN's da Educação para as Relações Étnico-Raciais, a regulamentação da Lei pelo respectivo Conselho de Educação, as ações de pesquisa, formação de professores, profissionais da educação e equipes pedagógicas, aquisição e produção de material didático pelas Secretarias de Educação, participação social da gestão escolar, entre outras (Parecer CNE/CP nº 03/2004 p. 17).

1.6 O que dizem os estudos sobre a implementação da lei nº. 10639/2003: uma breve revisão da literatura

Para um debate com maior solidez, vamos apresentar e analisar dez artigos que dialogam com nosso objeto. São trabalhos que discutem a implementação da lei em diversos espaços e contextos. A partir da leitura do capítulo cinco do livro Educação das relações étnico-raciais: o estado da arte, organizado por Kátia Régis, Paulo Vinicius Baptista da Silva e Shirley Aparecida de Miranda (2018), construímos a revisão apresentada.. No tópico estudado: “Implementação da Lei 10.639/2003”, dos autores e autoras Bartolina Ramalho Catanante, Josiane Andrade, Lucimar Rosa Dias, Maysa Ferreira da Silva, Thalita Arica e Wilker Solidade, encontramos não só fundamentos metodológicos pertinentes para discorrer sobre a literatura do tema em questão, mas também uma rica bibliografia que nos foi muito útil. Selecionamos assim, dez artigos com base na literatura do texto referenciado anteriormente.

Os artigos foram escolhidos a partir do nosso tema: implementação da lei 10639/03 nas redes públicas de ensino. Na sequência fizemos a leitura na íntegra de cada trabalho e uma breve análise sobre aspectos como objeto, metodologia e resultados. A seguir apresentaremos um quadro que indica a abrangência regional das pesquisas:

Quadro 2- Abrangência regional dos trabalhos relacionados à Lei 10.639/03

	MUNICIPAL	ESTADUAL	NACIONAL
ARTIGOS	<ul style="list-style-type: none"> - Tensões e desafios para a implantação da Lei 10.639/2003 no município de Itapeitinga-BA. (2010) - A implementação da lei federal nº 10639/03 na visão de professores do ensino fundamental e médio. (2010) - A vivência da escola Municipal Ary Schiavo na implementação da lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. (2011) - O museu de artes e ofícios como possibilidade da implementação da lei 10.639/03. (2013) 	<ul style="list-style-type: none"> - Lei 10639/03 em escolas da região centro-oeste: Elementos que facilitam e que dificultam sua implantação. (2013) - Educação e relações étnico-raciais no Brasil: as contribuições das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 para a decolonização do currículo escolar. (2014) 	<ul style="list-style-type: none"> - As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. (2013) - Estado, diversidade racial e educação brasileira. (2009) - Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços. (2013) - Dilemas e aporias subjacentes aos processos de implementação da Lei 10.639/2003. (2013)

Fonte: Elaborado pelo autor.

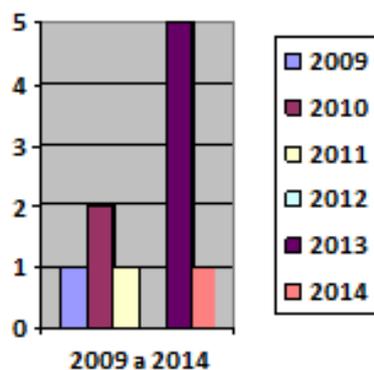
As pesquisas de abrangência nacional e municipal tiveram destaque em nossas análises. No primeiro caso, notamos que dos quatro trabalhos, três são desdobramentos da pesquisa Práticas Pedagógicas de Trabalho com Relações Étnico-Raciais na Escola na Perspectiva de Lei 10.639/2003 (2010), que inclusive é de extrema importância na presente investigação. Foi apoiada e financiada pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), e coordenada pelo Programa de Ações Afirmativas na UFMG. O que fica evidente em nossas análises é a importância central das pesquisas realizadas pelo Programa de Ações Afirmativas na UFMG que àquela tempo tinha como coordenadora geral a Prof^{ra}. Dr^a. Nilma Lino Gomes para as pesquisas desta temática.

Outra categoria de abrangência foi a municipal, abarcando quatro pesquisas. Uma delas nos chamou atenção por ter como objeto a possibilidade de implementação

da lei 10639/03 no museu de artes e ofícios de Belo Horizonte, o que nos indica que se em um espaço em que não há obrigatoriedade de cumprimento da lei, há preocupação com a implementação em algum nível e parece plausível pensar que as pessoas que ali trabalhavam possuíam entendimento sobre a importância da lei e da sua aplicação na realidade social. Fechando as categorias apresentadas na tabela, a abrangência estadual teve duas pesquisas, uma delas merece destaque por também ser um desdobramento da pesquisa nacional sob coordenação de Gomes (2010), que foi realizada no Mato Grosso, estado integrante da região centro oeste do país.

Além da área de abrangência, observamos o período de publicação dos trabalhos sobre a implementação da lei 10639/03 nas redes públicas de ensino, apresentado no gráfico 1 abaixo.

Gráfico 1- Área de abrangência dos trabalhos publicados



Fonte: Elabora pelo autor

Como podemos observar, o ano em que houve maior quantidade de trabalhos publicados foi 2013, certamente por ser o marco em que a legislação discutida completou dez anos de sua publicação. Naquele ano, diversas pesquisas foram empreendidas buscando fazer um levantamento acerca da implementação da lei nas escolas do Brasil afora. Nas linhas que seguem, apresentaremos uma breve análise de cada um dos artigos, os quais estarão organizados por abrangência no seguinte ordenamento: nacional, estadual e municipal. Na primeira categoria ficará evidente que apenas o trabalho de Conceição e Guimarães (2009) não é uma ramificação da pesquisa mencionada no parágrafo anterior.

Na pesquisa “As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e

indagações para a pesquisa” (GOMES & JESUS, 2013), o objeto abordado foram os procedimentos metodológicos e os resultados de uma pesquisa, mais especificamente a pesquisa nacional mencionada anteriormente. A metodologia contou com um estudo em âmbito nacional sobre o grau de enraizamento da Lei nos sistemas de ensino e das condições de sua implementação. Além de análise *in loco* de práticas pedagógicas realizadas pelas escolas públicas estaduais e municipais do país.

A apresentação do artigo se divide em introdução, 1. O contexto; 2. As indagações principais e as etapas da pesquisa com os subcapítulos: 2.1. Primeira etapa: nas trilhas para se chegar às escolas e suas práticas; 2.1.1. os atores envolvidos; 2.1.2. Procedimento para seleção do conjunto de casos; 2.1.3. O processo de seleção das escolas; 2.1.4. Da checagem das escolas selecionadas à definição dos estudos de caso; 3. Considerações do trabalho de campo: as escolas e suas práticas. Como resultado, o trabalho revelou que o processo de implementação da Lei 10.639/2003 nos sistemas de ensino e nas escolas públicas participantes não era uniforme, sendo marcado por avanços, limites e tensões.

Na pesquisa “Estado, diversidade racial e educação brasileira” (Conceição e Guimarães, 2009) o autor e a autora fazem reflexões acerca do Estado, diversidade racial brasileira e educação, no âmbito da lei n.º 10.639. Para tanto, fizeram uma apresentação de contextos políticos relacionados à postura do Estado frente às questões de desigualdades. Em seguida, um breve levantamento bibliográfico sobre o histórico da lei. Depois foi realizada uma análise de um trabalho que levanta dados que expressam incoerência na resposta de profissionais de educação em escolas quando indagados sobre o cumprimento da lei 10639.

O artigo está dividido em três partes: Estado e evolução histórico-jurídica da legislação anti-racista no Brasil; A educação brasileira e a diversidade racial: amparo legal e estratégia escolar e Considerações finais. Os resultados apontam que as relações étnico-raciais geraram ideias que

desenvolveram uma estrutura social racista e que ainda permanecem fortemente arraigadas na memória brasileira. Essas idéias representam muralhas que atravancam o caminho para o estabelecimento do verdadeiro Estado de Direito, onde todos tenham igualmente seus direitos de cidadão assegurados (CONCEIÇÃO & GUIMARÃES, 2009, p. 319).

Na mesma categoria de abrangência nacional apresentamos o trabalho “Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços” (Pereira e Souza,

2013), o qual possui como discussão principal os embates e sucessos encontrados por estudantes e docentes de escolas públicas no desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para a implementação da Lei 10.639/2003. Nesta abordagem, os processos metodológicos foram entrevistas, aplicação de questionário-sondagem com gestores e gestoras de escola através de contato telefônico, observações nas escolas, análises das entrevistas e análises das observações.

O artigo foi dividido em sete tópicos: Introdução; Pesquisa Nordeste I; As práticas pedagógicas – NE I; Grupos de discussão; Identidade em questão; Formação e material didático; Avanços e limites do trabalho. Por fim, os resultados indicam que as seis escolas analisadas desenvolviam atividades voltadas para implementação da Lei 10.639/2003, contudo, expressavam distintas maneiras na compreensão sobre o que a lei presume. A educação antirracista não foi contemplada nos projetos executados pelas escolas. Desta forma, ficaram aquém de fortalecer a autoestima dos estudantes negros e de produzir uma educação que contribuísse para a compreensão da diversidade cultural do Brasil.

O último trabalho desta categoria é intitulado “Dilemas e aporias subjacentes aos processos de implementação da Lei 10.639/2003” (Santana *et al*, 2013) e teve como objeto de estudo as experiências exitosas de implementação da Lei 10.639/2003 nas escolas públicas brasileiras, mais especificamente dos estados de Pernambuco, Paraíba, Alagoas, Piauí e Rio Grande do Norte.

A metodologia contou com aplicação de questionário via telefone aos gestores das escolas, levantamento de dados e informações para subsidiar a realização das visitas às escolas e trabalho de campo. Os tópicos deste artigo ficaram divididos da seguinte maneira: Introdução, principais resultados e complexidade dos saberes escolarizados. A pesquisa indica que os processos de institucionalização da Lei 10.639/2003 nas redes de ensino ainda eram frágeis e que existia a necessidade do Estado desenvolver programas estruturadores que articulassem os processos de formação inicial e continuada de professores e professoras com Educação das Relações Étnico-Raciais. Além disso, os autores indicam que os impasses e as dificuldades identificadas pela pesquisa seriam superados quando a diversidade cultural humana fosse entendida como eixo orientador das práticas educativas escolarizadas.

Nas próximas linhas vamos apresentar os dois artigos referentes ao âmbito estadual. O primeiro deles é “Lei 10639/03 em escolas da região centro-oeste: Elementos que facilitam e que dificultam sua implantação” (MULLER, 2013), que teve como objeto de estudo as ações e as diferentes percepções dos atores envolvidos, professores e gestores, na implementação de práticas pedagógicas que favorecessem a implementação da lei 10639/03. Vale destacar que esta investigação também fez parte da pesquisa nacional coordenada pela Profa. Dra. Nilma Lino Gomes e financiada pela SECAD/MEC.

O trabalho foi desenvolvido em duas fases: a primeira consistiu em consulta telefônica às trinta escolas da região Centro Oeste, selecionadas pela Coordenação Nacional. A segunda fase consistiu em pesquisa *in loco* às escolas selecionadas durante um período mínimo de cinco dias que contou com: a realização de entrevistas e da realização do grupo de discussão com alunos. A divisão do trabalho foi: introdução; 1ª fase da pesquisa – entrevista telefônica; segunda fase da pesquisa; grupo de discussão; a chegada ao campo de pesquisa e práticas pedagógicas na perspectiva da lei 10639/03.

Entre os resultados desta investigação destacamos que não existia um projeto das escolas estudadas para tratar as questões relativas à educação das relações étnico-raciais, entretanto existia uma orientação geral aos professores para que todos abordassem conteúdos referentes a Lei 10.639 e suas diretrizes. Ressalta-se que nas escolas onde havia mais atividades relacionadas à implementação da Lei, a direção e/ou a coordenação pedagógica eram exercidas por profissionais que se autodeclararam negros.

O próximo trabalho da mesma dimensão apresentada é “Educação e relações étnico-raciais no Brasil: as contribuições das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 para a decolonização do currículo escolar” (MARQUES, 2014), que teve como objeto de estudo a inclusão da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo escolar de escolas públicas municipais. Para a realização deste trabalho a autora utilizou como metodologia estudos bibliográficos e entrevistas semi-estruturadas com docentes e gestores escolares sobre a implementação das Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

A autora selecionou vinte e cinco escolas, quatorze de um município e onze de outro. Professores, gestores escolares e coordenadores pedagógicos foram escolhidos para as entrevistas. O artigo está dividido em cinco seções: introdução; as contribuições dos estudos pós-coloniais para a descolonialidade do currículo escolar; o protagonismo dos movimentos sociais negros na construção de políticas de promoção

da igualdade racial no âmbito educacional: possibilidades abertas pela promulgação da Lei nº 10.639/2003; a escola e as práticas pedagógicas nas teias da colonialidade: dilemas e perspectivas e considerações finais.

A autora discute os conceitos de colonialismo e colonialidade na perspectiva de Quijano (2007) e Maldonado-Torres (2007) para depois entrar na discussão de decolonialidade nos currículos. Além disso, ela apresenta a centralidade da luta dos Movimentos Negros e a importância da luta dos movimentos indígenas e indigenistas para o acréscimo, em 2008, da obrigatoriedade da história e cultura indígena nos currículos das escolas públicas e privadas de todo Brasil, atualizando a lei para nº 11.645. Entre os resultados, houve um destaque para uma nova postura que deve ser tomada diante da pedagogia homogeneizadora, pois a diferença está presente no processo educativo. Além disso, “a escola continua sendo uma instituição reprodutora do racismo no Brasil” (Marques, 2014, p. 564) e “os desafios para a implementação das Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008 permanecem” (idem, p. 567).

A partir deste ponto vamos apresentar as pesquisas que têm como domínio a regionalidade municipal. Nesta seção, o primeiro trabalho é “Tensões e desafios para a implantação da Lei 10.639/2003 no município de Itapetinga-BA” (SANTANA, 2010). O objeto de estudo se configura pelas tensões e desafios que um município enfrenta para a implantação da Lei 10.639/2003 no seu sistema de ensino. O trabalho foi construído numa perspectiva qualitativa e para a coleta de dados foram utilizados entrevista e questionário. A pesquisa está apresentada em quatro capítulos: introdução, cultura negra e educação: refletindo sobre os valores civilizatórios africanobrasileiro, Análise e interpretação dos dados e Conclusão. Por fim, os resultados revelaram que, na perspectiva das políticas públicas educacionais no município pesquisado, não existia um projeto articulado no sentido de efetivar a implantação da Lei 10.639/03. Diante destas análises, podemos afirmar que cenário de efetivação da implementação da Lei, no âmbito institucional, ainda não era muito animador.

A próxima pesquisa a ser apresentada é “A Implementação da Lei federal nº 10639/03 na visão de professores do ensino fundamental e médio” (GONÇALVES, 2010). O objeto de análise foi a opinião dos professores do ensino fundamental e médio sobre o cumprimento da Lei Federal nº 10.639/03. Para sua realização, houve duas fases de coleta: dados colhidos (questionário com o objetivo de mapear os problemas

relativos ao tema) com professores de história de escolas estaduais e depois com professores de história, língua portuguesa e artes. A divisão do trabalho é a seguinte: introdução; A Lei Federal nº 10.639/03 e o ensino de História e Cultura Afro brasileira; A Lei Federal nº 10.639/03 sob o olhar dos professores que atuam no ensino Fundamental e Médio das escolas públicas estaduais de Guarujá e Considerações.

Os resultados apontaram para a ausência de reflexão mais profunda sobre a temática racial nas escolas investigadas, considerando que a questão racial somente era tratada em datas comemorativas. Além disso, os professores tinham uma visão muito superficial da legislação, quando não a refutavam por acharem que o racismo e preconceitos estavam superados, o que conferia a crença na existência do mito da democracia racial. Por outro lado, foi revelado pelos dados da pesquisa que muitos docentes desenvolviam projetos sem a orientação da coordenação pedagógica e de maneira isolada. Foi entendido que o combate ao preconceito como elemento da formação das crianças também nas famílias é essencial para uma sociedade democrática e multicultural.

O trabalho “A vivência da escola Municipal Ary Schiavo na implementação da lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003” (BENTO *et al*, 2011) teve como objeto a implementação da Lei n.º 10.639/03 em uma escola, no município de Japeri, estado do Rio de Janeiro. Os procedimentos metodológicos foram: aporte teórico da literatura oficial acerca da legislação e construção de dados a partir de relatos de alunos participantes do projeto “Japeri mostra a sua cara negra”. É um trabalho escrito de forma corrida sem divisões em seções. Como resultados, destacamos que o contato dos estudantes com projetos desta natureza colaboravam não apenas para o combate ao racismo, minorando preconceitos acerca dos contextos de matriz africana, mas também contemplavam as habilidades de produção textual, danças, leituras das histórias trabalhadas, entre outras.

Por fim, “O museu de artes e ofício como possibilidade da implementação da Lei 10.639/03” (MARTINS e SANTOS, 2013) é o artigo que encerra a discussão sobre a implementação da legislação. Neste trabalho o objeto de estudo foi a possibilidade de aplicação da Lei 10.639/03 no museu de artes e ofícios. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica sobre os temas educação informal, patrimônio, movimento negro e a Lei. Além disso, havia um conhecimento empírico sobre o conteúdo do museu que dialogava com o objeto da pesquisa. O artigo destacado está dividido em cinco seções:

introdução; a lei federal 10639/03; educação formal e o papel educativo dos museus; da lei 10639/03 ao museu de artes e ofícios e considerações finais.

Autora e autor inferem que o museu era um espaço propício na contribuição dos conteúdos de ensino e aprendizagem da lei 10639/03. Com isso, entendemos que o espaço em debate, o Museu de Artes e Ofícios de Belo Horizonte, tornava-se um espaço não formal de educação que garantia em alguma medida a implementação da Lei, a qual “podia ser aplicada além dos muros escolares, extrapolando as possibilidades de sua execução” (p. 150). Com esta informação talvez seja possível levantar novas indagações no presente campo de pesquisa. Qual seria o papel de espaços não formais de educação para a garantia da implementação da Lei?

Os estudos apresentados contribuem para posicionar o nosso objeto de pesquisa – as ações da secretaria de educação de um município mineiro para fomentar e possibilitar a implementação da lei 10639/03 nas escolas da rede municipal – no campo dos estudos sobre o tema. Os resultados das pesquisas apresentadas nesta breve revisão de literatura nos ajudaram a refletir sobre os dados encontrados no campo empírico da presente pesquisa. O capítulo seguinte apresenta a metodologia empregada em nosso estudo e contextualiza o campo da pesquisa.

CAPÍTULO 2 CONTEXTUALIZANDO O ESTUDO

2.1- Classificação da pesquisa

Para discorrer sobre os resultados das etapas da pesquisa é necessário contextualizar os fundamentos metodológicos que orientaram o percurso da investigação do presente estudo. Nesse sentido, o estudo que compreende o empreendimento científico aqui discorrido, teve como campo de pesquisa o município de Mariana-MG com o intuito de conhecer quais ações afirmativas a Secretaria de Educação do referido município tem feito para promover a efetivação da Lei 10.639/03 no que tange o Ensino da História e Cultura dos Africanos e Afro-Brasileiros.

A pesquisa segue a abordagem qualitativa, pois visa estudar os aspectos subjetivos de fenômenos sociais e do comportamento humano. Por estar inserido em um contexto educacional, possibilita que se possa apreender melhor a multiplicidade de sentidos e simbologias pertencentes ao âmbito educacional. De acordo com Lessa (2015, p.58 *apud* Minayo, 2007, p.21) a abordagem qualitativa trabalha com o universo dos significados, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Para Zanella (2009, p.75):

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o como instrumento chave: os estudos qualitativos têm como preocupação básica o mundo empírico em seu ambiente natural. No trabalho de campo, o pesquisador é fundamental no processo de coleta e análise de dados, isso não pode ser substituído por nenhuma outra pessoa ou técnica: é ele quem observa, seleciona, interpreta e registra os comentários e as informações do mundo natural (ZANELLA, 2009, p. 75).

No que tange aos procedimentos, trata-se de um estudo qualitativo que se caracteriza por diferentes propósitos, entre eles, descrever a situação do contexto em que se insere o objeto de análise da investigação possibilitando explicar as variáveis causais que viabiliza a apreensão de diversas facetas, situações e circunstâncias envolvidas no desenvolvimento das ações que a Secretaria de Educação de Mariana fez para cumprir a Lei 10639/03 no referido município e inseridas na questão investigada (GIL, 2002, p. 54).

O estudo empírico contou com uma pesquisa documental e o uso de uma entrevista semiestruturada como fonte complementar dos dados.

2.2- Procedimentos e métodos

2.2.1 A pesquisa documental e a entrevista

A pesquisa documental abrangeu os seguintes documentos: algumas páginas do Inventário de Proteção do Acervo Cultural de Minas Gerais – IPAC³ que contém uma cópia da Ficha de Inventário de Bens Imateriais do Congado Nossa Senhora do Rosário, elaborado em 2007. Sobre a aplicabilidade da Lei, constam nos documentos: a realização de uma oficina de educação patrimonial realizada em uma escola municipal do interior da cidade no ano de 2014 e o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial – COMPIR, que foi criado através da Lei nº. 2.255/2009.

Além destes documentos específicos, foram consultados os sites da Prefeitura Municipal de Mariana, o Plano Municipal de Educação de Mariana e o site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para a configuração e apresentação dos dados sobre o município estudado.

Durante dois anos de idas e vindas à Secretaria Municipal de Educação para levantamento de documentação, um grande problema foi encontrado. Nesta instituição predomina uma desorganização com alguns registros que teoricamente deveriam ser de acesso fácil para qualquer cidadão, pesquisador ou não. Para todos os pedidos inclusive, foi realizado pedido formal que está protocolado no arquivo da prefeitura. Com esta petição, a instituição teria o prazo de dez dias para dar um retorno do que foi solicitado, podendo ser prorrogado para mais dez dias. O que não foi cumprido.

Empreendemos incontáveis visitas e realizamos inúmeras ligações para ter acesso às documentações relativas à lei. Posteriormente fizemos pedido de relatórios de fim de gestão por mandato com objetivo de analisar as prioridades de cada gestão. Em virtude das dificuldades e limitações encontradas, optamos por analisar os documentos encontrados ao consultar a Secretaria de Educação para acompanhar o desenvolvimento das ações da secretaria para a implementação da Lei 10.639/03 no município e uma entrevista realizada com a ex-secretária de educação falando sobre sua gestão no que tange a aplicabilidade da lei.

³ “O Inventário de Proteção do Acervo Cultural de Minas Gerais - IPAC/MG é um programa de pesquisa dinâmico e sistemático de conhecimento das diversas manifestações culturais do Estado. Busca identificar em cada um dos 853 municípios de Minas Gerais os bens culturais de natureza material e imaterial e formar um banco de informações que revelará o patrimônio cultural e a evolução da ocupação em Minas, servindo de instrumento à definição de políticas públicas locais e regionais”. Disponível em <http://www.ipac.iepha.mg.gov.br> acesso em 19/02/2019.

Nossa investigação utilizou também como fonte complementar de dados, a realização de uma entrevista com uma ex-secretária de educação do município. A aceitação de uma ex-secretária de educação atuante no período inicial da implementação da Lei 10.639/03 no município, em ser informante da pesquisa foi de extrema relevância para o estudo aqui proposto por proporcionar uma visão mais ampla sobre as possibilidades e também dificuldades para a implementação de propostas efetivas para o Ensino da História e Cultura dos Africanos e Afro-Brasileiros.

Nas palavras de Moreira (2002, p. 54), a entrevista pode ser entendida como uma conversa entre duas ou mais pessoas com um propósito específico em mente, foi a técnica utilizada para a coleta dos dados. Essa fonte, segundo as autoras, desempenha papel importante nos estudos científicos, pois permite captar imediatamente a corrente de informação desejada com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 34).

Quanto a sua classificação, trata-se de uma entrevista semi-estruturada, ou seja, aquelas que apresentam um conjunto de questões, mas também podem surgir questionamentos não previstos pelo pesquisador, contribuindo com uma melhor compreensão do objeto em questão. Uma vez que permite não somente a realização de perguntas que são necessárias à pesquisa e não podem ser deixadas de lado, mas também a relativização dessas perguntas, dando liberdade ao entrevistado de resposta.

A entrevista utilizada no presente estudo como fonte de informação para a investigação da questão proposta foi semi estruturada, elaborada a partir do roteiro⁴ de 6 (seis) perguntas pré-estabelecidas, que nortearam o entrevistador e o permitiram ir além, pois o objetivo era construir conhecimento à cerca dos significados sobre o tema a ser investigado. Isso porque a pessoa entrevistada é o sujeito que se expressa, mas sua voz carrega o tom de outras vozes, refletindo a realidade de seu grupo, gênero, etnia, classe, momento histórico e cultural.

A conversa formal com a ex-secretária seguiu o seguinte procedimento: estão gravadas em áudio, transcritas para a formatação de textos, de modo a permitir a análise e interpretação dos dados. Com o intuito de identificar as práticas, os discursos e os desafios relacionados à aplicabilidade da Lei 10.639/03 no município de Mariana-MG.

⁴ Ver anexo.

2.2.2 O procedimento de análise dos dados

Para a análise dos dados foi feita a tabulação dos dados coletados por meio da pesquisa documental e a transcrição da entrevista em formato de texto com o objetivo de facilitar as análises. O arquivo retirado do depoimento da entrevistada compõe o conteúdo dos dados da pesquisa e, juntamente com os documentos disponibilizados pela Secretaria de Educação sobre relações étnico-raciais e o ensino da história e cultura afro-brasileira foram elaboradas questões relativas ao referencial teórico e documental aqui percorridos.

Com esse material, foi possível realizar uma análise qualitativa da fala da entrevistada e cotejá-la aos documentos pesquisados que abordam as ações da secretaria, como também os entraves, desafios e aplicação da Lei no município de Mariana-MG.

2.3 O campo de estudo: Mariana.

Sede do primeiro bispado e primeira cidade a ser projetada em Minas Gerais. A história de Mariana, que tem como cenário um período de descobertas, religiosidade, projeção artística e busca pelo ouro. Em 16 de julho de 1696, bandeirantes paulistas liderados por Salvador Fernandes Furtado de Mendonça encontraram ouro em um rio batizado de Ribeirão Nossa Senhora do Carmo. Às suas margens nasceu o arraial de Nossa Senhora do Carmo, que logo assumiria uma função estratégica no jogo de poder determinado pelo ouro. O local se transformou em um dos principais fornecedores deste minério para Portugal e, pouco tempo depois, tornou-se a primeira vila criada na então Capitania de São Paulo e Minas de Ouro. Lá foi estabelecida também a primeira capital⁵.

Em 1711 o arraial de Nossa Senhora do Carmo foi elevado à Vila de Nossa Senhora do Ribeirão do Carmo. Em 1745 o rei de Portugal, Dom João V, elevou a vila a categoria de cidade, nomeada como Mariana, uma homenagem à rainha Maria Ana D'Austria, sua esposa. Transformando-se no centro religioso do Estado, nesta mesma época a cidade passou a ser sede do primeiro bispado mineiro. Para isso, foi enviado, do Maranhão, o bispo D. Frei Manoel da Cruz. Sua trajetória realizada por terra durou um ano e dois meses e foi considerada um feito bastante representativo no Brasil Colônia. Um projeto urbanístico se fez necessário, sendo elaborado pelo engenheiro português

⁵ Fonte: Prefeitura Municipal de Mariana. Site: www.mariana.mg.gov.br, acessado em 28./FEV./2020.

José Fernandes Pinto de Alpoim. Ruas em linha reta e praças retangulares são características da primeira cidade planejada de Minas e uma das primeiras do Brasil. Além de guardar relíquias e casarios coloniais que contam parte da história do país, em Mariana nasceram personagens representativos da cultura brasileira. Entre eles estão o poeta e inconfidente Cláudio Manuel da Costa, o pintor sacro Manuel da Costa Ataíde e Frei Santa Rita Durão, autor do poema “Caramuru”.

A extração do minério de ferro é a principal atividade industrial do município, forte geradora de empregos e receita pública. Seus distritos desenvolvem atividades agropecuárias e apresentam artesanato variado, expressando a diversidade cultural de Minas Gerais. Tudo isso faz de Mariana um dos municípios mais importantes do Circuito do Ouro e parte integrante da Trilha dos Inconfidentes e do Circuito Estrada Real.

No que tange a distribuição das oportunidades e atividades econômicas no território, o município apresenta grandes desigualdades: o distrito-sede, área mais consolidada e que engloba a área efetivamente urbanizada do município, e o distrito de passagem de Mariana, praticamente conurbado com o município vizinho de Ouro Preto, acomodam a população de maior renda. Ainda assim, em parte pelo porte de sua população, Mariana não apresenta uma situação grave do ponto de vista das condições habitacionais da população urbana (CYMBALISTA & CARDOSO, 2003).

Não existem favelas no município aos moldes das grandes cidades. Os loteamentos populares são razoavelmente providos de infraestrutura, e de uma forma geral o poder público municipal tem tido condições de prover terra para a população de baixa renda – ainda que muitas vezes com pouca infraestrutura e em localizações desfavoráveis. O importante conjunto urbanístico colonial levou, já em 1938, ao tombamento da cidade, pelo então recém-criado Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN, atual IPHAN), no contexto do primeiro ciclo de tombamentos de conjuntos urbanos (DIAS, 2015, p. 45).

Mariana, assim como seus distritos possui casarões que expressam o poder da elite na época do ciclo do ouro e que ficaram para seus herdeiros e herdeiras, igrejas, um rico acervo histórico, artístico e arquitetônico – inclusive este elemento expressa principalmente a inteligência africana na exploração das minas de ouro. É uma cidade histórica, planejada, que possui no seu centro histórico um grande

conjunto arquitetônico, com predominância ao estilo Barroco Rococó. A região possui belas cachoeiras, minas, grutas e lindas paisagens, contando com um enorme potencial natural, turístico e um valioso patrimônio imaterial. O local ainda mantém vivas algumas tradições religiosas e culturais, merecendo destaque também os produtos caseiros produzidos por parte da população como: queijo, cachaça, leite, artesanato, tapete de pita, bordados, crochês, esculturas em cedro e pinho (DIAS, 2015, p. 46).

A região de Mariana situada na vertente sul da Serra do Espinhaço, na Zona Metalúrgica de Minas Gerais, conhecida como Quadrilátero Ferrífero, a 697 metros de altitude e faz parte da microrregião de Ouro Preto, Estado de Minas Gerais. O relevo é acidentado, com poucas partes planas e, na sua maioria, relevos ondulados e montanhosos, muitas vezes de grande altitude. Faz limite com os municípios de Ouro Preto, Barra Longa, Diogo de Vasconcelos, Acaiaca, Piranga, Catas Altas e Alvinópolis. Tem distância de cerca de 110 km de Belo Horizonte. Situa-se na Bacia do Rio Doce, banhada pelo Rio do Carmo, que possui dois afluentes: Gualaxo do Norte e Gualaxo do Sul⁶. A altitude máxima chega a 1.772 m no Pico do Itacolomi. A figura 1, a seguir, mostra a cidade de Mariana- MG.

Figura 1- Vista parcial do município de Mariana-MG.



Fonte: <http://www.mbigucci.com.br/blog/mariana-a-primeira-cidade-de-minas-gerais/> Acessos em: 20./Nov./2019

A cidade possui um extenso território, dividido em 9 distritos e 25 subdistritos, ocupando uma área de 1197 km². Os distritos são: Águas Claras, Santa Rita Durão, Monsenhor Horta, Camargos, Bandeirantes (Ribeirão do Carmo), Padre Viegas (Sumidouro), Cláudio Manoel, Furquim, Passagem de Mariana e Cachoeira do Brumado.

⁶ Fonte: Prefeitura municipal de Mariana. Site: <<http://www.mariana.mg.gov.br/localizacao>> Acessos em: 20.nov.2019.

De acordo com o censo de 2000, havia em Mariana 46.710 habitantes e o município vêm, desde a década de 1980, apresentando taxas de crescimento superiores às da média do Estado, conforme mostra a tabela 1 abaixo:

Tabela 1- População total residente em Mariana nos períodos de 2007, 2010, 2014, 2016 e 2017

População	2007	2010	2014	2016	2017 ⁷
Mariana	53.187	54.219	58.233	59.343	59.857

Fonte: IBGE, Censos Demográficos 2007, 2010, 2014, 2016 e 2017.

Conforme observado na tabela 1, como o município se desenvolveu pela exploração do ouro houve uma expansão urbana acelerada e desordenada ao longo do século XX em decorrência da chegada das mineradoras e siderúrgicas (PASSOS; COELHO; DIAS, 2017, p. 277). O município de Mariana abriga não só inúmeras pessoas que se deslocaram em busca de empregos nas mineradoras, mas também conta com dois polos da Universidade Federal de Ouro Preto, a saber: o ICHS e o ICSA. Além disso, algumas pessoas dos distritos vizinhos se deslocam para o referido município em busca de melhores condições de vida.

Segundo o IBGE⁸ (2019), a população de Mariana está estimada em 60.724 habitantes e uma área territorial de 1.194,208 Km² (IBGE, 2018). Com relação aos dados econômicos, a principal fonte de renda da cidade se concentra na mineração, no turismo cultural e no comércio. Porém, Mariana é totalmente dependente dos recursos mineradores e é a terceira cidade do estado de Minas Gerais que mais arrecada *royalties* de minério de ferro. Inclusive, no que tange a mineração, a situação econômica da cidade se agravou com o rompimento da barragem de Germano, localizada no vale do córrego de Fundão, em 5 de Novembro de 2015, causando o maior crime ambiental da história.

Sendo a pioneira em educação, 98% compreendem a taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade em 2010, sendo 6,1% nos anos iniciais do ensino fundamental; 4,2% anos finais do ensino fundamental; 8.021 matriculados no ensino fundamental; 2.091, no ensino médio. No que tange ao número de docentes, o IDEB aponta: ensino fundamental (2018), 597; docentes no ensino médio (2018), 192. Quanto ao número de

⁷ População estimada IBGE (2018) <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama> > Acessado 23./Nov./ 2019.

⁸ População estimada IBGE (2018) <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama> > Atualizado em 23/Nov./ 2019.

estabelecimentos, tem-se: ensino fundamental (2018), 37 escolas; ensino médio: 10, que podem ser observados no gráfico 2 abaixo.

Gráfico 2- Matrículas por nível de ensino na cidade de Mariana-MG.



Fonte: IBGE (2020)

O gráfico acima evidencia que de 2005 a 2018, o maior número de matrículas refere-se ao Ensino Fundamental, seguido do Ensino Médio. A partir de 2009, o índice de matrícula em todos os níveis de ensino diminuiu consideravelmente. Dos 8.021 alunos matriculados no ensino fundamental em 2018, apenas 2.091 alunos foram matriculados no Ensino Médio. Essa diferença pode ser explicada por dois motivos: pelo índice de reprovação e abandono em algum período durante o percurso escolar do aluno (PMDE, 2015, p. 55).

Quanto ao número de escolas havia no município em 2014 cinquenta (50) unidades educacionais para o atendimento de 54.219 habitantes divididos em níveis, etapas e modalidades diferentes, conforme se observa no quadro 3 abaixo.

Quadro 3- Diagnóstico da educação no município por Níveis, Etapas e Modalidades.

Educação Básica				Educação Superior			
Municipal	Estadual	Pública	Privada	Municipal	Estadual	Pública	Privada
7.496	4.912	12.408	3.070	-	-	2.443	943

Fonte: (PNAD IBGE, 2012) Adaptada do Plano Municipal de Mariana (PMDE, 2015, p .44).

Destes números, 32 escolas são de Educação Infantil subdivididos em creche (0 a 3 anos) e Educação Infantil (4 e 5 anos), a maioria municipal; 26 escolas de Ensino fundamental I e II (1º ao 9º ano) e Ensino Médio. No entanto, há pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler e escrever, conforme quadro 4 abaixo.

Quadro 4- pessoas que não sabem ler e escrever por raça/cor.

Indicadores sociais: pessoas que não sabem ler e escrever					
Raça/cor	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta
Pessoas	50	440	8	1.397	838

Fonte: IBGE (2010)

Somando pardos e pretos que equivalem ao grupo dos negros temos a quantidade de 2.235 pessoas com 15 anos ou mais que não sabem ler ou escrever contra 440 de pessoas brancas e 50 amarelas na mesma situação no município. Entre as pessoas que não frequentam a escola, os negros somam 4,9% menos que os brancos (6,1%), mas os negros desta mesma faixa etária em situação de trabalho infantil somam 5928 pessoas. Evidenciando assim uma necessidade urgente em reparação com esta questão educacional.

No que tange o corpo docente, de acordo com o Plano Municipal de Mariana, tem-se:

Quadro 5- O Corpo Docente das Unidades Educacionais do município de Mariana/MG

Docentes das Unidades Educacionais do município de Mariana/MG			
Municipal	Estadual	Pública	Privada
504	232	736	209

Fonte: (PNAD IBGE, 2012) Adaptado do PMDE (2015, p.44).

Conforme detalha o Plano Municipal de Mariana (2015, p. 43), o município possui unidades educacionais instaladas nas localidades rurais, com a observância da demanda local e da possibilidade de atendimento, quando necessário, em comunidades próximas, com a proposta de otimização de atendimento e valorização de atmosfera de aprendizagem e de socialização, detalhados na tabela 2 abaixo.

Tabela 2- Quantitativo de Unidades escolares por etapa e localização

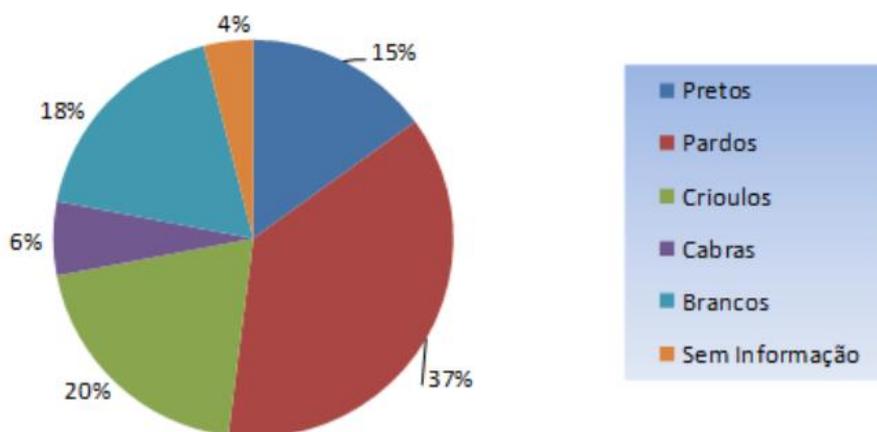
Quantitativo de unidades escolares por etapa e localização									
Ano	Educação Infantil			Educação Fundamental			Ensino Médio		
	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total	Urbana	Rural	Total
2007	9	15	24	20	16	36	6	1	7
2008	12	15	27	20	16	36	6	1	7

2009	11	16	27	20	16	36	6	2	8
2010	11	15	26	20	16	36	6	2	8
2011	13	14	27	20	13	33	6	2	8
2012	13	11	24	19	10	29	6	2	8

Fonte: Adaptada do PMDE (2015, p .43).

Apresentamos, ainda, a classificação racial da população do município de Mariana-MG.

Gráfico 3- População de Mariana em 1831- por raça/cor



Fonte: Lista nominativa de Mariana, 1831. Arquivo Público Mineiro: Fundo Presidente de Província. Cx 02, Pacotilha 17.

O gráfico 3 acima ilustra bem o que aponta Fonseca (2016, p. 199), isto é, uma presença majoritária de indivíduos que foram classificados como negros. Segundo o autor, isso pode ser constatado ao agregar os dados daqueles que foram listados como pretos, pardos, crioulos e cabras que chegavam a compor 72% da população.

Em consonância com os dados apresentados por Fonseca (2016) na figura acima, o município apresenta, ainda, uma diferença entre os rendimentos mensais totais nominais especificados por raça/cor no quadro 6 abaixo.

Quadro 6-Renda mensal nominal

Valor em R\$ Por renda mensal					
Raça/cor	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta
Valor em R\$	954,00	1.418,00	907,00	888,00	755,00

Fonte: IBGE (2010)

De acordo com o IBGE (2010), a renda mensal dos negros é de R\$2.550,00. Esse dado demonstra a desigualdade salarial entre os negros e os brancos nesse município. Os dados do último censo realizado em 2010 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, evidenciam que Mariana possui um contingente de maioria autodeclarada parda, 67,26%⁹. Portanto, a importância no cumprimento da Lei se torna relevante e necessária para que contemple a trajetória da pluralidade do agrupamento de pessoas neste local.

⁹ Num total de 54.219 pessoas residentes em Mariana no ano de 2014, 9.874 se declaram como preta e 26.593 como parda, o que configura uma cifra de 36.467 pessoas negras. As pessoas negras são compostas por pretos e pardos, pois a situação socioeconômica destes segmentos de pessoas são bastante semelhantes. Segundo Ricardo Henriques (2002), “a distribuição dos níveis de escolaridade, de acordo com a cor dos brasileiros, demonstra, inicialmente, que, no campo da educação, não existem diferenças significativas entre os padrões distributivos de “pardos” e “pretos” que justifiquem o tratamento analítico desagregado nessas duas classificações” (p.35).

CAPÍTULO 3 DAS AÇÕES DO GOVERNO MUNICIPAL À IMPLEMENTAÇÃO DA LEI 10.639/2003 NO SISTEMA DE ENSINO MUNICIPAL

A trajetória histórica do Movimento Negro cujo desafio foi a construção de uma pedagogia da emancipação, da diversidade, enfim, uma pedagogia pós-abissal teve como uma das conquistas mais importantes a implementação da Lei nº 10.639/03, tornando obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos currículos das escolas de Ensino Fundamental e Médio.

Na formulação de uma política educacional da implementação da Lei 10639/03, o MEC tornou-se o responsável por induzir a implementação de uma educação para as relações étnico-raciais em parceria com os sistemas de ensino. Apesar das diversas ações que foram efetivadas a partir da lei, como aquisição de livros específicos, materiais didáticos e parcerias com NEAB's e NEABI's, nos parece que a lei não foi bem recebida pelas escolas e sistema educacional, tornando-se um desafio garantir a mudança curricular que atenda a obrigatoriedade da lei.

3.1- Da criação à implementação da Lei 10.639/2003 para a educação das relações étnico-raciais nos sistemas de ensino de Mariana/MG

O Movimento Negro ressignificou e politizou a ideia de raça. Por meio de ações políticas, a educação brasileira passou por mudanças significativas. A obrigatoriedade da educação das relações étnico-raciais e do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana em toda a educação básica evidencia as lutas do reconhecimento da discriminação racial e do racismo.

A implementação da Lei 10.639/03 pode ser entendida como uma resposta ao significativo número de negros na composição da população brasileira e de sua expressiva diversidade cultural. No entanto, a criação e a implementação de políticas sociais realizam-se em um terreno conflituoso da vida social. Um dos motivos são as marcas profundas da ditadura, como as determinações centralizadoras, o esvaziamento dos currículos, a apologia à diversidade e a negação das desigualdades de classe, raça, gênero e diversidade sexual (GOMES, 2012. p. 22).

Sobre a tramitação da Lei n. 10.639/2003 na Câmara, fato intrigante é que não houve debates políticos no processo de aprovação da Lei entre os deputados. Isso coloca em questionamento se os responsáveis por este processo entenderam a real importância e os desdobramentos políticos que esta Lei carrega.

Por outro lado, o Projeto de Lei foi aceito unanimemente pelas comissões de Educação, Cultura e Desporto, e de Constituição, Justiça e Redação, configurando dois lados de uma mesma moeda, já que a lei aprovada pode ter sido interpretada como algo que não vingaria, ou seja, seria “letra morta”. Inclusive, em determinado momento da investigação nos deparamos com esta expressão durante uma conversa informal, no qual um indivíduo ligado à gestão educacional municipal de Mariana fez a própria interpretação acerca do pouco esforço que a Secretaria de Educação teve para garantir o cumprimento da Lei nº. 10.639/2003 no município, dando assim indícios negativos para nossa pesquisa.

Ocorre que a lei foi aprovada, caracterizando um êxito dos Movimentos Negros na perspectiva de transformação dos saberes emancipatórios em política pública, através de iniciativas do Estado brasileiro. É importante destacar que a luta dos Movimentos Negros não parou na aprovação da Lei 10.639/03, entendemos assim que a necessidade de reparação para o povo de ascendência africana deve ser realizada em várias esferas da sociedade brasileira. Para Gomes (2012):

O início de toda e qualquer política pública atravessa um momento inaugural, uma etapa de apresentação de uma perspectiva que se abre à sociedade, denominado implantação. Em geral, nessa fase, a regulamentação do que está proposto pela política ou pela legislação dela decorrente ainda se encontra em debate e dependente da análise das condições que dificultam ou facilitam essa fundação – identificação dos recursos necessários, parcerias na sociedade civil, posicionamentos políticos sobre o tema, identificação de tensões. (GOMES, 2012, p. 26)

Sabendo disso, temos conosco que a realidade educacional, a qual é responsável por grande parte da formação cidadã, se mantém como elemento chave para que haja mudanças no sentido de um país mais igualitário no quesito étnico-racial, o qual não se encerra nele mesmo, pelo contrário, é uma chave para uma sociedade democrática e plural.

Para sintetizar a efetivação da Lei 10.639/2003, buscamos no repositório da UFOP pesquisas que abrangessem a questão étnico-racial nas escolas do município. Para nossa surpresa ao filtrar a busca por “Mariana” no repositório da UFOP foram encontrados 26 trabalhos. Dos 26, 8 dialogam de alguma maneira com a temática da

presente pesquisa, educação e relações Étnico-Raciais, os quais estão mais direcionado ao objeto de pesquisa aqui proposto. Destes, 2 tangenciam a proposta, porém o local é outro, como COSTA (2013) e LESSA (2015) que apresentam, respectivamente, a cidade de Viçosa- MG e um município da cidade de Ouro Preto-MG para falar das questões étnico-raciais e o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana no contexto de escolas municipais, conforme se observa no quadro 7 abaixo.

Quadro 7- Pesquisas educacionais que tangenciam a aplicabilidade da Lei 10.639/03 no município.

Autoria	Título	Descrição
COSTA, E. R.	As questões étnico-raciais e o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana no contexto de escolas municipais da cidade de Viçosa/ MG. 2013. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2013.	A presente dissertação resulta de uma pesquisa realizada em dez escolas municipais situadas na área urbana, no distrito e na zona rural de Viçosa/Minas Gerais. A pesquisa teve como objetivo principal produzir subsídios críticos e práticos para a formulação de políticas de formação de professores sob a perspectiva de respeito à diversidade e valorização da pluralidade cultural e de questões étnico-raciais, tais como o ensino da cultura e história afro-brasileira e africana.
LESSA, Sandra Carvalho do Nascimento.	A diversidade étnico-racial e a lei 10.639/03: práticas, discursos e desafios – um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas – MG. 2015. 126f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Departamento de Educação, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2015.	A proposta desta pesquisa teve o objetivo de investigar como as/os docentes da Escola Municipal de Lavras Novas - em Ouro Preto - MG – trabalham e se posicionam com relação à diversidade étnico-racial e à implementação da Lei Federal 10.639/03 no cotidiano escolar, a fim de contribuir para a elaboração de subsídios que possibilitem uma ação educativa capaz de contemplar e valorizar a diversidade étnico-racial.
FERNANDES, Maria Helena Lino.	A formação do gestor educacional: limites e possibilidades após as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2006. 2016. 169f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2016.	Com a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, em 2006, novos rumos foram definidos para a formação do pedagogo. Esse dispositivo legal normatizou o fim da formação de especialistas em administração, inspeção, supervisão e orientação escolar que, por muito tempo, fizeram parte do perfil profissional do egresso em Pedagogia e definiu a docência como a base para a formação desse profissional, articulada à formação de gestores educacionais e pesquisadores.
PEIXOTO, Silvana Vanessa	A formação continuada de professores para a educação das relações étnico-raciais na modalidade a distância: a experiência do curso Uniafro/UFOP. 2017. 238 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2017.	Este estudo tem como objetivo identificar e analisar os limites e possibilidades da Educação a Distância (EAD) na formação continuada de alunos do Curso de Especialização Uniafro: Política de Promoção da Igualdade Racial na Escola, conforme a percepção desses sujeitos durante o processo de ensino e de aprendizagem a distância. O Curso Uniafro foi ofertado no período de 2014 a 2016 pelo NEABI/UFOP, em parceria com a SEPPIR/MEC, para alunos vinculados a cinco Polos de Apoio Presenciais, com o objetivo de contribuir para a construção do conhecimento sobre a temática das relações étnico-raciais e estimular práticas educativas que visem implementar a Lei Nº 10.639/2003.
	Epistemologia e educação étnico-racial: análise dos manuais didáticos do Ensino Fundamental de Mariana-	Este artigo tem como objetivo analisar as teorias educacionais contemporâneas e seus desdobramentos no processo de difusão da cultura étnico-racial. Buscou-se desenvolver

SILVA, M. D. da	MG. Revista Pedagógica, UNOCHAPECÓ, v. 19, p. 172-195, 2017.	um estudo criterioso sobre os manuais didáticos de História do Brasil e Língua Portuguesa do Ensino Fundamental.
CUNHA, Thainá Teixeira	Um olhar sobre os negros: a reprodução de estereótipos e estigmas sociais no jornal Estrella Mariannense. 2018. 94 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Instituto de Ciências Sociais e Aplicadas, Universidade Federal de Ouro Preto. Mariana, 2018.	Essa dissertação tem como objetivo a identificação de elementos que refletem a reprodução de estereótipos e estigmas sociais contra os negros nas narrativas do Estrella Mariannense, primeiro jornal da cidade mineira de Mariana. O periódico circulou pela cidade de 1830 a 1832 e é um dos responsáveis pela inauguração da imprensa local.
FERREIRA, Eduardo Mognon	O debate sobre África e as relações Étnico-Raciais na prática jogada para o ensino de história nas escolas de Mariana-MG. 2018. 162 f. Dissertação (Mestrado em História) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018	Este presente trabalho busca perceber a relação do jogo como estratégia didática para o campo do ensino da história e as relações etnorraciais. Ao longo da pesquisa que fora realizado nas escolas de educação básica na cidade de Mariana-MG, buscou-se através do modelo de projetos de trabalho utilizar o jogo como uma ação didática possível.
MENDES, Daiane Ansaloni	A gestão educacional na interface do IDEB e das avaliações externas: uma análise a partir das percepções de egressos do Programa Nacional Escola de Gestores. 2018. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Ouro Preto, Mariana, 2018.	O objetivo desta pesquisa foi analisar a percepção de egressos do Programa Nacional Escola de Gestores (PNEG) sobre os usos e as implicações dos resultados das avaliações externas e do Ideb no cotidiano de trabalho das escolas. Utilizamos os dados de uma pesquisa vinculada ao Centro de Educação Aberta e a Distância (CEAD) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). No total, participaram 116 egressos das turmas de 2012, 2013 e 2015 do PNEG oferecido pelo CEAD.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Conforme se observa no quadro acima, é urgente a necessidade em pesquisas educacionais na região que investiguem as gestões educacionais municipais, ou seja, as Secretarias de Educação no que tange a aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003.

Com isso, percebemos a necessidade de analisar os documentos cedidos pela Secretaria de Educação de Mariana-MG para construir um nível de entendimento sobre o grau de planejamento educacional e se ele expressa ou não alguma intenção para uma possível implantação da referida norma no ensino da cidade.

3.2 Gestão educacional e institucionalização da Lei 10.639/03 no município de Mariana/MG

Para que a análise sobre gestão fosse realizada, as próximas linhas refletiram sobre o termo sistema de ensino que aparece na legislação sobre educação, tanto nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional quanto na própria Constituição. O termo nos pressupõe ação planejada, a qual possui determinadas finalidades. Resulta assim, em estruturação de alguns princípios fundamentais à realização dos objetivos educacionais indicados para determinada população. Sendo ela de maioria negra, como é o caso de Mariana, espera-se que haja um planejamento que leve em conta a contribuição destas pessoas na construção cultural local e, além disso, que pense os conflitos e tensões coexistentes das relações étnico-raciais na realidade e consequentemente nos estabelecimentos de ensino.

Conforme a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, a educação é um direito social assegurado a todos os brasileiros. Além disso, a Constituição também define a educação como “dever do Estado e da família, a ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade”.

No tocante ao Poder Público, essa atribuição é racionada entre as diferentes esferas governamentais (União, Distrito Federal, Estados e Municípios), sob a forma de regime de colaboração (CF, Art. 211 e LDB, Art.8º), com suas incumbências e formas de articulação própria no que diz respeito à oferta de educação escolar.

Segundo Vieira (2002), as competências dos diferentes entes federativos são:

Quadro 8- Competências dos diferentes entes federativos

Entes federativos	Competências
União	Assume o papel de coordenar, articular e redistribuir em relação às demais unidades federadas. Compete, também, ao governo federal definir e assegurar as grandes linhas do projeto educacional do país.

Estados e Distrito Federal	Tem como atribuição específica o ensino médio. Bem como, a cada uma deles, compete “elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com os planos nacionais, integrando as suas ações e as dos municípios.
Estados, Distrito Federal e Municípios	Apresenta a educação básica como uma atribuição compulsória, enquanto que a oferta do ensino fundamental é responsabilidade compartilhada dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.
Municípios	Tem como atribuição a educação infantil. Incumbe também “organizar, manter e desenvolver o seu sistema de ensino, integrando-os as políticas e planos educacionais da União e dos Estados”.

Fonte: Vieira (2002)

Em suma, para o alcance do sucesso da gestão educacional deve ser realizada uma estreita articulação entre o conhecimento de suas responsabilidades com a responsabilização de cada instância, trazendo por consequência a garantia desse direito inalienável de todos que é a educação.

Em nosso país, a gestão educacional segue um sistema determinado por orientações gerais sobrevividas da LDB. Segundo Vieira (2002), essas diretrizes vão estabelecer, pela primeira vez em forma de lei, as incumbências para os estabelecimentos de ensino, bem como prevê a flexibilidade no que se refere às formas de organização.

3.3 Pressupostos para aplicabilidade da Lei nº 10.639/2003 no município de Mariana-MG.

Os critérios para escolha da documentação foram direcionados a partir do ano de sanção da Lei nº. 10.639/2003. Logo, a documentação que empenhamos em buscar foi a partir de 2003 e alguns atos normativos foram encontrados na Secretaria de Educação, os quais poderiam dar indícios para refinar a pesquisa sobre o grau de implementação da Lei em algum momento. Cabe ressaltar que numa reunião com duas representantes da instituição pesquisada fomos informados que elas não tinham conhecimento sobre o cumprimento da referida Lei, e que se existisse alguma coisa, talvez seria das gestões anteriores. Elas apenas estavam cientes sobre o cumprimento do calendário, resumindo assim a Lei nº. 10.639/2003 no seu Art. 79-B, que inclui no calendário escolar a data de

20 de novembro, o Dia Nacional da Consciência Negra. Mesmo assim, logo após a reunião, pedimos para fazer uma busca na documentação.

No primeiro documento lido, encontramos a Lei nº. 1.865/2004, que dispõe sobre o Sistema Municipal de Ensino do Município de Mariana e o Conselho Municipal de Educação, teve destaque o artigo 1º, no qual termos como pluralismo de ideias e valorização da cultura local estavam numerados como objetivos principais daquela norma, mas sem nenhuma menção ao objeto de análise que aqui se objetiva.

Após nos depararmos com a Lei nº. 2.040/2006, a qual dispõe sobre o Programa Municipal de Escola em Horário Integral - Mariana Cidade Escola, percebemos uma conjuntura semelhante à Lei 1.865/2004, no Artigo 4º que diz “As diretrizes de implantação do Programa Mariana Cidade-Escola serão definida por Decreto do Poder Executivo Municipal observada a realidade local, a ambiência da unidade de ensino e as potencialidades da comunidade do entorno” (MARIANA, 2006, grifos nossos). Com isso, compreendi que, mais uma vez, há uma preocupação com a cultura local, ou potencialidades da comunidade do entorno.

Em seguida, observamos uma Portaria, 01/2008 de fevereiro de 2008, a qual estabelece critérios para adesão ao Programa de formação Continuada de Profissionais da Educação Básica. No texto da referida norma é explícito que os resultados do curso devem ser revertidos à qualidade do ensino e como a Portaria está em conformidade à Lei 9.394/1996 (LDB) esperava-se que houvesse ao menos uma menção à Lei nº. 10.639/2003. Todavia isso não foi encontrado.

A Lei nº. 2.255/2009 criou o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial que deveria ser composto por 17 representantes, sendo grupos de congado, capoeira, Arquidiocese de Mariana, Igreja Protestante, Rotary Clube, Lions Clube, entre outros. É possível entender que não há uma compreensão razoável por parte da administração da cidade em relação a quem deve protagonizar os atos normativos e as políticas públicas para o segmento negro, os quais devem ser estruturados principalmente por pessoas negras. Apenas dois grupos constantes na lista de representantes são especificamente ligados à descendentes de africanos. Deixando assim um indício de que, para a gestão da cidade, um grupo historicamente prejudicado não precisa ter maioria representativa no Conselho Municipal de Igualdade Racial.

No mesmo ano foi aprovada a Lei nº. 2.302/2009 que instituiu a Semana da Consciência Negra no Município de Mariana - MG. Com isso, ficou pretendido que, apesar da importância da referida data, não deve ser entendida, mais uma vez, como o

único momento do ano dedicado a pesquisas e ensino referente ao tema, até porque esta temática é complexa e por isso deve ser trabalhada em todo o currículo, durante todo o ano. Esta Lei deixa evidente de que a visão etnocêntrica permanece ditando as regras na aprovação de leis e na aprovação de políticas públicas.

Na mesma Lei há um artigo, como já foi mencionado, que versa sobre o dia 20 de novembro no calendário escolar. Fica evidente, portanto, que há uma seleção do que deve ser regulamentado no município e o que não deve. Acerca do calendário, foi possível o regimento específico, mas sobre o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira, não.

Na mesma linha de raciocínio, curiosamente, a Lei nº. 2.585/2011 instituiu o Programa de Combate ao *Bullying*, de ação interdisciplinar e de participação comunitária nas escolas públicas e privadas de Mariana. No parágrafo único, o qual conceitua a ação a ser combatida, encontramos os dizeres “(...) causando dor e angústia à vítima, em uma relação de desequilíbrio de poder entre as partes envolvidas” (PMM, 2011). A lei que motiva este trabalho foi feita a partir de décadas de luta do Movimento Negro para combater o racismo, presente na sociedade brasileira e, portanto, também nas escolas. A Lei de combate ao *Bullying* numa cidade como Mariana chega a ser sarcástico, pois, foi confirmado que o município, através da Secretaria Municipal de Educação entende que o combate ao *Bullying* faça jus a um ato normativo enquanto que o combate ao racismo, através da educação no ensino regular anual, sequer tem sido mencionado, pelo menos entre 2004 e 2011.

Continuando as leituras, observamos a Lei nº. 3.174 de 31 de outubro de 2017, a qual dispõe sobre o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial. Esta norma dá nova redação à Lei nº. 2.255/2009, já citada anteriormente. Como consta no artigo 2º da nova Lei, “Para garantir a efetivação da Política Municipal de Promoção da Igualdade Racial fica criado o Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial” (PMM, 2017). Com isso, a partir deste documento oficializa a necessidade do cumprimento do Estatuto da Igualdade Racial, as questões relativas ao ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira devam ser consideradas para mudar o quadro de ausências que se encontra, pelo menos na documentação, para que haja uma mudança positiva real na educação da cidade questionada.

Ainda em relação ao Conselho, deve ser constituído por cinco representantes da Administração pública Municipal e cinco da Sociedade Civil. Entre eles, destacamos:

representante de grupos de Congados, do NEAB¹⁰ (atual NEABI), e comunidade quilombola. Por consequência, compreendemos que há um entendimento por parte da administração do município que este segmento de pessoas é plural e possui suas especificidades, fato relevante para a construção de políticas públicas que realmente atendam às populações negras de Mariana, sobretudo no campo do ensino.

3.4 O processo de implementação da Lei 10.639/03 no município de Mariana-MG

No âmbito municipal, pelo que foi levantado nas documentações relativas à referida norma, a Secretaria de Educação não moveu nenhum ato normativo específico para que houvesse uma regulamentação municipal para o cumprimento da lei. Desta maneira, investigamos os possíveis entraves da implementação da Lei nº. 10.639/2003 no referido município e suas implicações, direcionamento que se evidenciou ao realizarmos a pesquisa documental em diversas instituições da cidade.

Conforme pesquisado, não houve registros que sugerissem ao menos um caminho direcionado ao cumprimento da referida norma neste município. O que há no Plano Municipal de Educação de Mariana (PMEM, 2015) que faz alguma menção a essa lei é o que aponta a súmula abaixo.

§ 4º. Haverá regime de colaboração específico para a implementação de modalidades de educação escolar que necessitem considerar territórios étnico-educacionais e a utilização de estratégias que levem em conta as identidades e especificidades socioculturais e linguísticas de cada comunidade envolvida, assegurada à consulta prévia e informada a essa comunidade (PMEM, 2015, p. 4).

Este fato nos sugere a urgência em entender este fenômeno, sobretudo porque em aproximadamente dezesseis anos, não cumprem a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura dos Africanos e Afro-brasileiros nas escolas de seu município, ao menos no âmbito do ensino, o que dá indícios para caracterização do conceito de visão etnocêntrica, especificamente de valorização eurocêntrica, em detrimento de observar a cultura africana e afro-brasileira, como inferiores.

O curioso é a citação dos documentos oficiais os termos *pluralismo de ideias e valorização da cultura e potencialidades da comunidade do entorno* atrelados ao conceito de educação, mas que parece não ter sido colocado em prática, pois não houve desdobramentos formais que comprovem estas práticas. Além disso, não foi

¹⁰ Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP, hoje, Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas - NEABI.

regularizada no município a Lei nº. 10.639/2003, a qual poderia utilizar, por exemplo, o congado como fonte de pesquisa pedagógica para o cumprimento desta normativa. Entendemos, portanto, que em Mariana, a partir da Secretaria de Educação, a visão etnocêntrica se mostra apreciando na cultura europeia o sinônimo de civilidade e progresso, mas ao mesmo tempo negligencia os saberes construídos ao longo do século XX por outros grupos e pelas diversas manifestações, como é o caso do congado.

Entre tantas questões controversas, observando o Decreto nº. 1.815 de 02 de março de 2012 pudemos vivenciar a nomeação de uma importante protagonista do Movimento Negro no Brasil como Ex-secretária Municipal de Educação. Contudo, sua ocupação no cargo durou menos de um ano, pois o vice-prefeito que assumiu naquele mês, ficou no poder até o final do mandato da ex-prefeita cassada. Ou seja, o que poderia ser uma guinada no ensino de qualidade para as relações Étnico-Raciais não foi mantido, conforme observamos na seção seguinte.

3.4.1 Ações da Secretaria de Educação na implementação da Lei nº 10.639/03

De acordo com Brasil (2007, p. 37), as medidas que garantem a obrigatoriedade de inclusão de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos da Educação Básico têm como característica valorizar devidamente a história e cultura desse povo, buscando reparar danos, que se repetem há cinco séculos. Nesse viés, cabe à escola incluir no seu contexto de estudo atividades relacionadas a essa temática. Assim, tanto a escola, como a comunidade ali inserida são canais de comunicação entre os Movimentos Negros que lutaram e ainda lutam por mudança no quadro de desigualdade racial.

Nessa perspectiva, relatamos as práticas pedagógicas da atuação de uma ex-secretária envolvida com as questões que referenciavam a implementação da Lei 10.639/03 nesses dezesseis anos de sua implantação no município de Mariana-MG, ainda que em pouco tempo, revela-se como um dado de extrema importância para essa pesquisa. Para melhor compreender o desenvolvimento dessa ação, apresento sucintamente as melhorias e mudanças realizadas pela profissional ex-secretária durante o período de sua gestão na secretaria de educação municipal.

Em conversa formal com a ex-ex-secretária de educação foram selecionadas as falas mais relevantes e pertinentes com relação ao fato de ocorrer (ou não) a implementação da Lei 10.639/03 nas instituições escolares do município de Mariana.

Vale ressaltar que o relato da profissional ex-secretária emergiu para uma temática de disputas formadas por racismo, preconceito e questões políticas, incorporadas pela ideologia do branqueamento, conforme pontuado por Domingues (2007) e do mito da democracia racial. A escuta e análise das falas da ex-secretária possibilitou demonstrar seu percurso para o desenvolvimento das ações referentes à Lei 0.639/03 na rede municipal da educação básica do município de Mariana-MG.

Para analisar a gestão municipal a partir da experiência prática da ex-secretária, a investigação desse estudo qualitativo está organizada em três categorias analíticas a saber, i) Infraestrutura e adequação do currículo; ii) Consciência cidadã e iii) Ações pedagógicas.

i) Infraestrutura e adequação do currículo

Ao iniciar a conversa com a ex-secretária a primeira pergunta foi “Quais foram as metas do campo educacional que vocês tinham na sua gestão e quais foram de fato realizadas?” Ao responder, a ex-secretária foi categórica e apontou a precariedade das escolas, a má condição do transporte de professores e alunos das escolas rurais e o ambiente.

Nas palavras da entrevistada, as poucas condições para que o aluno tivesse uma aula de qualidade interferiram no rendimento escolar. Alguns não dispunham de agasalhos adequados para os dias de baixa temperatura. Ela também pontuou a dificuldade de locomoção para cadeirantes, citando os banheiros como exemplo. Segundo a entrevistada ex-secretária, um ambiente com boa infraestrutura é sinal de que não há empecilhos para o andamento das funções e serviços. Ela lamenta não ter dado tempo de informatizar os sistemas da secretaria que estavam muito arcaicos.

Para a adequação do currículo, a ex-secretária trabalhou com a ideia do vínculo do conteúdo com o território, isto é, propor escolas sustentáveis cuja meta era conseguir sintonizar o máximo possível a educação em Mariana com a educação no conjunto do que vinha já de alguma forma sistematizados pelos coletivos, como o combate ao racismo, temas ambientais, cidadania, representação da realidade, e também garantir maior participação não só da secretaria mas do conjunto de corpo de gestores da escola.

De acordo com a entrevistada, uma das metas foi promover pertencimento étnico-racial levando para os alunos conteúdos que respeitassem seus familiares e a própria história, inclusive da localidade a qual pertenciam.

ii) Consciência cidadã

Perguntada sobre a atenção que as questões afro-indígenas recebiam na sua gestão, a ex-secretária mencionou uma visão distorcida da realidade dos alunos. Algumas datas eram trabalhadas sem dar a sua devida relevância, como exemplo, ela cita o dia 20 de novembro que era resumida na imagem do ‘Zumbi com o braço erguido’, que é importantíssima, porém, sempre deve ser contextualizada. Vendo isso, ela incentivou a criação de uma consciência de cidadania racial igualitária, para além da imagem. Outro ponto mencionado foi a valorização da identidade. Nas palavras da ex-secretária reconhecer sua identidade e se ver em artistas negros e negras, como a atriz Zezé Motta significa entender a riqueza da cultura da comunidade local. Uma cidadania negra com história, inclusive uma história fundamental para a história do Brasil.

Essa percepção da entrevistada ex-secretária e a sua forma de propor aos alunos conteúdos próximos à sua realidade condiz com o que aponta o Plano Nacional (2019), o sucesso escolar correlaciona-se com essa consciência étnico-racial, integrando o ideário educacional como um rico acervo de valores, posturas e práticas que devem conduzir ao melhor acolhimento e maior valorização dessa diversidade no ambiente escolar (BRASIL, 2013).

Observando essa fala da ex-ex-secretária, voltamos ao discorrido por Domingues (2007) que fala das dificuldades enfrentadas pelos afro-brasileiros para uma integração em uma sociedade recém liberta formalmente do trabalho escravo. Mas que ainda lhe era dificultado ou negado o direito ao estudo. E quando o tinha, sofria com o racismo. Conforme apontado pela ex-secretária, havia divisões dos alunos nas escolas, onde os alunos negros raramente eram escolhidos para as atividades culturais, como rei e rainha da festa junina, por exemplo. Outra forma racista era o ‘coloralismo’. Segundo a entrevistada, essa era uma forma de reduzir a pigmentação do negro, ou seja, embranquecimento como forma de negar o significado de sua história. Nas palavras de Silva, Almudi e Reginaldo (2008, p. 31), o racismo é a maior causa dos problemas educacionais de alunos negros. E cabe a escola enfrentar e eliminar esse racismo institucional e diminuir seus efeitos de desigualdade social.

Esse papel da escola, isto é, de eliminar o racismo, a ex-secretária procurou deixar bem evidente ao investir em palestras com lideranças do Movimento Negro para mostrar aos professores, pais, alunos e comunidade, a riqueza extraordinária dos negros e indígenas nessa região. Com orgulho, ela mencionou o nome de uma das convidadas,

a Eliane Potiguara, professora, escritora, ativista e empreendedora indígena brasileira que pôde mostrar um pouco de seu trabalho à comunidade escolar durante sua gestão.

iii) Ações pedagógicas

Dando sequência à conversa, agora aprofundando para o objetivo proposto a pergunta foi: “Em termos de verificação das questões negras: a história e cultura africana e afro-brasileira de fato era implementada nas escolas, como se deu a atuação da Secretaria de Educação no sentido de monitorar essas práticas?” “Elas existiram?”

Em resposta, a entrevistada ressaltou a importância do trabalho em equipe de todo o corpo docente, sobretudo, da área rural para que se cumprisse o calendário extenso. Ela mencionou a riqueza do calendário em contemplar várias questões e o quanto a comunidade escolar ganhou com a execução desse calendário que foi publicado. Em algumas visitas às escolas, ela comentou das mudanças já em ação. Mudança aparentemente simples como reforma de escolas e alimentação. A entrevistada nos contou que tirou os embutidos da refeição dos alunos, à medidas pontuais referentes à aplicabilidade da Lei.

Na perspectiva da ex-secretária, ocorreram mudanças significativas, mostrando como o estímulo local e a discussão aberta com escola e comunidade foram relevantes para que todos ali se sentissem parte da história, sem esconder sua identidade. Em seu relato, a ex-secretária menciona que antes de sua gestão as crianças negras não participavam da festa junina, pois mesmo se participassem da Folia de Reis¹¹, nunca seriam escolhidas para serem anjos nas procissões religiosas ou dançar na festa junina da escola. Como forma de mudar esse cenário, ela realizou discussões com as várias instâncias do poder público de Mariana-MG o que a possibilitou ver mudanças significativas no que diz respeito a história e cultura africana e afro-brasileira das escolas da rede municipal de Mariana.

De acordo com a ex-secretária, propor mudanças que não são apenas pontuais, mas estruturais não é tarefa fácil. Há muita burocracia. Alguns são conscientes dos

¹¹ manifestações religiosas e culturais da comunidade. Em 2017, o Conselho Estadual do Patrimônio Cultural (Conep) declarou a Folia de Reis como Patrimônio Cultural Imaterial de Minas Gerais. As Falias de Reis, assim como os congados, reinados, pastorinhas, marujadas e suas variantes, integram o chamado Catolicismo Popular, mas que entendemos como Catolicismo Negro. Disponível em: <https://www.fundacaorenova.org/release/folia-de-reis-e-celebrada-no-reassentamento-de-paracatu-de-baixo-em-mariana/>. Acessos em: 05/fev./2020.

problemas e se comprometem em ajudar, outros não entendem ou não querem intervir por questões políticas ou porque o investimento será alto.

Outra questão que ela pontua e que lamenta não ter dado tempo de dar a devida atenção se refere aos alunos com déficit de atenção, em sua maioria, negros. O que a fez refletir sobre os seguintes questionamentos: como é que essas novas políticas impactavam essas pessoas? Qual garantia elas teriam se tivessem incluídos nesse processo? A resposta para esses e demais questionamentos está diretamente ligado às diversas ações propostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana (BRASIL, 2004) devem ser orientadas pelos seguintes princípios: consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; e ações educativas de combate ao racismo e a discriminações.

Infelizmente, mesmo depois de dezesseis anos de sua implementação, as conquistas do Movimento Negro, no âmbito da legislação e das ações políticas, não têm sido suficientes para as mudanças necessárias das relações interétnico-raciais do país. Conforme apontado por Nascimento (2018, p. 43), o acesso à educação de qualidade ainda é desigual, não proporcionando condições de igualdade e equidade no acesso e permanência, quando comparados negros e brancos.

Embora a Lei 10.639/03 seja obrigatória no Ensino de Educação Básica, os efeitos positivos produzidos não são suficientes, uma vez que ainda produzimos enquanto sociedade um discurso racista e preconceituoso. Há avanços, mas faltam materiais didáticos que abordem essa questão e muitas vezes, os professores não estão engajados no trabalho com a educação étnico-racial ou não entendem o quanto o racismo cria essas pessoas que passam a ser, nas palavras da entrevistada, ‘personas’ no sistema de ensino.

Em consulta aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN’s), Cruz (2018, p.67) argumenta que os PCN’S não mencionam explicitamente a educação das relações étnico-raciais, mas abordam temas que dizem respeito a: pluralidade cultural, diversidade étnica cultural, cidadania, complexidade da convivência com a diversidade em um mesmo território, as culturas, transversalidade e interdisciplinaridade. Dessa forma, os apontamentos aqui discorridos diante da fala da ex-secretária de educação

evidenciaram o que aduz Gomes (2012, p.15), essas mudanças práticas comprovam que há educadores comprometidos com uma escola mais democrática demonstrando a compreensão de que o direito à diversidade étnico-racial faz parte do direito à educação. Assim, a escola é a instituição onde esse direito se viabiliza, e sua função é a socialização do saber sistematizado.

3.4.2 Possibilidades e entraves para a aplicabilidade da Lei nas escolas

A partir das respostas da ex-secretária sobre infraestrutura, consciência cidadã e ações pedagógicas, foi verificado a falta de um registro das ações realizadas e nesse sentido foi perguntado a ex-secretária se existiu alguma documentação ou algum registro, mesmo que fotográfico, que mostrasse ações referentes as questões da história e cultura africana e afro-brasileira durante seu período de gestão.

Ao falar do registro, a entrevistada disse que foi criado um arquivo dentro do acervo da secretaria onde ela organizou todo o trabalho desenvolvido que foi documentado, fotografado e estava dentro do Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas. Pela fala da ex-secretária aconteceram encontros com direções de Brasília. Uma das oficinas foi ministrada por integrante do MEC. Participação do pessoal do Ministério do Meio Ambiente.

Esse cuidado da ex-secretária em deixar o trabalho documentado condiz com os apontamentos de Gomes *et al* (2010):

[...] mapear e analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas escolas públicas e pelas redes de ensino de acordo com a Lei n.º 10.639/03, a fim de subsidiar e induzir políticas e práticas de implementação desta Lei em nível nacional, em consonância com o Plano Nacional de Implementação da Lei n.º 10.639/03.

Em decorrência da falta de mapeamentos em âmbito nacional sobre a implementação da Lei, as ações educativas e práticas pedagógicas para a educação para relações étnico-raciais, ter os arquivos desse trabalho foi um marco para a Secretaria de Educação, pois além de contar com a presença de importantes pessoas do meio para que essas ações fossem desenvolvidas, houve o registro das diversidades das experiências regionais e locais dentro do município de Mariana/MG.

Nesse sentido, o que está arquivado ou pelo menos a ex-secretária espera que esteja e se relaciona com a Lei 10.639/03 são temas que tratam dos estudos da África, estudo da população negra brasileira e da população negra do território e, também, da questão indígena tanto do Brasil quanto do território. Ao questioná-la do por que ela esperava que os documentos estivessem arquivados, ela relatou uma situação muito

estranha. Segundo a gestora, alguém ligou para ela dizendo ter encontrado documentos da Secretaria de Educação no lixo. Processo inteiros que estavam em tramitação. De fato, no início da pesquisa, houve dificuldades em encontrarmos alguns arquivos, conforme discorrido na seção 3.3 desse estudo.

Na época, essa questão foi associada à ineficiência do serviço em decorrência das constantes trocas de funcionários por causa das trocas de mandatos de prefeitos e da cassação da então Prefeita Terezinha Ramos ocorrido em fevereiro de 2012. O fato é que as trocas dos governantes de uma cidade têm relação direta com a nomeação das próximas pessoas para os cargos ditos de ‘confiança’, como é o caso de uma secretaria, por exemplo. Com isso, alguns trabalhos são interrompidos. Outros arquivados e na pior das hipóteses, descartados como ‘lixo’:

Entrevistador: isso foi na sua gestão?

Ex-secretária: não, isso foi bem depois, foi a pouco tempo, bem pouco.

Entrevistador: mas foram feitos na sua gestão?

Ex-secretária: foram feitos na minha gestão e deveriam ter tramitado.

Entrevistador: Ao que parece que esse documento foi selecionado pra ir para o lixo.

Ex-secretária: é muito frustrante isso, é um crime né?

Entrevistador: claro. Com certeza. É onde também opera o racismo estrutural né?

Ex-secretária: Claro, claro. Na verdade era muito forte essa coisa do “quem essa negra pensa que é?” pra vir aqui e montar um sistema de educação. Eu tomei algumas atitudes inicialmente tiveram certa indiferença por parte da gestão, mas depois valorizada.

Essa situação ocorrida em virtude dela ser negra e engajada com toda a política nacional sobre o assunto reforça a discriminação tão reivindicada pelos grupos do Movimento Negro e aduz ao apontamento feito por Gomes (2012, p. 68) o reconhecimento da estrutura do racismo e dos dispositivos que a sustentam implica dificuldades relativas à desconstrução das representações e mentalidades que naturalizam preconceitos e reforçam discriminações. Além disso, outra reflexão para o descarte de documentos é que ao tomar determinadas atitudes, ações afirmativas para garantir o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e das relações Étnico-Raciais nas escolas, como consta no artigo 2º da nova Lei, (PMM, 2017) são descartadas motivadas, talvez, pelo desinteresse político em fazer avançar a reparação à população negra.

Outra questão colocada pela ex-secretária que poderia contribuir com a implementação da Lei 10.639/03 no município de Mariana/MG refere-se à Compensação Financeira pela Exploração de Recursos Minerais (CFEM). Trata-se de

uma contraprestação paga à União pelo aproveitamento econômico desses recursos minerais. A responsabilidade pela fiscalização de sua arrecadação é atribuição do Departamento Nacional de Produção Mineral (DNPM). Mariana-MG é um dos municípios mineradores que recebe esse recurso. Vale lembrar que esse *royaltie* da mineração é pra ser usado, sobretudo em educação e saúde.

Segundo a ex-secretária, durante sua gestão ela nunca teve acesso a esse recurso. Ao que parece nenhum secretário tem ou teve acesso, principalmente porque não há controle social na gestão da CFEM nos municípios ou se eles são direcionados às áreas a que se destinam. É importante mencionar que se esse recurso fosse repassado à educação como deveria, teriam subsídios necessários para desenvolver diversos trabalhos e alavancar projetos que, na maioria das vezes não são aprovados por falta de recursos. Ainda, de acordo com a ex-secretária, esse recurso poderia garantir boa infraestrutura para a manutenção da escola e da comunidade residente na localidade que recebe esse recurso, como acontece com as escolas dos distritos e subdistritos de Mariana-MG e como exemplo, cita Bento Rodrigues. Um dos distritos onde ela realizou a reforma da escola durante sua gestão.

Em determinado momento da entrevista, a ex-secretária mencionou a Ação de Inteligência Sensível, muito utilizado no pós-guerra, ao questioná-la como essa ação poderia contribuir com a implementação da Lei pela Secretaria de Educação, ela foi enfática e respondeu dizendo que essa seria uma formação para todos os educadores.

Uma vez que os alunos estão em constante processo de ensino-aprendizagem, cabe aos educadores fazer dos alunos cidadãos críticos e responsivos nos diferentes contextos sociais que ele circula. E, nas palavras da ex-secretária se isso significa se envolver, então sim, a gestão escolar, seu corpo docente e a comunidade são os responsáveis por solucionar diferentes fatores que ocorrem na escola. Um exemplo seria o sistema de exclusão. A discriminação institucionalizada.

Nesse sentido, a preocupação da ex-secretária profissional em sua gestão foi justamente com os alunos que sofrem essa discriminação racial mascarada pela instituição. Promover a inclusão do negro ou da negra que é ofendido pelos termos: “cabelo duro”, “cabelo alisado”. Aqueles que “sentam no fundo da sala para não serem notados”. Nas palavras da ex-secretária “são esses que precisam ser priorizados para ter sua identidade valorizada”

Por outro lado, ao abordar sobre os principais entraves para o contexto político de Mariana que pensa igualdade na educação das pessoas negras, a entrevistada criticou o controle dos poderes políticos sobre o sistema de ensino de Mariana, principalmente por causa da divisão territorial entre os agentes políticos. Em muitas situações a pessoa que responde em nome da Secretaria de Educação é vista como alguém que cumpre interesses políticos e não como alguém que, embora tenha autonomia legal para realizar as mudanças necessárias naquele ambiente, esteja realmente engajado com as questões Étnico-Raciais.

Nas palavras da ex-secretária, ouvia-se muito *‘essa escola é do vereador tal e esta é do vereador tal’* como forma de subordinação a vereadores. Não visavam a educação e sim partidos políticos. Essas palavras retomam os apontamentos de Dourado (2003), a implementação da Lei n.º 10.639/03 nas escolas públicas relaciona-se à democratização da gestão escolar, ou seja, da instituição de canais democráticos que garantam a efetiva participação, de aprendizado do jogo democrático e do repensar das estruturas de poder autoritário, que permeiam as relações sociais e as práticas educativas.

Outro entrave seria sobre as metodologias para saber trabalhar as relações raciais. Para a ex-secretária, trabalhar essa questão como forma de inclusão torna-se terrível, pois isso significa garantir pensamento próprio de avaliação da própria realidade e insubordinação das pessoas, o que, nas palavras da ex-secretária, *‘não é fácil’*. É ir contra um sistema opressor existente nessas localidades divididas politicamente.

De qualquer forma, há o pensamento da comunidade de que discutir relações raciais de forma consciente significa dividir opiniões. Isso por causa desse controle político. Da população que teme essa emancipação e das reivindicações territoriais.

Para falar um pouco mais sobre isso, Gomes (2012) alude:

A implementação da Lei n.º 10.639/03 nas escolas interroga posturas pedagógicas conservadoras, pois se trata do desenvolvimento de práticas, projetos e ações educativas coletivas que reconheçam as lutas sociais pela emancipação social, as quais têm os movimentos sociais como protagonistas. As escolas que demonstraram enraizamento intenso aproximam-se dessa concepção (GOMES, 2012, p. 348).

Concordamos com Gomes (2012) e ressaltamos que no município de Mariana as negociações passam entre grupos políticos e as empresas. Muitas vezes essa comunidade vive à luz dos recursos que a mineração provê. Assim, quando a escola que a educação das relações Étnico-Raciais poderia inovar contribuindo com a formação de

professores que saibam lidar e discutir essas questões mais abertamente beneficiando justamente as áreas de maior concentração de população negra, mostrando a eles sua própria história, eles são subordinados aos dirigentes. Relegam seu valor às imposições que chegam a eles. Afinal, “a área rural é, em geral, esquecida e quando chega alguém que dê atenção a eles, é esse que a população local abraça”, disse. Em virtude dessas questões, a ex-secretária aponta a dificuldade em trabalhar educação racial, inclusiva e transformadora. Segundo ela não é impossível, porém, trata-se de um contexto político bastante rígido.

Ao mencionar essa formação docente, a ex-secretária relatou que não houve uma efetiva atuação dos profissionais da educação para as relações Étnico-Raciais, pois não havia essa preparação. Em concomitância com a ex-secretária, Monteiro (2010, p. 233) aponta que as concepções pedagógicas ao “conservadorismo” que impede a “inovação” que a educação das relações étnico-raciais poderia propiciar na formação dos profissionais de educação. (MONTEIRO, 2010, p. 233). Ainda sobre a formação de professores, Dourado (2008) critica a falta de articulação política para a formação inicial. Nessa mesma conjectura, Soares (2014, p. 447) critica a dispersão e desarticulação em todo território nacional de uma pluralidade de ações.

Diante as inúmeras considerações feitas pela ex-secretária, observamos que foram muitas dificuldades encontradas por ela no período de sua gestão. De questões simples, como infraestrutura a ausência de formação e capacitação específicas sobre o tema para as(os) professoras(es), até a falta de comprometimento por parte da Secretaria de Educação em promover a esse município uma educação voltada a implementação da Lei 10.639/03. Em linhas gerais, a historicidade do sistema educacional brasileiro compõe avanços e retrocessos, que respingam até os dias atuais em obstáculos que impedem a efetiva implementação da Lei 10.639/03 implantada a mais de dezesseis anos.

Para ilustrarmos essas questões, apresentamos no capítulo a seguir as práticas pedagógicas e a (in) visibilidade da lei no referido município.

CAPÍTULO 4 AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A (IN) VISIBILIDADE DA LEI 10.639/03 EM MARIANA

Conforme já discorrido nos capítulos anteriores, considerada como uma reivindicação do Movimento Negro, a Lei 10.639/03 pode ser entendida como uma resposta do Estado que reconheceu o direito à diversidade étnico-racial como um dos pilares pedagógicos do País, cujo desafio é a construção de uma pedagogia de emancipação (GOMES, 2012).

Ainda, de acordo com a autora, a comunidade negra e o Movimento Negro produzem saberes que, na perspectiva do pensamento abissal da modernidade ocidental, não são considerados como pensamentos válidos e por isso são invisibilizados e desqualificados, produzindo uma pedagogia das ausências. A luta e a resistência dos negros e das negras pela construção da cidadania permeiam toda a história republicana diante de um leque de desafios impostos pela estrutura racista e desigual da sociedade brasileira.

Em dezesseis anos de sua implementação a Lei ganhou visibilidade, mas essa construção de novos enunciados para elucidar as especificidades do racismo à brasileira pressupõe uma necessidade de diálogo constante com vários conceitos que tiveram suas concepções consolidadas pela via conservadora e hegemônica. Nessa proposta de tornar obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana no currículo das escolas de Ensino Fundamental e Médio ficou o desejo de analisar como se deu o diálogo intercultural entre o município de Mariana-MG e as escolas para que se cumpra a implementação da Lei 10.639/03. Assunto que trataremos a seguir.

4.1 Cenário atual

Pioneira em estabelecimentos de ensino no Estado, Mariana inaugurou em 1753 o Seminário Nossa Senhora da Boa Morte, atualmente abriga o prédio do ICHS (Instituto de Ciências Humanas e Sociais) e o Colégio Providência, em meados de 1850. No entanto, o processo educacional do município sofreu com o isolamento característico das comunidades rurais e com a concentração do ensino em poder da Igreja, característica do período colonial. O Estado só teve papel efetivo na política de ensino na primeira metade do século XX. Mesmo assim, a educação no município de Mariana concentrou-se ao longo dos tempos nas mãos da igreja. Ao Estado couberam quatro

escolas na sede do Município e algumas escolas de primeiras letras nos distritos mais populosos (PMDE, 2015. p. 41).

Com o passar dos anos, o município passou a ter unidades educacionais instaladas nas localidades rurais e urbanas. Em 2014 somavam cinquenta unidades educacionais para uma população de 54.219 habitantes. A tabela 3 abaixo ilustra a população residente por faixa etária conforme estabelecido pela legislação específica vigente.

Tabela 3- População Residente Dividida por Faixa Etária

Localidade	Ano	0 a 3 anos	4 a 5 anos	6 a 14 anos	15 a 17 anos	18 a 24 anos	25 a 34 anos	35 anos ou Mais	Total
Urbana	2000	3.035	1.619	7.209	2.454	5.648	6.154	12.559	38.678
	2007	2.438	1.336	7.239	2.442	6.453	8.019	16.197	44.124
	2010	2.608	1.341	7.018	2.770	6.575	8.994	18.331	47.637
Rural	2000	589	385	1.586	568	1.176	1.141	2.586	8.031
	2007	417	187	1.332	465	839	950	2.493	6.683
	2010	354	218	1.154	464	762	923	2.683	6.558
Total	2000	3.624	2.004	8.795	3.022	6.824	7.295	15.145	46.709
	2007	2.855	1.523	8.571	2.907	7.292	8.969	18.690	50.807
	2010	2.962	1.559	8.172	3.234	7.337	9.917	21.014	54.195

Fonte: Adaptada do Plano Municipal de Mariana (PMDE, 2015, p .43).

Como se observa na tabela acima, apesar da leve queda, houve aumento do atendimento em todas as faixas etárias. Somado a esses fatores, ainda vale mencionar o aumento do atendimento à faixa etária de 0 a 5 anos, atendendo, em 2014, aproximadamente 2.128 alunos na rede municipal de ensino na cidade de Mariana-MG (PMDE, 2015).

Destacando a população rural, houve um considerado crescimento do número de matrículas se comparado aos anos anteriores. Isso se deve conforme proposta da PMDE (2015) em construir novas escolas e adaptar as escolas existentes para suprir as demandas mínimas das atividades em tempo integral. A tabela 4 abaixo mostra o número de alunos por distrito e subdistrito de Mariana no ano de 2014.

Tabela 4- Número de alunos por Ano (2014)

Número de alunos por distrito e subdistrito de Mariana				
Escola Municipal de:	Nº total de alunos	Nº de alunos da Educação Infantil	Nº de alunos do 1º ao 5º ano	Nº de alunos do 6º ao 9º ano
Águas Claras	37	10	27	-
Barro Branco	26	-	26	-
Barroca	48	-	48	-
Bento Rodrigues	40	-	40	-
Campinas	39	-	16	23
Dom Luciano	225	36	189	-
Joaquim E. Baptista	20	-	20	-
Mainart	45	15	30	-
Monsenhor José Cota	133	-	133	-
Morro Santana	70	18	52	-
Mundinho	26	-	26	-
Padre Antonio Gabriel	35	-	35	-
Paracatu	40	2	38	-
Passagem de Mariana	138	10	128	-
Serra do Carmo	90	-	90	-
Sinhô Machado	79	-	79	-
Wilson Pimenta	105	12	93	-
Total	1196	103	1070	23

Fonte: Adaptada do PMDE (2015, p. 57).

A tabela acima detalha o número total de alunos da rede municipal de educação dos distritos e subdistritos de Mariana, 1196 alunos matriculados em 2014.

Vale ressaltar que no município de Mariana a escolaridade média é de 9,5 anos para a população de 18 a 29 anos. É um nível baixo se considerarmos que o município foi o pioneiro em educação e se levarmos em conta as médias estadual 9,9 e nacional 9,8. No que tange a população das áreas rurais, a média é superior (8,4) se comparada à

média nacional (7,8) e inferior considerando a média estadual (8,3). Porém, esse número se distancia ao compararmos a média da população considerada negra e não negra que residem no município. Em Mariana a média é de 88,2% muito inferior à média estadual (93,3%) e nacional (92,2%). A diferença é de 11,8% entre elas. Esses números revelam que ainda é realidade do município a desigualdade entre cidadãos considerados negros e não negros (PMDE, 2015).

Quanto aos profissionais da educação, de acordo com o Plano Municipal de Mariana (PMDE, 2015, p. 53), foram pactuados programas nacionais e estaduais em prol da melhoria da qualidade do processo de alfabetização no município de Mariana, como exemplo tem-se o PIP (Programa de Intervenção Pedagógica) e o PNAIC (Programa Nacional de Alfabetização em Idade Certa) cuja finalidade é capacitar os professores da rede para atender às dificuldades dos alunos no processo de ensino-aprendizagem e formação de professores. A tabela 5 abaixo evidencia a formação dos professores por rede.

Tabela 5- Formação de Professores
Formação dos Professores divididos por Rede

Ano	Rede Pública		Rede Privada	
	Com superior completo	Com Pós-Graduação	Com superior completo	Com Pós-Graduação
2007	65%	128	0%	0
2008	78,30%	123	0%	0
2009	76,60%	118	0,60%	1
2010	78,70%	122	0,60%	1
2011	84,90%	129	0,70%	1
2012	90,20%	129	0,70%	1
2013	91,90%	136	0%	0

Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar / Preparação: Todos Pela Educação

Fonte: PMDE (2015, p. 53)

Conforme se observa na tabela acima, o apoio destes programas possibilitou a melhoria do processo de capacitação dos professores. Com isso de 2007 a 2013 aumentou o percentual de professores com curso superior e Pós-Graduação da Rede Pública em relação ao mesmo período da Rede Privada.

Sobre a formação de professores, um dado do IBGE de 2010 revelou que dos 2.101.408 docentes que atuam na Educação Básica do país, 22% não possuem formação adequada. A este número incluem professores sem nível superior ou formados em outras áreas, como a engenharia, por exemplo. Fazendo um parágrafo e voltando um pouco na história, para ser mais preciso no período colonial, início da educação do país, o Brasil império foi marcado pela admissão de profissionais sem habilitação, com objetivo único de aumentar o quadro de servidores. Apenas em 1835 surgem as primeiras escolas para a formação de bons professores, entretanto, os valores morais e religiosos eram prestigiados, se comparado ao conhecimento específico da área.

No período republicano, o país organizou uma reforma na educação via Benjamin Constant, que contemplava a divisão por séries e seguia orientação via faixas etárias. Em mesma medida, surge “a figura do diretor da escola, cargo ocupado exclusivamente por homens; o Estado, em contrapartida, pressionava os professores para cumprirem o programa escolar e não reprovarem os alunos, o que resultava em gasto excedente e evasão dos estudantes” (BEZERRA, 2019)¹².

No entanto, apenas em 1971, o ensino passou a ser organizado em níveis: primário, ginásio e colegial, além de fazer-se obrigatório aos estudantes com idade máxima de 14 anos. Atualmente, a precariedade na educação é um problema de cunho também social, já que tem origem nos avanços e retrocessos vistos ao longo dos tempos. Constatam-se a desatenção de gestão pública a infraestrutura escolar, a edificação da instrução docente e hierárquica das instituições, reestruturação de sistemas de ensino e oferta de vagas as crianças e jovens que convivem com a falta de acesso ao ensino formal – questão que corrompe o enunciado pela CF/88 e LDBN/1996.

Considerando a proporção significativa de negros na composição da população brasileira e o discurso social que chama atenção para a riqueza dessa presença na edificação da sociedade brasileira, a partir da análise dos indicadores educacionais recentes, ao efetuarmos um corte étnico-racial, a desigualdade educacional demonstra-se perversa. Segundo o censo escolar de 2007:

a distorção idade-série de brancos é de 33,1% na 1ª série e 54,7% na 8ª, enquanto a distorção idade-série de negros é de 52,3% na 1ª série e 78,7% na 8ª. Entre os jovens brancos de 16 anos, 70% haviam concluído o ensino

¹² BEZERRA, Juliana. Toda Matéria, 2019. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/educacao-nobrasil/>>. Acesso em: 09/jan./2020.

fundamental obrigatório, enquanto que dos negros, apenas 30%. Entre as crianças brancas de 8 e 9 anos na escola, encontramos uma taxa de analfabetismo da ordem de 8%, enquanto que dentre as negras essa taxa é de 16% (PNAD/IBGE 2007).

As desigualdades percebidas na educação das crianças e dos jovens negros determinam um percurso bem distinto entre negros e brancos.

A LDB, em seu Art. 22, determina que:

“A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores”.

Em se tratando da população negra o risco de evasão, os problemas sociais e familiares ficam evidentes na grande maioria dos educandos. Vale destacar que a presença negra é um forte componente da diversidade cultural brasileira. Entre 2000 e 2010, a população negra de Mariana cresceu uma taxa média anual de 1,50%, enquanto no Brasil foi de 1,01%, no mesmo período. Nesta década, a taxa de urbanização do município passou de 82,81% para 87,87% (PMDE, 2015, p. 34).

De acordo com Gomes (2012, p. 22), detectada a disparidade da escolarização entre negros e brancos, a Lei 10.639/03 veio para auxiliar uma educação voltada para a produção do conhecimento, assim como para a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial. Assim, a Lei 10.639/03 segue o caminho da implantação à implementação.

4.2-As relações étnico-raciais nas escolas de Mariana

A escola é uma das vias de acesso ao conhecimento. É um dos lugares de preparação do estudante para ter acesso a vida em sociedade. E onde se aprende uma diversidade de conhecimentos e competências específicos. Por todos esses motivos a escola desempenha papel fundamental baseado na justiça social, na igualdade e em princípios sociais e éticos irrepreensíveis.

Para o funcionamento da escola e seu reconhecimento pelo Ministério da Educação, algumas normas são estabelecidas. Diante disso, a Portaria 03/2015 da secretaria municipal de Mariana/MG considera:

a busca e a realização da equidade em educação como um empenho de todos e um valor fundamental, de tal forma que as circunstâncias pessoais de gênero, cor ou origem socioeconômica e condição familiar não se estabeleçam como obstáculos para garantir a qualidade do ensino e o direito

de aprender a todos os indivíduos de nossa sociedade, também no plano municipal (PORTARIA 03/2015).

Nesse sentido, torna-se relevante que a secretaria de educação promova ações afirmativas e junto da participação de toda a comunidade escolar promovam uma aprendizagem com equidade para todos os seus alunos, sem admissibilidade de exceção.

Dessa forma, promover um ensino de qualidade tem sido bandeira de luta de movimentos sociais, organizações da sociedade, gestores e de todos aqueles que direta ou indiretamente estão envolvidos com a gestão educacional. Porém a qualidade educacional para a equidade étnico-racial e de gênero ainda está longe de ser concretizada. Apesar disso, acontece a realização de pequenas manifestações culturais mostrando a riqueza da diversidade cultural presentes no município, principalmente nas áreas rurais.

No entanto, as manifestações ocorridas em algumas escolas não representa a aplicabilidade da lei em toda a educação municipal de Mariana/MG, mas possui avanços, limites, dilemas e possibilidades da implementação da Lei 10.639/03, o Parecer CNE/CP 03/04, da Resolução CNE/CP 01/04 e suas respectivas Diretrizes nas escolas públicas do município de Mariana. Por conseguinte, configura-se como exemplo promissor para a formulação, realização e análise de políticas públicas de promoção da igualdade racial, revelando como e se o direito à diversidade étnico-racial vem sendo garantido pela Secretaria de Educação nas escolas da rede municipal de ensino após os dezesseis anos da sanção da Lei n.º 10.639/03 (GOMES, 2012).

Na maioria das escolas investigadas, as respostas foram negativas, quando não eram, as pessoas indagadas utilizavam uma circunlocução de ideias. Foi comum algumas pessoas se valerem de uma atividade realizada anteriormente e a julgarem, subjetivamente, como semelhante a Congado ou sobre a Lei. Isso acontecia para fundar uma argumentação que sustentasse uma resposta positiva. Um exemplo disso foi a citação de uma experiência com Maculelê¹³ e “Tá caindo fulô¹⁴”. Ambas, a partir dos relatos obtidos, ainda que estejam dentro de uma perspectiva afro-brasileira, não foram

¹³ manifestação cultural afro-brasileira que tem origem na cidade de Santo Amaro da Purificação, Bahia. Há registros que o qualificam como uma dança guerreira, na qual era realizada com facões, hoje se utiliza bastões de madeira. Entretanto, pessoas ligadas à tradição, defendem que é uma dança dramática que conta a história de um homem que foi “laçado”, morria e depois foi ressuscitado. Também alegam que nunca foi utilizado facões, pois no tempo do cativo, os negros não tinham fácil acesso a armas desse tipo no momento de lazer, por razões óbvias de ataque contra aquela situação de trabalho escravo.

¹⁴ Cântico de congado.

trabalhadas de maneira aprofundada, tampouco apresentam enraizamento (GOMES, 2012) no contexto pedagógico do cotidiano escolar.

Dessa forma, mesmo presente tanto na origem do povo negro que é maioria no município, como nos costumes praticados cotidianamente, a gestão da Educação de Mariana evidencia que estes saberes não devem estar nos currículos do ensino regular da cidade. Por outro lado, de acordo com Gomes (2012)

Uma educação voltada para a produção do conhecimento, assim como para a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos para (e na) diversidade étnico-racial, significa a compreensão e a ampliação do direito à diferença como um dos pilares dos direitos sociais. Implica também a formação de subjetividades inconformistas diante das práticas racistas e com conhecimento teórico-conceitual mais aprofundado sobre a África e as questões afro-brasileiras (GOMES, 2012, p. 22).

Para auxiliar esta compreensão e a ampliação do direito à diferença, há em Mariana um costume potencialmente carregado de valores que se encaixam dentro da perspectiva apresentada por Gomes. O Congado, uma prática registrada desde 1711 no Brasil se configura como uma maneira africana de ser católico considerado um Reinado Negro (MARTINS, 1997). A referida prática tem uma forte atuação dentro da cidade em questão contando com três grupos, um deles com mais de setenta e cinco anos. Em 2018 houve a décima primeira edição do Encontro de Congados e mesmo assim esta manifestação, ao que tudo indica é julgada como algo sem valor intelectual, mas de relevância cultural e turística para fazer a manutenção dos valores históricos da cidade.

O Congado é uma manifestação cultural pujante e importante dentro da cidade, mas percebemos que sua participação nas escolas, como componente curricular, é muito vaga, ou seja, tem um baixo nível de ocorrência nas escolas de Mariana. Diante disso, percebemos que não existe uma relação formalizada entre Congado e escola nesta cidade. Este quadro nos alertou para nova alternativa no percurso da pesquisa: investigar o processo de implementação da Lei nº. 10.639/2003 em Mariana, método que nos redirecionou, para a realidade que se apresentou, a compreender a ausência na execução de dispositivos legais para a aplicação desta Lei no município.

Vale ressaltar que o projeto denominado “Hoje tem reza e batucada, hoje tem Congada”¹⁵. cujo objetivo era formar uma congada mirim e realizar um documentário não chegou a ser concluído, pois a parceria com a Secretaria de Educação havia terminado antes de sua finalização. Mesmo assim, foi possível perceber que o trabalho

¹⁵ é comum encontrar esta grafia, no substantivo feminino, ao invés de congado, congada.

desenvolvido em uma escola da rede municipal de educação localizada em um subdistrito possui enraizamento das ações nas perspectivas da Lei e de suas Diretrizes.

Contudo, observa-se uma imbricação entre diversidade étnico-racial, desigualdade social e desigualdade regional. Na análise das práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na perspectiva da Lei n.º 10.639/03 na escola em questão, o que vimos foi um imenso descaso por parte da Secretaria de Educação em desenvolver o projeto até o final e documentá-lo para que ele pudesse fazer parte do currículo escolar.

4.3 Ponto de chegada

A pesquisa que a priori tinha como objetivo entender o congado como única possibilidade de cumprimento da Lei n.º 10.639/2003 no município de Mariana/MG foi se revelando mais complexa do que parecia. Foram muitas idas e vindas a vários departamentos da Secretaria de Educação até compreender que se tratava da construção de um processo a partir de algumas vivências no interior das escolas visitadas durante a pesquisa de campo. A partir das lacunas encontradas foi proposto o seguinte questionamento “como a secretaria de educação de Mariana/MG tem se prontificado para que se cumpra a implementação Lei 10.639/03 neste município?”

Diante desse questionamento e das observações realizadas em campo, será apresentado a seguir as descobertas, possibilidades, limitações, entraves e implicações sobre a implementação dessa lei no município de Mariana/MG.

Análises de documentos

O objeto de análise toca no ponto da política educacional, mais especificamente em como a gestão educacional do município de Mariana-MG esteve tratando destas questões ao longo de 16 anos de aprovação da Lei n.º 10.639/2003. Para isso, foi feito um levantamento e análise dos estudos desta temática na cidade e na região para apresentar. Observamos que há uma preocupação no campo de pesquisa em educação para as relações étnico-raciais sobre como esta legislação tem se tornado prática educativa no interior das escolas. Algo realmente importante, já que os pressupostos dessa diretriz são entendidos pelo ensino oficial como lugar privilegiado para a experiência educacional e socialização de crianças e adolescentes.

Entretanto, muitas vezes o ensino para as relações étnico-raciais é ligado à figura

de um ou outro professor ou professora e quando este ou esta sai da escola, a temática deixa de ser trabalhada. Com isso, Gomes (2012) revelou, principalmente, a importância da participação das Secretarias de Educação para que a Lei n.º 10.639/2003 fosse efetivada nos municípios. Concordando com a autora Dourado (2003) enfatiza que a importância da implementação da Lei n.º 10.639/03 nas escolas públicas relaciona-se à democratização da gestão escolar, ou seja, da instituição de canais democráticos que garantam a efetiva participação, de aprendizado do jogo democrático e do repensar das estruturas de poder autoritário, que permeiam as relações sociais e as práticas educativas. Este foi um dos motivos que nos fez eleger a investigação do papel da gestão educacional do município de Mariana-MG. Papel esse, que a ex-secretária exerceu tendo em vista seu curto período de gestão colocar em prática.

Enraizamento das práticas

Os apontamentos observados na pesquisa evidenciaram que em algumas atividades realizadas a Lei 10.639/03 deu legitimidade às práticas. Houve engajamento do corpo docente, gestores, alunos e comunidade. Houve o movimento de inclusão da temática ou dos projetos pedagógicos voltados para a temática étnico-racial no PPP da escola. No entanto, não foi possível determinar se houve continuidade das atividades como forma de possibilitar maior sustentabilidade das práticas, pois segundo a entrevistada alguns documentos que deveriam ter sido registrados foram descartados.

De qualquer forma a efetivação de algumas atividades pode induzir a construção de novas práticas pedagógicas e fazem com que a questão racial ganhe institucionalidade dentro dos muros da escola. O desinteresse pelas questões étnico-raciais notados em algumas escolas não diz respeito apenas às questões do racismo, da discriminação, do preconceito e do mito da democracia racial. Está relacionado também ao modo como a Secretaria de Educação lidaram com essas questões. Foram muitas omissões para uma efetiva implementação da Lei. Faltou responsabilidade em manter projetos e incluir atividades com temática afro-brasileira e africana no PPP e no currículo da escola. Apesar disso, a ex-secretária entrevistada apontou mudanças significativas no que tange às questões Étnico-Raciais.

No que se refere a questões estruturais da escola, por ser uma escola de área rural situada em um subdistrito, sua comunidade é permeada por manifestações culturais de relevância incontestável. Aconteceram algumas atividades no espaço da escola e

também na comunidade local ligada à temática, evidenciando o engajamento da escola e comunidade. As atividades possuem enraizamento das ações nas perspectivas da Lei e de suas Diretrizes, apesar de não ter sido concretizada.

A importância da Lei nº 10.639/03 para o município

Uma das características da Lei n.º 10.639/03 (alterada pela Lei 11.645/08) e suas Diretrizes é que ela aponta um lugar mais denso e mais profundo para a educação escolar, a dimensão política do conhecimento. Reconhecer-se como parte da história é também tomar uma postura política e epistemológica. É poder garantir direitos sabendo das diferenças, e que todos envolvidos nos processos educativos entendam, por exemplo, que o cabelo crespo é um cabelo belo, e não deve ser empecilho para ser escolhido/a para dançar quadrilha ou participar ativamente de atividades sem operação do racismo. Isso implica mudança na estrutura da escola, no currículo, na gestão e em todos os segmentos que envolvem a educação.

Poder relatar as mudanças ocorridas em uma escola, onde a população é em sua maioria negra, configura-se um ganho para as lutas do Movimento Negro. Claro que dado à complexidade da questão racial no Brasil, sobretudo, no campo da educação, essas mudanças, ainda que mínimas, evidenciaram aplicação imediata da Lei. A experiência obtida legitimou que o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira foi muito além do direito à educação. Implicou na expansão do material conteudista para além dos muros da escola. Ampliou a visão de pertencimento daquela comunidade que agora se sente como participante da história e conhece a sua realidade.

Avaliação do processo para a aplicabilidade da Lei no município

Embora a pesquisa tenha mostrado mudanças significativas dentro das muitas limitações e entraves para a aplicabilidade da Lei no município, foi possível perceber que os conhecimentos sobre o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira e das relações Étnico-Raciais ainda estão superficiais. O conhecimento estereotipado sobre o continente africano e a miscigenação com os povos brasileiros reforçam a lacuna na formação inicial e continuada dos professores sobre a temática. Isso porque, conforme aborda Gomes (2012) discutir sobre a África nos cursos de graduação compete apenas à licenciatura e bacharelado em História e, em algumas vezes, é

discutida nas Artes e na Literatura. O que não acontece, por exemplo, nas formações em Pedagogia e outras áreas da licenciatura.

Até as datas comemorativas, consideradas um recurso utilizado pelos docentes para desenvolver projetos interdisciplinares e trabalhos coletivos voltados para a Lei n.º10.639/03, evidenciou completo descaso pela Secretaria de Educação em dar sequência a projetos com essa temática e a absoluta discriminação por parte do corpo docente daquela localidade para os considerados negros e negras. vale ressaltar que no município de Mariana a maioria da população é autodeclarada preta ou parda. A entrevistada apontou o que ela chamou de ‘coloralismo’, uma forma de reduzir a pigmentação psicologicamente, isto é, havia uma forma embranquecida daquela comunidade sobre a figura de si. Ela ainda ouviu relatos de alunos/as negros/as afirmando que não participavam dessas manifestações em datas comemorativas por serem negros/as. Depois de trabalhar a questão proposta pela Lei na referida escola é que ouve essa inclusão.

Diante disto é muito urgente e necessário que a Secretaria de Educação do município invista na ampliação do debate conceitual sobre a história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas da rede municipal, principalmente àquelas distantes da Sede. Vale ressaltar que há toda uma questão envolvendo os agentes políticos do município e as empresas mineradoras presentes na localidade que interferem diretamente nas ações da comunidade. E ainda, parafraseando Gomes (2012, p. 351), a necessidade de maior desenvolvimento de estudos e trabalhos interdisciplinares que fortaleçam a dimensão conceitual sem cair no conteudismo.

Nesse sentido, espera-se que a presença de formação para a diversidade étnico-racial seja fortalecida, sendo obrigatório em todos os processos de formação de professores (as) o conhecimento do histórico social e político da luta da população negra em prol da educação e o papel protagonista do Movimento Negro por uma educação democrática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Movimento Negro é o protagonista central que conseguiu dar maior visibilidade ao racismo e sua dinâmica de apagamento no conjunto da sociedade (GOMES, 2012, p. 23). As abordagens e análises realizadas com referência à implementação da Lei 10.639/03 evidenciou que a realidade educacional contemporânea coloca a escola pública como o palco da diversidade, pois é na escola que se encontra alunos de diferentes grupos.

A Lei nº 10.639/2003 preconiza a universalização da educação para todos e representa um passo fundamental dentro das políticas afirmativas. As limitações tanto das formações docentes quanto aos entraves para sua efetivação nas escolas da rede pública de Mariana-MG, sinalizou indicadores que revelam a complexidade do sistema educacional brasileiro e, principalmente, o que a Secretaria de Educação tem feito para garantir a aplicabilidade da lei nesse município.

Considerando que os objetivos foram cumpridos, uma vez que:

- Acompanhamos o desenvolvimento das ações que a Secretaria de Educação de Mariana/MG fez para cumprir a Lei 10639/03 no município;
- Analisamos alguns aspectos da gestão municipal por meio de entrevista com uma ex-ex-secretária municipal de educação a partir de sua experiência prática com o problema pesquisado;
- Levantamos apontamentos sobre os possíveis entraves que dificultam a implementação do ensino de história e cultura africana e afro-brasileira no município.

Vale ressaltar que esse trabalho possibilitou mostrar a dura realidade enfrentada pela população que mais se beneficiaria com a implementação da lei 10.639/03. Diante esse cenário, alguns pontos merecem destaque:

Sobre a aplicabilidade da lei no município

A prática do ensino oficial municipal em Mariana-MG em relação à educação para as relações Étnico-Raciais mostrou-se, pouco comprometida com os atos normativos publicados pelo Governo Federal. Nem a Lei nº. 10.639/2003, nem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais - DCN, de 2004, tampouco o 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, publicado em 2013, foram incorporados pela Secretaria de Educação da referida cidade. Esta colocação é confirmada pela ausência de um retorno documental, por parte da Secretaria, quando realizei pedido formal, via ofício (chamado de “PRO”), de toda documentação referente a ações da gestora que evidenciasse a busca por uma adequação às exigências publicadas em 2003 pelo Governo Federal através da referida legislação.

Ações da Secretaria de Educação de Mariana

A gestora entrevistada é uma ativa militante do Movimento Negro que conseguiu encontrar possibilidades num espaço-tempo que talvez poucas pessoas desse agrupamento tenham experimentado (gestão afrocentrada). O fato de ela estar engajada com estas questões acarreta uma construção e transbordamento de empatia e sensibilidade que a nosso ver parece ser um caminho necessário dentro dos estudos e ações relacionados às questões étnico-raciais. As conquistas que ela proporcionou às escolas e aos estudantes de Mariana no período de gestão são condutas que merecem ser estudadas com maior profundidade, pois entendemos como um avanço urgente no campo da educação para as relações étnico-raciais.

Em um curto período de tempo, a gestão da ex-secretária de educação comprovou o que aduz Gomes (2012), a incorporação de militantes do Movimento Negro no Quadro das secretarias de Educação fortaleceu essas instâncias internamente, na construção de uma política voltada para a educação das relações étnico-raciais. Ela promoveu ações que, à primeira vista, parecem não tocar em reparação para o povo negro, como a questão de disponibilizar o uniforme para todos os estudantes matriculados. Na promoção de oficinas, palestras e em todo seu empenho para desmitificar uma localidade cuja ideia de inclusão estava longe e abstrata. Trouxe alegria à gestora ver pequenas mudanças no cenário que havia discriminação e preconceitos.

O depoimento da entrevistada indicou que as escolas do município estudado mantinham, no período da sua gestão, algumas manifestações culturais cujos aspectos referem-se à Lei 10.639/03. Porém, de acordo com os documentos analisados, tudo indica que estas manifestações não estavam incluídas formalmente nos currículos escolares e nem nos projetos das escolas. Mesmo ela arquivando tudo o que foi feito em sua gestão, os processos foram descartados ainda durante o processo de tramitação.

Além das indicações dos relatos da gestora, a análise dos documentos não

permitiu observar ações mais concretas da Secretaria de Educação nos seus dezesseis anos de implantação da Lei 10.639/03, que demonstrassem um efetivo e sistemático trabalho com o tema na rede municipal de educação de Mariana-MG, principalmente no que tange aos distritos e subdistritos.

As dificuldades apresentadas para a implementação da Lei no município não diferem substancialmente daquelas indicadas para o desenvolvimento de medidas para a educação étnico-racial e observadas por outros estudos apresentados na revisão de literatura (capítulo 1). Adotar políticas de ação afirmativas em um ambiente onde existe divisão política e ao que tudo indica, racismo institucionalizado não é tarefa fácil. Nas palavras de Gomes (2012, p. 65), leve-se em conta que a adoção de políticas de ação afirmativa se depara com representações e mentalidades que sustentam preconceitos e reforçam discriminações. Esse apontamento feito por Gomes (2102) ilustra bem as dificuldades enfrentadas pela ex-secretária para que mudanças fossem feitas.

Os dados mostram também que a gestão da ex-ex-secretaria entrevistada, foi possível prover algumas mudanças significativas. Desde uma melhoria na infraestrutura até a palestra com uma ativista e empreendedora indígena brasileira, a entrevistada conseguiu trabalhar temas que foram muito além do conteúdo escolar e que fazem parte da história daquele povo.

Vale ressaltar que trabalhar a diversidade propondo a inclusão é um grande desafio para a educação, pois diz respeito aos alunos e isso implica uma série de fatores. Segundo o relato da gestora muitos alunos sofriam com a exclusão por serem negros. Não participavam de manifestações culturais e não tinham atuação em atividades escolares. A própria ex-secretária foi vítima de preconceito: “Claro, claro”. “Na verdade era muito forte essa coisa do ‘quem essa negra pensa que é’ pra vir aqui e montar um sistema de educação. Inicialmente houve certa indiferença por parte da gestão. Depois, valorizada...”

Ultrapassar a barreira do racismo estrutural e institucionalizado em uma sociedade que traz as marcas da discriminação do negro no Brasil e da problemática relacionada à diversidade étnico-racial tem sido pauta para muitas discussões, embates e pesquisas no âmbito político-social e educacional do país.

Outra questão para o entrave da implementação da lei nº 10.639/03 pela Secretaria de Educação diz respeito aos repasses financeiros ao município. Na entrevista, a ex-secretária menciona o *Royaltie* da mineração. Pela lei esse repasse deveria ser para a saúde e educação. Deveria, pois, nas palavras da entrevistada, não há controle social quanto ao uso do CFEM e não há transparência desse repasse para as

áreas as quais ele se destina.

Essa realidade permeada por preconceitos existentes nos mais diferentes ambientes e propagado ao longo da história não é fácil de ser mudado pela lei implementada à dezesseis anos. A luta continua e os muitos esforços em combater as injustiças e preconceitos se fazem presentes na valorização dos costumes e conhecimentos vivenciados nas manifestações produzidas pela população negra.

Ainda há muito a ser feito. Uma dessas formas é estudar as produções científicas de autores negros durante a formação profissional. Geralmente, os autores estudados durante a formação apresentam visão etnocêntrica, principalmente porque as áreas que contemplam essa formação são em sua maioria advindos de uma cultura europeia com sinônimo de civilidade e progresso. A outra se refere à complexidade da formação étnico-racial. Como a questão étnico-racial se configura com as práticas pedagógicas da escola, ela se faz presente nas diversas atividades desenvolvidas pela escola. Portanto, ela não se restringe à execução de um projeto único.

As pesquisas continuam e a necessidade de trabalhos que evidenciem o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas se mostra cada vez mais urgentes. Trata-se da valorização da cultura africana e afro-brasileira que contribui e contribui para a edificação da cultura brasileira. Contudo, os estudos que abordam essa temática ainda não foram totalmente incorporados nas formações de professores e para uma efetiva implementação dessa lei, faz-se necessário mais pesquisas abordando as implicações para o enraizamento dessa temática e como essa lei vem sendo ou não implementada nas escolas de nosso país para que esta realidade seja superada.

Ressalta-se também os limites metodológicos desta pesquisa, as dificuldades encontradas para a obtenção dos documentos, a realização de entrevista com apenas um gestor; limites que por si só impedem a construção de uma visão mais ampliada sobre a gestão municipal no que diz respeito à implementação da lei nº 10.639/03. Portanto os resultados aqui apresentados são parciais e não conclusivos, apontando para as lacunas ainda existentes quando o tema é a discussão das relações étnico-raciais nas escolas brasileiras.

Portanto é urgente sobrepujar esse cenário permeado de práticas racistas e de preconceitos para uma educação comprometida com a transformação social e qualidade na qual ela seja, de fato, para todos. Sem discriminação de raça, cor ou gênero. Um país que ofereça iguais oportunidades para todos. Numa sociedade plural como a que vivemos, todos os diferentes grupos podem e devem viver praticando mais o respeito,

humanidade, justiça e solidariedade.

6 REFERÊNCIAS

ALVES, Joeslei Santos. SANTANA, José Valdir Jesus. Tensões e desafios para a implantação da lei 10.639/03 no município de Itapetinga – BA. *Revista África e Africanidades* - Ano 2 - n. 8, fev. 2010.

BARROS, S. A. P. Discutindo a escolarização da população negra em São Paulo entre o final do século XIX e início do XX. In: **História da Educação do Negro e outras histórias**. /Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

BENTO, Marta Aparecida Muniz, *et al.* A vivência da escola Municipal Ary Schiavo na implementação da lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003. *Revista África e Africanidade* – Ano IV – n. 13 – Fev. 2011.

BEZERRA, Juliana. **Educação no Brasil**. Toda matéria, 2019. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/educacao-no-brasil/>>. Acesso em: 09/jan./2020.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana**. Brasília/DF: SECAD/MEC, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, Distrito Federal, outubro, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Ética e Cidadania: **Construindo valores na escola e na sociedade: relações étnico-raciais e de gênero** / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP), equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. 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**. Brasília, 2013.

BRASIL. Presidente da República. **LDB 9394/1998: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acessos em: julh.2015.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Do parecer que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. **Parecer CNE/CP nº 3/2004**, aprovado em 10 de março de 2004. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Disponível em http://www.sesesp.org.br/portal/index.php?p=legislacao_secoes&sec=4. Acesso em: 12/Nov./2019.

BRASIL. Lei n.º 10.639, de 9 jan. 2003. In:_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004. [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/>>. Acesso em 20. Nov.2019.

BRASIL. **Panorama Mariana**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama>> Acessos em 24. Nov. 2019.

CARVALHO, Míriam J. C., GOIS, Aurino José. LEI 10.639/03: Dificuldades dos professores de uma escola da rede estadual, em ponte nova- MG, ao trabalhar, no ensino fundamental ii, com temáticas de cultura africana em sala de aula, em especial com as religiões. **Anais do IV Seminário Pensando Áfricas e suas diásporas**. Vol. 01 N. 01 – NEABI – UFOP - Mariana/MG jan/jun. 2018.

CONCEIÇÃO, Silvano. GUIMARÃES, Esmeralda dos Santos Oliveira. **Estado, diversidade racial e educação brasileira**. Vol. 4 nº 8 jul./dez. 2009 p. 309-322.

CONVENÇÃO NACIONAL DO NEGRO PELA CONSTITUINTE. 1986.pdf. Disponível em: <www.institutobuzios.org.br> Acessos em: 25./nov./2019.

CRUZ, Leocardia Cristina Reginaldo. **Análise de experiência de rodas de conversa sobre educação das relações étnico-raciais por meio da percepção de alunos do ensino fundamental**. Araraquara: Universidade de Araraquara-UNIARA, 2018.

CURRÍCULO REFERÊNCIA DE MINAS GERAIS. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/documento_curricular_mg.pdf> Acessos em: 20. nov. 2019.

CYMBALISTA, RENATO,; CARDOSO, Patrícia de Menezes. **Plano diretor de Mariana -MG: a difícil articulação entre planejamento urbano, patrimônio histórico e atores políticos.** 2 ed, 2003.

DIAS, Jéssica Elizabeth de Castro. **Percepção da comunidade do município de Mariana/MG em relação às ações sociais e ambientais das empresas mineradoras que atuam na região.** Ouro Preto, 2015.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos.** Paraná: Tempo, 2007.

DOMINGUES, Petrônio. **A nova abolição.** São Paulo : Selo Negro, 2008.

DOMINGUES, Petrônio. **O Recinto Sagrado: educação e antirracismo no Brasil.** Cadernos de Pesquisa, v.39, n. 138, p.963-994, set./dez. 2009.

DOURADO, Luiz Fernando. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DOURADO, Luiz Fernandes. Políticas e gestão da educação superior a distância: novos marcos regulatórios? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 299, n. 104, p. 891-917, out. 2008. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n104/a1229104> >. Acesso em: 25 jan. 2020.

FONSECA, Marcus Vinicius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF. 2002.

FONSECA, Marcus Vinicius. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista brasileira de história da educação** n° 13 jan./abr. 2007.

FONSECA, Marcus Vinicius. **O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais do século XIX.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n.3, p. 585-599, set./dez. 2009.

FONSECA, Marcus Vinícius. **Escola e status racial em Cachoeira do Campo/MG no século XIX**. Cadernos de Pesquisa, v. 45, p. 200-217. 2015.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A história da educação dos negros no Brasil** / Marcus Vinicius Fonseca; Surya Aaronovich Pombo de Barros (Orgs.). - Niterói: EdUFF, 2016.

FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação como expressão do urbano na cidade de mariana na primeira metade do século 19**. Porto Alegre v. 20 n. 48 Jan./abr., 2016 p. 193-212.

Gil, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Flávio dos Santos. **Negros e política (1888-1937)**. Jorge Zahar Ed. 2005.

GOMES, Nilma Lino *et al.* **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola**. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

GOMES, Nilma Lino. **O Movimento Negro no Brasil: ausências, emergências e a produção dos saberes**. Política & Sociedade. Volume 10 – Nº 18 – abril de 2011.

GOMES, Nilma Lino (org.). **Práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva da Lei no. 10.639/2003**. Brasília: MEC; Unesco, 2012. 421 p.

GOMES, Nilma Lino. JESUS, Rodrigo Ednílson de. As práticas pedagógicas de trabalho com relações étnico-raciais na escola na perspectiva de Lei 10.639/2003: desafios para a política educacional e indagações para a pesquisa. Nilma Lino Gomes e Rodrigo Ednilson de Jesus. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 19-33, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

GOMES, Lilian Cristina Bernardo. **O Movimento Negro educador, Sapere aude** – Belo Horizonte, v. 9 – n. 17, p. 341-347, 2018.

GONÇALVES, Luiz A. O.; SILVA, Petronilha B. G. e. **Movimento Negro e educação**. Set/Out/Nov/Dez, 2000, Nº 15.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Negros e educação no Brasil. *In: 500 anos de educação no Brasil* / Orgs. LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano

Mendes de, VEIGA, Cynthia Greive, - 3 ed. 1 reimp., - Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

GONÇALVES, Leonardo de Oliveira. **A implementação da Lei Federal nº 10639/03 n visão de professores do ensino fundamental e médio.** Pesquisa em Pós-Graduação – Série Educação – No 6. 2010.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censos populacionais.** Disponível em <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/pesquisa/23/25124?detalhes=true>> Acessos em 24.nov.2019.

IBGE. **Panorama da cidade/Mariana.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/mariana/panorama>> Acessos em: 13/ fev./2020.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e prática da pesquisa.** 14. ed. rev. amp. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LESSA, Sandra Carvalho do Nascimento. **A diversidade Étnico-Racial e a Lei 10.639/03: práticas, discursos e desafios um estudo de caso na Escola Municipal de Lavras Novas_MG.** Mariana. 2015.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

LUZ, Itacir Marques *et al.* Dilemas e aporias subjacentes aos processos de implementação da Lei 10.639/2003. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 97-110, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. Educação e relações étnico-raciais no Brasil: as contribuições das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 para a decolonização do currículo escolar. Educação e (Des) Colonialidades dos Saberes, Práticas e Poderes. **R. Educ. Públ. Cuiabá**, v. 23, n. 53/2, p. 553-571, maio/ago. 2014.

MARTINS, Leda Maria. **Afrografias da Memória: O Reinado do Rosário no Jatobá.** São Paulo: Perspectiva; Belo Horizonte: Mazza Edições, 1997.

MONTEIRO, Rosana Batista. **A Educação para as Relações Étnico-raciais em um Curso de Pedagogia: um estudo de caso sobre a implantação da Resolução CNE/CP 01/2004.** (Tese de Doutorado) 2010.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. 10.639/ Lei 03 em escola da região centro-oeste: elementos que facilitam e que dificultam sua implantação. **Revista Teias**. v.14 • n. 34 • 49-64. (2013): Os 10 anos da Lei 10.639/2003 e a Educação.

NASCIMENTO, Abdias do. **Genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Ed. Paz e Terra. Rio de Janeiro. 1978.

NASCIMENTO, Abdias do. **Teatro Experimental do Negro: trajetória e reflexões**. Estudos Avançados 18 (50), 2004.

NASCIMENTO, Daniele Galvani. **A LEI 10.639/03 entre a teoria e a prática escolar: história e cultura afro-brasileira e africana em uma escola no município de Franca/SP**. Dissertação. Franca/SP. [s.n.], 2018.

PASSOS, F. L.; COELHO, P.; DIAS, A. **(Des) territórios da mineração: planejamento territorial a partir do rompimento em Mariana**. Cad. Metrop., São Paulo, v. 19, n. 38, pp. 269-297, jan/abr 2017.

PEREIRA, Letícia Maria da Souza. SOUZA, Florentina da Silva. Implementação da Lei 10.639/2003: mapeando embates e percalços. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 47, p. 51-65, jan./mar. 2013. Editora UFPR.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE MARIANA. **pmde_mariana_para_o_legislativo.pdf**. 2015 a 2024.

PLANO NACIONAL_10.6391-1. In:___**Planejamento de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana**. 2012.Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wpcontent/uploads/2012/10/planonacional_10.6391-1.pdf> Acessos em: 20.nov.2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIA. **Plano Municipal de Educação de Mariana**. 2015.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Decreto nº. 1.815/2012**.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Lei nº. 1.865/2004**.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Lei nº. 2.040/2006.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Lei nº. 2.255/2009.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Lei nº. 2.302/2009.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Lei nº. 2.585/2011.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Lei nº. 3.174/2017.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Portaria SME 01/2008.**

PREFEITURA MUNICIPAL DE MARIANA. Secretaria municipal de educação. **Portaria No. 03/2015.**

SANTOS, Jocéli Domanski Gomes. **A LEI 10.639/03 e a importância de sua implementação na educação básica.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1409-8.pdf>> Acessos em 20.nov.2019.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei no 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: **Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade.** – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos negros, educação e ações afirmativas – Sales Augusto dos Santos.** Tese de doutorado. Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

SANTOS, Tatiane Campos. MARTINS, Thiago Lucas. O museu de Arte e Ofícios como possibilidade da implementação da Lei 10.639/03. **Revista da ABPN**, v. 5, n. 9, nov.–fev. p. 148-162. 2013.

SILVA, Maria Lúcia. ALMUDI, Maria de Lourdes Araújo. REGINALDO, Fabiane da Silva. **Os efeitos psicossociais do racismo**. São Paulo: Instituto AMMA. *Psique e Negritude*: Imprensa Oficial. 2008.

SOARES, Ademilson de Sousa. A formação do professor da Educação Básica entre políticas públicas e pesquisas educacionais: uma experiência no Vale do Jequitinhonha em Minas 226 Gerais. **Ensaio: avaliação de políticas públicas**, Rio de Janeiro, v. 22, n 83, p. 443-464, abr./jun. 2014.

ZANELLA, Liane Carly Hermes. **Metodologia de estudo e de pesquisa em administração**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 164p. 2009.

ZANETTE, Marcos Soel. Pesquisa qualitativa no contexto da Educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 65, p. 149-166, jul./set. 2017.

7 ANEXOS

7.1 Roteiro da Entrevista

1- Quais foram as metas do campo educacional que vocês tinham na sua gestão e quais foram de fato realizadas?

2- Dentro dessas metas qual era a atenção que as questões afro-indígenas recebiam na sua gestão?

3- Em termos de verificação se as questões negras: a história e cultura africana e afro-brasileira de fato era implementada nas escolas, como se deu a atuação da Secretaria de Educação no sentido de monitorar essas práticas? Elas existiram?

4- Existiu alguma documentação ou algum registro, mesmo que fotográfico, que mostre ações referentes as questões da história e cultura africana e afro-brasileira durante seu período de gestão?

5- Quais principais entraves uma política que pensa igualdade na educação pras pessoas negras apresenta dentro do contexto político de Mariana?

6- Foi elaborado algum tipo de registro ou relatório desse tempo de gestão e, se foi, como essas questões que tem a ver com as leis 10639/03 e 11645/08 elas aparecem nesses documentos?